

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA



Campus Universitário de Jequié/BA
Programa de Pós-Graduação
-Educação Científica e Formação de Professores-



PPG.ECFP

Programa de Pós-Graduação em
Educação Científica e Formação de Professores



**UMA HISTÓRIA DO ENSINO DE ARITMÉTICA EM JEQUIÉ,
POÇÕES E VITÓRIA DA CONQUISTA-BAHIA (1936-1980):
INTER-RELAÇÕES ENTRE A CULTURA ESCOLAR, POLÍTICA
EDUCACIONAL E PRÁTICA EDUCATIVA**

TATIANA SILVA SANTOS SOARES

TATIANA SILVA SANTOS SOARES

**UMA HISTÓRIA DO ENSINO DE ARITMÉTICA EM JEQUIÉ,
POÇÕES E VITÓRIA DA CONQUISTA-BAHIA (1936-1980):
INTER-RELAÇÕES ENTRE A CULTURA ESCOLAR, POLÍTICA
EDUCACIONAL E PRÁTICA EDUCATIVA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Formação de Professores da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia para obtenção do título Mestre em Educação em Ciências e Matemática.

Orientador: Prof. Dr. Claudinei de Camargo Sant'Ana

Jequié - Bahia

2017

S657 Soares, Tatiana Silva Santos.
Uma história do ensino de aritmética em Jequié, Poções e Vitória da Conquista-Bahia (1936-1980): inter-relações entre a cultura escolar, política educacional e prática educativa/Tatiana Silva Santos Soares. - Jequié, UESB, 2017.
135f: il.; 30cm. (Anexos)

Dissertação de Mestrado (Pós-graduação em Educação Científica e Formação de Professores) -Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, 2017. Orientador: Prof. Dr. Claudinei de Camargo Sant'Ana.

1. Aritmética – História do ensino em Jequié, Poções e Vitória da Conquista/Bahia 2. Aritmética de Grupos Escolares de Jequié, Poções e Vitória da Conquista – História do ensino I. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia II. Título.

CDD – 372.72

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO CIENTÍFICA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Uma História do Ensino de Aritmética em Jequié, Poções e Vitória da Conquista-Bahia
(1936-1980): Inter-Relações entre a cultura escolar, política educacional e prática
educativa.

Autora: Tatiana Silva Santos Soares
Orientador: Prof. Dr. Claudinei de Camargo Sant'Ana

Esse exemplar corresponde à redação final da
Dissertação defendida por Tatiana Silva Santos Soares
e aprovada pela Comissão Julgadora

Data: 31/03/2017

Assinatura

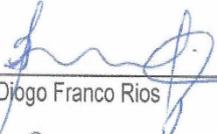


Prof. Dr. Claudinei de Camargo Sant'Ana

COMISSÃO JULGADORA



Prof. Dr. Claudinei de Camargo Sant'Ana



Prof. Dr. Diogo Franco Rios



Prof.ª Dr.ª Janice Cássia Lando



Prof.ª Dr.ª Januária Araújo Bertani

A Deus, meu Senhor, Pai e amigo;
À minha família (pais, irmãos, cunhadas e sobrinhos), grande inspiração;
A Dyego Reis Soares, maravilhoso esposo, amor para toda a vida.

Agradecimentos

Muitas vezes não compreendemos os caminhos que percorremos; encontramos pessoas, desencontramos outras, mas todas, de uma forma ou de outra, marcam as trajetórias, as nossas histórias. A ingratidão é um dos piores defeitos do humano. Por isso, quero, em breves palavras, agradecer a quem contribuiu para essa história, uma construção histórica.

Primeiramente, ao único digno de todo louvor e gratidão: Deus! No tempo certo, Ele abriu as portas do melhor.

Pelas ausências, pela solidão na hora de dormir, por suportar minhas angústias e amparar inúmeras lágrimas, meu amor e marido Dyego Reis Soares. Seu apoio e compreensão foram fundamentais nesta fase.

2016 não foi um ano fácil, mas prosseguir na carreira para qual me propus. E para fechar o ano, ganhei o meu presente, minha filha Isabella, que mesmo ainda no meu ventre, me trouxe a alegria que precisava.

À riqueza maior, eterna família: meus pais, Fernando (veí) e Cleuza (mama), pelo amor, pelas orações, dedicação e todo o investimento em minha história acadêmica; aos meus irmãos: Emanuel (Mano), companheiro de estrada, dos sonhos iguais; Eber (Bereste), por se alegrar comigo em minhas vitórias, pelo cuidado demonstrado nos pequenos detalhes; e, por fim, Fernando Júnior (Ga) por compartilharmos a mesma felicidade de passar na seleção de Mestrado ao mesmo tempo, meu ator, roteirista e amigo preferido. A vocês, meu amor! Às minhas cunhadas Byanka (Byankão) e a Kátia (Katita) pelas palavras de incentivo nos momentos difíceis. Aos meus pequenos amores: João Fernando, Arthur, Lorena e Samuel. A Titá é grata a Deus por vossas existências.

Agradeço a Tia Norma pelo cuidado e orações e ao meu sogro Carolino pela torcida na minha carreira acadêmica e profissional. Tia Leza (Edleuza Franco) por abrir as portas de sua casa desde a época em que fui aluna especial do Programa de Pós-Graduação em Ensino, Filosofia e História das Ciências (PPGEFHC) pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Também por me incentivar a alcançar lugares mais altos.

Ao meu tio Clau, Claudinei de Camargo Sant'Ana, por traçarmos uma caminhada juntos desde a Graduação, Especialização e, agora, no Mestrado. Obrigada pelo cuidado, carinho, palavras de incentivo, correção e compromisso. Minha gratidão! Ao senhor só desejo muita saúde, saúde.... Obrigada também a Ira, Irani Parolin Santana, por suas palavras de orientação, disposição a todo momento, auxílio nesta caminhada tão árdua.

Ao Grupo de Estudos em Educação Matemática (GEEM) pelos 11 anos de existência, dos quais fiz e faço parte. Ao GEEM: Ana Karine, Adriana Sousa, Angélica (Gel, minha Dinda), Carolina Fernandes, Mirian Carneiro, Mirian Rocha, Márcio D'Esquivel, João Paulo Dionôr. Em especial, Rose, Rosí, Rosemeire dos Santos Amaral, pelas palavras e atitudes de carinho, por suportar minhas chatices e pelos conselhos nos momentos de lágrimas, inseguranças. A Elis, Elisângela Soares Ribeiro, pela irmandade e cumplicidade neste ano. Obrigada!

À minha turma: Ádila, Anésia, Beatriz, Carina, Celma, Claudia, Daniel, Eliana, Elisângela, Laís, Letícia, Luciana, Luzitânea, Maísa, Marli, Nauseli, Rosilene e Thaís; minhas preferidas e meu preferido, obrigada por cada palavra de incentivo em meio às lutas, lágrimas, mas também, vitórias e conquistas. Em especial, Poliana e Carla, amizade construída em pouco tempo de convívio; Fabiana pelas indicações de personagens, sua força é minha inspiração. À turma 2015, a turma preferida!

À banca de qualificação, pelos olhares atentos nesta pesquisa: Aparecida Rodrigues Silva Duarte, Diogo Franco Rios, Janice Cássia Lando e Claudinei de Camargo Sant'Ana.

À banca de defesa que desde já agradeço a Diogo Franco Rios, Janice Cássia Lando, Januária Araújo Bertani e Claudinei de Camargo Sant'Ana.

Aos meus professores: Paulo Marcelo Teixeira, Daisi Teresinha Chapani, Júlio César Castilho, Janice Lando, Jorge Costa, Silvana do Nascimento, Moisés Nascimento. Em especial, à coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Formação de Professores (ECCFP), Ana Cristina Duarte, no empenho em nos ajudar sempre que solicitada. Às secretárias Leinad e Carol pela disponibilidade em nos ajudar. Obrigada a todos pelo suporte.

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB), pela bolsa concedida em auxílio à pesquisa, pois sem a mesma, eu não teria conseguido vivenciar o ser pesquisador.

À minha amiga loira, mestra em Letras e Linguística (UFBA) e em Missiologia, Lícia Rosalee Nascimento Moraes de Santana, pelo trabalho realizado na correção da história. Minha gratidão!

Aos personagens da história, sejam eles entrevistados, colaboradores, aqueles que de alguma forma estenderam as mãos e me suportaram em afeto.

Gratidão é a palavra final.

“Tudo posso naquele que me fortalece”

(Filipenses 4.13)

RESUMO

O ensino da infância no Brasil passa pelos Grupos Escolares, inseridos como modelos de organização do cenário educacional no período da República brasileira. O objetivo desta pesquisa foi construir uma história do ensino da Aritmética de três Grupos Escolares de Jequié, Poções e Vitória da Conquista - Bahia (1936-1980). Justifica-se o recorte temporal pela inauguração do primeiro Grupo Escolar instituído em Vitória da Conquista no ano de 1936, o Barão de Macaúbas, e abarca a década de 1980 pela catalogação de fontes do Grupo Escolar Pedro Alves Cunha, em Poções. Os documentos encontrados em arquivos escolares e arquivos pessoais como: documentos oficiais, leis, normas; livros didáticos e avaliações do período, bem como fontes orais, obtidas por intermédio de entrevistas semiestruturadas com ex-diretores, ex-professores e ex-alunos, permitiram-nos a realização da pesquisa, servindo como fontes para análises. No que concerne aos pressupostos teórico-metodológicos, fundamentou-se em: "História das Disciplinas Escolares", de André Chervel (1990); "A cultura escolar como objeto histórico", de Dominique Julia (2001); e o conceito de apropriação segundo a História Cultural, de Roger Chartier (1990). Uma história do ensino da Aritmética, inerente à dimensão cultural, se constituiu demarcada por conteúdos que perpassaram décadas, com interpretações de seus personagens (ex-diretores, ex-professores e ex-alunos). E assim, inferimos que operações fundamentais (Adição, Subtração, Multiplicação e Divisão), tabuada, prova real, prova dos nove-fora, livros de Antônio Trajano, Matemática Moderna, conjuntos, prova oral, correções com caneta vermelha, provas envolvendo conceitos, constituíram a Aritmética de Grupos Escolares baianos.

Palavras-chave: Aritmética. Grupo Escolar. História do Ensino. Bahia.

ABSTRACT

Childhood education in Brazil pervades the School Groups, inserted as organization models of the educational scenario in the period of the Republic. The objective of this research was to build a history of the teaching of Arithmetic at the School Groups of Jequié, Poções and Vitória da Conquista-Bahia (1936-1986). Justifying the time frame from the first School Group established in Vitória da Conquista in 1936, the Barão de Macaúbas; and covers the 1980s by cataloging sources from the Pedro Alves Cunha School Group, in Poções. Documents found in school records and personal files, such as official documents, laws, norms; textbooks and assessments from the period as well as oral sources, obtained through semi-structured interviews with former directors, teachers and students, have enabled us to carry out this research, as sources for analysis. Regarding the theoretical and methodological assumptions, this research was based according to: History of School Subjects by André Chervel (1990); The school culture as a historical object by Dominique Julia (2001); and the concept of appropriation according to the Cultural History by Roger Chartier (1990). A history of Arithmetic teaching, inherent in the cultural dimension was constituted demarcated by contents that span decades, with interpretations of its characters (former directors, teachers and students). And so It was inferred that fundamental operations (Addition, Subtraction, Multiplication, and Division), tables, real proof, casting out nine, Antonio Trajano's books, Modern Mathematics, numerical sets, oral test, evaluation corrections using a red marker, evaluations which involve concepts have constituted the Bahian Elementary School's Arithmetic.

Keywords: Arithmetic. School Group. History of Education. Bahia.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Reunião da Comissão Nacional de Ensino Primário (1939)	37
Figura 2: Alda Lodi e o Curso de Férias.....	42
Figura 3: Situação Escolar Geral do Estado (1940-1949)	49
Figura 4: Vista panorâmica de Jequié (1957)	59
Figura 5: Festa em homenagem ao Patrono da escola	62
Figura 6: Termo de Doação do terreno para a construção do Grupo Escolar Duque de Caxias	63
Figura 7: Homenagem ao Grupo Escolar Duque de Caxias pelo prefeito Walter Sampaio, no Dia do Soldado.....	64
Figura 8: Almoço festivo - encerramento do ano letivo, Grupo Escolar Duque de Caxias, S/D.....	65
Figura 9: Igreja do Divino Espírito Santo (1930)	66
Figura 10: Fachada do Muro da Escola Municipal Pedro Alves Cunha (2015)...	68
Figura 11: Registro Escolar (1973)	69
Figura 12: Ata de fundação do Centro Cívico Castro Alves (1977).....	71
Figura 13: Vista aérea de Vitória da Conquista.....	73
Figura 14: Fachada do Edifício das Escolas Reunidas Barão de Macahubas (1940)	75
Figura 15: Inauguração do Prédio das Escolas Reunidas Barão de Macahubas, Vitória da Conquista - Bahia	76
Figura 16: Registro fotográfico, Barão de Macaúbas (1975)	78
Figura 17: Emblema da Escola Barão de Macaúbas	80
Figura 18: Capa da avaliação no Grupo Escolar Duque de Caxias (1953)	86
Figura 19: Avaliação de Aritmética (1953).....	87
Figura 20: Prova de Aritmética (1954)	90
Figura 21: Prova parcial de Matemática (1954)	92
Figura 22: Prova escrita de Aritmética (1954).....	93
Figura 23: Avaliação de Aritmética (1954).....	95
Figura 24: Capa do Livro Didático Matemática Moderna, 4ª série	98
Figura 25: Operações entre conjuntos - Adição.....	101

Figura 26: Representação do número	102
Figura 27: Provas da Adição	103
Figura 28: Termos da Subtração	103
Figura 29: Provas da Subtração	104
Figura 30: Multiplicação	105
Figura 31: Plural e Singular, conceitos na Aritmética	106
Figura 32: Símbolos na Aritmética	106
Figura 33: Provas da Divisão	107

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Personagens de nossa história	23
Quadro 2: Características da Escola Primária da Bahia (1895)	27
Quadro 3: Plano de Ensino para a Escola Elementar – Bahia (1895).....	29
Quadro 4: Calculo e Systema métrico no Ensino Primário da Bahia (1895)	29
Quadro 5: Programa das escolas de primeira, segunda e terceira classes	31
Quadro 6: Artigo 64: Programa de Ensino Elementar, Bahia (1925).....	34
Quadro 7: Níveis de Ensino. Lei de n. 1.846, Bahia (1925)	34
Quadro 8: Conferências Educacionais.....	39
Quadro 9: Curso de Férias (1939).....	41
Quadro 10: Capítulo I – do curso primário elementar	44
Quadro 11: Prédios Escolares	48
Quadro 12: Grupos Escolares em Jequié	61
Quadro 13: Diretoras da escola entre as décadas de 1960-1990.....	65
Quadro 14: Principais Grupos escolares em Poções.....	67
Quadro 15: Grupos Escolares e Escolas Reunidas em Vitória da Conquista – Bahia	74
Quadro 16: Relatório (1949)	79
Quadro 17: Índice do Livro Didático Matemática Moderna.....	100

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Matrícula no ensino Primário (1965).....	50
Gráfico 2: Matrícula no ensino Primário (1971).....	51
Gráfico 3: Matrícula no ensino Primário (1972).....	51

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APEB - Arquivo Público do Estado da Bahia

BA - BAHIA

CECIBA - Centro de Estudos de Ciências da Bahia

CNPQ - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

CPDOC - Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil

ENEM - Encontro Nacional de Educação Matemática

FIEF - Faculdade Integrada Euclides Fernandes

GE - Grupo Escolar

GEEM - Grupo de Estudos em Educação Matemática

GHEMAT - Grupo de Pesquisa de História da Educação Matemática no Brasil

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MMM - Movimento da Matemática Moderna

NTE - Núcleo Territorial de Educação

PIEC - Plano Integral de Educação e Cultura

PPGEFHC - Programa de Pós-Graduação em Ensino, Filosofia e História das Ciências

PUCPR - Pontifícia Universidade Católica do Paraná

UESB - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

UFBA - Universidade Federal da Bahia

UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina

UNESP - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho

UNIFESP - Universidade Federal de São Paulo

LISTA DE APÊNDICE

APÊNDICE A - Instrumento de Coleta de Dados.....	133
--	-----

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	19
EPISÓDIO 1: PRESCRIÇÕES NO ENSINO PRIMÁRIO BAIANO	26
1.1 CRIAÇÃO DOS GRUPOS ESCOLARES BAIANOS: VESTÍGIOS DE UMA HISTÓRIA SOBRE A EDUCAÇÃO PRIMÁRIA NOS DOCUMENTOS OFICIAIS (1891-1925)	26
1.2 CENÁRIOS POLÍTICOS EDUCACIONAIS: BRASIL E BAHIA (1937-1985)	35
1.2.1 Estado Novo (1937-1945)	35
1.2.1.1 A criação da Comissão Nacional de Ensino Primário	35
1.2.1.2 Enquanto isso, na Bahia: Conferências Educacionais	38
1.2.2 Período de Redemocratização (1946-1964)	43
1.2.2.1 A Lei Orgânica e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)	43
1.2.2.2 Anísio Teixeira entra em cena na Bahia (1947-1951): relatórios de um secretário	45
1.2.3 Período da Ditadura Militar (1964-1985)	49
1.2.3.1 Grupos Escolares extintos na LDB 5.692/71	49
1.2.3.2 Bahia: o Plano Integral de Educação e Cultura (PIEC)	52
EPISÓDIO 2: HISTÓRIAS DE GRUPOS ESCOLARES DE JEQUIÉ, POÇÕES E VITÓRIA DA CONQUISTA - BAHIA (1936-1980): UM MAPEAMENTO DA CULTURA ESCOLAR	57
2.1 JEQUIÉ: “CHICAGO BAIANA”	59
2.1.1 Grupo Escolar Duque de Caxias	62
2.2 POÇÕES: “TERRA DO DIVINO”	66
2.2.1. Grupo Escolar Pedro Alves Cunha	68
2.3 VITÓRIA DA CONQUISTA: “SERTÃO DA RESSACA”	73
2.3.1 Escolas Reunidas Barão de Macahubas, posteriormente chamado Grupo Escolar Barão de Macaúbas	74
EPISÓDIO 3: ARITMÉTICA - HISTÓRIA POR FONTES DIVERSAS	84
3.1 GRUPO ESCOLAR DUQUE DE CAXIAS: PROVAS ESCOLARES, DOCUMENTOS DE UMA HISTÓRIA	84
3.2 MATEMÁTICA MODERNA ENTRA EM CENA NO GRUPO ESCOLAR PEDRO ALVES CUNHA: LIVRO DIDÁTICO, MARCAS DE UMA PRÁTICA CULTURAL	96

3.3 GRUPO ESCOLAR BARÃO DE MACAÚBAS: VESTÍGIOS DE UMA HISTÓRIA PELOS RELATOS	109
FECHAM-SE AS CORTINAS... ..	114
REFERÊNCIAS	119
APÊNDICE.....	133

APRESENTAÇÃO

Senhores e senhoras, desliguem seus celulares e preparem-se para uma história que vem a seguir...

Este trabalho está alicerçado nas pesquisas realizadas pelo Grupo de Estudos em Educação Matemática (GEEM)¹, e no projeto “A Constituição dos Saberes Elementares Matemáticos no Curso Primário no Estado da Bahia, 1940–1970” recorrendo a referenciais teóricos da História Cultural².

Tal pesquisa têm propiciado aos seus participantes a publicação de capítulos em livros tais como: “Documentos escolares: fontes para a pesquisa em História da Educação Matemática” (SANT’ANA, 2014), e “Saberes elementares de Matemática na Bahia: currículos e programas de ensino (1895–1925)” (D’ESQUIVEL et al, 2014).

Em nossas leituras preliminares, destacaram-se algumas pesquisas sobre Grupos Escolares, como: Vidal (2005), Faria Filho (1996) e Souza (1998). Abordando também elementos da cultura escolar no ensino da Matemática no primário brasileiro, acessamos a Valente (2011) e Costa (2010). Em relação à História do Ensino da Matemática na Bahia, chamaram-nos atenção as pesquisas de D’Esquivel (2015), Amaral (2015) e de Rocha e Barros (2006).

E aqui começa uma história.

Era o ano de 1889, quando foi proclamada a República no Brasil. A escola pública emergiu nessa época com a finalidade de difundir ideais republicanos e a educação “se apresentava como interpretação conciliadora capaz de explicar os motivos de atraso da sociedade” (SOUZA, 1998, p. 27), de forma que, para modificar tal realidade, era preciso que o povo fosse instruído.

¹ O GEEM foi criado em 2004 sob a coordenação do Prof. Dr. Claudinei de Camargo Sant’Ana com o objetivo de fomentar a pesquisa em Educação Matemática entre estudantes e professores, interligando universidade e atores da Educação Básica. Para mais informações, consultar: SANT’ANA (2012). Maiores informações em: <http://geem.mat.br>.

² O projeto contou com o apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), sendo o da Bahia aprovado no Edital de Chamada Universal 14/2013, processo no 479504/2013-0.

Concomitantemente com a implantação da República (1889)³, as Escolas Graduadas (Centrais ou Grupos Escolares) estabeleceram-se no Estado de São Paulo em 1893. De acordo a Lei n. 169 (BRASIL, 1892), foram “criados os grupos escolares, por via de um artifício legal segundo o qual, havendo mais de uma escola no raio de obrigatoriedade escolar” (SOUZA, 1998, p.46), o Conselho Superior de Instrução Pública poderia reunir as escolas em um só prédio. Apesar de funcionarem em um mesmo prédio, criou-se outro tipo de escola primária, as escolas reunidas. “Embora reunidas, as escolas funcionavam independentes entre si, como isoladas” (SOUZA, 1998, p. 50).

A nova estrutura deveria contar, de acordo Souza (1998) com:

[...] a racionalização e a padronização do ensino, a classificação dos alunos, o estabelecimento de exames, a necessidade de prédios próprios com a conseqüente constituição da escola como lugar, o estabelecimento de programas amplos e enciclopédicos, a profissionalização do magistério, novos procedimentos de ensino, uma nova cultura escolar (SOUZA, 1998, p. 50).

Representantes de uma educação modernizadora, os Grupos Escolares tornaram-se arquétipos de um ensino que adotou a correspondência entre classe e série, a divisão de trabalho, o funcionamento das salas de aula em um edifício, como características da nova escola primária do Brasil em finais do século XIX e início do século XX (ARAÚJO; SOUZA; PINTO, 2012).

Os grupos poderiam comportar de 4 a 10 escolas isoladas, organizadas em séries. E no mesmo prédio poderiam funcionar escolas com meninos e meninas separadamente. O perfil das escolas modificou-se, de uma escola de ler-escrever-continuar para uma integral com um programa enciclopédico se constituiu (SOUZA, 1998). Contudo, os grupos também se fomentaram como mecanismos refinados de seleção e que serviam como formação das elites.

A constituição de uma padronização de escola gerou um modelo cultural em circulação, com suas representações e discursos, que “não são de forma

³“Os acontecimentos da manhã de 15 de novembro no Rio de Janeiro somente foram conhecidos na cidade do Salvador à noite do mesmo dia, através de um telegrama de *Rui Barbosa*, Ministro da Fazenda do Governo Provisório que então constituía, ao seu correligionário liberal-federalista *Manuel Victorino Pereira*, a quem nomeava Governador do Estado da Bahia” (TAVARES, 1981, p. 165, grifos do autor).

alguma, discursos neutros: produzem estratégias e práticas (sociais, escolares, políticas) ” (CHARTIER, 1990, p. 17).

Assim, a implantação da Escola Graduada “ajudou a produzir uma nova cultura escolar” (SOUZA, 1998, p. 30). “A história cultural, tal como a entendemos, tem por principal objeto identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler” (CHARTIER, 1990, p. 17).

A escola primária republicana instaurou ritos, espetáculos, celebrações. Em nenhuma outra época, a escola primária, no Brasil, mostrara-se tão francamente como expressão de um regime político. De fato, ela passou a celebrar a liturgia política da República; além de divulgar a ação republicana, corporificou os símbolos, os valores e a pedagogia moral e cívica que lhe era própria. Festas, exposições escolares, desfiles dos batalhões infantis, exames e comemorações cívicas constituíram momentos especiais na vida da escola pelos quais ela ganhava ainda maior visibilidade social e reforçava sentidos culturais compartilhados. Eles podem ser vistos como práticas simbólicas que, no universo escolar, tornaram-se uma expressão do imaginário sócio-político (SOUZA, 1998, p. 241).

A escola, portanto, como “produtora de comportamentos sociais” (VIDAL, 2005, p. 32) é permeada por práticas e culturas. Nessa perspectiva, na Bahia, as inquietações sobre ensino primário não passaram despercebidas pelos republicanos, pois com a presença alarmante de analfabetos, constituía um empecilho para construir uma nação civilizada e para isso a instrução seria o instrumento modificador. As escolas viviam quase que desertas de alunos (ROCHA, 2012).

A Lei n. 117 de 24 de agosto de 1895 (BAHIA,1895), aprovada pelo governador da Bahia, Joaquim Manoel Rodrigues Lima⁴, em se tratando da organização do ensino, fez referência pela primeira vez, segundo a pesquisa de Rocha e Barros (2006, p. 180), “a um novo tipo de escola primária, os grupos escolares”.

Entrelaçar a história local e saber elementar matemático, vinculados a uma cultura escolar, é levar em conta que os registros e as fontes históricas regionais se tornam matrizes para a construção de uma história. Esta “não é uma cópia do

⁴ Nasceu em Caetitê, Bahia, no dia 4 de maio de 1845.

que ocorreu no passado, mas sim uma construção do historiador, a partir de vestígios que esse passado deixou no presente” (VALENTE, 2014, p. 110). “Cabe ao historiador, portanto, construir o passado como um objeto determinado de trabalho para sua investigação” (VALENTE, 2007, p. 35).

Pretende-se com a pesquisa que ora se apresenta investigar a seguinte questão: Como se constituiu o ensino da Aritmética de grupos escolares baianos de Jequié, Poções e Vitória da Conquista (1936–1980)? E assim, o objetivo é construir uma história do ensino da Aritmética de três Grupos Escolares de Jequié, Poções e Vitória da Conquista – Bahia (1936–1980).

Selecionamos três Grupos Escolares para compor o cenário da nossa história em decorrência das fontes obtidas: em Jequié, o Grupo Escolar Duque de Caxias; em Poções, o Grupo Escolar Pedro Alves Cunha e em Vitória da Conquista, o Grupo Escolar Barão de Macaúbas. O recorte temporal escolhido (1936–1980) justifica-se, pois, embora os Grupos Escolares tenham sido implantados durante a Primeira República (1889–1930), sua difusão efetivamente ocorreu a partir dos anos de 1930 (SOUZA; FARIA FILHO, 2006). Em Vitória da Conquista, o primeiro Grupo Escolar, o Barão de Macaúbas, foi inaugurado em 18 de janeiro 1936, segundo o Jornal *O Combate*⁵. O limite temporal (1980) abarca o período de catalogação de fontes do Grupo Escolar Pedro Alves Cunha, em Poções, o qual permaneceu na cidade referida com o nome de Grupo Escolar até 2000, apesar da promulgação da Lei n. 5.692 que os extinguiu em 1971 (VIDAL, 2006).

As cidades de Jequié, Poções e Vitória da Conquista, todas no Estado da Bahia, foram selecionadas para compor o *corpus* da pesquisa pois estão inseridas no projeto “A Constituição dos Saberes Elementares Matemáticos no Curso Primário no Estado da Bahia, 1940–1970”, citado anteriormente.

Por meio de fontes históricas tais como o relato de alguns ex-diretores, ex-professores e ex-alunos, identificamos a cultura escolar da época. Julia (2001)

⁵ O periódico foi criado por Laudionor de Andrade Brasil, com circulação de 1929 a 1964, tendo os seguintes colaboradores principais: Camilo de Jesus Lima, Clóvis de Lima, Mário Padre, Claudionor Brasil e os redatores Nilton Gonçalves, Padre Luiz Palmeira e Flávio Jarbas Vasconcelos (AGUIAR, 2015).

define a cultura escolar como um conjunto de normas e de práticas coordenadas às finalidades que poderiam variar de acordo com cada época.

Optamos por entrevistas semiestruturadas com os personagens, aqui definidos como ex-professores, ex-diretores e ex-alunos que lecionaram, dirigiram ou estudaram nos Grupos Escolares pesquisados.

Quadro 1: Personagens de nossa história

Cidade	Grupo Escolar	Participação	Período	Personagens
Jequié	Duque de Caxias	Ex-professora	1975 - ? ⁶	Elvinah Dominica Trindade Alves
Poções	Pedro Alves Cunha, Isaías Alves	Ex-professora, ex-diretora	1969-1985	Zailde de Matos Rolim
Poções	Alexandre Porfírio, Isaías Alves, Antônio Carlos Magalhães	Ex-professora, ex-diretora	1974-1988	Vera Lúcia Soares Mascarenhas de Oliveira
Poções	Pedro Alves Cunha	Ex-aluno	1977-1980	Jesus Rodrigues Meira
Vitória da Conquista	Barão de Macaúbas	Ex-aluna	1964	Cleuza Silva Santos
Vitória da Conquista	Barão de Macaúbas	Ex-aluno	1974-1977	Ronaldo Silva Reis
Vitória da Conquista	Barão de Macaúbas	Ex-aluna	1968	Norma Suely Reis Soares
Vitória da Conquista	Barão de Macaúbas	Ex-aluno	1970-1974	Roberto da Silva Reis
Vitória da Conquista	Barão de Macaúbas	Ex-aluna	1972-1975	Nadia da Silva Reis
Vitória da Conquista	Barão de Macaúbas	Ex-aluna	1972-1975	Nadja Reis do Prado

Fonte: Elaborado por Tatiana Silva Santos Soares.

Para esta pesquisa, recorreremos as fontes documentais, tais como fotografias⁷, provas, livro didático, localizados em arquivos escolares e arquivos pessoais dos ex-professores e ex-alunos entrevistados, bem como fontes disponibilizadas no Repositório Institucional da Universidade Federal de Santa

⁶ A personagem não se recorda até quando lecionou no Grupo Escolar.

⁷ “Toda fotografia resulta de um processo de criação; ao longo desse processo, a imagem é elaborada, construída técnica, cultural, estética e ideologicamente. Trata-se de um sistema que deve ser desmontado para compreendermos como se dá essa elaboração, como, enfim, seus elementos constituintes se articulam. Para tal proposta, devemos perceber a complexidade epistemológica da imagem fotográfica enquanto representação e documento visual” (KOSSOY, 2007, p. 32).

Catarina⁸(UFSC); no Núcleo Territorial de Educação (NTE 22) e na Secretaria de Educação, ambos em Jequié; no Arquivo Público do Estado da Bahia (APEB) e na Biblioteca Pública do Estado da Bahia, localizados em Salvador.

Para traçar uma história do ensino da Aritmética nos Grupos Escolares, na falta dos cadernos escolares, seja dos professores ou dos alunos, “pode-se tentar reconstituir, indiretamente, as práticas escolares a partir das normas ditadas nos programas oficiais ou nos artigos das revistas pedagógicas” (JULIA, 2001, p. 17). Assim, abre-se imediatamente diante do historiador uma série de textos oficiais programáticos, discursos ministeriais, leis, ordens, decretos, acordos, instruções, fixando os planos de estudos, os programas, os métodos e os exercícios, etc. (CHERVEL, 1990). Estes, para além dos conteúdos ensinados, suscitam o entendimento do conjunto de fazeres ativados no interior da escola (VIDAL, 2005). Desta forma, “os textos normativos devem sempre nos reenviar às práticas; mais que nos tempos de calma, é nos tempos de crise e de conflitos que podemos captar melhor o funcionamento real das finalidades atribuídas à escola” (JULIA, 2001, p. 19).

Segundo esta perspectiva, nos aportamos no conceito de apropriação defendido por Chartier (1990) que definiu “uma história social dos usos e das interpretações, referidas a suas determinações fundamentais e inscritas nas práticas específicas que as produzem” (CHARTIER, 1990, p. 180). As diferenças de usos e interpretações existem e não podem ser anuladas, sendo que

Tal perspectiva não renuncia a identificar diferenças (e diferenças socialmente enraizadas) mas desloca o próprio lugar da sua identificação, dado que já não se trata de qualificar socialmente corpus tomados no seu todo (por exemplo a literatura de cordel), mas de caracterizar práticas que se apropriam de modo diferente dos materiais que circulam em determinada sociedade (CHARTIER, 1990, p. 136).

⁸ O Grupo de Estudos em Educação Matemática (GEEM) em parceria com o Grupo de Pesquisa de História da Educação Matemática no Brasil (GHEMAT) tem contribuído com o Repositório da Universidade Federal de Santa Catarina por meio de fontes tais como provas, revistas de ensino, decretos e leis pertinentes a diversos Estados, dentre eles, o Estado da Bahia. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/98963>. Acesso em: 15 out. 2015. Mais detalhes sobre o repositório em (COSTA; ARRUDA, 2012).

Deste modo, espera-se com esta pesquisa construir uma história do ensino da Aritmética, mais especificamente, história do ensino da Aritmética dos três Grupos Escolares das cidades localizadas no Sudoeste baiano.

Acomodem-se em suas cadeiras que só estamos começando. Tenham todos um ótimo espetáculo!

EPISÓDIO 1: PRESCRIÇÕES NO ENSINO PRIMÁRIO BAIANO

1.1 CRIAÇÃO DOS GRUPOS ESCOLARES BAIANOS: VESTÍGIOS DE UMA HISTÓRIA SOBRE A EDUCAÇÃO PRIMÁRIA NOS DOCUMENTOS OFICIAIS (1891-1925)

O panorama político, social e econômico na Bahia é descrito por inúmeras reformas e regulamentos que se consolidaram pelo regime republicano (ROCHA; BARROS, 2006). Em 2 de julho de 1891, foi aprovada a Constituição do Estado da Bahia. Nesta, a instrução pública foi adjetivada como gratuita, obrigatória e universalizada (Art. 148). Assim, o ensino primário, secundário e profissional seria garantido pelo Estado (Art. 136, § 29) (BAHIA, 1891).

Contudo, “[...] do direito à educação e do dever do Estado em ofertá-la, no que avança face à constituição Federal, municipalizou a ação educativa no ensino primário, justamente aquele que seria responsável pela expansão da inclusão” (SANTANA et al., 2011, p. 23). A municipalização do ensino primário prolongou-se até 1925, no Governo de Francisco Marques de Góes Calmon⁹, quando Anísio Spínola Teixeira¹⁰ unificou o sistema e o ensino Primário da capital passou a ser responsabilidade do Estado (SANTANA et al., 2011).

Como primeiro governador da Bahia após a proclamação da República, Joaquim Manoel Rodrigues Lima¹¹, sancionou a Lei n. 117, de 24 de agosto de 1895, cujo escopo propunha que o ensino público no Estado teve por objetivo a criação, organização e a manutenção de instituições que promovessem e aperfeiçoassem o desenvolvimento físico, intelectual e moral do indivíduo, dando-lhe uma educação integral que o habilitasse a servir bem à família e à sociedade.

⁹ Advogado, banqueiro, professor de História no “Gymnasio da Bahia” e governador da Bahia de 1924 a 1928. Foi ele quem sugeriu a Anísio Teixeira que “providenciasse a tradução da obra de Omer Buyse, “Métodos Americanos de Ensino” (ABREU, 1960, p. 3).

¹⁰ Nasceu em Caetité (BA), em 1900, e faleceu em 1971, no Rio de Janeiro. Bacharel em Direito pela Universidade do Rio de Janeiro, em 1922. “Em dois períodos cronológicos, o de 1924 a 1929 e o de 1947 a 1951, se assinalou a passagem do baiano Anísio Teixeira na direção do sistema educacional de sua terra” (ABREU, 1960, p. 1).

¹¹ Nasceu em 1845 em Caetité (BA), e em 1872 elegeu-se como deputado provincial pelo Partido Liberal, nomeado intendente de Caetité pelo então governador Manuel Vitorino. Foi eleito o primeiro governador da Bahia pelo voto direto. Faleceu em Caetité, no dia 18 de dezembro de 1903, aos 58 anos. Disponível em: <http://cpdoc.fgv.br/sites/default/files/verbetes/primeira-republica/LIMA,%20Rodrigues.pdf>. Acesso em: 28 set. 2016.

O ensino Primário na Lei n. 117 estabeleceu-se em infantil, elementar obrigatório (1º grau) e o complementar (2º grau) (BAHIA, 1895a). As características desses níveis de ensino se encontram descritas no Quadro 2:

Quadro 2: Características da Escola Primária da Bahia (1895)

Escolas Infantis	“Art. 15. São por sua natureza mixtas e promiscuas ¹² ; nellas serão admitidos alumnos de quatro a sete annos de idade. O ensino será rigorosamente intuitivo, de accordo com os processos froebelianos” ¹³ .
Escolas Elementares	“Art.15. Poderão ser mixtas ou não, conforme as circunstancias locais; no primeiro caso serão sempre regidas por senhoras, e no segundo serão estas preferidas; nellas serão admittidos alumnos de seis a treze annos” .
Escolas Complementares	“Art. 15. Serão admittidos alumnos de dez a dezesseis annos de idade, mediante prova de exame das materias do curso elementar”.

Fonte: Elaborado por Tatiana Silva Santos Soares / Claudinei de Camargo Sant’Ana, de acordo com as descrições postas na Lei n. 117 de 24 de agosto de 1895 (BAHIA, 1895a, p. 249).

As Escolas Elementares Mistas funcionariam em duas sessões, sendo uma de três horas pela manhã para os meninos e outra à tarde com duração de quatro horas, para as meninas. Em decorrência do número de alunos, de sua insuficiência em justificar a criação de uma escola para cada sexo, admitia-se as escolas mistas (BAHIA, 1895a).

Em relação à fiscalização do ensino, esta caberia aos delegados escolares. Além de serem professores do ensino Primário, teriam que ter pelo menos dez anos de prática em escola primária, sem notas que os desabonassem. Promoveriam conferências pedagógicas populares nas localidades visitadas, com o fim de vulgarizar os métodos e os meios proveitosos do ensino.

Essas atividades foram reafirmadas no Acto de 4 de outubro de 1895¹⁴, que regulamentou o ensino Primário do Estado da Bahia (BAHIA, 1895b). Dentre as

¹² “As Escolas Primárias Promiscuas representam um tipo de instituição que tem sua gênese com a Lei Imperial de 1827. O termo *promiscuas* indica tratar-se de escolas diferenciadas, não só pelo fato de serem escolas mistas (promiscuidade de sexos), mas pelas diferenciações de estágios e/ou níveis de aprendizagem existentes no seu interior por meio do desempenho escolar de meninos e meninas” (CORRÊA, 2004, p. 1, grifo da autora).

¹³ “Frederico Augusto Guilherme Froebel nasceu na Alemanha em 1782. Teve como paixões a Botânica e a Matemática. Estagiou no Instituto de Iverdon, de Pestalozzi, assimilando ideias acerca da importância da intuição” (KISHIMOTO, 1998, p. 58). “Uma das idéias fundamentais de Froebel era que a criança não devia ser tratada unicamente como um receptaculo, mas tambem e, principalmente, como um ser capaz de crear. Elle procurava sempre achar os meios de excitar na criança um verdadeiro sentimento da necessidade de explicações, e o gosto pelas occupações” (RODRIGUES, 1897, p. 47).

¹⁴ Documento oficial pesquisado com publicação em 1912.

funções que os delegados deveriam também exercer na Administração escolar, têm-se: fiscalização das condições higiênicas das mobílias e das escolas; os processos intuitivos de ensino; os programas, horários, livros e os demais materiais didáticos que deveriam ser aprovados pelo Conselho Superior.

De acordo este Acto, a nomeação para professor de escola primária dividiu-se da seguinte maneira: a) sendo a escola infantil, a docente deveria ser uma senhora; b) homem ou senhoras, indistintamente, preferidas estas, sendo a escola elementar; c) homem ou senhora, se a escola for superior ou complementar do sexo feminino (BAHIA, 1895b, Art. 28).

O professor deveria apresentar-se na escola decentemente vestido e trinta minutos antes da hora regimental a fim de abri-la e assistir a entrada dos alunos; lecionar pelos livros competentemente aprovados, de acordo com o programa e horário da escola; inspirar e desenvolver nos alunos o amor e aplicação ao estudo, e inculcar-lhes pela palavra e pelo exemplo o sentimento do bem e da virtude; esgotar os meios brandos antes da aplicação de penas disciplinares, e usar destas com moderação e critério (BAHIA, 1895b, Art. 41).

A disciplina na escola deveria resultar do amor que a criança tivesse pelo mestre e pelo ensino. Para isso, o professor revelaria perfeito devotamento pela criança, tornando o ensino atraente. Se essas atitudes fossem insuficientes, o professor aplicaria pedagogicamente: elogio ao aluno, lugares e quadros distintos, bons pontos como recompensas (BAHIA, 1895b, Art. 78).

O Grupo Escolar, de acordo com o Artigo 123, era composto pela Escola Infantil, Elementar e Complementar. Embora funcionassem no mesmo edifício, cada uma das categorias de escola necessitaria de salas próprias.

Para atingir a finalidade da Escola Elementar era preciso um plano de ensino (Quadro 3), uma forma metódica das lições de coisas¹⁵, pela qual se

¹⁵ “O que os americanos appellidam *object lesson*, não é uma instrução acerca das coisas, mas a instrução *pelas* próprias coisas. O ensino intuitivo condemna as nomenclaturas. Foge de tudo quanto é arbitrariamente convencional e formalístico. Repudia as noções a *priori*. Não tem por fito sortir a mente da creança de uma provisão, mais ou menos copiosa, de informações a respeito das coisas reaes, mas educar-lhes as faculdades no habito de desentranharem, com segurança, do seio da realidade a expressão de sua natureza e das suas leis” (CALKINS, 1886, p. XI, grifos do autor).

generalizariam racionalmente todas as disciplinas e explanaria o plano de ensino pelos três cursos (BAHIA, 1895b).

Quadro 3: Plano de Ensino para a Escola Elementar – Bahia (1895)

Educação moral e civica;
Língua materna;
Leitura e escripta;
<i>Calculo e systema metrico;</i>
Geographia e historia, principalmente da Bahia;
Primeiras noções das sciencias physicas e naturaes por meio das lecções de coisas;
Noções de agricultura;
Desenho;
Gymnastica;
Exercicios militares;
Canto;
Trabalhos manuais.

Fonte: Elaborado por Tatiana Silva Santos Soares / Claudinei de Camargo Sant’Ana, de acordo com as descrições postas no Ato 4 de outubro de 1895 (BAHIA, 1895b, p.63-64, grifo nosso).

As pormenorizações da Escola Elementar, sendo os alunos classificados em três cursos: a) Elementar; b) Médio; c) Superior, destacar-se-iam os seguintes conteúdos em relação ao Cálculo e Sistema Métrico (Quadro 4):

Quadro 4: Calculo e Systema métrico no Ensino Primário da Bahia (1895)

Curso Elementar	“Principios de numeração fallada e escripta: sommar, diminuir, multiplicar e dividir, até dois algarismos no divisor; problema sobre as quatro operações. Noções praticas do systema métrico”.
Curso Médio	“Revisão do curso antecedente. Divisão de números inteiros, operações sobre as fracções ordinárias e decimaes. Systema métrico. Problemas e applicações”.
Curso Superior	“Numeros primos; divisibilidade dos números; regra de tres simples; systema métrico. Problemas e applicações”.

Fonte: Elaborado por Tatiana Silva Santos Soares / Claudinei de Camargo Sant’Ana, de acordo com as descrições postas no Acto 4 de outubro de 1895 (BAHIA, 1895b, p. 66).

Assim “o fim do ensino primário, que deve ser essencialmente intuitivo e prático, não é dar ao alumno tudo quanto é possível saber, mas o que não é possível ignorar: não é ensinar muito, mas ensinar bem” (BAHIA, 1895b, p. 60-61). Cada obra para o ensino primário deveria ter como introdução a notícia do método e dos processos que o autor aconselharia para o melhor êxito de seu livro, e o texto, ilustrado por imagens que sintetizem as suas partes essenciais. Os materiais organizados para a escola primária seriam caracterizados por sua feição nacional com aplicação utilitária às condições do Estado (BAHIA, 1895b).

Estas condições seguiam as mudanças de governo, das leis, dos decretos e regimentos. E assim, as reformas no ensino continuaram.

Em 6 de setembro de 1913, pela Lei n. 1.006, o governador José Joaquim Seabra¹⁶ decretou a reforma do ensino Primário do Estado. Haveria, para difusão deste, as escolas isoladas e os Grupos Escolares. Em 1913, em Salvador existiam 127 escolas isoladas e 1 Grupo Escolar. Por definição no Art. 22, a escola isolada seria uma escola regida por um professor, funcionando em um prédio, enquanto o Grupo Escolar era conceituado como uma reunião de diversas escolas funcionando separadamente no mesmo prédio, sob uma direção (BAHIA, 1913, Art. 23).

O cargo de diretor de um Grupo Escolar era uma distinção dada como prêmio aos professores de maior preparo pedagógico e sua escolha estava a mercê do governador. De acordo com o Artigo 28 desta mesma Lei, o grau de cultura da cidade determinava a composição dos Grupos Escolares nas regiões, a saber, uma escola infantil, uma ou mais escolas elementares e uma complementar para cada sexo (BAHIA, 1913).

As escolas eram classificadas conforme as qualidades em que funcionariam: as da capital, seriam escolas de primeira classe; as do subúrbio e as cidades e vilas sedes das comarcas, seriam as de segunda classe e, por fim, as escolas de terceira classe, nas vilas, arraiais e povoados.

Os professores primários eram classificados em professores de escolas isoladas, de grupos e adjuntos¹⁷. Esses seriam efetivos ou substitutos. O provimento para Cadeira de 1ª classe ou para as de Grupo Escolar da capital, far-se-ia por concurso público no Instituto Normal dentre os professores que tivessem mais de três anos de exercício efetivo no magistério.

Os programas se diferenciavam de acordo com o nível de instrução das classes. Sendo assim, nas escolas de primeira classe, o plano era integral, enquanto que nas de segunda e terceira classe as matérias eram proporcionais.

¹⁶ Nasceu em Salvador em 1855, tornou-se político, exercendo cargos de ministro de Estado e governador da Bahia em dois períodos: 1912-1916 e 1920-1924.

¹⁷ Os professores adjuntos seriam os auxiliares dos efetivos.

Quadro 5: Programa das escolas de primeira, segunda e terceira classes

Escolas de primeira classe	<ul style="list-style-type: none"> a) Lingua portugueza; b) Calligraphia; c) <i>Arithmetica e systema metrico</i>; d) Desenho de imitação geometrico; e) Noções de geographia geral, geographia do Brazil, especialmente da Bahia; f) Historia do Brazil, especialmente da Bahia; g) Elemento de sciencias physicas e naturaes, applicadas á agricultura e industrias; h) Elementos de hygiene; i) Civilidade; j) Instrucção moral e civica , sendo que as letras h,i,j, por lições occasionaes; k) Prendas domesticas para menina; l) Callistenia sueca¹⁸; m) Canticos e hymnos patrioticos.
Escolas de segunda classe	<ul style="list-style-type: none"> a) Lingua portugueza, falar, lêr, escrever, formas grammaticaes; b) Calligraphia; c) <i>Arithmetica, systema metrico</i>; d) Desenho de imitação e linear; e) Noções de geographia geral, elementos de geographia do Brazil, geographia do Estado; f) Historia do Brazil (elementos); g) Prendas domesticas para meninas; h) Lições occasionaes de civilidade, de educação moral e civica, de hygiene elementar, de sciencias physicas e naturaes applicadas; i) Callistenia sueca; j) Canticos e hymnos patrioticos.
Escolas de terceira classe	<ul style="list-style-type: none"> a) Lingua portugueza, falar, lêr, escrever; b) Calligraphia; c) <i>Calculos das operações fundamentais, pezos e medidas usuaes</i>; d) Noções de geografia geral e do Brazil, geografia do Estado; e) Biografia de homens notaveis do Brazil; f) Desenho linear; g) Lições occasionaes de civilidade, de educação moral e cívica, de hygiene elementar, sobre agricultura e indústria da localidade; h) Prendas domesticas para meninas; i) Cânticos e hymnos escolares; j) Callistenia sueca.

Fonte: BAHIA (1913, p. 136-137, grifos nossos).

¹⁸ “Do grego *Kallos* (belo) e *sthenos* (força), este é o verdadeiro marco do desenvolvimento da ginástica moderna, com fundamentos específicos e abrangentes, destinados a populações mais específicas e segmentadas, como obesos, crianças, sedentários, idosos e mulheres. Com influência da ginástica sueca, apresenta uma divisão em grupos de exercícios localizados associando música ao ritmo dos exercícios que são feitos à mão livre ou utilizando pequenos acessórios para fins corretivos, fisiológicos e pedagógicos” (MAREGA, 2012, p. 12).

Destacamos que nas escolas consideradas de primeira e segunda classe, o programa de “*Arithmetica, systema metrico*” tem, ao menos no título da matéria, nomenclaturas iguais. Se diferencia das escolas de terceira classe, ao que nos parece, com conceitos elementares, tais como “*Calculos das operações fundamentais, pezos e medidas usuaes*”.

Doze anos mais tarde, em 7 de abril de 1925, o então governador, Francisco Marques de Góes Calmon, em mensagem à Assembleia Geral Legislativa por ocasião da abertura da 1ª Reunião Ordinária da 18ª Legislatura, declarou que o serviço escolar na Bahia sofrera de um longo abandono, que emprestou ao nosso ensino Primário uma atmosfera de desânimo (BAHIA, 1925a).

O governador empreendeu uma reforma no ensino, que, segundo suas palavras, “não visava de inovações, mas aperfeiçoar o aparelho escolar segundo moldes já victoriosos em outros Estados” (BAHIA, 1925a, p. 57). Salientou que a escola Primária reunia complexos e variados aspectos, referindo-se a questões de Psicologia, Pedagogia e Sociologia, e que “a lei vigente organizara o ensino primário sem a preocupação desses problemas” (BAHIA, 1925a, p. 57). Ainda de acordo com Góes Calmon,

As escolas reunidas, o modico e pequeno grupo escolar, talhado para nosso meio, trouxe-a reforma, reconhecendo que a reunião de escolas, além de vantagens economicas, traz vantagens de character pedagogico e de reciproca fiscalização. As escolas reunidas se estimularão umas às outras, ao mesmo tempo que, sujeitas a uma direcção unica, terão um ensino primário mais uniforme e completo. O grupo escolar, organização mais luxuosa, ficara para as cidades onde as exigencias sociaes e naturaes solicitarem a sua criação (BAHIA, 1925a, p. 69).

Contra-pondo-se a esta estrutura, as Escolas Reunidas foram concebidas como estabelecimentos de baixo custo que aglutinaram em um mesmo prédio as escolas isoladas e que se tornaram como uma alternativa a mais para a disseminação da educação popular (SOUZA, 2008). Ainda nas palavras do governador em sua mensagem ao legislativo:

A educação popular não é como parece a muitos, uma simples questão de quantidade. É, sobretudo de qualidade. Não bastam escolas para todos. Melhor serão boas escolas para alguns, já que

o ideal, - bôas escolas para todos, - é, entre nós, fito inatingível (BAHIA, 1925a, p.67).

Na Bahia, escola isolada e escola unitária eram qualificadas como sinônimos. “O ensino primário, entre nós, se compõe quase exclusivamente de escolas isoladas” (BAHIA, 1925a, p.69). Sob a regência de um só professor, as aulas funcionavam em uma única sala, com alunos de idades e graus diferenciados de ensino (BOAVENTURA, 1977). Mas o Estado precisava possuir boas escolas primárias nos seus principais centros urbanos e elas não existiam (TAVARES, 1968).

Sob a denominação de Escolas Reunidas, o funcionamento poderia ocorrer simultaneamente em um mesmo prédio, nas vilas ou cidades onde o número de escolas fosse de 2 a 4. Se ultrapassassem o número de 4 escolas de graus diferentes “sob a direcção especial de um professor que exerça cumulativamente as funções do magistério” (BAHIA, 1925b, p. 189), formariam-se os Grupos Escolares.

A preocupação por parte dos professores em cumprir os programas constituídos foi fortalecida pelo estabelecimento de programas uniformes, organizados por matérias escolares e controlados por diretores e inspetores do ensino (SOUZA, 2008). “À escola elementar na Bahia foi reservado um programa de ensino distribuído em cadeiras, matérias, disciplinas, elaborado com as noções [...] seguidas dos padrões sociais insurgentes entre 1895 e 1925” (AMARAL, 2015, p. 29), assim “a creança deserta da escola apenas sabe lêr, escrever e contar” (BAHIA, 1925a, p.67), quando a Bahia não via necessidade em alfabetizar em massa.

Emprestar aos programmas de ensino um poder magico para solucionar o problema da instrucção, é um exagero tão extremado quanto o de se lhes negar qualquer valor. Inevitavelmente, os programmas, além de interessarem fortemente a opinião publica, encerram o ideal - o fim com que é dada a instrucção. Nelles, mais do que a simples lista da materia a ensinar, se deve encontrar, pelo menos parcialmente, o ideal educativo e o modo de realiza-lo. O espirito com que forem organizados os programmas nos permitirá dizer se elles se destinam a formar homens de acção ou homens de teoria ou de gabinete, se buscam desenvolver sobretudo a intelligencia ou se tambem a vontade e a força physica (BAHIA, 1925a, p. 64).

O programa do ensino elementar datado de 1925, distribuído semelhantemente às escolas urbanas e rurais, compreendeu as seguintes matérias:

Quadro 6: Artigo 64: Programa de Ensino Elementar, Bahia (1925)

A. Nas escolas urbanas:	B. Nas escolas ruraes:
Lingua vernacula	Lingua vernacula
Calligraphia	Calligraphia
<i>Arithmetica</i>	<i>Arithmetica</i>
Noções de Geometria	Noções de Geometria
Geographia, sobretudo do Brasil e da Bahia	Noções de Geographia e Historia sobretudo do Brasil e da Bahia
Noções de Historia do Brasil e da Bahia	Agricultura ou Industrias locais
Instrucção moral e cívica	Desenho
Noções de sciencias phisicas e naturaes applicadas e hygiene	Trabalhos domesticos
Desenho	Trabalhos manuaes e prendas
Trabalhos domésticos	Exercicios gymnasticos
Trabalhos manuaes e prendas	Canto
Exercicios gymnasticos	
Canto	

Fonte: Elaborado por Tatiana Silva Santos Soares / Claudinei de Camargo Sant'Ana, de acordo com as descrições postas na Lei n. 1.846 de 14 de agosto de 1925 (BAHIA, 1925b, p. 190).

Trinta anos depois do Acto de 4 de outubro de 1895, em 1925 o ensino público teve por objetivo educar física, moral e intelectualmente o indivíduo, tornando-o apto para a vida em sociedade (Art. 1). A Lei n. 1.846, de 14 de agosto de 1925 compreendeu os seguintes níveis de ensino:

Quadro 7: Níveis de Ensino. Lei de n. 1.846, Bahia (1925)

1.º O Ensino Infantil;
2.º O Ensino Primário Elementar;
3.º O Ensino Primário Superior;
4.º O Ensino Complementar;
5.º O Ensino Normal;
6.º O Ensino Secundario;
7.º O Ensino Profissional;
8.º O Ensino Especial (para anormaes).

Fonte: Elaborado por Tatiana Silva Santos Soares / Claudinei de Camargo Sant'Ana, de acordo com as descrições postas na Lei n. 1.846 de 14 de agosto de 1925 (BAHIA, 1925b, p. 177).

O ensino Primário Elementar seria ministrado em quatro e três anos, nas escolas primárias urbanas ou rurais, segundo o plano de estudos adaptado na presente Lei e em seu regulamento desdobrado, e seria praticado consoante os programas aprovados pelo Governo para adoção e observância nas ditas escolas. Seria ministrado nos estabelecimentos públicos criados e mantidos pelo Estado e

pelos municípios, a saber, escolas isoladas¹⁹, reunidas e nos Grupos Escolares (BAHIA, 1925b).

O panorama descrito nas linhas acima, que tratou sobre a educação primária no Estado da Bahia, demarcou o aparecimento dos Grupos Escolares nas Leis. Para completar o nosso episódio, a próxima cena abarca os cenários políticos que se constituíram no Brasil de 1937 a 1985. O nosso percurso destaca os processos educacionais.

1.2 CENÁRIOS POLÍTICOS EDUCACIONAIS: BRASIL E BAHIA (1937-1985)

Configurado em três momentos distintos: Estado Novo (1937-1945); o período de Redemocratização (1946-1964); e o período da Ditadura Militar (1964-1985), o cenário político no Brasil auxilia na construção de nossa história, da nossa pesquisa.

1.2.1 Estado Novo (1937-1945)

1.2.1.1 A criação da Comissão Nacional de Ensino Primário

Com a instauração do Estado Novo (1937) Getúlio Vargas²⁰ fechou o Congresso e outorgou uma nova Constituição, assegurando à nação, em suas palavras:

[...] a sua unidade, o respeito à sua honra e à sua independência, e ao povo brasileiro, sob um regime de paz política e social, as condições necessárias à sua segurança, ao seu bem-estar e à sua prosperidade, decretando a seguinte Constituição, que se cumprirá desde hoje em todo o País (BRASIL, 1937, s/p).

¹⁹ “Consideradas muitas vezes como ‘um mal necessário’, as escolas isoladas tornaram-se, em todo o Brasil, a expressão da ‘escolinha’ do bairro e da roça, a escola alfabetizante instalada predominantemente em zonas de população rarefeita, modesta em suas finalidades e marcada por muitas carências. [...]. Ao longo do tempo, elas continuaram sendo instaladas em áreas urbanas e em bairros. Mas, de fato, cada vez mais elas foram identificadas como uma escola primária tipicamente rural” (SOUZA, 2008, p.46).

²⁰ Getúlio Dornelles Vargas nasceu em 1882, em São Borja, Rio Grande do Sul. Bacharelou-se em Direito (1907), foi deputado estadual e federal pelo Estado, e ainda ministro da fazenda no governo de Washington Luís (1926-1927). Veio a ser presidente da República por duas vezes: de 1930 a 1945, e de 1951-1954. Disponível em: http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/biografias/getulio_vargas. Acesso em: 28 set. 2016.

Com estas colocações iniciais, a Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil foi decretada e promulgada em 10 de novembro de 1937. Nesta, o ensino Primário foi estabelecido como obrigatório e gratuito. Contudo, a gratuidade estava ancorada na exigência de uma contribuição módica e mensal para a caixa escolar, “aos que não alegarem, ou notoriamente não puderem alegar escassez de recursos”, conforme Art. 130 (BRASIL, 1937, ART. 130).

Um ano depois da promulgação da Constituição, em 18 de novembro de 1938, pelo Decreto-lei n. 868 foi criada uma Comissão Nacional de Ensino Primário. Competia à comissão:

- a) organizar o plano de uma campanha nacional de combate ao analfabetismo, mediante a cooperação de esforços do Governo Federal com os governos estaduais e municipais e ainda com o aproveitamento das iniciativas de ordem particular;
- b) definir a ação a ser exercida pelo Governo Federal e pelos governos estaduais e municipais para o fim de nacionalizar integralmente o ensino primário de todos os núcleos de população de origem estrangeira;
- c) caracterizar a diferenciação que deve ser dada ao ensino primário das cidades e das zonas rurais;
- d) *estudar a estrutura a ser dada ao currículo primário bem como as diretrizes que devam presidir a elaboração dos programas do ensino primário;*
- e) opinar sobre as condições em que deve ser dado nas escolas primárias o ensino religioso;
- f) indicar em que termos deve ser entendida a questão da obrigatoriedade do ensino primário;
- g) estudar a questão da gratuidade do ensino primário, opinando sobre as contribuições com que as pessoas menos necessitadas são obrigadas a concorrer para as caixas escolares, bem como sobre o destino a ser dado ao produto destas contribuições;
- h) estudar a questão da preparação, da investidura, da remuneração e da disciplina do magistério primário de todo o país (BRASIL, 1938, ART. 2º, grifos nossos).

Dentre as competências estabelecidas à Comissão, destacamos o Artigo 2º, alínea d: “[...] estudar a estrutura a ser dada ao currículo primário bem como as diretrizes que devam presidir a elaboração dos programas do ensino primário”, ou seja, definir quais os conteúdos, matérias seriam prescindíveis na educação primária. A comissão escolhida pelo então presidente da República Getúlio Vargas para executar tal tarefa foi formada por “pessoas notoriamente versadas em matéria de ensino primário e consagradas ao seu estudo, ao seu ensino ou à sua propagação” (Art. 1º).

Figura 1: Reunião da Comissão Nacional de Ensino Primário (1939)

Fonte: Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC).

Os escolhidos para ocuparem o cargo na Comissão foram: em pé da esquerda para direita: Gustavo Armbrust²¹, Carlos Alberto Nóbrega da Cunha²², Manuel Bergström Lourenço Filho²³, Alberto Ribeiro de Cerqueira Lima e Everaldo Backeuser²⁴; sentados: Major Euclides Sarmiento, Gustavo Capanema²⁵ e Maria dos Reis Campos²⁶.

²¹ Nasceu em Campinas em 1880 e formou-se em medicina. Fundou no Rio de Janeiro a “Cruzada Nacional de Educação” com o objetivo de combater o analfabetismo (BARBOSA, 2001).

²² Jornalista e colaborador da reforma educacional promovida por Fernando de Azevedo de 1927 a 1930 (ROCHA, 2003).

²³ “Manuel Lourenço Filho nasceu em Porto Ferreira (SP), em 1897. Seguiu a carreira do magistério, inicialmente em São Paulo, em seguida no Rio de Janeiro. Entre 1922 e 1923 foi responsável pela reforma no ensino público no Ceará. Na década de 30, transferiu-se para o Rio de Janeiro exercendo funções de chefe de gabinete do ministro da Educação Francisco Campos. Concebeu uma faculdade reunindo as áreas de educação, ciências e letras, dirigiu o Instituto de Educação do Rio de Janeiro, foi diretor e professor de psicologia educacional da Escola de Educação da Universidade do Distrito Federal. Posteriormente, foi diretor geral do Ensino Público em São Paulo, membro do Conselho Nacional de Educação em 1937 e diretor geral do Departamento Nacional de Educação. Em 1938, organizou o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos”.

Disponível em: http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/biografias/manuel_lourenco_filho. Acesso em: 28 set. 2016.

²⁴ Foi professor da Politécnica e autor de vários livros, como por exemplo: Aritmética da escola nova (1933), Técnica da pedagogia moderna (1936) e Como se ensina a Aritmética (1946). Organizador e diretor do Museu Pedagógico no Distrito Federal, presidente da Confederação Católica Brasileira de Educação. Esteve no Ministério da Educação após os anos de 1930, onde foi presidente da Comissão Nacional de Ensino Primário (GHIRALDELLI JUNIOR, 2016).

²⁵ Gustavo Capanema Filho nasceu na cidade mineira de Pitangui, em 1900 e faleceu em 1985, no Rio de Janeiro. Formado em Direito (1924), atuou no cenário político como vereador, deputado federal e ministro. Como tal, assumiu a pasta da Educação e Saúde Pública, logo após a posse de Vargas, em 1934 (HORTA, 2010). O Ministério ficou sob sua tutela até 1945.

²⁶ Professora colaboradora na Reforma de Fernando de Azevedo. Foi superintendente do ensino Primário. “Na administração de Anísio, quando foi criada a Universidade do Distrito Federal, assumiu o cargo de professora chefe da Escola de Educação” (VIDAL; CAMARGO, 1992, p. 414).

O ensino primário apresenta-se, neste momento, como um dos mais importantes problemas governamentais de nosso país. [...]. Até aqui este problema tem sido considerado, entre nós, como um negócio peculiar dos governos estaduais e municipais. Dele não cogitou ainda o governo federal, senão uma ou outra vez e de modo distante e superficial. [...]. Força é, entretanto, reconhecer que esta política não pode continuar. [...]. Em muitos pontos de território nacional, a escola primária estrangeira desnacionaliza a criança brasileira; e o ensino primário ora ministrado nem sempre se reveste das qualidades essenciais a esta modalidade de educação, e está destituído da unidade intelectual e moral que precisa ter (CAPANEMA, 1939, p. 9453).

Desse modo, ao justificar a criação da Comissão Nacional de Ensino Primário, Capanema ao dirigir sua fala ao presidente Vargas, pontua e expõe o analfabetismo como característica que perdurou no Brasil.

1.2.1.2 Enquanto isso, na Bahia: Conferências Educacionais

A Revista de Educação que corresponde os meses de novembro e dezembro de 1933, em seu primeiro volume, publica o discurso de Getúlio Vargas quando visitou Salvador em 1932. Enaltecendo o governo provisório em sua redação, o coloca como agente indispensável para a resolução dos problemas educacionais do Estado. Assim, proclama: “O Governo não se tem descuidado do problema educacional que reconhecemos deve ser atacado de frente, tão imperiosas são as nossas necessidades de progresso escolar, de renovação didática [...]” (REVISTA DE EDUCAÇÃO, 1934, p. 3).

No dia 31 de maio de 1933, o interventor federal no Estado da Bahia, Juracy Montenegro Magalhães, reconhecido por Vargas como “joven [...], pioneiro convicto do ideal revolucionario, pela sinceridade das suas atitudes democráticas e espirito de dedicação, já conquistou, merecidamente, o apreço e a confiança dos filhos desta nobre terra” (VARGAS, 1934, p. 12), aprova os programas para as escolas primárias públicas e particulares do Estado, autorizando sua publicação no Diário Oficial, por intermédio do Decreto n. 8.450. Neste, declara a necessidade de remodelação do ensino Primário nos moldes da nova educação e afirma que o Departamento de Instrução Pública organiza os novos programas para esta modalidade através de uma comissão de professores (BAHIA, 1933).

O governador do Estado, Juracy Magalhães, sanciona a Lei n. 190, de 3 de agosto de 1937. Esta foi responsável pela criação de 370 escolas primárias, sendo 320 no interior, 30 na capital, 15 nos Sindicatos de empregados e 5 na Federação das Colônias de Pescadores da Bahia. A responsabilidade em providenciar a localização das escolas e sua devida instalação ficara ao poder Executivo. Assim, foi autorizada uma abertura de crédito especial de 500:000\$000²⁷ para custear as obras de construção e instalação de prédios escolares por intermédio da Lei n. 231 de 1937.

A configuração do ensino na Bahia também foi descrita por Isaías Alves, ao assumir como secretário de Educação e Saúde de 1938 a 1942. Um cenário de doutrinas enfraquecidas e “desnacionalizantes”, em suas palavras, “havia dominado os professores” (ALVES, 1939, p. 4). A orientação do professorado foi, pois, consubstanciada por intermédio de Conferências que transmitiriam à classe uma noção da situação dos problemas educacionais, com o objetivo de evitar interpretações falsas de sistemas estrangeiros.

Quadro 8: Conferências Educacionais

Conferências	Tema
1 ^a	Função Social do Professor
2 ^a	Formação do Professor no Estado Novo - Condições Sociológicas
3 ^a e 4 ^a	Formação do Professor no Estado Novo - Aspectos Metodológicos
5 ^a	A Disciplina Escolar no Estado Novo
6 ^a	Ação do Professor Primário no Ambiente Rural
7 ^a	A Educação Cívica no Estado Novo
8 ^a	O Estado Novo, as Elites e a Massa
9 ^a	A Eficiência dos Métodos no Ensino Primário
10 ^a a 12 ^a	A Eficiência dos Métodos no Ensino da Leitura
13 ^a	O Estado Novo e o Problema da Proteção à Criança
14 ^a	O Ensino da Leitura sob o Ponto de Vista da Compreensão
15 ^a	Ensino da Leitura, do Ponto de Vista da Compreensão

Fonte: Elaborado por Tatiana Silva Santos Soares / Claudinei de Camargo Sant'Ana, de acordo com as descrições postas por Alves (1939, p. 5-17).

Essas Conferências, citadas no Quadro 8, no total de quinze e com adesão de especialistas em assuntos pedagógicos, realizaram-se justamente em quinze

²⁷ Quinhentos contos de réis.

semanas consecutivas, com a frequência de aproximadamente 300 professores. As Conferências foram irradiadas aos professores também do interior do Estado.

Tendo como cenário o Estado Novo, na segunda semana, a Conferência discutiu o seguinte questionamento: “Educação é preparação para a vida ou é a própria vida?”, e prosseguindo com uma postura nacionalista e religiosa, a temática estudada na 4ª semana concluía que “toda educação que não conduza à disciplina patriótica, e não siga os rumos espirituais, é desorganizadora” (ALVES, 1939, p. 7).

Na 9ª Conferência - A Eficiência dos Métodos no Ensino Primário - destacar-se-ia a lei do uso ou da repetição. Neste ponto, a repetição no ensino deveria configurar-se em “atenta, taboada contada, gramática ou regras; [...] aplicado a reações úteis - certas descrições, contas das lojas e compras domésticas” (ALVES, 1939, p. 9).

Foram destinadas ao professorado primário e secundário palestras sobre Metodologia da Matemática ministradas pelo professor Júlio Cesar de Mello e Souza²⁸, mais conhecido como Malba Tahan. As participações do professorado além das horas regulamentares, em eventos como esse, de acordo Alves (1939)

é a prova de que o espírito patriótico dos mestres bahianos só precisa de exemplo e de oportunidade, afim de manifestar-se, com proveito para a juventude e para a Pátria. Com esse objetivo, não se tem poupado esforços e chances. Todas as oportunidades são aproveitadas: visitas de brasileiros notáveis, festividades patrióticas, comemorações, festivais artísticos (ALVES, 1939, p. 24).

Outro evento relacionado aos professores foi o Curso de Férias, em 1939, mais precisamente de 13 a 28 de fevereiro. O Curso, com inscrições abertas para 200 candidatos, teve que atender um total de 308 professores habilitados e distribuídos conforme a matéria escolhida por eles. “Nem a proximidade do Carnaval perturbou o excelente trabalho pedagógico, realizado nos salões do Ginásio da Bahia, através de aulas teóricas diárias de cada matéria e

²⁸ De família de professores, Mello e Souza nasceu no Rio de Janeiro em 1895, “frequentou o Instituto de Educação, outrora designado Escola Normal do Distrito Federal, onde obteve o seu título de professor primário, que o habilitara ao exercício do magistério” (SIQUEIRA FILHO, 2008, p. 158).

demonstrações práticas” (ALVES, 1939, p. 26). O curso contou com a participação dos seguintes professores ministrantes:

Quadro 9: Curso de Férias (1939)

Professor ministrante	Setor de atuação	Matéria
Dr. Waldemar Tavares	Assistente Técnico do Secretário de Educação	Metodologia da História
Alda Lodi	Escola de Aperfeiçoamento de Belo Horizonte	Metodologia da Aritmética
Maria Luiza de Almeida Cunha	Escola Normal	Metodologia do Catecismo e Administração Escolar
Marieta Leite	Escola de Aperfeiçoamento	Metodologia da Geografia
Zilah Frota	Inspetoria Técnica do Ensino	Língua Pátria

Fonte: Elaborado por Tatiana Silva Santos Soares / Claudinei de Camargo Sant’ Ana, de acordo com as descrições de Alves (1939, p. 25).

Dentre os professores mineiros convidados a ministrar no Curso de Férias que ocorreu no território baiano em 1939, destacamos Alda Lodi.

Lodi nasceu em 17 de dezembro de 1898, em Belo Horizonte, Minas Gerais. Filha de imigrantes italianos, formou-se normalista em 1915, e um ano depois foi contratada como docente no Grupo Escolar anexo à escola Normal Modelo. Foi designada pelo governo mineiro a especializar-se nos Estados Unidos em Metodologia da Aritmética, no *Teacher’s College*, da Universidade de Colúmbia, Estados Unidos, em 1927. O programa do curso abordou: Supervisão de Aritmética nas séries, Aritmética na Escola Normal, Testes em Aritmética, Solução de problemas (FONSECA, 2010). As quatro operações fundamentais foram trabalhadas ao longo do curso “apresentando detalhadamente suas dificuldades, orientando que sejam dosadas para acompanhar o processo de amadurecimento da criança” (FONSECA, 2010, p. 101).

Dois anos depois desta especialização, em agosto de 1929, Lodi retorna ao Brasil e compõe a equipe da Escola de Aperfeiçoamento, em Belo Horizonte, assumindo a cadeira de Metodologia da Aritmética. Interessante observar que seus ensinamentos na Escola de Aperfeiçoamento são marcados pela Escola Nova (FONSECA, 2010).

Figura 2: Alda Lodi e o Curso de Férias

Fonte: Alves (1939, s/p).

Na Figura 2, a professora Alda Lodi aparece com um caderno ou livro em mãos, em uma das preleções no Curso de Férias na Bahia, em 1939. No quadro negro, nota-se uma operação aritmética, matéria que ministrou no curso e na qual especializou-se. Frente a mesma, inferimos que as professoras estariam realizando anotações sobre a sua fala.

Enquanto isso, o índice de analfabetismo na Bahia era um dos maiores do Brasil e essa situação deveria ser amenizada. Entretanto, “sem um sistema de prédios escolares, não podem os serviços educacionais do Estado produzir os devidos efeitos de criação de espírito cívico entre alunos e populações da Capital e do Interior” (ALVES, 1939, p. 115). Então, era preciso que o governo ofertasse escolas

modestas, mas confortáveis, a milhares de filhos, dos pobres e dos ricos, e aos mestres dessas crianças desamparadas ou favorecidas. Para isso precisa de construir prédios na Capital e no Interior, lançando empréstimo, apelando para o patriotismo dos bahianos (ALVES, 1939, p. 119).

Justifica-se tal afirmação, pois no interior do Estado até 1939 havia apenas 69 prédios próprios para o fim escolar. Na maioria das localidades, cidades e vilas, as escolas eram instaladas, como já referimos anteriormente, em casas de residências, sem os requisitos mínimos de conforto para alunos e professores.

Para a Bahia equiparar-se com os outros Estados do país, de acordo Alves (1939) seria necessário investir no término dos prédios já iniciados; na construção de 2 salas para as cidades e vilas ainda não contempladas, de acordo com um projeto modesto; e em 150 prédios de 1 sala, com residência, nos arraiais.

Isaías Alves finda seu relatório²⁹ apresentado ao Interventor da Bahia de 1938 a 1942, Landulfo Alves de Almeida³⁰, na seção “Possibilidades de construção de prédios escolares”, com o seguinte questionamento: “Não é doloroso que os professores se instruem nas técnicas avançadas de educar, para depois irem ensinar em escolas de chão batido, com assentos de caixas de Kerozene?” (ALVES, 1939, p. 119).

Apesar dos investimentos do governo em Cursos de Férias, ou em palestras com professores renomados, como Malba Tahan, o Estado de maneira geral, não priorizou a infraestrutura dos locais de ensino. Ao contrário, apesar dos discursos que alertavam para essa realidade, o menosprezo com os locais de instrução foi repetidamente institucionalizado. Destarte, veremos a seguir que o panorama educacional lastimável descrito nas linhas acima não foi alterado no Brasil e tampouco na Bahia.

1.2.2 Período de Redemocratização (1946–1964)

1.2.2.1 A Lei Orgânica e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)

Com a renúncia de Getúlio Vargas no final de 1945, um governo provisório assumiu o poder. O então presidente do Supremo Tribunal Federal, José Linhares, decretou, por meio do ministro da educação Raul Leitão da Cunha, a Lei Orgânica do Ensino Primário.

O ano era 1946 quando o Decreto Lei n. 8.529 estabelecendo a Lei Orgânica foi promulgado. As finalidades anunciadas nesta foram: proporcionar a iniciação

²⁹ Relatório de atividades da Secretaria de Educação e Saúde, entre 11 de abril de 1938 e 30 de junho de 1939.

³⁰Nasceu no interior da Bahia, em Santo Antônio de Jesus, no dia 4 de setembro de 1893. Entre seus irmãos, destacou-se Isaías Alves de Almeida, secretário de Educação da Bahia (1938-1942). Em 1914, formou-se em engenharia agrônoma na Escola Federal de Agricultura de São Bento das Lajes (BA). Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/landulfo-alves-de-almeida>. Acesso em: 21 nov. 2016.

cultural que conduzisse ao conhecimento da vida nacional, e ao exercício das virtudes morais e cívicas; condições de formação e desenvolvimento da personalidade, em especial às crianças de sete a doze anos, e por fim elevar o nível dos conhecimentos úteis à vida na família, à defesa da saúde e à iniciação no trabalho (BRASIL, 1946, ART. 1º).

Chervel (1990) observa que “a identificação, a classificação e a organização desses objetivos ou dessas finalidades são uma das tarefas da história das disciplinas escolares” (CHERVEL, 1990, p. 187). Portanto, a história do ensino primário nos leva a questionarmos “de que lado colocaremos as finalidades? Do lado da lei ou do lado das práticas concretas?” (CHERVEL, 1990, p. 189).

O Ensino Primário obedeceria assim, a programas mínimos e a diretrizes essenciais. A adoção desses programas não prejudicaria a de programas de adaptação regional, desde que respeitados os princípios gerais do presente decreto-lei (BRASIL, 1946). O ensino abrangeria duas categorias: fundamental e supletivo. O primeiro seria ministrado em dois cursos (elementar e complementar). O segundo, apenas o supletivo. De tal modo, o curso primário elementar, com quatro anos de estudos, compreendeu o seguinte programa mínimo:

Quadro 10: Capítulo I - do curso primário elementar

I. Leitura e linguagem oral e escrita.
II. Iniciação matemática.
III. Geografia e história do Brasil.
IV. Conhecimentos gerais aplicados à vida social, à educação para a saúde e ao trabalho.
V. Desenho e trabalhos manuais.
VI. Canto orfeônico.
VII. Educação física.

Fonte: Decreto-lei n. 8.529, de 2 de janeiro de 1946.

Sobre esse programa mínimo, em relação a Iniciação matemática, tal qual as outras matérias, não há mais informações ou descrições.

Escola Isolada, Reunida, Supletiva e Grupo Escolar foram as configurações pertinentes aos estabelecimentos de ensino Primário mantidos pelos poderes públicos de acordo com a Lei Orgânica. Embora existisse a gratuidade do ensino, não ocorreria a exclusão da organização de caixas escolares com recursos das famílias dos alunos.

Em 18 de setembro de 1946, uma nova Constituição foi promulgada. Nesta, pela primeira vez a expressão “diretrizes e bases” foi enunciada. Quinze anos depois, 1961³¹, ano de conflitos políticos, marca a renúncia de Jânio Quadros e também a aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em 20 de dezembro (BRASIL, 1961).

Aprovada no governo de João Goulart (1961-1964), cujo ministro da educação era o baiano Antonio Ferreira de Oliveira Brito (1908-1997), a primeira LDB [...] manteve a autonomia administrativa dos estados em relação ao ensino primário e ao normal – a única padronização foi quanto à duração dos cursos (VEIGA, 2007, p. 285).

As finalidades do ensino Primário constituintes na LDB anunciam o “desenvolvimento do raciocínio e das atividades de expressão da criança, e a sua integração no meio físico e social” (BRASIL, 1961, Art. 25).

A lei contemplou a extensão da escolaridade que vinha sendo defendida por organismos internacionais e por inúmeros educadores brasileiros. Além do mínimo de quatro séries anuais, os sistemas de ensino poderiam estender a duração do primário até seis anos (SOUZA, 2008, p. 231-232).

Contudo, apesar de proclamar um discurso democrático, o ensino público primário permaneceu sem uma reforma legislativa que trouxesse benefícios reais à escola.

1.2.2.2 Anísio Teixeira entra em cena na Bahia (1947-1951): relatórios de um secretário

A terceira Constituição baiana foi promulgada em 2 de agosto de 1947, no governo de Otávio Mangabeira³². O recém-eleito governador convidou Anísio Teixeira para ocupar novamente a Secretaria de Educação e Saúde, o qual, em seu relatório apresentado ao governador em 1948, caracterizou a escola primária

³¹ Na época, o ministro da Educação era o baiano Antonio Ferreira de Oliveira Brito, de setembro de 1961 a junho de 1962. Advogado, deputado federal e também ministro das Minas e Energia. Disponível em: http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/Jango/biografias/oliveira_brito. Acesso em: 26 out. 2016.

³² Nasceu em Salvador em 1886. Formou-se em engenharia em 1905 pela Escola Politécnica da Bahia. Em 1946 foi deputado constituinte pelo Estado. Em 1947 foi eleito governador da Bahia. Disponível em: http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas2/biografias/otavio_mangabeira. Acesso em: 30 set. 2016.

do Estado como “uma escola de alfabetização ineficiente, com perda crescente do prestígio social” (BAHIA, 1948, p. 4), descrevendo em linhas posteriores, a falência da escola primária.

De acordo com a descrição de Anísio Teixeira, ao tomar posse como governador, Mangabeira encontrou a Bahia pobre, atrasada e ferida por intervenções do Estado Novo (TAVARES, 2001). Conseqüentemente, esse “pouco e péssimo” era ofertado à população infantil e o faz-de-conta se estabelecia, fortalecido por serviços de educação que resumiam-se a um “corpo de professores aglomerados nas cidades ou dispersos pelas vilas e povoados” (BAHIA, 1948, p. 3). Para Anísio Teixeira,

a obra de recuperação do ensino primário tem de atingir o prédio escolar e seu aparelhamento, o professor e o aluno. Primeiro, há que exigir um teto para cada escola. Não é possível continuar-se com a “escola-professor”. O mestre é um elemento sem dúvida, essencial, mas não pode trabalhar sem local e material adequados. A escola sem prédio é uma demonstração do conceito de “escola-formalidade”, ou de escola para mistificar a necessidade da população mais pobre (BAHIA, 1948, p. 9).

O cenário encontrado por Teixeira foi, portanto, de descaso, com escolas sem infraestrutura, “quase todas sem prédios, instalações e assistência técnica, moral ou mesmo administrativa” (BAHIA, 1948, p. 3), desde a capital até as cidades do interior.

A necessária reestruturação dos prédios escolares também foi confirmada no relatório publicado em 1949, por Teixeira.

Não importa *quanta* educação, mas *qual* a educação que está a criança recebendo. Se a simplificação dos meios e a pobreza dos mestres levam a escola a ensinar à criança a ser inexata, impontual, ineficiente, estúpida, mistificadora, irreal e falsa, está claro que ela não está recebendo pelo menos, um *pouco* de educação, mas *péssima* educação. O que se supunha ser apenas *pouco* é pouco e *péssimo* e sómente menos péssimo porque pouco (BAHIA, 1949, p. 6, grifos do autor).

Ele fez um levantamento e uma análise crítica sobre a Instrução que ocorreu no território baiano em 1948, afirmando que “com efeito, não será demais repetir que tais serviços sofrem, de modo mais grave que outros, acaso especializados, as terríveis condições em que nos deixou o regime discrecionário que antecedeu a reimplantação da democracia” (BAHIA, 1949, p. 3) e “o período,

evidentemente de transição, [...] entre o regime ditatorial e o estabelecimento das condições democráticas do novo regime, ainda aguarda as leis básicas para a reforma educacional” (BAHIA, 1949, p. 26).

Se o ensino público na Bahia, na capital da Bahia, chegou ao ponto de manter mais de cinquenta classes primárias em salas de menos de 12 metros quadrados, sem o menor resquício de mobiliário ou material, que aliás os locais não comportavam, e isto, sem maior escândalo, é que a escola, *como instituição educativa e instrutiva*, já se achava em fase final de dissolução, constituindo apenas os remanescentes simbólicos que uma sociedade em decadência guarda, enquanto tais símbolos pagam os que os conservam. Se, no interior, várias escolas somente existiam para o efeito de pagamento aos mestres, que se conservavam ausentes anos a fio, é que a escola também ali já se fizera a mesma melancólica mistificação (BAHIA, 1949, p.4, grifos nossos).

Lembramos que a escola enquanto educativa e instrutiva, embora “uma parte somente entre elas obriga-a a dar uma instrução; é em cada época, tributária de um complexo de objetivos que se entrelaçam. É aqui que intervém a oposição entre educação e instrução” (CHERVEL, 1990, p. 188).

Três anos depois de ter reassumido a Secretaria de Educação e Saúde, Teixeira, em 1950, declarou que as escolas primárias funcionavam ainda com grandes deficiências, fato esse já encontrado em 1946. A Bahia ocupava, na época, o penúltimo lugar entre todas as unidades da federação, inclusive os territórios, com 33 alunos por mil habitantes, e um déficit de matrícula de 74%. Com uma população estimada em 4.400.000 em 1949, cerca de 63 alunos por mil habitantes receberam educação. A média do país era de 70 alunos por 1000 habitantes (BAHIA, 1950).

Na seção “Prédio Escolar”, Teixeira em seu relatório de 1950, com auxílio do arquiteto Diógenes Rebouças, projetou a construção de prédios que se iniciou pela “escola mínima” – com custo de construção de Cr\$ 25.000,00³³–, até “grupo escolar completo” – com custo de construção de Cr\$ 1.500.000,00³⁴. Ele explica que “o prédio da escola mínima corresponde ao simples tecto para a escola”, sendo um prédio que sequer possuía janelas, “com uma pequena área coberta, e uma

³³ Vinte e cinco mil cruzeiros.

³⁴ Um milhão e quinhentos mil cruzeiros.

instalação sanitária mínima” (BAHIA, 1950, p. 15). A quantidade de salas variava de duas, três, seis, doze ou quatorze salas, sendo classificadas em:

Quadro 11: Prédios Escolares

Escola Nuclear ³⁵	Funcionamento com três salas que corresponderiam aos três primeiros graus de ensino e mais a diretoria, biblioteca e residência do zelador, além de uma área razoável coberta para o recreio.
Grupo Escolar Médio	Compreende além das seis salas de aula, salas de administração, uma boa biblioteca, disposições para clubes escolares, auditório, salas especiais de desenho, artes industriais e ciências e largas áreas cobertas para recreio.
Grupo Escolar Completo	Além das quatorze salas, há mais seis salas de aula primária, sendo duas de jardim de infância, ginásio, cantina, teatro, centro de informações para adultos, etc.

Fonte: Elaborado por Tatiana Silva Santos Soares / Claudinei de Camargo Sant’Ana, (BAHIA, 1950, p. 15-16).

A escola mínima justificava-se conforme a população e os recursos da comunidade. Lembremos ainda que, segundo a Lei n. 117, de 24 de agosto de 1895, um Grupo Escolar Completo compreendia a Escola Infantil, Elementar e a Complementar, as quais poderiam funcionar separadamente ou em um só prédio.

Ao final da gestão de Anísio Teixeira enquanto secretário de Educação e Cultura, demarcou-se um aumento no número de alunos matriculados nas escolas públicas estaduais, do interior, destinadas ao ensino Primário, bem como na quantidade de escolas. Em três anos (1947-1949) houve um aumento de 912 unidades.

Observa-se na Figura 3 a seguir o registro do número de unidades escolares (primário público estadual e municipal e ensino primário particular), abarcando desde o período anterior a Teixeira (1940-1946) e de 1947 a 1949, já sob sua liderança na Secretária de Educação e Saúde.

³⁵ “Será a escola primária com os seus elementos básicos, daí chamar-se nuclear” (BAHIA, 1948, p. 10).

Figura 3: Situação Escolar Geral do Estado (1940-1949)

	1940	1941	1942	1943	1944	1945	1946	1947	1948	1949
Unidades escolares	1.947	2.098	2.332	2.211	2.208	2.107	2.155	4.097	4.588	5.009
Corpo docente	2.966	3.180	3.399	3.227	3.307	3.230	3.327	5.324	5.859	6.232
Matricula geral	152.913	159.786	163.935	154.052	153.142	145.080	153.157	236.108	268.499	275.375
Frequência média	101.421	105.747	110.905	103.432	104.114	98.729	104.874	170.574	195.757	198.349
Aprovações em geral	42.655	65.949	53.903	52.724	53.134	49.844	51.902	77.337	101.523	**
Conclusões até o 3.º ano .	*	*	*	*	*	*	8.534	9.033	10.017	**
Conclusões até o 5.º ano .	3.098	3.813	3.980	3.652	4.037	3.704	3.918	3.749	4.031	**

* Dados não apurados
** Dados em apuração.

Fonte: BAHIA, 1950, p. 13.

1.2.3 Período da Ditadura Militar (1964–1985)

1.2.3.1 Grupos Escolares extintos na LDB 5.692/71

Um golpe foi instaurado em 1º de abril de 1964 e, sob olhares atentos dos militares³⁶, a sociedade brasileira durante 21 anos foi refém de governos ditadores, repressivos e truculentos. Esse período pautou-se em:

Privatização do ensino, exclusão de boa parcela das classes populares do ensino elementar de boa qualidade, institucionalização do ensino profissionalizante, tecnicismo pedagógico e desmobilização do magistério através de abundante e confusa legislação educacional (GHIRALDELLI JUNIOR, 1994, p. 163).

Com o slogan “Estudante não deve fazer política, mas sim estudar”, o Regime punia os professores, alunos e/ou funcionários de instituições educacionais, que agissem contrário a esse pensamento. A Universidade de Brasília (UnB) exemplifica bem esse fato. Por três vezes ocupada por tropas militares, sendo a primeira invasão em 9 de abril de 1964, teve seu reitor, Anísio Teixeira, destituído de suas funções, sendo substituído pelo professor da

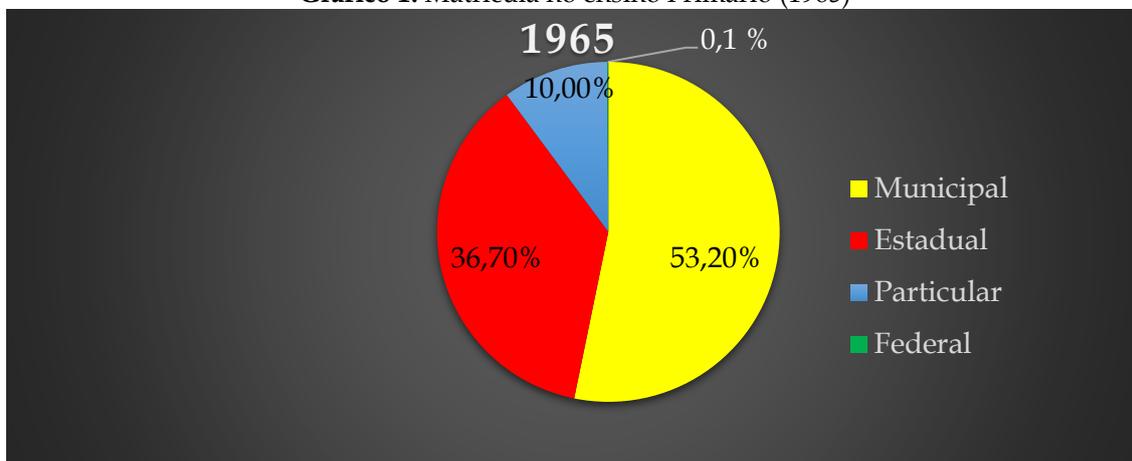
³⁶“Na verdade, a ditadura não foi exercida pelos militares; ela foi exercida pelo pacto entre a tecnoburocracia militar e civil com a burguesia nacional e as empresas multinacionais. Pode-se falar, então, em ditadura do capital com braço militar” (GHIRALDELLI JUNIOR, 1994, p. 164).

Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto, Zeferino Vaz. Foram executadas prisões de professores e alunos e a demissão de treze professores sem qualquer acusação (GERMANO, 1990).

Uma marca da ditadura no campo educacional foi a promulgação da Lei n. 5.692 que fixou as Diretrizes e Bases (LDB) para o ensino de 1º e 2º graus em 1971³⁷. Nessa nova LDB, entende-se por ensino Primário a educação correspondente ao Primeiro Grau. Este nível abrangia crianças e pré-adolescentes de 7 aos 14 anos, com duração de oito anos letivos, e compreendia uma carga anual de pelo menos 720 horas de atividades. A junção do Primário e do Ginásio foi um ponto em destaque na lei: “essa escola reuniria, em realidade, culturas profissionais historicamente diferenciadas – os professores primários e os professores secundaristas” (SOUZA, 2008, p. 268).

No período do regime militar, nas esferas municipais, estaduais, particulares e federais, as alterações foram mínimas em relação ao comprometimento das instituições escolares com a matrícula no ensino Primário, como os gráficos a seguir demonstram.

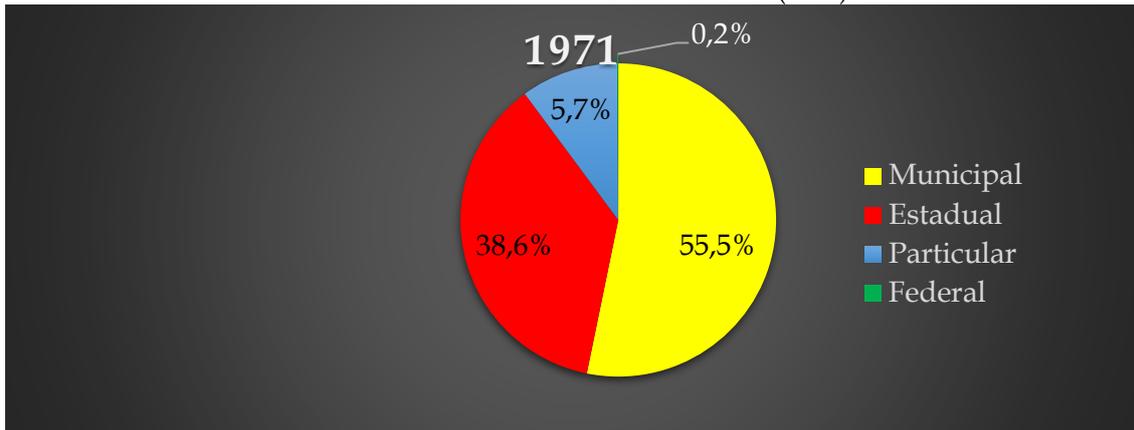
Gráfico 1: Matrícula no ensino Primário (1965)



Fonte: Elaborado por Tatiana Silva Santos Soares / Claudinei de Camargo Sant’Ana, de acordo com as descrições postas por Britto (1991, p. 29).

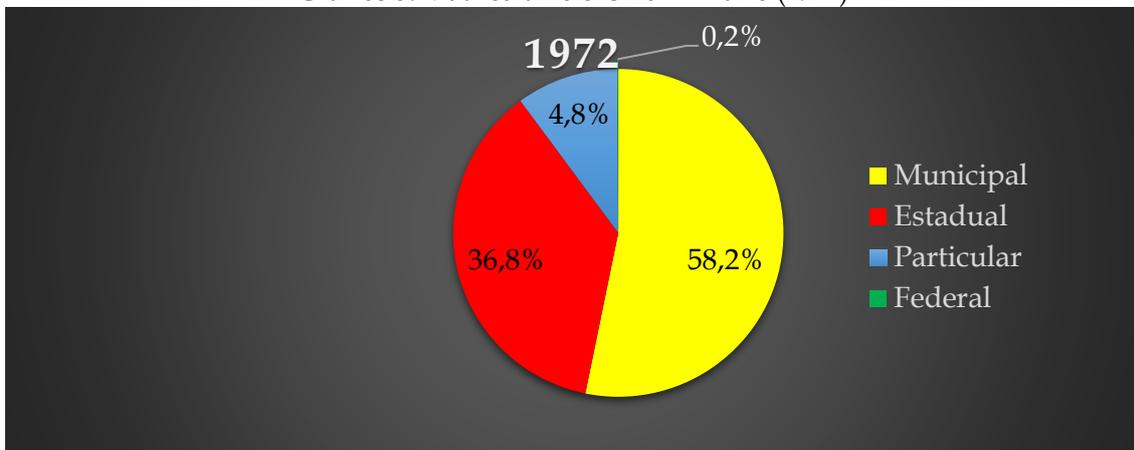
³⁷ “Em março de 1971, o então ministro da Educação Jarbas Passarinho encaminhou ao presidente Médici o anteprojeto da lei para apreciação de uma comissão mista do Congresso, sendo escolhido como relator o deputado Aderbal Jurema. A matéria tramitou em regime de urgência, entre os meses de junho e julho, e foram apresentadas ao anteprojeto 357 emendas – 207 delas reprovadas. Em fins de julho, foram aprovadas as mudanças e a nova lei, promulgada em agosto” (VEIGA, 2007, p. 312-313).

Gráfico 2: Matrícula no ensino Primário (1971)



Fonte: Elaborado por Tatiana Silva Santos Soares / Claudinei de Camargo Sant'Ana, de acordo com as descrições postas por Britto (1991, p. 29).

Gráfico 3: Matrícula no ensino Primário (1972)



Fonte: Elaborado por Tatiana Silva Santos Soares / Claudinei de Camargo Sant'Ana, de acordo com as descrições postas por Britto (1991, p. 29).

Ao compararmos os gráficos 1, 2 e 3 das matrículas nos anos 1965, e durante e após a fixação da LDB para o 1º e 2º graus em 1971 e 1972 no Brasil, observa-se a crescente municipalização do ensino Primário. Ou seja, apesar de o ensino Primário estar sob a responsabilidade dos Estados, eram os municípios que detinham a maior porcentagem de matrículas.

A Lei de Diretrizes e Bases em seu artigo 75 ressaltou as seguintes prescrições em relação aos estabelecimentos oficiais e particulares de 1º grau: “as atuais escolas primárias deverão instituir, progressivamente, as séries que lhes faltam para alcançar o ensino completo de 1º grau” (BRASIL, 1971).

As escolas Isoladas, Reunidas e os Grupos Escolares foram abolidos na prescrição de 1971, bem como a substituição dos sentidos simbólicos consagrados no ensino Primário (SOUZA, 2008). Assim,

ao longo da década de 1970, os grupos escolares foram transformando-se em escolas estaduais de 1º grau, e o sentido de escola primária foi redefinido na educação brasileira. A história das instituições educativas convida-nos a interrogar o significado dessa transformação. Durante boa parte do século XX, os grupos escolares constituíram no país estabelecimentos de ensino que conferiam uma identidade institucional à escola primária (SOUZA, 2006, p. 153).

Em cena, escolas privadas sendo favorecidas pelo Estado – obtendo amparo técnico e financeiro do poder público – e, em contrapartida, pouco investimento na rede pública de ensino.

1.2.3.2 Bahia: o Plano Integral de Educação e Cultura (PIEC)

Luís Viana Filho³⁸ governou a Bahia de 1967 a 1971. Em suas palavras, ao assumir o Estado, trazia a convicção de que “somente através da educação lograríamos decifrar o famoso enigma baiano, cuja solução, no fundo, consistia em substituir a velha estrutura agro-pastoril por uma civilização industrial que devia, necessariamente, se apoiar na educação” (VIANA FILHO, 1989 *apud* BRITTO, 1991, p. XI).

Viana Filho, nas palavras de Souza (2016), concordava com as posições e ideias do primeiro presidente no período militar, o Marechal Humberto de Alencar Castello Branco, e exaltava “o golpe civil-militar, justificando as atitudes fascistas do governo como sendo liberais e defendendo que o fascismo estava no socialismo, nas ideias de esquerda que pregava o comunismo” (SOUZA, 2016, p. 193).

Com o lema “educação é desenvolvimento”, Luiz Augusto de Fraga Navarro de Britto assumiu a Secretaria de Educação e Cultura do Estado da Bahia no período entre 1967 e 1969. Caracterizou a educação como elemento constitutivo de um processo, e, portanto, a avaliou como um investimento produtivo. Notificou o esbanjamento de recursos financeiros e humanos, estes

³⁸ Nasceu em Paris em 1908, mas foi registrado em Salvador. Aos 16 anos começou a trabalhar no “Diário da Bahia” e em 1925 matriculou-se na Faculdade de Direito da Bahia. Foi Chefe da Casa Civil da Presidência da República no governo de Humberto de Alencar Castello Branco e governador da Bahia entre 1967-1971 (BRITTO, 1978).

escassos na Bahia, em prol de “caprichos de coronéis”, e denunciou que dezenas de escolas construídas no Estado jamais foram utilizadas – “algumas envelhecem e morrem virgens” (BRITTO, 1991, p. 10).

Os interesses eleitorais daqueles coronéis sobrepujavam os interesses de centenas de milhares de crianças que em vão esperavam assistência de um professor em quase todo o estado. Enquanto isso, na capital Salvador, havia “várias escolas onde o número de docentes deixava supor matrículas de 800 a 1.000 vezes superiores às registradas” (BRITTO, 1991, p. 10).

Nesse cenário, o Conselho Estadual de Educação aprovou o Plano Integral de Educação e Cultura (PIEC), no governo de Luís Viana Filho³⁹.

O Plano foi implantado a partir do ano de 1968, como uma reforma em todos os níveis de ensino, e durante o período compreendido pela ditadura civil-militar (1964-1985), se constituiu como o mais importante Plano educacional da Bahia correspondente à educação e à cultura (SOUZA et al., 2015, p. 3206).

A finalidade do PIEC era a “sistematização dos esforços e dos recursos da comunidade da Bahia” com vistas a contribuir na “realização efetiva do princípio de igualdade de oportunidades de educação e cultura” (BRITTO, 1991, p. 15), bem como centralizar as “escolas unitárias, ou como se, ‘reuniram’ daí as conhecidas ‘Escolas Reunidas’” (BOAVENTURA, 1977, p. 21-22) na sede de todos os municípios baianos.

Ao caracterizar as escolas Isoladas baianas, Boaventura (1977) afirmou que a grande maioria funcionou em salas de residências com fins educacionais. Com instalações inapropriadas, a professora tentava conciliar seus afazeres

³⁹ Em artigo originalmente publicado na “*Revue Tiers-Monde*”, Paris (1972), sob título “*Sous développement et Programmation de l’Education: une expérience dans l’État de Bahia*” e republicado em 1975, nos “*Cadernos do Devoto*”, Salvador, sobre o PIEC, Britto (1991) afirmou: “Em abril de 1967, foi eleito governador da Bahia um professor universitário, escritor e político liberal. A Secretaria de Educação e Cultura viu-se então confiada a uma nova equipe de jovens universitários, firmemente convencidos do papel essencial da educação no processo de mudança estrutural da região, a realização dessa crença ficando subordinada, é claro, à prévia programação dos recursos disponíveis. Durante oito meses em 1967 executou-se um “Plano de emergência”, abrangendo de modo coordenado a realização de alguns programas mais urgentes enquanto se trabalhava no Plano Integral de Educação e Cultura (PIEC) em condições técnicas mais satisfatórias” (BRITTO, 1991, p. 9). Por conseguinte, as dificuldades encontradas para execução do Plano, foram catalogadas por Britto (1991) em três tipos: técnicas, institucionais e psicológicas.

domésticos com os sociais, a saber, ensinar. Uma escola desse tipo custava Cr\$ 15.000,00⁴⁰ a Cr\$ 20.000,00⁴¹, com 42–49 metros quadrados⁴², e a “Bahia tinha em 66, 78,5% de escolas isoladas, mas que tal tipo de instalação só se explica pela pobreza de meios e se constitui num indiscutível índice de subdesenvolvimento” (BOAVENTURA, 1977, p. 36).

Os objetivos do PIEC compreenderam o ensino em Pré-Primário, Primário, Médio e Superior, bem como os aspectos culturais e administrativos. Destacam-se, ao que se diz respeito ao ensino Pré-Primário e Primário, os seguintes programas:

1. Escolarização pré-primária nas zonas industriais de Salvador;
2. Absorção do déficit escolar primário nas sedes dos municípios do estado;
3. Regularização, nas faixas etárias respectivas, de 70% das inscrições e redução de 30% da taxa de retenção em classe;
4. Aperfeiçoamento de 80% do pessoal docente do estado e de 12.000 professores municipais leigos;
5. Formação profissional de 3.000 adolescentes e adultos (BRITTO, 1991, p. 16).

Com objetivos ambiciosos, o Plano estava ligado ao fechamento de escolas de um só prédio, substituídas por 641 salas de aula em escolas estruturadas; nomeação de 6.608 professores; criação de seis centros de aperfeiçoamento de professores, etc. (BRITTO, 1991).

Complementando a situação educacional do Estado, em relação aos professores, Viana Filho, segundo informações do Jornal da Bahia (1968), afirmou que foram criadas 4.084 novas vagas de professores primários, os quais começariam a ser nomeados em janeiro de 1969; disse ainda que 8.894 haviam sido treinados em cursos especiais e que havia mais 4.138 professores leigos nos Municípios.

Essa mesma publicação do Jornal da Bahia trouxe uma reportagem abordando as realizações do governo de Luís Viana Filho. Estas foram também

⁴⁰ Quinze mil cruzeiros.

⁴¹ Vinte mil cruzeiros.

⁴² “Daí porque se prefira fazer “Grupos Escolares” duas salas por Cr\$ 30.000,00. Uma razoável economia se faz quando em vez de uma se edificam duas salas. Além disso, há sempre a possibilidade de denominá-lo pomposamente de ‘GRUPO ESCOLAR’” (BOAVENTURA, 1977, p. 20).

enunciadas na televisão pelo próprio governador com um discurso que enaltecia o Estado como o que mais crescia no país.

No exercício que está findando o Governo da Bahia iniciou a execução do Plano Integral de Educação e Cultura do Estado, com duração de três anos e prevendo a aplicação de NCr\$ 270 milhões⁴³. No ensino primário foram construídas no ano de 1968, 845 novas salas de aula, número igual à soma de todas as salas concluídas de 1963 a 1966 (949 salas). Com isso mais 67.600 crianças poderão frequentar, em 1969, as escolas primárias do Estado (GOVERNADOR, 1968, p.6).

Em referência aos salários, o governador assegurou que a professora que ganhava NCr\$ 138,00 teria um aumento de NCr\$ 82,00, atribuindo-se vencimento de NCr\$ 450,00 a diretores e Delegados Escolares, que antes recebiam irrisória gratificação.

Com a finalidade de aumentar as oportunidades de educação e cultura, o Plano proporcionou um aumento de 29% no número de inscritos no ensino Primário, ou seja, de 621.111 em 1966 para 801.262 em 1970 (BRITTO, 1991). Apesar desses avanços, alguns pontos dos programas citados acima, como a criação de escolas para o Pré-Primário nas zonas de industrialização da capital, não vieram a cabo.

Contudo, ressalta-se que “o PIEC confrontou, [...], as forças políticas dominantes à significação e às consequências das mudanças educacionais” (BRITTO, 1991, p. 19) e as relações de poder ativadas neste processo implicaram em resistências ao Plano. Desse modo,

repensar a educação significa também, necessariamente, revisar as relações de poder. Em uma região subdesenvolvida isso é ainda mais verdadeiro que alhures, pois as mudanças no setor educativo subvertem em espaço muito curto as raízes sócio-políticas. Como serviço público, a rede educacional nele consiste um dos elementos inerentes ao exercício do patriarcalismo político. Desde o recrutamento do professor até a distribuição do material escolar, da construção da escola até a seleção dos alunos, tudo emanava na Bahia do prestígio e das prerrogativas dos donos dos currais eleitorais (BRITTO, 1991, p. 20).

⁴³ Foi instituído na Legislação pelo Decreto-lei n. 1, de 13 de novembro de 1965, e a partir de 13 de fevereiro de 1967, a unidade do Sistema Monetário Brasileiro passou a denominar-se Cruzeiro Novo (NCr\$), pela Resolução n. 47, de 8 de fevereiro de 1967. Disponível em: https://www.bcb.gov.br/pre/normativos/busca/downloadNormativo.asp?arquivo=/Lists/Normativos/Attachments/40035/Res_0047_v1_O.pdf. Acesso em: 16 nov. 2016.

Vemos, então, que as resistências implícitas da elite, que não poderia renunciar a seus privilégios, empregou uma campanha de difamação contra o PIEC. As manobras criadas para enfraquecer a equipe de dirigentes da Secretaria de Educação e Cultura englobaram a caracterização desta como comunista. Considerando o cenário militar da época, era um fator crucial para um abortamento do Plano.

Outra atitude de resistência foi a justificativa de que um possível concurso público para o recrutamento de novos professores primários geraria um desconforto ao candidato que obtivesse insucesso no concurso, pois “o impediria de moralmente jamais se apresentar diante de um grupo de alunos” (BRITTO, 1991, p. 20). Essa falácia foi disseminada porque por intermédio da seleção ocorreria a supressão de uma “seleção política” por parte dos poderosos.

Cenas do próximo episódio...

Buscaremos no próximo Episódio mapear a cultura escolar dos Grupos Escolares Duque de Caxias, Pedro Alves Cunha e Barão de Macaúbas. As histórias das instituições escolares localizadas no Sudoeste da Bahia podem “[...]reconstituir os enfrentamentos cotidianos, as estratégias e ações dos atores educacionais, o intrincado e difícil movimento de apropriação das prescrições para o ensino no âmbito das práticas” (SOUZA, 2008, p. 281).

No momento em que uma nova diretriz redefine as finalidades atribuídas ao esforço coletivo, os antigos valores não são, no entanto, eliminados como por milagre, as antigas divisões não são apagadas, novas restrições somam-se simplesmente às antigas (JULIA, 2001, p. 23).

Embora as legislações educacionais fossem demarcadas por decretos, leis e normas, o fato é que as transformações na cultura escolar ocorreram e ocorrem paulatinamente.

EPISÓDIO 2: HISTÓRIAS DE GRUPOS ESCOLARES DE JEQUIÉ, POÇÕES E VITÓRIA DA CONQUISTA - BAHIA (1936-1980): UM MAPEAMENTO DA CULTURA ESCOLAR

Escolhemos para a nossa pesquisa três cidades localizadas no Sudoeste da Bahia: Jequié, Poções e Vitória da Conquista. Essas compõem o projeto intitulado “A Constituição dos Saberes Elementares Matemáticos no Curso Primário no Estado da Bahia, 1940-1970”, alocado nos trabalhos desenvolvidos pelo Grupo de Estudos em Educação Matemática (GEEM).

Salientamos que pesquisas sobre a História da Educação, no que concerne aos Grupos Escolares na Bahia, são escassas. Destacamos a pesquisa de Amaral (2015) intitulada “A Cultura Escolar do ensino de Matemática nos Anos Iniciais: um panorama nos Grupos Escolares em Anagé, Brumado e Guanambi - Bahia (1938-2000)”, cujo objetivo foi identificar e analisar aspectos em que as cidades citadas se aproximavam, intercruzavam (intersectavam) ou se distanciavam em relação à Cultura Escolar do Ensino de Matemática nos anos iniciais, considerando o panorama dos Grupos em uma perspectiva histórico-comparativa.⁴⁴

Apresentamos também o estudo de Rocha e Barros (2006), “A educação primária baiana: grupos escolares na penumbra”, onde se destacou a educação primária “entre o final do século XIX e o final dos anos 20 do século XX” (p. 173). De acordo com as autoras, “os grupos escolares desses tempos, que existiram em alguns poucos lugares, seriam um modelo de pouca visibilidade” (ROCHA; BARROS, 2006, p. 174).

⁴⁴ “A pesquisa perpassou por, pelo menos, quatro momentos: 1) O trajeto historiográfico - a idealização e constituição do objeto de pesquisa, o percurso percorrido até seu recorte, o estabelecimento teórico-metodológico, as atualizações, as práticas culturais; 2) A observação junto à Legislação do Estado da Bahia (1891-1972), componente que demarca as deliberações oficiais para o Ensino Público Primário, Grupos Escolares e Ensino de Matemática nos Anos Iniciais; 3) O delineamento espacial - uma descrição histórica da Criação dos Grupos Escolares na Bahia, identificando o contexto em que, em Anagé, Brumado e Guanambi, essa modalidade de ensino foi implantada; 4) A Construção - análise, por intermédio das fontes documentais, da relação de intersecção ou de distanciamento entre as cidades foco. Os resultados da pesquisa evidenciaram que aspectos, como As Práticas Culturais da Leitura e da Escrita, a materialidade escolar, os Programas de Ensino, os Exames Escolares e as medidas socioeducativas e disciplinares ou punitivas conformam uma Cultura Escolar do Ensino de Matemática nos Anos Iniciais” (AMARAL, 2015, p.9).

Embora os Grupos Escolares tenham sido descritos na legislação desde 1895, o primeiro a ser instalado na Bahia foi o Grupo Escolar da Penha⁴⁵, inaugurado em 1908 (ROCHA; BARROS, 2006; ROCHA, 2012). Localizado em Salvador, posteriormente denominado de Grupo Escolar Rio Branco, este “grupo era constituído de escolas elementares e complementares” (ROCHA, 2012, p. 253).

Partindo desses referenciais, construímos uma história do ensino da Aritmética de três Grupos Escolares de Jequié, Poções e Vitória da Conquista – Bahia (1936–1980).

Importa lembrarmos que o estudo sobre instituições educacionais, bem como sobre as disciplinas escolares, deverá considerar que tais são permeadas por situações conflituosas, contraditórias, por resistências, isto é, o ambiente escolar é vivenciado por inconstâncias e “parece-nos óbvio que está implícito ser a escola uma organização penetrada por relações de poder e dominação, que se refletem então em sua cultura e nos saberes que a alimentam” (GUIRAUD; CORRÊA, 2009, p. 6532). Portanto, “os ruídos do exterior” (JULIA, 2001) balizam a história do ensino.

Mesmo com a proclamação da República, segundo Teixeira (1947), ainda não chegamos à democracia. A sociedade é construída em classes, assim “um grupo seria beneficiado com uma educação alta e o povo, as ‘classes menos favorecidas’ (singular linguagem democrática) teriam escolas primárias seguidas de inadequadas e precárias escolas profissionais” (TEIXEIRA, 1947, p.94). É o que vemos se estabelecer, duas instituições escolares caracterizando o ensino Primário. Por um lado, uma escola para a elite, e outra para o povo.

Essa dualidade pode ser vista nos Grupos Escolares baianos. É notória nas falas dos personagens⁴⁶ e nos periódicos que marcam/marcaram a história destes a intrínseca relação de poder existente no ensino Primário. “Percebe-se então por que o papel da escola não se limita ao exercício das disciplinas escolares” e que “as finalidades de ensino não estão todas forçosamente inscritas nos textos” (CHERVEL, 1990, p. 188, 189).

⁴⁵ As fontes documentais sobre a instituição são limitadas (ROCHA, 2012).

⁴⁶ Os personagens da nossa história foram os nossos entrevistados.

A conceptualização da cultura escolar como objeto histórico foi-nos narrada por Julia (2001), ao defini-la por intermédio de três eixos de entendimento: interesse pelas normas e finalidades que regem a escola; avaliação do papel desempenhado pela profissionalização do trabalho docente, e, por fim, análise dos conteúdos ensinados e das práticas escolares.

Seguindo esta trilha teórica, nossa primeira história começa em Jequié. Com proximamente 161.880 habitantes⁴⁷, está a 365 km da capital Salvador e ocupa uma área territorial de 2.969,034 Km² (cf. IBGE-2015).

“Luz, Câmera e Ação”: em cena a “Chicago Baiana”.

2.1 JEQUIÉ: “CHICAGO BAIANA”

Figura 4: Vista panorâmica de Jequié (1957)



Fonte: Acervo fotográfico do IBGE.

Identificamos na fotografia acima “um testemunho segundo um filtro cultural, ao mesmo tempo que é uma criação [...]. Toda fotografia representa o testemunho de uma criação. Por outro lado, ela representará sempre a criação de um testemunho” (KOSSOY, 2001, p. 50). Buscaremos mapear essa cultura imbricada em relatos e nos documentos institucionais do Grupo selecionado.

⁴⁷ Estimativas da população residente no Brasil e unidades da Federação com data de referência em 1º de julho de 2016. Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de População e Indicadores Sociais.

Jequié pertenceu ao município de Maracás de 1860 a 1897. Em 25 de outubro comemora a sua emancipação política. É originado da sesmaria⁴⁸ do capitão-mor João Gonçalves da Costa, que sediava a Fazenda Borda da Mata. A fazenda foi dividida em 1789 em vários lotes aos herdeiros de José de Sá Bittencourt. Estes foram chamados de Jequié e Barra de Jequié. Somente em 1910, se torna cidade, com pequenas embarcações que navegavam pelo Rio das Contas, transportando produtos de subsistência para a população.⁴⁹

Quatro anos depois deste fato, mais precisamente em 12 de janeiro de 1914, um período de oito dias de chuva fez com que as águas do Rio das Contas subissem e destruíssem aproximadamente mil (1.000) casas⁵⁰. Foi assim que, ao comparar essa tragédia com a que ocorreu na cidade norte-americana de Chicago, que em “1871 teve início um incêndio na parte oeste [...] que perdurou por dois dias, tendo causado a destruição de dezoito mil (18.000) casas, a morte de cerca de cento e vinte (120) pessoas, deixando noventa mil (90.000) pessoas desabrigadas” (SILVA, 2003, p.100), o município de Jequié ficou conhecido como “Chicago Baiana”, embora uma tenha sido atingida pelo fogo e a outra pela água.

Dentre os Grupos Escolares e as Escolas Reunidas catalogados em Jequié (Quadro 12), o Grupo Escolar Duque de Caxias foi selecionado como o cenário para a construção da nossa história, pela viabilidade das fontes obtidas por intermédio de arquivos pessoais de ex-alunos da instituição.

⁴⁸ “As sesmarias eram terrenos incultos e abandonados, entregues pela Monarquia portuguesa, desde o século XII, às pessoas que se comprometiam a colonizá-los dentro do prazo previamente estabelecido” (DINIZ, 2005, p. 02).

⁴⁹ Disponível em: <http://prefeituradejequie.com.br/a-cidade/>. Acesso em: 27 out. 2015.

⁵⁰ Disponível em: <http://tabernadahistoriavc.com.br/page/11/>. Acesso em: 27 out. 2015.

Quadro 12: Grupos Escolares em Jequié

Grupos Escolares / Escolas Reunidas	Ano de criação dos grupos / escolas reunidas
Grupo Escolar Castro Alves ⁵¹	1934
Grupo Escolar Ademar Vieira	1958
Escolas Reunidas de Jequiezinho	1960
Grupo Escolar Anísio Teixeira	1960
<i>Grupo Escolar Duque de Caxias</i>	1965
Grupo Escolar Jornalista Fernando Barreto ⁵²	1965
Grupo Escolar Professora Faraildes Santos	1965
Grupo Escolar Professor Firmo Nunes de Moraes	1965
Grupo Escolar Navarro de Brito	1965
Grupo Escolar Rosa Levita	1965
Grupo Escolar Professora Adelaide Rodrigues Lima	1965
Grupo Escolar Municipal Gercino Coelho	Entre 1989-1991

Fonte: Elaborado por Tatiana Silva Santos Soares / Claudinei de Camargo Sant'Ana, grifo nosso.

Notemos que, além do Duque de Caxias, em 1965 foram inaugurados outros estabelecimentos de ensino: o Grupo Escolar Jornalista Fernando Barreto, Grupo Escolar Professora Faraildes Santos, Grupo Escolar Professor Firmo Nunes de Moraes, Grupo Escolar Navarro de Brito, Grupo Escolar Rosa Levita e Grupo Escolar Professora Adelaide Rodrigues Lima. Quem os “batizou” foi a então delegada escolar da época, a professora Yone Cotrim. Na época, o governador era o “filho da terra” Antônio Lomanto Júnior, que administrou o Estado de 1963 a 1967.

O período da ditadura militar no Brasil (1964–1985) foi marcado por tempos de repressão e autoritarismo. Justamente nesse ínterim é que o Grupo Escolar Duque de Caxias, atualmente Colégio Estadual Doutor Milton Santos, teria sido fundado.

⁵¹ O prédio do Grupo Escolar Castro Alves foi inaugurado em 1934 pelo interventor federal Juracy Magalhães. Atualmente é o Museu Regional da cidade. Este é objeto de pesquisa de Eliana Maria de Jesus, com a orientação da professora doutora Janice Cassia Lando, com título “O grupo escolar Castro Alves em Jequié – Bahia (1934–1971): Uma investigação histórica sobre o ensino de matemática” (Data da defesa 17 de março de 2017).

⁵² “O Colégio Estadual Jornalista Fernando Barreto está localizado na Rua Guilherme Fernandes, número 90, bairro Jequiezinho. Esse originou-se das Escolas Reunidas Anísio Teixeira. Com a criação do Grupo Escolar Anísio Teixeira, em 1960, o colégio foi desmembrado e passou a se chamar Escolas Reunidas de Jequiezinho” (SANTOS, 2013, p. 30).

2.1.1 Grupo Escolar Duque de Caxias

As homenagens a políticos, atividades de honra ao mérito e comemorações cívicas festivas foram recorrentes no Brasil como um todo nos Grupos Escolares. Fato este ressaltado por Vidal (2005) ao definir que um dos papéis da escola primária era o desenvolvimento de virtudes morais e o fortalecimento de sentimentos patrióticos.

Figura 5: Festa em homenagem ao Patrono da escola



Fonte: Acervo institucional da Estadual Doutor Milton Santos – Escola Quilombola.

O nome concedido ao grupo foi indicado pela Secretaria de Educação do Estado, em homenagem a Luís Alves de Lima e Silva, o Duque de Caxias, consagrado patrono do Exército Brasileiro. Vemos na Figura 5 os alunos se apresentando fardados, com um tipo de chapéu de papel como símbolo do soldado.

Souza (2008) explica que “o zelo e a atenção pedidos aos professores para a instrução moral e cívica ancoravam-se nos delírios nacionalistas de educadores e intelectuais que almejavam construir a nação pela escola” (SOUZA, 2008, p. 69). Para fomentar esse espírito patriótico, o governador da Bahia Antonio Lomanto Junior decretou, em 1965, a Lei n. 2.141 de 24 de março, obrigando os estabelecimentos Oficiais de Ensino a cantarem o Hino Nacional e o 2 de Julho:

Artigo 1º - Ficam obrigados os estabelecimentos Oficiais de Ensino do Estado a cantar o Hino Nacional Brasileiro no início semanal das aulas.

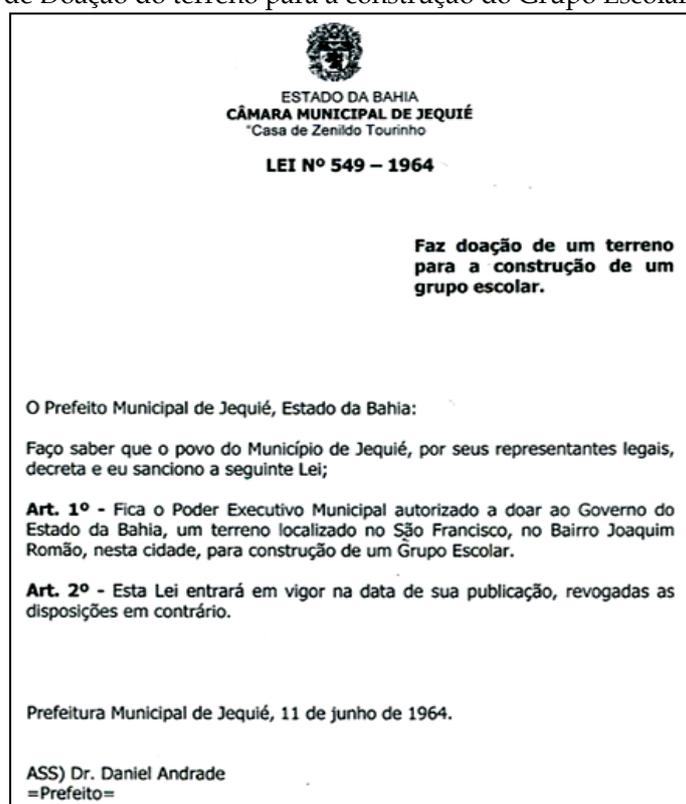
Artigo 2º - De igual modo o Hino 2 de Julho no encerramento semanal das aulas.

Parágrafo único – Os diretores e responsáveis pelas classes serão passíveis de censura pelo não cumprimento dos artigos 1º e 2º desta Lei (BAHIA, 1967, p.24).

Deste modo, além da entoação do hino e do hasteamento da bandeira, a censura enraizou-se como atos do governo baiano nos “Templos de civilização” – as escolas primárias (SOUZA, 1998).

De acordo com informações do Núcleo Territorial de Educação (NTE 22), em 11 de junho de 1964 os representantes legais do município doaram ao governo do Estado um terreno para a construção de um grupo.

Figura 6: Termo de Doação do terreno para a construção do Grupo Escolar Duque de Caxias



Fonte: Núcleo Territorial de Educação (NTE 22).

Este terreno doado ao Estado, seria o local para a construção do Duque de Caxias. O livro de memórias do Grupo Escolar nos conta que a história do grupo, por pressuposição, teria começado em 1965. Definido como

[...] um livro de história. História de um punhado de gente, humilde e sofrida, de homens e mulheres abnegados, de crianças alegres e barulhentas. É um livro que conta a história de um grupo escolar. A história do GRUPO ESCOLAR DUQUE DE CAXIAS (BRITTO, 1989, grifo do autor).

Neste ponto, nos intriga o fato de a nossa personagem⁵³ ter nos cedido avaliações datadas da década de 1950, referentes à Escola Duque de Caxias, localizada no bairro Jequiezinho. Não há indícios, seja na Secretária Municipal de Educação de Jequié ou no Núcleo Territorial de Educação (NTE 22), sobre a existência de outra escola primária com o mesmo nome na região. Assim, levantamos uma hipótese de que a narrativa contada por Luiz Britto e por Otília Mafra da Silva têm caminhos distorcidos e incertos sobre o ano de fundação do Grupo Escolar. No entanto, a nossa história continua...

Figura 7: Homenagem ao Grupo Escolar Duque de Caxias pelo prefeito Walter Sampaio, no Dia do Soldado



Fonte: Acervo institucional do Colégio Estadual Doutor Milton Santos.

Na Figura 7, vemos a diretora do Grupo de 1971 a 1982, a professora Joyce Ribeiro Leal, e representantes do município, do Estado e dos militares, em ato comemorativo ao Dia do Soldado. A direção escolar foi um dos elementos de destaque e inovação advinda com os Grupos Escolares. Foi considerada “elemento-chave que transformaria a mera ‘reunião de escolas’ em uma escola graduada orgânica” (SOUZA, 1998, p. 75). E assim, “a autoridade do diretor foi construída sobre a encarnação do poder do Estado, como legítimo representante do governo no âmbito de sua competência” (SOUZA, 1998, p. 78).

De 1960 a 1987, o Duque de Caxias contou com 4 diretoras (Quadro 13):

⁵³ A nossa personagem mora em Poções, contudo quando criança estudou em Jequié juntamente com seus irmãos.

Quadro 13: Diretoras da escola entre as décadas de 1960-1990

Diretoras	Período
Miriam Micheli Xavier	1965 a 1971
Joyce Ribeiro Leal	1971 a 1982
Maria da Purificação V. Pinheiro	1984 a 1987
Otília Mafra da Silva	1987

Fonte: Elaborado por Tatiana Silva Santos Soares / Claudinei de Camargo Sant'Ana com base no acervo institucional do Colégio Estadual Doutor Milton Santos.

O encerramento do ano letivo também compunha uma prática cultural da Escola Primária. Na Figura 8, um registro de um almoço servido às crianças da escola. Notemos que elas estão sentadas ao chão, com o prato, e uma senhora as serve.

Figura 8: Almoço festivo - encerramento do ano letivo, Grupo Escolar Duque de Caxias, S/D

Fonte: Acervo Institucional do Colégio Estadual Doutor Milton Santos.

Consta no livro de memórias, algumas datas festivas, como dia das mães, dia do soldado, dia da primavera e comemorações de encerramento do ano letivo –práticas recorrentes nos Grupos Escolares. Esses componentes do calendário contribuem para a construção histórica que envolve lutas e confrontos, carregados por sentidos e comprometimentos, numa relação de poder que se constitui como instrumento de controle do tempo social (TEIXEIRA, 1999).

A institucionalização destas datas festivas foram emblemas de poder e “as comemorações cívicas também demonstram a inserção do tempo escolar no tempo social. Ao tornar as datas cívicas uma atividade escolar, o Estado fez da escola primária um instrumento de perpetuação da memória nacional” (SOUZA, 1998, p. 134). E a forma de apropriação por parte dos diretores, professores e alunos configurava-se de acordo com o seu papel dentro da escola, que, “ao

eleger e selecionar datas a serem festejadas, bem como homens a serem considerados heróis, indica o que deve ser lembrado e, conseqüentemente, produz esquecimentos” (GALLEGO; CÂNDIDO, 2015, p. 25).

Algumas marcas culturais do Grupo Escolar Duque de Caxias também se configuraram na Terra do Divino.

Cenas a seguir...

2.2 POÇÕES: “TERRA DO DIVINO”

Figura 9: Igreja do Divino Espírito Santo (1930)



Fonte: Acervo pessoal de Rafael Freitas Brito⁵⁴.

O município de Poções foi criado pela Lei Provincial n. 1.986 de 26 de junho de 1880. Por volta de 1732, as explorações por parte dos bandeirantes iniciaram-se. Estes estavam à procura de minas auríferas. Formou-se o povoado de Poções sob a orientação de Thimóteo Gonçalves da Costa, descendente de um dos bandeirantes. O município teria se constituído por intermédio de uma bandeira chefiada pelo coronel André da Rocha Pinto e a denominação Poções liga-se à existência de poços (IBGE)⁵⁵.

⁵⁴ Especialista em Gestão e Educação Ambiental pela Faculdade Integrada Euclides Fernandes (FIEF), Jequié (BA), e professor vinculado à Secretaria Municipal de Educação de Poções.

⁵⁵Disponível em: <http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/dtbs/bahia/pocoas.pdf>. Acesso em: 27 out. 2015.

Entre 1830 e 1842, edificou-se a capela do Divino Espírito Santo, criando-se a freguesia, em 1880. Pela abordagem religiosa, a cidade ficou conhecida como “Terra do Divino”.

Poções está situada na região Sudoeste da Bahia, com uma população estimada segundo o IBGE (2016) de 48.798 habitantes, em uma área de 937.269 (IBGE, 2015). Sua distância para a capital do estado é de 444 Km.

Assim, como na escrita da história do Grupo Escolar de Jequié, selecionamos dentre as escolas catalogadas em Poções o Grupo Escolar Pedro Alves Cunha, em decorrência da viabilidade das fontes obtidas.

Quadro 14: Principais Grupos escolares em Poções

Grupos Escolares	Ano de criação dos grupos
Grupo Escolar Alexandre Porfírio ⁵⁶	1942
Grupo Escolar Cônego Pithon	1950
Grupo Escolar Isaías Alves	1965
<i>Grupo Escolar Pedro Alves Cunha</i>	1969
Grupo Escolar Eurides Santana ⁵⁷	1978

Fonte: Elaborado por Tatiana Silva Santos Soares / Claudinei de Camargo Sant’Ana.

Além desses grupos citados no Quadro 14, ainda existiram ou ainda existem, mas com modalidade de ensino diferente: Grupo Escolar Doutor Antônio Carlos Magalhaes, Grupo Escolar Doutor Luiz Viana Filho, Grupo Escolar Engenheiro Edson Pinto Porciúncula, Grupo Escolar Monteiro Lobato e Grupo Escolar Santa Rita.⁵⁸

De acordo com Faria Filho (1996), “no seu conjunto, o espaço escolar, materializado no prédio do grupo, [...], foi o palco e a cena de apropriações diversas, produzindo e incorporando múltiplos significados para um mesmo lugar projetado pela arquitetura escolar” (FARIA FILHO, 1996, p. 157). É desta maneira que as localizações dos Grupos Escolares em Poções apontavam para o público alvo diferenciado dessas construções. O Isaías Alves, por exemplo, era

⁵⁶ O Grupo Escolar foi inaugurado em 1942, por iniciativa do professor Alexandre Porfírio de Almeida, cujo nome foi dado à escola. Preserva atualmente o piso em madeira e os desenhos do teto, que se configuram os mesmos do assoalho.

⁵⁷ O Grupo Escolar Eurides Santana (Escola Professora Eurides Santana), atualmente Colégio Estadual Eurides Santana, está localizado na Rua Sargento Mor, número 459, bairro Santa Rita, no município de Poções. A construção do prédio escolar foi em 1978, pelo então governador da Bahia, Roberto Filgueira Santos (TAVARES, 1981).

⁵⁸ Não tivemos acesso às informações sobre o período de construção destes grupos.

no centro da cidade, com alunos de classe média; enquanto que o Grupo Escolar Pedro Alves Cunha foi construído em uma região periférica da cidade, o bairro Primavera.

O Grupo como espaço escolar é o próximo palco da nossa história.

2.2.1. Grupo Escolar Pedro Alves Cunha

Figura 10: Fachada do Muro da Escola Municipal Pedro Alves Cunha (2015)



Fonte: Registro fotográfico por Tatiana Silva Santos Soares.

O Grupo Escolar Pedro Alves Cunha, situado no bairro Primavera, foi inaugurado em maio de 1969, no governo de Luiz Viana Filho, tendo como secretário de Educação e Cultura Luiz Navarro de Britto. O nome do grupo foi em homenagem a Pedro Alves Cunha, ex-prefeito que nasceu em 23 de julho de 1923, no município de Mundo Novo, Bahia. Foi prefeito da cidade de Poções por duas vezes, homem forjado por pais que “julgavam ser exclusivamente o curso primário e o trabalho os únicos meios necessários aos filhos para o seu desenvolvimento na esfera social e econômica” (Documento Institucional do Grupo Pedro Alves Cunha, s/d, p.1).

A personagem inicial que adentra no episódio é a primeira diretora nomeada do Grupo Escolar Pedro Alves Cunha. Ela nos afirmou que:

Na época da construção desse prédio, diziam esse prédio é para senhora ser diretora! Eu dizia: - “Mas, meu Deus é tão longe, tão longe”. Aí fui ser diretora. O prédio foi construído para ser Grupo Escolar. Não tinha casa [...] pouca gente[...] as professoras todas (ênfase) vieram de Conquista. Aquela escola ali era meu segundo lar, eu amava aquela escola... eu nem pensava assim [...] quando chegava em casa era almoçando e voltando” (Zailde de Matos Rolim, 21/05/2015, p. 1).

Do outro lado da cena, existiam os filhos e filhas de pais analfabetos ou que tinham cursado a escola primária, conforme o livro de Registro Escolar (Figura 11) no ano de 1973.

Figura 11: Registro Escolar (1973)

B - PARTE DESTINADA AOS RESPONSÁVEIS PELOS ALUNOS								
RESIDÊNCIA (Instituição de ensino indicar rua e número)	CARACTERÍSTICAS DOS PAIS							
	Do pai				Da mãe			
	Nacionalidade	Profissão (deixar "analfabeto" das principais profissões - N. 5)	Instrução (deixar "analfabeto" secundária, superior, ou 4 analfabeto)	Religião	Nacionalidade	Profissão (deixar "analfabeto" das principais profissões - N. 5)	Instrução (deixar "analfabeto" secundária, superior, ou 4 analfabeto)	Religião
(26)	(27)	(28)	(29)	(30)	(31)	(32)	(33)	(34)
Rua Primavera	brasileira	lavrador	Primária	Católica	brasileira	doméstica	analfabeta	Católica
"	"	negociante	"	"	"	"	"	"
"	"	marceneiro	analfabeto	"	"	"	"	"
Lagoa Grande	"	"	"	"	"	"	"	"
Peixoto Júnior	"	"	"	"	"	"	"	"
Rua Primavera	"	pedreiro	"	"	"	"	"	"
"	"	"	"	"	"	"	"	"
"	"	"	"	"	"	"	"	"
Faz. Lagoa Branca	"	mecânico	Primária	"	"	"	"	Primária
"	"	"	"	"	"	"	"	"
Rua Primavera	"	negociante	"	"	"	"	"	"
Posto Santa	"	motorista	"	"	"	"	"	"
"	"	"	"	"	"	"	"	"
Rua Primavera	"	operário	"	"	"	"	"	"
Santa Luzia	"	comerciante	"	"	"	"	"	"
"	"	"	"	"	"	"	"	"
Lagoa Grande	"	operário	analfabeto	"	"	"	"	analfabeto
Vieira de Melo	"	"	"	"	"	"	"	"
Faz. Gasabreira	"	lavrador	"	"	"	"	"	"
Lagoa Grande	"	bombeiro	Primária	"	"	"	"	"
"	"	negociante	"	"	"	"	"	"
São José	"	pedreiro	"	"	"	"	"	"
"	"	"	"	"	"	"	"	"
Rua Primavera	"	"	"	"	"	"	"	"
Rua Peixoto Júnior	"	oleiro	analfabeto	"	"	"	"	"
Rua da França	"	pedreiro	"	"	"	"	"	"

Fonte: Acervo Institucional do Pedro Cunha.

O acervo institucional da escola coaduna com o relato da primeira diretora: "Quando eu fui para o Pedro Cunha, eu recebia os alunos da região. Vinha gente de fazenda, vinha de bicicleta, daquela região lá" (Zailde de Matos Rolim - 21/05/2015, p. 1). Destacam-se as seguintes localidades que enviavam suas crianças à escola: Rua Primavera, Lagoa Grande, Peixoto Júnior, Fazenda Lagoa Branca, Santa Luzia, Vieira de Melo, São José, etc.

A ex-diretora destacou a alfabetização e as condições que enfrentara ao assumir a direção do Pedro Cunha:

Naquele tempo... você alfabetizava a criança e ele já ia para o primeiro ano, ia bem que só vendo! No Pedro Cunha, os meninos, os meninos tinham uma facilidade de aprender que você não pode nem imaginar. Mas eu senti muita dificuldade no Pedro Cunha quando eu fui nomeada, porque as pessoas não queriam que os filhos estudassem. Eu ia de porta em porta, com

as professoras de Conquista, com o caderno pra matricular os meninos. *Tinha pai que dizia: – “Que nada, mulher é pra trabalhar na cozinha, mulher não é para estudar”*. Falavam isso pra gente (Zailde de Matos Rolim – 21/05/2015, p. 2, grifos nossos).

Essa visão sexista na fala dos pais pode ser constatada como ação corriqueira nas famílias da época. Visto que, enquanto os pais eram lavradores, marceneiros, pedreiros, mecânicos, motoristas, operários, oleiros, etc., as mães dedicavam-se ao lar, e com “pouca” instrução. Nota-se pelo documento (Figura 11), que a maioria era analfabeta. Outra parte tinha cursado apenas o primário.

O sonho daqueles meninos naquela época era o desfile, [...] era dia de festa. As mães acompanhavam esses filhos até a rua . O primeiro que eu desfilei foi bem simplesinho, mas o segundo foi lindo! Mas eu pedia, por exemplo, uma escola que desfilou esse ano com umas bandeiras da Bahia e no ano seguinte não queria, né? Tu me empresta as bandeiras de sua escola? [...] porque eu não tinha condição, porque o colégio, as pessoas eram muito humildes (Zailde de Matos Rolim, 21/05/2015, p. 3).

Mais uma vez, os relatos da pesquisa mostram que “o cultivo dos valores cívico-patrióticos foi reforçado nas escolas públicas e privadas nos anos 70 em consonância com a ideologia do regime militar” (SOUZA, 2008, p. 282). Para apoiar esses ideais, o governo federal regulamentou o Decreto-lei n. 869, de 12 de setembro de 1969, por outro, Decreto n. 68.065/71. Por este, foi criado o Centro Cívico com o objetivo de estimular nas escolas as finalidades culturais, disciplinares, dentre outras. O Centro Cívico, “prestando-se aos intuitos do governo de desmobilização do movimento estudantil” (SOUZA, 2008, p. 282), deveria:

- a) considerar o civismo, nos três aspectos fundamentais: caráter, com base na moral, tendo fonte Deus nos termos do Preâmbulo da Constituição do Brasil; *amor à Pátria e às suas tradições, com capacidade de renúncia; ação intensa e permanente em benefício do Brasil;*
- b) projetar-se sobre as atividades de classe e extraclasse enumeradas no Art. 31 e seu parágrafo único⁵⁹;

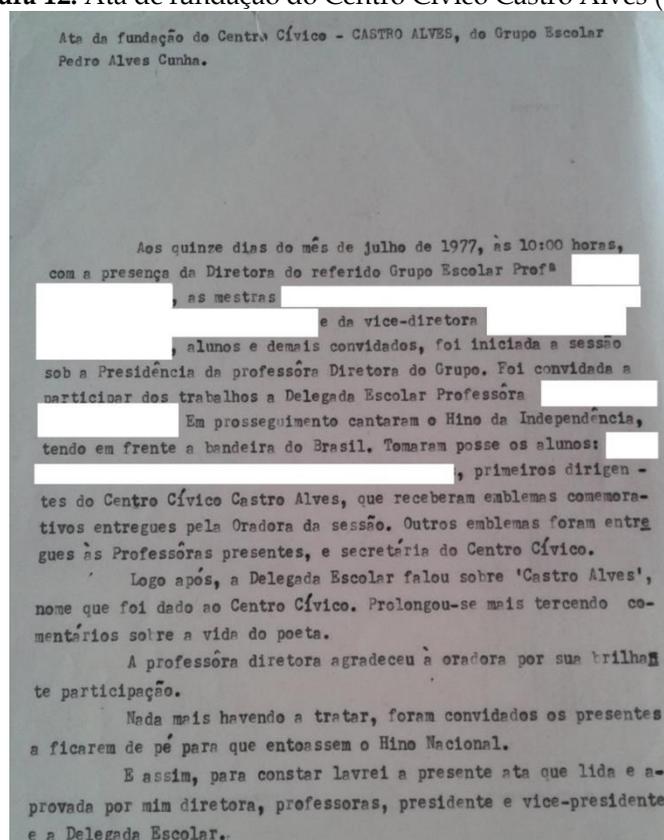
⁵⁹ “Art. 31. Na prática educativa da Educação Moral e Cívica, em todos os estabelecimentos de ensino, deve ser estimulada a criação de instituições extraclasse, para atender às finalidades de natureza cultural, jurídica, disciplinar, comunitária, manualista, artística, assistencial, de recreação, e outras, assemelhando, tanto quanto possível, a escola a uma sociedade democrática em miniatura.

Parágrafo único. Os objetivos visados podem ser atingidos através das instituições seguintes, obedecida a seqüência de finalidades apresentadas neste artigo: biblioteca, jornal academia, centros diversos, "forum" de debates, núcleo escoteiro, centro de formação de líderes

- c) elaborar o Código de Honra do Aluno, nos níveis primário e médio, e o Código de Honra do Universitário, no nível superior;
 d) empregar modernos processos didáticos de comunicação e explorar o desejo natural do educando de realizar novas experiências (BRASIL, 1971, Art. 32, § 2º, grifos nossos).

De caráter nacionalista e fortemente manipulador, os Centros Cívicos foram fundados nas escolas. Nomeado como Centro Cívico Castro Alves⁶⁰ (Figura 12), o Decreto em questão foi aplicado em 1977 no Grupo Escolar Pedro Alves Cunha, com as presenças da diretora e da vice, das professoras, alunos, da delegada escolar do grupo e convidados, às 10 h do dia 15 de julho.

Figura 12: Ata de fundação do Centro Cívico Castro Alves (1977)



Fonte: Acervo Institucional do Grupo Escolar Pedro Cunha.

No documento, percebe-se que as práticas do canto ao hino e o culto ao Pavilhão Nacional foram reforçadas. Ratificado também na fala da personagem

comunitários, clube agrícola, oficinas, grêmio cênico-musical, banco, cooperativa, centro de saúde, grêmio esportivo, grêmio recreativo, associação de antigos alunos e outras" (BRASIL, 1971).

⁶⁰ "Antônio Frederico de Castro Alves [...] nasceu em 14 de março de 1847, na fazenda Cabaceiras, então freguesia de Muritiba, a poucas léguas da vila de Curalinho, hoje a cidade de Castro Alves, na Bahia" (SILVA, 2012, p. 19). Mais conhecido como "Poeta dos Escravos", pois lutava pelo abolicionismo (SILVA, 2012).

Zailde Rolim: “Fazia fila, cantava o Hino Nacional. Toda segunda-feira hasteava a bandeira do Brasil, eu mandei construir o mastro, botava a bandeira do Brasil e também da Bahia, aí cantavam o Hino Nacional e eles entravam para a sala” (Zailde de Matos Rolim – 21/05/2015, p. 3).

Nesse mesmo caminho, “a exigência da elaboração anual do Plano Escolar feita pelo estabelecimento de ensino tornou-se mais um entre os inúmeros mecanismos de controle burocrático sobre as escolas” (SOUZA, 2008, p. 281). Os objetivos do Pedro Alves Cunha descritos no documento sobre o currículo do Grupo Escolar, foram:

- a) procurar meios de tornar as classes homogêneas nas faixas etárias e nível mental;
- b) adequar o currículo as exigências e necessidades do educando;
- c) melhorar o vocabulário dos alunos;
- d) desenvolver no Grupo *habito de ordem e assiduidade* (Documento Institucional do Grupo Pedro Alves Cunha, s/d, grifos nossos).

As relações de poder eram explícitas no grupo, como podemos observar na fala abaixo:

Aí, eu fui e pedi pra sair da direção, sabe?⁶¹ Aí, o superintendente na época disse assim: –“Dona...” é uma história, né? –“A senhora tem convicção que a senhora quer fazer?” Aí, eu disse: –Tenho! – “Porque eu já fiquei, quero dar oportunidade a outra pessoa”. Aí na hora em que eu ia saindo, ele... – “Olha, dona ... *a senhora está saindo do poder!*” Aí, eu disse: – “Não tem problema, *eu vou dar poder agora a outra!*” –“Ele: eu louvo a sua atitude, porque é muito difícil as pessoas agirem dessa forma” (Zailde de Matos Rolim – 21/05/2015, p. 3).

Se efetivou no Grupo Escolar Duque de Caxias “as práticas culturais sobre as formas de exercício de poder” (CHARTIER, 1991, p. 187). Nesse, o cargo de diretor nos Grupos Escolares constituiu-se como “um novo centro de poder” e neste processo hierárquico se implantou na escola primária “uma rede de cumprimento de deveres e obediência” (SOUZA, 1998, p. 82-83), seguida por delegados escolares, diretores, professores e alunos.

⁶¹ A personagem não nos informou o motivo de seu pedido de demissão.

Com uma população estimada de 346.069 habitantes (IBGE, 2016), e com uma área de 3.704,018 km², nosso próximo cenário foi no Sertão da Ressaca, na terceira maior cidade do interior da Bahia: Vitória da Conquista.

2.3 VITÓRIA DA CONQUISTA: “SERTÃO DA RESSACA”⁶²

Figura 13: Vista aérea de Vitória da Conquista



Fonte: Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista⁶³.

Com arquitetura escolar esplendorosa e reconhecido como um “colégio respeitado” pelos nossos agentes escolares, na fotografia da vista aérea de Vitória da Conquista vemos o prédio do Grupo Escolar Barão de Macaúbas. A cidade está situada na região do sudoeste da Bahia, denominada inicialmente pelos portugueses que “conquistaram” o território, como “Sertão da Ressaca” (SOUZA, 1999).

Sertão da Ressaca é uma denominação que se fez presente nos documentos que abordam o processo de ocupação e povoamento do interior da Bahia, compreendendo genericamente uma área de transição geográfica entre o litoral e a caatinga, estruturada em torno do atual município de Vitória da Conquista (MENDES, 2009, p. 60).

⁶² A Secretaria de Educação e Saúde na Bahia foi criada pelo Decreto Estadual n. 9.471, de 22 de abril de 1935. As questões educacionais, portanto, estavam agora atreladas a esta secretaria (NUNES, 2015).

⁶³ A data da fotografia é posterior a 1936, pois já existe o G. E. Barão de Macaúbas. Disponível em: <http://www.pmvc.ba.gov.br/crescimento/>. Acesso em: 6 dez. 2016.

No Quadro 15, destacamos os Grupos Escolares catalogados até o momento, em Vitória da Conquista:

Quadro 15: Grupos Escolares e Escolas Reunidas em Vitória da Conquista - Bahia

Grupos Escolares e Escolas Reunidas	Ano de fundação
<i>Escolas Reunidas Barão de Macahubas, posteriormente chamado Grupo Escolar Barão de Macaúbas⁶⁴</i>	1936
Grupo Escolar Marcelo Rangel Pestana	1960
Grupo Escolar Pedro Francisco Morais	1962
Grupo Escolar Adelmário Pinheiro	1963
Grupo Escolar José de Sá Nunes	1965
Grupo Escolar Doutor Fernando Spínola	1971
Grupo Escolar Otávio Mansur	1975

Fonte: Elaborado por Tatiana Silva Santos Soares/Claudinei de Camargo Sant'Ana, grifo nosso.

Observemos no quadro acima que a expansão do ensino primário em Vitória da Conquista se deu nas décadas de 1960 e 70. Destaca-se o Grupo Escolar Barão de Macaúbas como o primeiro prédio escolar público da cidade. Considerando este fato, selecionamos tal grupo como um dos cenários de nossa história.

2.3.1 Escolas Reunidas Barão de Macahubas, posteriormente chamado Grupo Escolar Barão de Macaúbas

Everardo Públio de Castro⁶⁵, delegado escolar do município à época, em 2 de junho de 1949, ao dirigir-se ao superintendente do ensino Primário e Normal, José Tobias Neto, definiu o Barão de Macaúbas como a “escola Central do Município, onde estão reunidas para ponto de partida do movimento de aprendizado, todas as nossas experiências de trabalho escolar. É a nossa Escola Padrão, portanto” (CASTRO, 1949, p.1). Dada a importância desta escola é que propusemos escrever uma história sobre este Grupo.

⁶⁴ A nomenclatura do Grupo se alterou, de acordo com o jornal “Combate”, sem qualquer distinção.

⁶⁵ Foi professor do Ginásio Padre Palmeira e Diretor da Escola Normal Euclides Dantas (DIAS, 2009).

Figura 14: Fachada do Edifício das Escolas Reunidas Barão de Macahubas (1940)



Fonte: Acervo fotográfico do Museu Regional de Vitória da Conquista – Bahia.

Souza (2001), ao questionar o que revelam as fotografias escolares, ponderou que representariam singularidades e identidades compartilhadas, que veiculam conhecimentos, normas e símbolos. Uma marca na história dos Grupos Escolares registrada em imagem é a arquitetura escolar.

Como um “espaço institucional, lugar de memória” (SOUZA, 2001, p. 81), o edifício escolar configurou-se em monumentos belíssimos que deveriam simbolizar as finalidades sociais, morais e cívicas (SOUZA, 1998). E assim, “a frente era bonita; tinha um muro, com portas azuis, azuis escuras; tinha cantina” (Cleuza Silva Santos – 30/10/2015, p. 2). Apesar da grandiosidade da estrutura arquitetônica do Grupo Barão de Macaúbas, o prédio foi demolido para a construção do Fórum João Mangabeira.

O nome concedido ao Grupo Escolar foi em homenagem a Abílio César Borges⁶⁶, cujo título Barão de Macahubas foi dado por D. Pedro II.

O *Combate* datado de 22 de janeiro de 1936, em matéria de capa, destaca a inauguração do prédio das Escolas Reunidas Barão de Macahubas (Figura 15) com a presença de pessoas “ilustres” da cidade como deputado federal, autoridades do município e professores.

⁶⁶ Borges nasceu em 9 de setembro de 1824 em Rio de Contas – Bahia, formou-se em Medicina, contudo, não deu prosseguimento à carreira.

Figura 15: Inauguração do Prédio das Escolas Reunidas Barão de Macahubas, Vitória da Conquista – Bahia



Fonte: Jornal O Combate, Anno VII – 22 de janeiro de 1936. Arquivo Público Municipal de Vitória da Conquista – Bahia.

O recorte inicial desta pesquisa (1936), como já afirmado anteriormente, justificou-se pela construção em Vitória da Conquista das Escolas Reunidas Barão de Macahubas, que posteriormente foram denominadas Grupo Escolar Barão de Macaúbas. Sob o governo constitucional, o Capitão Juracy Montenegro Magalhães (1935–1937) obteve honra na inauguração do grupo (TAVARES, 1981).

O médico e político Crescêncio Antunes da Silveira (1884-1952), natural de Caetitê (BA), em discurso proferido na inauguração das Escolas Reunidas, convocou as mães a enviarem seus filhos à escola “afim de evitar que, por falta de alphabetisação, elles sejam illudidos, do futuro, pelos ambiciosos que pullulam no paiz e prendem arroja-lo no abysmo comunista” (BRASIL;

DANTAS. O COMBATE, 1936, ano VII, n. 21, p. 01). Tal discurso coaduna com política de educação cívica que permeia a história dos Grupos Escolares:

inúmeras atividades foram promovidas pelas escolas primárias urbanas e rurais com vistas à nacionalização: o culto à bandeira nacional, o combate às ideias comunistas através de palestras, o hasteamento da bandeira em datas nacionais, o ensino com “correção e entusiasmo” do hino nacional e do hino à bandeira, o avivamento do ensino cívico, insistentemente cultivado (SOUZA, 2008, p. 73, grifos nossos).

Vemos, então, que os valores patrióticos também foram demarcados no Grupo Escolar Barão de Macaúbas. Na época, o desfile cívico era uma prática, como podemos perceber na fala de Lima: “Desfilava na frente do prefeito, tinha as bandas na frente” (Norma Suely Reis Soares – 08/11/2015, p. 2). A escola deveria, pois, consolidar essa veiculação como meio de cultivar e fortalecer o amor pela nação (SOUZA, 2008). E o Dia da Pátria seria o ideal para essa atitude, com os discursos proferidos durante o 7 de setembro, enaltecendo o regime do período. Por intermédio das comemorações cívicas, os ideais nacionalistas eram impregnados na cultura escolar.

O dia 7 de Setembro foi comemorado aqui em Conquista pelo corpo docente e discente do Grupo Escolar Barão de Macaúbas. A convite do Prefeito Municipal Cel. Florentino Mendes, e da Diretora do Grupo Escolar, Professora Alice Murta Velozo, grande parte da população cidadina compareceu ao Grupo Escolar, às 9 horas do dia 7, para assistir a sessão cívica comemorativa da grande data. O presidente da referida sessão foi o Dr. Clovis de Athaide Pereira, D.D juiz de Direito desta Comarca. Depois de falar algumas palavras sobre a data, a qual se convencionou de chamar o dia da Patria, o Presidente passou a palavra ao Cirurgião Dentista Francisco Bastos que prendeu a atenção dos ouvintes, num formoso discurso, no qual enalteceu as qualidades do regime que nos governa, combatendo ardentemente o extremismo. Algumas alunas do Grupo Escolar recitaram belas poesias e diálogos, tendo sido todas muito aplaudidas pela maneira admirável como interpretaram os versos patrióticos. Após a sessão cívica, foram executadas varias provas de cultura cívica, pelos alunos e levados a efeito vários jogos esportivos por todo o grupo, sendo digno de nota o esforço e bôa vontade da Prof. Celina Assis, a quem ficou a cargo a mesma prova de exercícios físicos. Depois de cantados vários hinos patrióticos em louvor à Pátria, terminou a comemoração ao dia da nossa Independência. Para maior brilho, a Filarmonica Santa Cecilia fez-se ouvir em toda a solenidade (LIMA; LIMA, 1936, p. 6).

Como lembrança desta época, a fotografia “como produto e apropriada como recordação dos tempos de escola enaltecia os símbolos da cultura escolar” (SOUZA, 2008, p. 251). Símbolos estes como a bandeira do Brasil e os livros compõem a fotografia que o ex-aluno Ronaldo Silva Reis nos cedeu.

Figura 16: Registro fotográfico, Barão de Macaúbas (1975)



Fonte: Arquivo pessoal de Ronaldo Silva Reis.

Em 29 de março de 1936, o Grupo iniciou as aulas contando com a participação de 200 crianças, de ambos os sexos (BRASIL; DANTAS. O COMBATE, 1936, ano VII, n. 28). Teve como primeira diretora, a professora Alice Murta Velloso⁶⁷ e algumas alunas-mestras compuseram o quadro de professores: Thereza Magalhães, Maria Vianna, Celina de Assis, Yara Cardozo e Laurinda Pinheiro. “Vale lembrar que a formação do magistério do sexo feminino, na Província da Bahia, foi simultânea à formação do professor do sexo masculino. Ambas tiveram início na mesma data, em 1842” (ROCHA, 2008, p.16).

Beatriz Rodrigues Lima Hofmann foi outra professora e diretora do Grupo Escolar Barão de Macaúbas. Santos (1976) descreve sua participação no campo educacional:

O encerramento de sua carreira, no primário, foi muito bonito, cerca de cinco anos antes de se aposentar, deixou o Grupo Escolar e conseguiu uma escola isolada que instalou no andar térreo de sua residência, próxima ao morro do Maron, com a finalidade de ensinar só crianças pobres, que, por dificuldades econômicas, não podiam frequentar os Grupos Escolares da cidade, recusando as crianças de posses, não abrindo exceção para suas próprias sobrinhas (SANTOS, 1976, p. 67).

⁶⁷ Em outras citações sobre a professora no jornal, o sobrenome está registrado como Vellozo.

Outras professoras foram citadas no Relatório do delegado escolar Everardo de Castro. Este apresentou uma breve estatística das atividades realizadas no mês de maio de 1949 no Barão de Macaúbas. Ele explicou que “são programas, experiências, planos, limites a serem alcançados, as tarefas desta Delegacia de Ensino espalhados por todas as nossas escolas no esforço de ser elevado o nível cultural do povo bahiano” (CASTRO, 1949, p.3).

Quadro 16: Relatório (1949)

Professora	Ano	Sexo Masculino	Sexo Feminino	Total de alunos
Edite Angelica Costa	4º ano	14	18	32
Edite Angelica Costa	5º ano	4	4	8
Emérita Ladeia David de Castro	3º ano A	19	23	42
Maria da Silva Viana	3º ano B	20	27	47
Jesuina Santos Torres	2º ano A	16	25	41
Elza Cardoso Daltro de Castro	2º ano B	16	22	38
Noemia Calazans Brito Matos	1º ano A	60	-	60
Joselita Castro de Leão Ladeia	1º ano B	-	54	54
Diomar de Araújo Lima	1º ano C	20	50	70

Fonte: Relatório apresentado ao superintendente José Tobias Neto do Ensino Primário e Normal. Secretaria de Educação e Saúde. Salvador - Bahia.

A quantidade de alunos citada no Quadro 16 refere-se à frequência observada em um determinado dia do mês de maio. O total de alunos matriculados era de 456 distribuídos em dois turnos: matutino (2º A, 3º ano A, 3º ano B e 4º ano e 5º ano) e vespertino (1º ano A, 1º ano B, 1º ano C e 2º ano B).

Com estes dados, Sr Superintendente, vos ponho ao corrente do nosso movimento escolar, afirmando-vos que, dentro de nossas possibilidades atuais, esta Delegacia escolar não tem poupado esforços nem subestimado trabalho para fazer crescer o nível de aprendizado de nossas crianças. Assim é que ela tem levado o estímulo aos professores da sede e dos distritos para que eles se aperfeiçoem mais, levantem mesmo seu próprio nível de cultura, indispensável fator para entusiasmo, o desembaraço no trabalho e uma visão de conjunto sempre a mais alta e mais distante, visando o futuro de nosso povo - tarefa primaria e fundamental para os homens que são honestos (CASTRO, 1949, p. 3).

Em resposta ao Relatório, o superintendente Geral da Educação, Doutor José Tobias Neto, apresentou algumas sugestões ao delegado escolar, em 21 de julho de 1949:

1- Seria de grande alcance apresentardes às diretoras de grupo e às regentes de escolas isoladas, um plano mensal, dentro de programa, com prazo marcado para sua execução.

2- Deste plano, caso realizado, deverão ser apresentados esclarecimentos como foi executado, os resultados positivos e negativos, e o motivo por que não foi executado.

3- Além desta orientação, incentivar o professorado da Sede, no sentido de fundar instituições escolares, cuja orientação poderá ser dada pela secção competente, em funcionamento nesta Superintendência (TOBIAS NETO, 1949).

Anos depois, o golpe de 1964 atingiu as cidades baianas e “prefeitos como Virgildásio Senna, em Salvador, [...], José Pedral, em Vitória da Conquista, se somam a tantos outros que viveram a experiência da perseguição, da cassação e do dano aos direitos políticos nesse período tenebroso” (DIAS, 2009, p. 70). Nesta conjuntura, Everardo Públio de Castro foi preso e condenado, considerado comunista convicto, assim como o então diretor do jornal *O Combate*, Reginaldo Santos, e outros militantes estudantis. O prefeito Pedral, além de ter seu mandato cassado, teve seus direitos políticos suprimidos por uma década (DIAS, 2009).

As arbitrariedades notadas no contexto de 1964 não são reflexos apenas da política miúda. Elas incorporam os temas da grande política como desenvolvimento e anticomunismo, considerados fundamentais para a deposição do presidente João Goulart (DIAS, 2009, p. 87).

Apesar deste cenário, Vitória da Conquista não era o município mais desprovido de ensino da Bahia. Outros municípios do Estado estavam em condições mais precárias quanto à educação primária (BRASIL; DANTAS. O COMBATE, 1936, ano VII, n. 21).

E para compor o fardamento do Grupo, havia um emblema/escudo com as iniciais do nome EBM, nas cores azul e vermelha.

Figura 17: Emblema da Escola Barão de Macaúbas



Fonte: Acervo Pessoal de Cleuza Silva Santos.

Uma aluna do Grupo Escolar foi uma personagem do Barão de Macaúbas, em 1964. Em seu relato, Cleuza Silva Santos relembrou o hasteamento da bandeira – “na hora que batia o sininho, aí fazia a fila para entrar, orava o Pai Nosso antes de começar as aulas e cantávamos o Hino Nacional” (Cleuza Silva Santos – 30/10/2015, p. 1).

A revalorização dos rituais cristãos se apresentou ancorados na moral religiosa, como confirmado na fala de nosso personagem, ex-aluno do Grupo de 1974 a 1977: “Quando entrávamos na sala de aula, a primeira coisa que a professora mandava era rezar o Pai Nosso”. Ressaltamos que neste período a Lei n. 5.692/71 instituíra a Educação Moral e Cívica, a Educação Física, a Educação Artística e o Programa de Saúde como disciplinas obrigatórias, e o Ensino Religioso como facultativo aos alunos, mas obrigatoriamente ofertado pelas escolas (SOUZA, 2008). E, portanto, as finalidades religiosas (JULIA, 2001) configuraram-se no palco dos Grupos Escolares, e, posteriormente, pelos estabelecimentos de ensino de 1º grau.

As normas e as práticas se concretizavam por intermédio do corpo profissional, a saber, os professores primários (JULIA, 2001), como podemos destacar nos relatos seguintes.

Um ex-aluno do Barão de Macaúbas correlacionou a maneira das professoras ensinarem ao regime político estabelecido na década de 1970: “Se o aluno ficasse em dúvida, elas ensinavam tudo de novo. Elas não tinham preguiça. Eu não sei se era porque nós vivíamos em um governo militar” (Ronaldo Silva Reis – 08/11/2015, p. 3).

Ao descrever a postura da professora regente, Cleuza Silva Santos adjetivou como “dura e fechadona”. Vale destacar que esta ex-aluna estudou na década de 1960 no Grupo:

Só lembro que era muito assim autoritária, a gente não podia nem, nem olhar para cara do outro colega, porque ela: - “Prestar atenção na aula, prestar atenção” [*Batia na mesa enquanto falava*]. “Não pode conversar. Se conversar, vou botar pra fora” (Cleuza Silva Santos – 30/10/2015, p. 2).

Informou também que era uma escola bem rígida, onde os alunos não tinham muita liberdade. O colégio era considerado muito bom e “já era antigo na época que eu estudei” (Cleuza Silva Santos – 30/10/2015, p. 1)

Opondo-se a esta visão rígida, autoritária da professora regente, houve na época uma estagiária que “a marcou” justamente por ter atitudes antagônicas àquela: “Eu lembro mais da estagiária do que a professora em si. Ela era ótima. Ela muito legalzinha, boazinha, educada, gentil. Ela brincava com a gente. Conversava, contava história. Quando a estagiária saiu, senti saudade” (Cleuza Silva Santos – 30/10/2015, p. 2).

Dois irmãs gêmeas estudaram no Barão de Macaúbas, Nadia da Silva Reis e a Nadja Reis do Prado, de 1972 a 1975. Um ano antes, por intermédio da Lei n. 5.692 de 1971, o exame de admissão foi extinto. Este considerado como um rito de passagem do primário ao ginásio. Identificamos a presença de um curso de férias destinado aos exames de admissão, em uma matéria paga publicada em 24 de janeiro de 1943, no jornal *O Combate*, com redação de Camilo de Jesus Lima:

Està funcionando, das 8 às 12 horas diariamente, no Grupo Escolar Barão de Macaubas, o curso de férias para candidatos aos exames de admissão à primeira série ginasial, sob a regência de Prof Arnaldo Aguiar e a competente orientação do prof Everardo de Castro. Os exames se realizarão nos dias 26 e 27 de fevereiro próximo futuro (LIMA. O COMBATE, 1943, Ano XIV, n.14, p .1).

Encerra-se este segundo episódio, compreendendo que o “reconhecimento das práticas de apropriação cultural como formas diferenciadas de interpretação” (CHARTIER, 1990, p.28) permearam a cultura escolar dos três Grupos aqui descritos: Grupo Escolar Duque de Caxias, em Jequié; Grupo Escolar Pedro Alves Cunha, em Poções; e o Grupo Escolar Barão de Macaúbas, em Vitória da Conquista.

Aqui, a apropriação “tem por objectivo uma história social das interpretações, remetidas para as suas determinações fundamentais (que são sociais, institucionais, culturais) e inscritas nas práticas específicas que as produzem”(CHARTIER, 1990, p. 26). Ou seja, a leitura de mundo é individualizada, e, portanto, podem ocorrer discrepâncias entre as determinações legais e sua incorporação na cultura escolar.

A Aritmética como matéria empregada no ensino Primário compõe o terceiro e último episódio da história escrita por nós. Seleccionamos os Fatos Fundamentais (operações de adição, subtração, multiplicação e divisão) e conceitos aritméticos, e como esses “podem ser diversamente aprendidos, manipulados, compreendidos” (CHARTIER, 1991, p. 181) como a engrenagem do ensino Primário dos Grupos Escolares.

EPISÓDIO 3: ARITMÉTICA - HISTÓRIA POR FONTES DIVERSAS

Logo após a I Guerra Mundial, o termo disciplina torna-se, de acordo Chervel (1990, p. 180) “uma pura e simples rubrica que classifica as matérias de ensino” e, portanto, distancia-se de qualquer referência às exigências da formação do espírito⁶⁸. E assim, a história da disciplina escolar, segundo Julia (2001), tenta identificar por intermédio das práticas de ensino utilizadas em sala de aula ou mediante os objetivos que impuseram a constituição das disciplinas, “o núcleo duro que pode constituir uma história renovada da educação” (JULIA, 2001, p. 13). Tal história não pode ser dissociada da Pedagogia, e como elemento desta engrenagem, transforma ensinamentos em aprendizagem (CHERVEL, 1990).

Como “não há produção cultural que não empregue materiais impostos pela tradição, pela autoridade ou pelo mercado e que não esteja submetida às vigilâncias e às censuras de quem tem poder sobre as palavras ou os gestos” (CHARTIER, 1990, p. 137), podemos afirmar que as práticas de apropriação são reconhecidas como formas diferenciadas de interpretação das fontes históricas (CHARTIER, 1990).

São as interpretações feitas por alunos e professores sobre a Aritmética como um saber elementar matemático que compõem o Episódio 3. Este é contado por fontes diversas⁶⁹, a saber, provas, livros didáticos e relatos de personagens.

3.1 GRUPO ESCOLAR DUQUE DE CAXIAS: PROVAS ESCOLARES, DOCUMENTOS DE UMA HISTÓRIA

Valente (2005), em seu artigo “Arquivos escolares virtuais: considerações sobre uma prática de pesquisa”, publicado na Revista Brasileira de História da Educação (2005), pergunta “o que podem informar os exames e provas? Como tomá-los como fontes de estudo para história da cultura escolar?” (VALENTE, 2005, p. 179). A resposta apresentada foi:

⁶⁸ “No seu uso escolar, o termo “disciplina” e a expressão “disciplina escolar” não designam, até o fim do século XIX, mais do que a vigilância dos estabelecimentos, a repressão das condutas prejudiciais à sua boa ordem e aquela parte da educação dos alunos que contribui para isso” (CHERVEL, 1990, p. 178).

⁶⁹ Não foi possível constituir um *corpus* unificado, devido a viabilidade das fontes.

Essa documentação cria a possibilidade, dentre tantas outras coisas, de análise dos conteúdos selecionados pelos professores como mais significativos de seu trabalho pedagógico com os alunos; os exames e provas podem revelar também a concepção de avaliação dominante num determinado contexto histórico; podem ainda, através da análise dos enunciados dos exercícios e questões, possibilitar a leitura que o cotidiano escolar realiza de uma determinada época histórica (VALENTE, 2005, p. 179-180).

As múltiplas análises desses documentos possibilitam, portanto, a escrita de uma história. As marcas registradas na cultura escolar pelos “exames e provas escolares são documentos valiosos para, por exemplo, estudo da apropriação realizada pelo cotidiano escolar das reformas educacionais” (VALENTE, 2005, p. 179). Contudo, a dificuldade de localizar essas fontes, nos leva a pensar que “toda essa documentação, afora algumas exceções, parece ter desaparecido” (CHERVEL, 1990, p. 210).

Ao descrever a arquitetura da disciplina escolar, Chervel (1990) caracteriza as provas de natureza docimológica⁷⁰. As necessidades de avaliação dos alunos nos exames internos ou externos engendram dois fenômenos. O primeiro discorre sobre a função dos exercícios de controle e o segundo retrata o peso controlável que as provas do exame final exercem sobre o desenrolar da classe e, assim, sobre o desenvolvimento da disciplina (CHERVEL, 1990).

A materialidade produzida neste contexto, tendo como foco as fontes primárias⁷¹ que nos foram cedidas, a saber, as provas, por uma das personagens, nos moveram a questionarmos sobre a importância na preservação dos documentos escolares para a escrita de uma história. Esta assertiva coaduna com as pesquisas históricas no sentido de reconhecer a “escola como produtora de uma cultura própria e original, constituída por e constituinte, também, da cultura social” (VIDAL, 2005, p.5).

Deste modo, como constituintes de uma disciplina escolar, os exames, ou melhor, sua história “[...] faz aparecer um esforço constante para reaproximar as

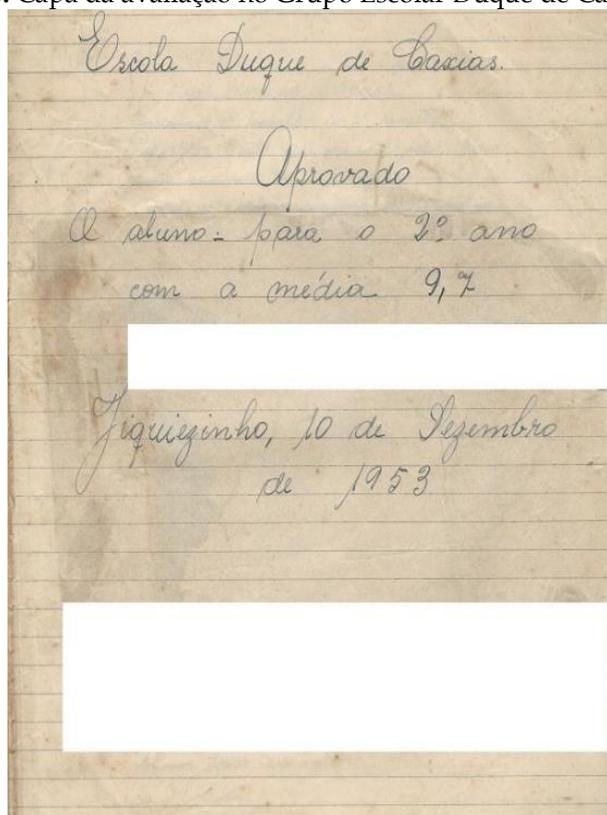
⁷⁰Referente à docimologia, em francês *docimologie* (= estudo científico dos exames e dos concursos), provavelmente um neologismo nessa língua, pois o Larousse (Lexis) registra seu uso inicial como sendo 1960. Sem registro em português, ao menos no Aurélio (N. do E.)” (CHERVEL, 1990, p. 206, grifos do autor).

⁷¹ “[...] Quando se acessa por primeira vez uma determinada informação ou quando se recorre a documentos originais e autênticos” (NUNES, 2006, p.194).

provas de avaliação das grandes finalidades da disciplina” (CHERVEL, 1990, 207). Aqui abordamos em particular a Aritmética, sublinhando os Fatos Fundamentais que se compõem em: Adição, Subtração, Multiplicação e Divisão, e conceitos aritméticos como pontos de inquérito.

Assim, a nossa escrita sobre como se constituiu a Aritmética nos Grupos Escolares inicia-se com um caderno de provas realizadas no Duque de Caxias, provavelmente das avaliações finais do período letivo de 1953, referentes ao 1ª ano.

Figura 18: Capa da avaliação no Grupo Escolar Duque de Caxias (1953)



Fonte: Acervo pessoal de Vera Lúcia Soares Mascarenhas de Oliveira.⁷²

As provas eram feitas à caneta pela docente, em papel pautado. Inferimos a utilização de livros escolares de Antonio Trajano⁷³ na escola referida pelas aproximações destes com os conteúdos prescritos nas avaliações.

⁷² A personagem nos cedeu as avaliações de seus irmãos para a nossa história.

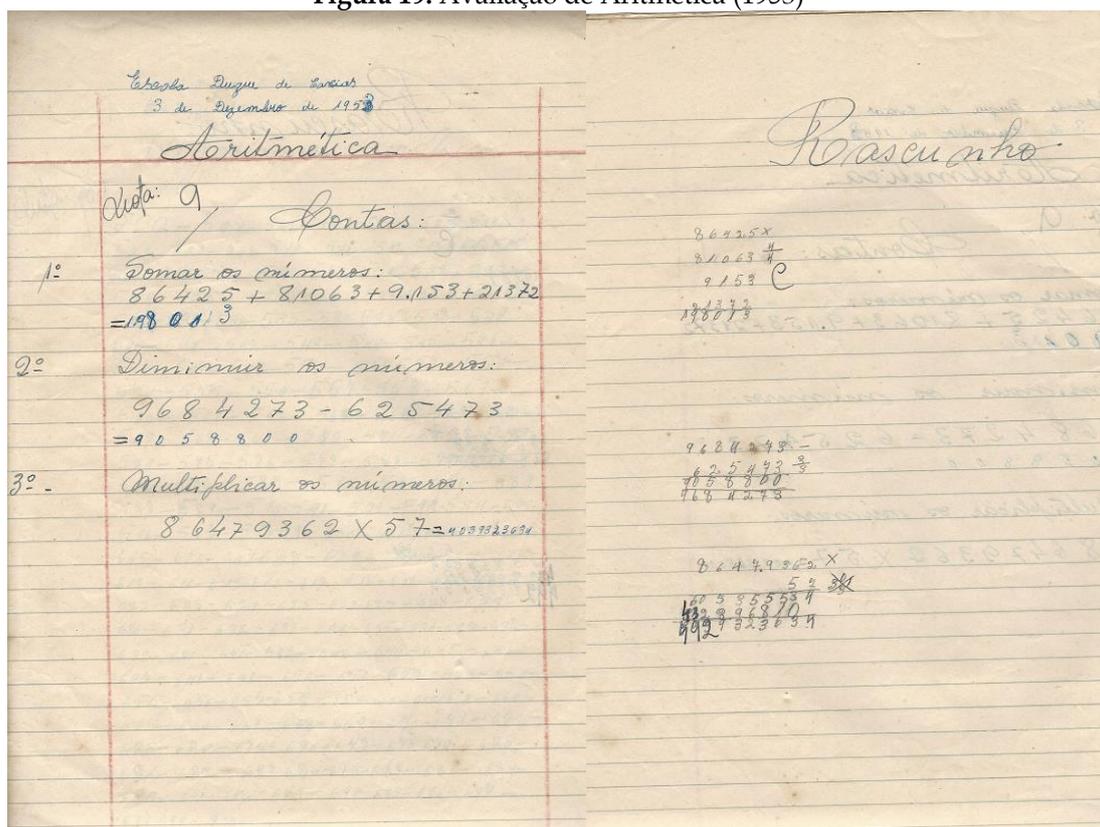
⁷³ Antônio Bandeira Trajano nasceu no dia 30 de agosto de 1843, em Portugal. Aos três anos de idade iniciou sua vida escolar em uma escola primária e com 12 anos frequentou o ensino secundário. Naturalizou-se brasileiro aos 14 anos. Foi membro fundador da Igreja Presbiteriana de São Paulo em 1865. Tornou-se seminarista, entre os anos de 1867 a 1870, e ensinou Geografia e Aritmética na escola paroquial. A ordenação como pastor se deu em 1876. Por volta do ano de 1879, seus livros começaram a ser publicados, dentre os quais estavam: “Arithmetica Primaria”, “Arithmetica Elementar Illustrada”, “Arithmetica Progressiva”, “Álgebra Elementar”, “Álgebra Superior”, “Chave da Arithmetica Progressiva”, “Chave da Álgebra”, “Nova Chave da

Dentre os livros de autoria de Trajano, identificamos a utilização da “Arithmetica Progressiva” e a “Arithmetica Elementar Illustrada” no Grupo Escolar Duque de Caxias. De acordo com Valente (2007):

Aritmética Elementar Illustrada, destinada ao ensino primário, com 1ª edição em 1879, teve sua 136ª edição posta a circular em 1958. Para o ensino secundário, Trajano escreveu Aritmética Progressiva com 1ª edição em 1880, que em 1954 alcançou sua 84ª edição. Os conteúdos da Aritmética de Trajano para o secundário não trazem novidades a não ser a inclusão, ao final do livro, de noções básicas de geometria plana (VALENTE, 2007, p. 164-165).

Não é nossa intenção nos aprofundarmos na análise das obras de Trajano, pois o objetivo aqui não é este. Contudo, em breve olhar sobre os livros citados por Valente (2007), a “Arithmetica Progressiva” e a “Arithmetica Elementar Illustrada”⁷⁴, notamos que as alterações sobre os Fatos Fundamentais foram mínimas.

Figura 19: Avaliação de Aritmética (1953)



Fonte: Acervo pessoal de Vera Lúcia Soares Mascarenhas de Oliveira.

Arithmetica Progressiva”, “Nova Chave da Álgebra” e “Estudos da Língua Vernácula” (OLIVEIRA, 2016).

⁷⁴ Ao final da edição de 1935, Trajano chama atenção dos professores, afirmando que se quisessem dar aos seus discípulos mais completos conhecimentos da Aritmética, eles poderiam utilizar “Arithmetica Progressiva”.

Na prova de Aritmética escrita em papel pautado com cabeçalho redigido pelo aluno e composta por três “Contas” (Somar, Diminuir e Multiplicar), há o registro da nota (9,0).

As operações fundamentais da Aritmética, como dito anteriormente, são quatro: Somar, Diminuir, Multiplicar e Dividir. Chamam-se fundamentais porque servem de alicerce para executar todas as outras operações de cálculo.

A operação da soma foi definida por Trajano (1935) em “Arithmetica Primaria” como a reunião de valores de dois ou mais números em um número só. Sabendo-se que os números somados são as parcelas, e o resultado da operação, a soma.

A primeira questão da prova analisada envolveu a soma de quatro parcelas. A resolução por parte do aluno incluiu a prova dos “noves-fora”, esta, em si, uma segunda operação para verificar a exatidão da primeira (TRAJANO, 1948). Trajano (1935) advertiu que “ha varios modos de tirar a prova a uma operação de somar ensinados nas escolas, mas alguns deles não teem importancia alguma, como a prova dos *noves-fóra* que dá muitas vezes a operação como certa, estando errada” (TRAJANO, 1935, p. 17). Rodrigues (1989), explica o processo da prova dos “noves-fora”:

“Tirar o noves fora” de um número significa tirar do número o maior múltiplo de 9 nele contido ou, o que é equivalente, achar o resto da Divisão do número por 9. Uma regra prática para achar o “noves fora” de um número é somar seus algarismos e tirar do resultado o maior múltiplo de 9 nele contido (RODRIGUES, 1989, p.18).

De acordo com Trajano (1935):

a prova preferível, pela sua exactidão e por ser ao mesmo tempo analytica, é a seguinte que tem o nome de prova real: passa-se um traço debaixo da somma, e repete-se a addição, escrevendo debaixo de cada coluna a sua somma completa (TRAJANO, 1935, p. 17).

Observemos que, ao realizar os cálculos da 2ª questão, o aluno utilizou a “prova real”, suggestionada por Trajano como a de sua preferência. O aluno calculou duas maneiras para comprovar o resultado. Uma das verificações (“prova real”) pautou-se em: adicionar o subtraendo (o número menor) com o resto (resultado da diminuição) e se a soma for igual ao minuendo (o número

maior), a Subtração estaria correta. Neste ponto, podemos inferir que o conceito de operação inversa da Subtração – a Adição – foi-lhe ensinado.

“Multiplicar numeros inteiros é repetir um numero tantas vezes, quantas são as unidades de outro” (TRAJANO, 1935, p. 27). Esse foi o conteúdo da 3ª questão. O aluno realizou erroneamente o cálculo, que foi corrigido pela professora. Nesta questão, consta a tentativa de verificação da operação por meio dos “noves-fora”.

A prova dos “noves-fora” e a “prova real” foram mobilizadas e podem ser concebidas como técnicas de verificação de resultados no Grupo Escolar Duque de Caxias. Justifica-se esta inferência, pois notamos uma interpretação diferente dos conceitos descritos por Trajano em seus livros. Confirmado este fato, e ao analisarmos outras fontes do mesmo grupo, podemos perceber que “o professor não é agente de uma didática que lhe seria imposta de fora” (JULIA, 2001, p. 33), antes, embora Trajano caracterizasse a prova dos “noves-fora” com uma prova falível, a mesma é identificada nas avaliações do Grupo Escolar de Jequié.

Quase um ano depois da aplicação da prova sobre as “Contas”, foi empregada uma prova para os alunos do 2º ano do ensino Primário, em 29 de novembro de 1954 (Figura 20). Composta por quatro questões que solicitava a aplicação dos conceitos fundamentais e uma, sobre algarismos romanos. Nas palavras de uma professora do grupo: “A gente apresentava os fatos fundamentais. Mandava eles estudarem. Fazia conta” (Elvinah Dominica Trindade Alves, 30/10/2105, p.3).

Ao compararmos as provas de 1953 (Figura 19) com a de 1954 (Figura 20), nota-se que o multiplicando em ambas tem o mesmo valor: 8.6479.362 . E que os algarismos iniciais das operações começaram quase sempre com 8, 6, 4. Isso talvez auxiliassem os alunos na memorização dos cálculos. Seja como for, vemos que as quatro operações foram conteúdos recorrentes no ensino Primário.

Figura 20: Prova de Aritmética (1954)

Outro erro
8,5

Escola D. de Pavia, 29 de V de 1954

Aritmética

1º Somar as seguintes quantias:
 $Cr\$ 320,00 + Cr\$ 72,00 + Cr\$ 1.000,50 + Cr\$ 2,00 =$

2º) Subtrair os números:
 239969
 $864753 - 624793 =$

3º) Multiplicar os números:
 8426733850
 $86479362 \times 975 =$

4º) Dividir os números:
 $8645792 - 4 =$
 2161448

5º) Escrever em algarismos romanos os seguintes números:
 $68 - 97 - 180 - 326 - 485$

~~LXXXVIII - XC VII - CLXXX -~~
~~CCXXVI - CDLXXXV~~

Escola D. de Pavia, 29 de V de 1954

9º

$864753 - 6$
 864793
 864753

864795267
 4323966356
 605358518200
 7781384
 8426733850

8645792
 06
 05
 19330

$68 - 97 - 180 - 326 - 485$
 $LXVIII - XC VII - CLXXX -$
 $CCXXVI - CDLXXXV$

Fonte: Acervo pessoal de Vera Lúcia Soares Mascarenhas de Oliveira.

O 1º quesito da prova envolveu os fatos fundamentais correlacionados com a unidade monetária da época, o Cruzeiro. Desde 5 de outubro de 1942, esta era a moeda no Brasil. O cruzeiro tem um submúltiplo, o centavo, que é a sua centésima parte. Este corresponde ao mil réis do antigo sistema. Sempre que se escrever uma importância em dinheiro, isto é, sempre que um número exprimir dinheiro, deve ser precedido do símbolo Cr\$ (TRAJANO, 1948). O aluno não respondeu a questão, embora o processo de resolução fosse o mesmo para qualquer operação de Soma.

Observa-se também que em 1954, como em 1953, o processo avaliativo já estava circunscrito à nota; na prova em foco, o aluno obteve 8,5.

Como já descritas anteriormente, a “prova real” (inversa) e a prova dos “noves-fora” foram aplicadas para averiguação dos resultados. Fato esse encontrado na 3ª questão “Multiplicar os números”. Muito embora apresente a prova dos nove, a resposta dada pelo aluno foi incorreta, o que sugere que é falível a prova⁷⁵.

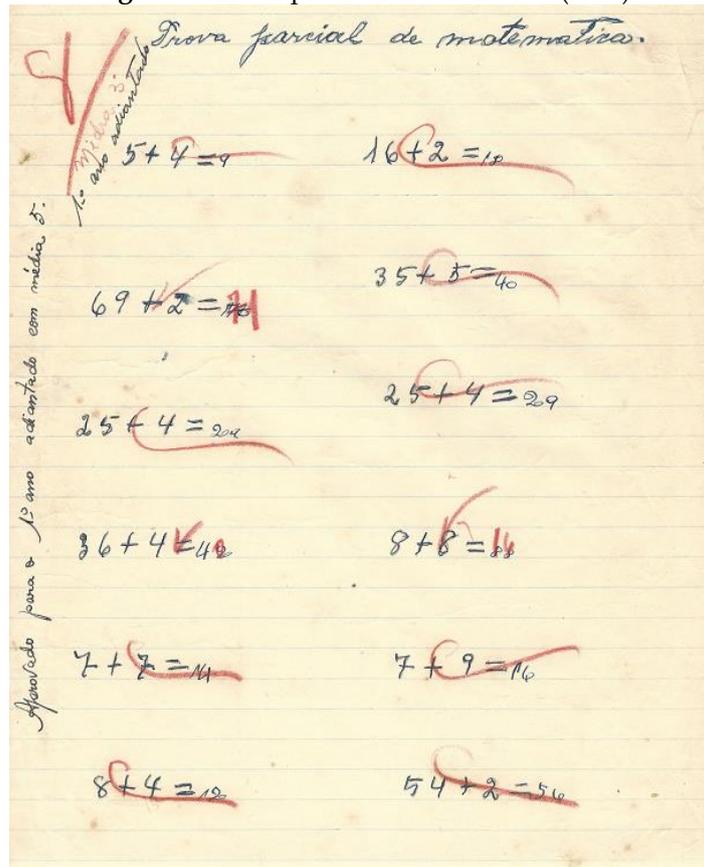
⁷⁵ Isto significa que a aplicabilidade desse tipo de prova é inconsistente, sendo suscetível ao erro.

Na 4ª questão, a prova inversa foi aplicada, à maneira como o autor dos livros da época explica: “multiplica-se o divisor pelo quociente; junta-se ao produto o resto, se houver, e, se o resultado fôr igual ao dividendo, a Divisão estará exacta” (TRAJANO, 1935, p. 37). Nas 2ª e 4ª questões, dois processos para comprovar os resultados foram realizados. Conquanto o aluno não tenha demarcado as operações que utilizou, respectivamente somando-se o subtraendo com o resto e multiplicando o quociente pelo divisor, ressaltamos aqui que as noções de operações inversas, sejam elas aplicadas à Adição, Subtração, Multiplicação e Divisão, ratificam a presença constante das provas de verificação.

No mesmo ano de aplicação da avaliação anterior, em 3 de dezembro de 1954, uma prova parcial de Matemática foi empregada no Grupo Duque de Caxias. Pelas palavras de Elvinah Alves, em uma mesma sala existiam alunos classificados de acordo com a aprendizagem: alunos que não sabiam nada (1º A), alunos que sabiam “alguma coisa” (1º B) e alunos que sabiam ler e escrever corretamente, considerada a turma mais adiantada (1º C). Uma anotação ao lado da prova leva-nos a inferir que o aluno estaria matriculado no 1º B com aprovação para o 1º ano adiantado.

A utilização da caneta ou lápis na cor vermelha ressaltou os erros e os acertos dos alunos, e como uma marca na cultura escolar da escola primária, configurou-se em uma apropriação por parte dos professores. De igual modo, o símbolo que representa o correto é o C, com seu alongamento na parte inferior. Transpondo apenas uma grafia, “as marcas de correção se aproximam dos traços de controle, das relações de força e poder que se sustentam num determinado tipo de saber” (LOPES, 2006, p. 90).

Figura 21: Prova parcial de Matemática (1954)



Fonte: Acervo pessoal de Vera Lúcia Soares Mascarenhas de Oliveira.

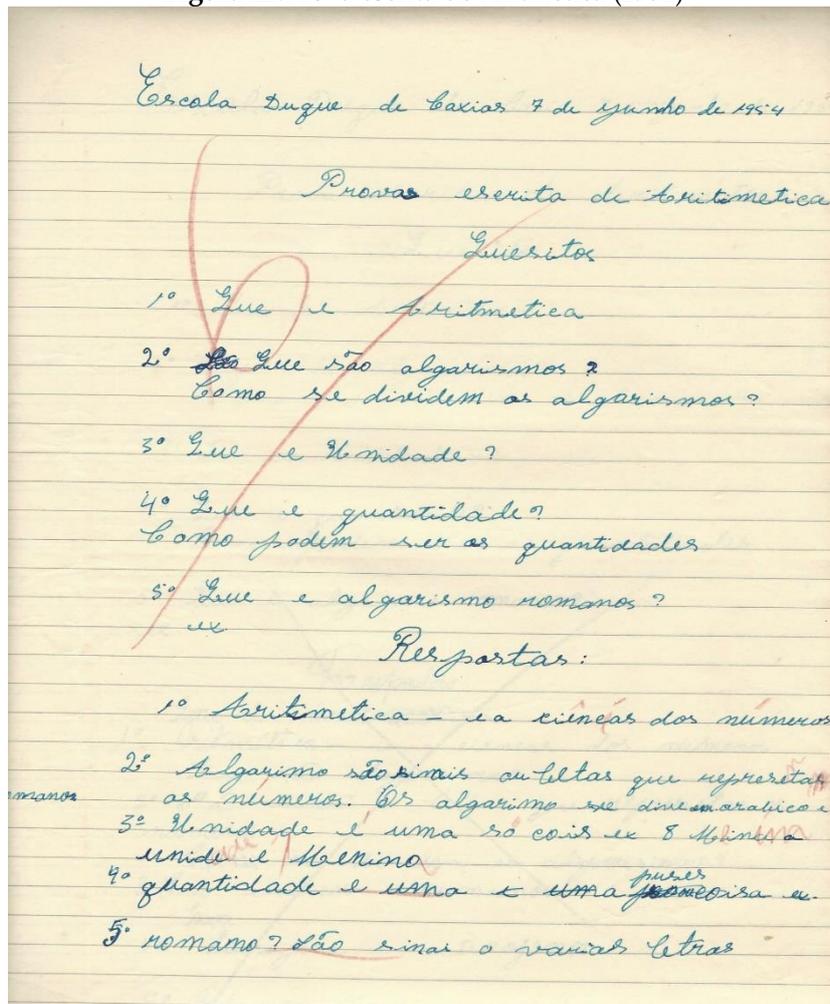
De acordo Trajano (1948) o estudo da Aritmética tem duas prerrogativas: a primeira é saber calcular, e a segunda é desenvolver as faculdades intelectuais por meio do raciocínio exercitado nos processos do Cálculo.

A palavra cálculo vem do latim *calculus*, que significa uma pedrinha. Os antigos romanos, em suas contagens pelos dedos, todas as vezes que chegavam ao número 10, número dos dedos das duas mãos, punham de parte uma pedrinha que chamavam *calculus*; no fim da contagem, somavam tantas vezes o número 10 quantas pedrinhas tinham separado. Daqui veio o nome de cálculo dado às operações aritmética (TRAJANO, 1948, p. 18, grifos do autor).

Em 1954, a prova parcial apresentou cálculos que exigiram conhecimentos elementares da Adição.

Além dos fatos fundamentais associados às provas dos “noves-fora” ou da “prova real”, outros registros em provas do Duque de Caxias trazem a presença de questionamentos sobre conceitos aritméticos como por exemplo, “o que é Aritmética?” ou “o que é quantidade?”.

Figura 22: Prova escrita de Aritmética (1954)



Fonte: Acervo pessoal de Vera Lúcia Soares Mascarenhas de Oliveira.

Ao intitular “Prova Escrita de Aritmética”, supõe-se a aplicação de outra modalidade de prova, de onde podemos inferir a existência de provas orais de Aritmética na Escola Duque de Caxias em 1954.

A avaliação em pauta possui cinco quesitos que sugerem que, além dos cálculos, o aluno deveria saber os conceitos referentes a Aritmética, algarismos, unidade e quantidade. Na primeira questão – “Que é Aritmética?” – o aluno respondeu ser a ciência dos números. O que legitima a sua resposta, pois, segundo Trajano (1895, p. 5), “a arithmetica é a sciencia dos números e a arte de calcular por meio de algarismos”.

“O que são algarismos? Como se dividem os algarismos?” são questionamentos da 2ª questão, cuja resposta foi: “algarismos são sinais ou letras que representam os números. Os algarismos são divididos em arábicos”. Esta afirmativa corresponde também à fala de Trajano em “Aritmética Progressiva”:

“algarismos são sinais numéricos e letras que abreviadamente representam os números. Há duas espécies de algarismos que se denominam: algarismos arábicos e algarismos romanos” (TRAJANO, 1948, p. 3).

Na questão posterior, já com as retificações da professora, o aluno pretendeu responder em relação ao que era unidade: “unidade é uma só coisa(a). ex: 8 meninos(as), unidade é (1) menino(a)”. Detectamos o mesmo exemplo nas obras de Trajano (1895): “unidade significa uma só coisa por onde se começa a contar as quantidades. Assim, 25 livros, a unidade é um livro; 18 vintens, a unidade é um vintem; 8 meninos, a unidade é um menino” (TRAJANO, 1895, p. 6, grifo nosso).

“Que é quantidade? Como podem ser as quantidades?” – são as perguntas do 4º quesito. Apesar das rasuras na resposta, julgamos que ela seja: “é uma porção de coisas”. Mais uma vez, a referência à obra didática estudada aparece na resposta do aluno,

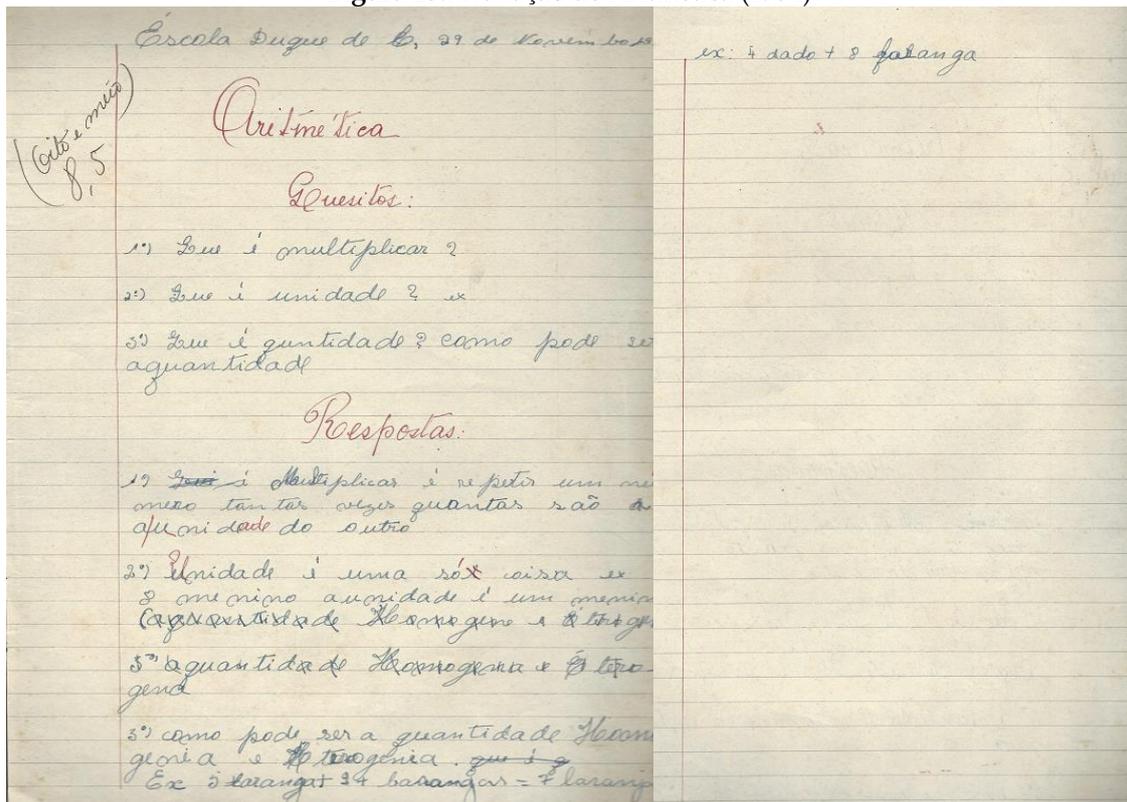
[...] quantidade é uma porção de alguma coisa que se póde pesar, medir ou contar. Uma quantidade de café póde ser pesada; uma quantidade de vinho póde ser medida com o litro; uma quantidade de panno póde ser medida com o metro, e uma quantidade de laranjas póde ser contada (TRAJANO, 1895, p. 6).

Na última questão “Que é algarismo romano? ”, a resposta “romanos são sinais, as varias letras” também remete aos conceitos de Trajano, que explicava que tais algarismos constam de sete letras maiúsculas, com valores correspondentes (TRAJANO, 1895).

Portanto, as obras de Trajano possivelmente influenciaram no ensino da Aritmética na Escola Duque de Caxias, principalmente em referência aos conceitos aqui apresentados.

Como vemos na Figura 23, a exigência de memorização dos conceitos ocorreu no Duque de Caxias seguiu, pelo menos, até o final de 1954.

Figura 23: Avaliação de Aritmética (1954)



Fonte: Acervo pessoal de Vera Lúcia Soares Mascarenhas de Oliveira.

Na primeira questão sobre o “Que é multiplicar?”, a resposta correspondente foi: “É repetir um número tantas vezes quantas são a unidade do outro” - resposta que nos parece estar fundamentada também no livro de Trajano (1895, p. 23). Assim, a memorização era um processo recorrente no ensino da Aritmética em 1954. São registros de um ensino tradicional que, por hipótese, pode ser reconhecido também no Grupo, um ensino

baseado na exposição, feita pelo mestre ou pelo livro, na memorização, na recitação, e, de um modo geral, nesse princípio de que, em todas as aprendizagens, leitura, latim, cálculo, tudo passa pela reflexão que classifica, identifica, assimila, constrói e controla a todo momento o processo de elaboração do conhecimento (CHERVEL, 1990, p. 200).

Ainda na mesma perspectiva, a 2ª questão - “O que é unidade? ex” - obteve uma resposta em consonância com a conceptualização de Trajano:

Unidade quer dizer uma só coisa ou uma grandeza por onde se começam a contar ou medir as quantidades: assim em 25 livros, a unidade é um livro; em 18 moedas, a unidade é uma moeda; em 8 meninos, a unidade é um menino; em 20 metros de morim, a unidade é um metro, etc. (TRAJANO, 1948, p. 6).

Na 3ª questão ocorre o mesmo: “Como pode ser a quantidade? ”, a resposta remete claramente às explicações do livro texto de Aritmética: “como pode ser a quantidade homogênea e heterogênea. Ex: 5 laranjas + 2 laranjas = 7 laranjas; Ex₂: 4 dados + 8 laranjas”. Trajano (1948) definiu quantidades homogêneas:

são as da mesma espécie de coisas, e que se podem reunir em um só numero, como 8 livros, 12 livros e 10 livros, que fazem o numero de 30 livros. Quantidades heterogêneas são as de espécies diferentes, e que não se podem reunir em um só numero, com 8 livros, 12 chapéus e 7 casas (TRAJANO, 1948, p. 7).

Com os dados analisados, temos indícios importantes de a prova de “noves-fora”, “prova real”, estudo de definições aritméticas formaram os elementos constituintes da história do ensino da Aritmética do Grupo Escolar Duque de Caxias. Nesta houve também claras apropriações de alguns conceitos descritos no livro de Antônio Trajano.

3.2 MATEMÁTICA MODERNA ENTRA EM CENA NO GRUPO ESCOLAR PEDRO ALVES CUNHA: LIVRO DIDÁTICO, MARCAS DE UMA PRÁTICA CULTURAL

Embora os livros possam ser reconhecidos como sempre idênticos a si mesmos, qualquer que seja o modo de sua publicação e de sua transmissão (CHARTIER, 2010), não têm sentido estático, universal ou fixo. Nesta perspectiva, da natureza material e discursiva dos livros, os reconhecemos como “objetos materiais” e “como discurso dirigido a um público”, e, ainda nas palavras de Chartier (1998):

são objetos cujas formas comandam, se não a imposição de um sentido ao texto que carregam, ao menos os usos de que podem ser investidos e as apropriações às quais são suscetíveis. As obras, os discursos, só existem quando se tornam realidades físicas, inscritas sobre as páginas de um livro, transmitidas por uma voz que lê ou narra, declamadas num palco de teatro. [...] Mais do que nunca, historiadores de obras literárias e historiadores das práticas e partilhas culturais têm consciência dos efeitos produzidos pelas formas materiais (CHARTIER, 1998, p. 8).

Assim, os sentidos atribuídos às suas formas estão acoplados às competências de que os diferentes públicos se apropriam. Ou seja, as

interpretações distinguem-se em cada comunidade de leitores na sua pluralidade (CHARTIER, 2008).

Contemplando este cenário, os livros escolares exercem quatro funções essenciais (função referencial – curricular ou programática –, função instrumental, função ideológica e cultural e, por fim, função documental)⁷⁶ e podem variar segundo o ambiente sociocultural, a época, as disciplinas, os níveis de ensino, os métodos e as formas de utilização (CHOPPIN, 2004).

Como produto cultural complexo e como resultado de um grupo social, “todo manual está histórica e geograficamente determinado” (CHOPPIN, 2001, p. 214), configurando-se como objeto de circulação (CHARTIER, 1990).

Para a construção da nossa história, foi-nos cedido o livro “Matemática Moderna”⁷⁷ pelo Jesus Rodrigues Meira, que na época, em 1980, fora estudante do Grupo Escolar Pedro Alves Cunha, em Poções. De autoria de Déborah Pádua Mello Neves⁷⁸, trata-se de um exemplar da 4ª série, da Editora Instituto Brasileiro de Edições Pedagógicas, conforme apresentado na Figura 24.

⁷⁶ a) Função referencial (curricular ou programática), desde que existam programas de ensino, constitui o suporte privilegiado dos conteúdos educativos; b) A Função instrumental define que o livro didático põe em prática métodos de aprendizagem, propõe exercícios, que segundo o contexto, visam a facilitar a memorização dos conhecimentos; c) Função ideológica e cultural, que tende a aculturar – e, em certos casos, a doutrinar – as jovens gerações, pode se exercer de maneira explícita, até mesmo sistemática e ostensiva, ou, ainda, de maneira dissimulada, subreptícia, implícita; d) A Função documental só é encontrada – afirmação que pode ser feita com muitas reservas – em ambientes pedagógicos que privilegiam a iniciativa pessoal da criança e visam a favorecer sua autonomia (CHOPPIN, 2004, p. 553).

⁷⁷ A primeira edição desse livro data de 1972. O livro a que tivemos acesso encontra-se faltando páginas.

⁷⁸ Nasceu em Maracá (São Paulo); formada em 1936, começou como professora substituta de um grupo escolar. Lecionou na cidade de Piratininga, antes de ser transferida para a cidade de Bauru. “Professora aposentada do magistério, três filhos, nove netos e quatro bisnetos, iniciou a carreira de autora no importante período de transição da educação e do livro didático brasileiro. Época de reformas educacionais e da expansão da escola pública, incipiente até então, de consolidação da impressão de textos escolares no Brasil e de renovação de ideias e procedimentos para atender às modificações de currículos e programas, que representam o progresso considerável sobre o padrão de livro didático vigente até a Primeira Guerra Mundial” (IVO, 2008, p. 77).

Figura 24: Capa do Livro Didático Matemática Moderna, 4ª série



Fonte: Neves, s/d, p. 24.

A história do Grupo Escolar Pedro Alves Cunha começou em 1969, concomitante ao período em que se deu “a introdução da Matemática Moderna nos anos 60 e 70 do século XX no Brasil [a qual] buscou atualizar a disciplina em conformidade com as novas proposições para a educação científica vigentes nos Estados Unidos da América” (SOUZA, 2008, p. 287).

Apesar do golpe de 1964, que configurou a prisão e o exílio de educadores e aliados dos movimentos culturais e da educação popular e que caracterizou nestes um cenário de obliteração, o crescimento do Movimento da Matemática Moderna (MMM)⁷⁹ não foi detido. Neste mesmo ano, foi firmado um novo acordo para o Aperfeiçoamento do Ensino Primário e, no final da década de 1960, havia indicadores de institucionalização do MMM (BÚRIGO, 1989).

⁷⁹ Não temos intenção de nos aprofundarmos no estudo do Movimento da Matemática Moderna (MMM), contudo algumas considerações são pertinentes. Na Semana da Pátria, em 1955, realizou-se na Bahia o I Congresso do Ensino de Matemática no Brasil, com o objetivo de se debaterem os problemas mais relevantes do ensino no Brasil (SANGIORGI, 1955). O governador do Estado da Bahia, em 1956, concebeu um auxílio de cinquenta mil cruzeiros ao sancionar a Lei n. 783 de 10 de janeiro, destinado ao Congresso de Estudos da Matemática, o qual se realizou de 4 a 8 de setembro com a participação de professores de outros Estados (BAHIA, 1962). A insatisfação com o ensino da Matemática no Secundário foi o ponto chave nas discussões (BÚRIGO, 1989). Em relação ao ensino Primário, o tema foi debatido no II Congresso Nacional de Ensino de Matemática, realizado em 1957, em Porto Alegre.

Vários pesquisadores em História da Educação Matemática se debruçaram sobre o MMM, dentre os quais podemos destacar Búrigo (1989), Duarte (2007), França (2007), Santana; Dias e Sant'Ana (2009), Santana (2011), dentre outros.

França (2007) em sua dissertação intitulada “A produção oficial do Movimento da Matemática Moderna para o ensino Primário do Estado de São Paulo (1960-1980)” sintetizou os ideários modernizadores localizados nas literaturas que utilizou em sua pesquisa. Destacamos quatro pontos enumerados por França:

- Matemática Moderna divulgada na imprensa como mais utilitária ligada ao cotidiano e preocupada com a democratização do acesso à disciplina;
- A metodologia deveria ser adequada à especificidade da disciplina;
- Base no estruturalismo e no rigor algébrico, *na linguagem matemática, na terminologia e simbologia*;
- Utilização da *linguagem da Teoria de Conjuntos* como fator unificador no tratamento de todos os conteúdos matemáticos (FRANÇA, 2007, p. 44, grifos nossos).

Alguns destes pontos foram localizados em um documento institucional a que tivemos acesso. No “Currículo do Grupo Escolar Pedro Alves Cunha”, ao referir-se à Iniciação as Ciências, os objetivos propostos eram: a) desenvolver o raciocínio; b) compreender e usar corretamente o vocabulário matemático e c) enriquecer sua base de experiência. Partindo desses tópicos, analisamos qual Aritmética foi apropriada pelos agentes educacionais (professores e alunos) no ensino Primário intermediado pelo uso do livro de Déborah Neves.

A necessidade de um programa com assuntos mínimos permeou os primeiros encontros da década de 1960, incluindo nestes os conceitos de conjuntos (DUARTE, 2007).

A análise da trajetória de modificação da matemática escolar para crianças, a partir de finais da década de 1950, revela o amparo de um movimento internacional – o Movimento da Matemática Moderna – como sustentação para os discursos e práticas da modernidade no ensino da Aritmética escolar (VALENTE, 2012, p. 1436-1437).

Neves insere os conjuntos como assuntos gêneses de sua obra. A primeira informação cedida ao aluno é: “vemos o conjunto dos brinquedos de Paulinho” (p. 3). Esta nova abordagem foi retratado por Valente (2012), ao discutir “O que é número?”:

os novos conteúdos elementares são construídos a partir da Teoria dos Conjuntos. Com ela, ao tempo do Movimento da Matemática Moderna, sustenta-se a ideia da aprendizagem do novo conceito escolar do que é número. *Primeiro o ensino de elementos da Teoria dos Conjuntos; depois, os números.* E os conjuntos constituem ícone desse tempo escolar: *um tempo em que a escola do ler, escrever e contar transforma-se na escola do ler, escrever e trabalhar com conjuntos. O contar, o ensino do sistema de numeração, não mais é o primeiro conteúdo da matemática para crianças, ele é substituído pelos conjuntos* (VALENTE, 2012, p. 1437, grifos nossos).

As afirmações de Valente (2012) confirmam-se quando observamos o índice do livro “Matemática Moderna” (Quadro 17):

Quadro 17: Índice do Livro Didático Matemática Moderna

1. Conjunto
2. Numeral e Número
3. Sistema de numeração
4. Adição
5. Subtração
6. Multiplicação
7. Divisão
8. Problemas sobre as quatro operações
9. Problemas sobre custo e venda
10. Problemas com explicação e esquemas
11. Múltiplos
12. Divisores
13. Números Racionais
14. Problemas
15. Números Racionais (forma decimal)
16. Problemas
17. Porcentagem
18. Problemas

Fonte: Adaptação feita por Tatiana Silva Santos Soares/Claudinei de Camargo Sant’Ana do índice do livro “Matemática Moderna”, de Déborah Pádua Mello Neves, s/d, p. 02.

A sequência Adição, Subtração, Multiplicação e Divisão e, posteriormente, problemas envolvendo as quatro operações, foi demarcada também na fala de uma ex-professora entrevistada: “o livro didático era o livro mesmo dos meninos... a gente ia seguindo, primeiro somava, depois diminuía, depois

multiplicava e depois dividia” (Zailde de Matos Rolim, 21/05/2015, p. 2). Assim, uma prática de apropriação é identificada na cena, no instante em que a professora e diretora do Grupo afirmou que o livro do professor e o livro do aluno eram o mesmo. E “a aceitação das mensagens e dos modelos opera-se sempre através de ordenamentos, de desvios, de reempregos singulares que são o objecto fundamental da história cultural” (CHARTIER, 1990, p. 136-137).

A complexidade se estabelecia nas narrativas sobre a Aritmética, elencando uma possível ordem de ensino do mais simples ao mais complexo. As operações também eram ensinadas separadamente, não havia interlocuções entre elas.

A ordem mantida - Adição, Subtração, Multiplicação e Divisão - se reproduz na sessão de “Operações entre conjuntos”, como vemos na Figura 25.

Figura 25: Operações entre conjuntos - Adição

Operação entre conjuntos

ADIÇÃO *T1 x T0*

Eis uma sentença matemática:

$$0000 + 000 = 0000000$$

$$4 + 3 = 7$$

A operação realizada entre os elementos 4 e 3 chama-se adição.

4 e 3 são parcelas da adição.

A operação efetuada é a adição.

7 é a soma ou total; resultado da adição.

Atenção!

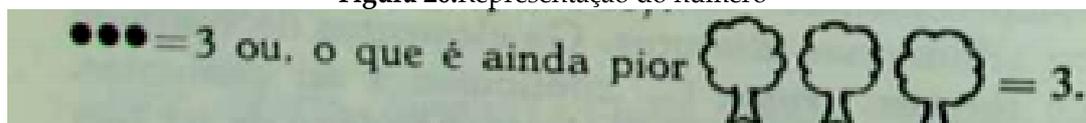
Não se deve confundir adição com soma.
Adição é a operação e soma é o resultado.

Fonte: NEVES, s/d, p. 24.

Notamos aqui que os numerais 4 e 3 além de serem representados pelos círculos, mais conhecidos pelos alunos como “bolinhas”, são denominados como elementos, uma vez que as operações são associadas aos conjuntos.

O tipo de representação dos numerais feito pela autora do “Matemática Moderna” pode ser discutido à luz das análises que Zoltan Paul Dienes⁸⁰ desenvolveu ao escrever “A Matemática Moderna no Ensino Primário”⁸¹. O autor discute a representação numérica alertando para o fato de que “[...] as crianças habituar-se-ão à idéia de que o mesmo número pode ser representado de muitas maneiras diferentes, pode ser simbolizado por muitas figuras diferentes” (DIENES, s/d, p. 85). Ele avalia que, em certos compêndios, com a finalidade de facilitar as coisas às crianças, um número poderia ser representado como:

Figura 26: Representação do número



Fonte: DIENES, s/d, p. 28.

E complementa afirmando que o primeiro membro da equação é um símbolo de conjunto e o segundo membro é uma propriedade desse. Assim, “a brancura não é idêntica aos objetos brancos, e o número três não é idêntico a um conjunto com a mesma quantidade” (DIENES, s/d, p. 28).

Dando prosseguimento à observação do texto de Neves, conforme Figura 25, a autora chama a atenção dos alunos, sobre a diferença entre Adição e Soma, afirmando que “Adição é a operação e a soma é o resultado” (NEVES, s/d, p. 24). Para confirmação dos resultados, utilizam-se as propriedades⁸² da Adição como processos de verificação. Estes processos se diferem da prova dos “noves-fora”, anteriormente citada:

⁸⁰ “Zoltan Paul Dienes, matemático húngaro, doutor em matemática e psicologia, voltou seus estudos para a formação de conceitos e os processos do pensamento abstrato envolvendo o ensino da Matemática. Dedicou-se principalmente à pesquisa da aprendizagem, desenvolvendo uma nova metodologia, e defendia uma renovação do ensino de matemática logo nas primeiras séries, adequando a aprendizagem às estruturas psicológicas de cada idade. Dienes acreditava que, para as crianças, a axiomatização deveria ser atingida gradativamente por meio de atividades com materiais concretos” (FRANÇA, 2007, p. 91-92).

⁸¹ Título original: “La Mathématique Moderne Dans L’Enseignement Primaire”, com 1ª edição datada de 1967.

⁸² Fechamento – a soma de dois números naturais é sempre um número natural; comutativa – a ordem das parcelas não altera a soma; associativa – uma soma de três ou mais parcelas não se altera, se associarmos de diferentes maneiras e o elemento neutro – o zero como parcela não altera a soma.

Figura 27: Provas da Adição

Provas da adição

1.º) Aplicando-se a propriedade comutativa:

25	18	36
+ 36	+ 36	+ 25
18	25	18
79	79	79

2.º) Aplicando a propriedade associativa:

8	+ 17	+ 8
+ 9	+ 5	+ 14
5	5	14
22	22	22

As parcelas são alteradas, mas as somas são iguais.

Resolve-se a Adição das parcelas 8 e 9, obtém como resultado 17. Este se adiciona a 5. No terceiro exemplo, há Adição de 9 e 5, soma 14, que por sua vez foi adicionada a 8.

Fonte: NEVES, s/d, p. 25.

Adiante, trabalhando a operação da Subtração, a autora apresenta-a como operação inversa da Adição e discorre sobre simbolismos – sinal de implicação e sinal de equivalência –, outra característica da Matemática Moderna. Esta carregada de simbolismos e com ênfase em “uma nova linguagem, professores e alunos passam a conviver com a teoria dos conjuntos [...]. Trazendo as promessas de um ensino mais atraente e descomplicado, em superação à rigorosa matemática tradicional” (PINTO, 2006, p. 4064).

Figura 28: Termos da Subtração

Então você aprendeu que:

a) \implies sinal de **implicação** (quer dizer **implica**).

b) \iff sinal de **equivalência** (quer dizer **equivale**).

Você observou que:

a subtração é a operação inversa da adição?

c) Observe novamente:

Exemplo: $7 - 3 = 4 \iff 4 + 3 = 7$

7 (minuendo) - 3 (subtraendo) = 4 (diferença)

4 (diferença) + 3 (subtraendo) = 7 (minuendo)

Fonte: NEVES, s/d, p. 27.

De acordo com Dienes, “[...] a subtração é uma operação sobre conjuntos, que são propriedades de conjuntos” (DIENES, s/ a, p. 59). Para as provas da Subtração, por intermédio de exemplos numéricos, Neves propõe o uso das operações inversas, como vemos na Figura 29. Evidencia-se, portanto, na mesma obra, maneiras diversas para que o aluno comprove os resultados obtidos.

Figura 29: Provas da Subtração

Provas da subtração

1.º) Aplicando-se a operação inversa:

$\begin{array}{r} - 32 \\ 18 \\ \hline 14 \end{array}$	$\begin{array}{r} + 14 \\ 18 \\ \hline 32 \end{array}$
--	--

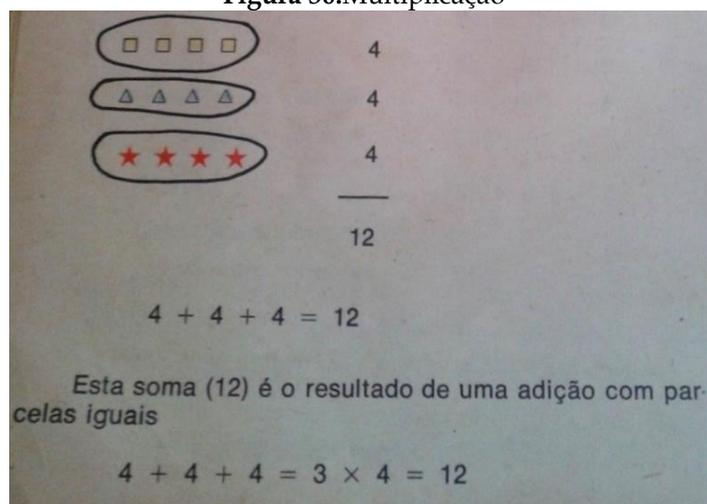
2.º) Subtraindo-se o resto do minuendo obtém-se o subtraendo:

$\begin{array}{r} 32 \text{ (minuendo)} \\ - 18 \text{ (subtraendo)} \\ \hline 14 \text{ (resto)} \end{array}$	$\begin{array}{r} 32 \text{ (minuendo)} \\ - 14 \text{ (resto)} \\ \hline 18 \text{ (subtraendo)} \end{array}$
--	--

Fonte: NEVES, s/d, p. 28.

Sobre o trabalho com a Multiplicação, a ex-professora do Grupo Escolar Pedro Alves Cunha lembra: “Assim, dois mais um, três; dois mais dois, quatro; duas vezes três, seis, quando era de multiplicar” (Zailde de Matos Rolim, 21/05/2015, p. 2). Aqui entendemos que a ordem em que as “contas” são apresentadas justifica-se pela presença da Adição no conceito da Multiplicação, o que é visto claramente na abordagem do livro didático que ora analisamos (Figura 30). Vemos ainda que a autora apresenta a operação tendo os conjuntos como representação destes:

Figura 30: Multiplicação



Fonte: NEVES, s/d, p. 30.

Diferentemente de Trajano (1948) que definiu que as quantidades heterogêneas não podiam ser reunidas, a obra de Neves (s/d, p. 30) segue outra abordagem teórica: percebe-se, por exemplo, que o quatro representa o número de elementos dos conjuntos de quadrados, triângulos e estrelas, e, portanto, a Adição de conjuntos com elementos distintos é possível.

Ao passo que a autora descreve as operações de Multiplicação e Divisão, ela emprega os conceitos linguísticos de singular e plural⁸³, talvez para ajudar os alunos a compreenderem os fundamentos matemáticos em questão, como nos exemplos a seguir:

Se um caderno custa Cr\$ 1,50 quanto custam 3 cadernos?

Um caderno (singular) —————> Cr\$ 1,50
 3 cadernos (plural) —————> Cr\$ 1,50 x 3 = 4,50

Se três lápis (plural) custam Cr\$ 1,80, quanto custa 1 lápis?

Um lápis (singular) —————> Cr\$ 1,80 : 3 = Cr\$ 0,60 (NEVES, s/d, p. 32, 36).

Sequencialmente, o livro afirma que a passagem do singular para o plural é feita pela Multiplicação, e que por sua vez a Divisão é a passagem do plural para o singular:

⁸³ O uso que a autora faz dos conceitos linguísticos de singular e plural pode ser considerado grosseiro, pois não há uma explicação clara sobre em que consistem as noções de singular (a categoria de número de um substantivo na sua unidade em relação à classe a que pertence) e plural (a categoria de número de um substantivo que representa dois ou mais de sua mesma classe). Isso não diminui o fato de que ela se apropriou simplistamente de conceitos que não são, na verdade, tão simples quanto parecem nos exemplos do livro de matemática.

Figura 31: Plural e Singular, conceitos na Aritmética

1) Um lápis custa Cr\$ 0,60.
Uma dúzia custa 7,20

2) Custando 1 maçã Cr\$ 1,20.
8 maçãs custarão 9,60

3) Um livro custa Cr\$ 4,50.
3 livros custam 13,50

1) 2 borrachas custam Cr\$ 2,80.
1 borracha custa Cr\$

2) Uma dúzia de frutas custa Cr\$ 6,00.
Uma fruta custará Cr\$

3) Um cento de tijolos custa Cr\$ 20,00.
Um tijolo custará Cr\$
Complete achando o "singular" ou o "plural".

4) Três canetas custam Cr\$ 4,50.
Uma caneta custa Cr\$
Meia dúzia de canetas custa Cr\$

5) Meia dúzia de copos custa Cr\$ 9,00.
Um copo custa Cr\$
Quatro copos Cr\$

Fonte: NEVES, s/d, p.32 e p. 36.

Por fim, a última operação, a Divisão, surge caracterizada como função inversa da Multiplicação. Nas palavras de Zailde Rolim, ex-professora e ex-diretora, em relação aos conteúdos trabalhados no Pedro Alves Cunha, ao ser questionada sobre como eram as aulas de Matemática, ela afirmou que “passava as tarefinhas pra casa, eles faziam [...] Tinham contas, começava assim [...] como hoje têm nos livros [...] aqueles quadradinhos, sabe?” (Zailde de Matos Rolim – 21/05/2015, p. 2).

Um ex-aluno de Zailde de Matos Rolim nos relatou que

a professora passava as tarefas no quadro, no tempo de aula com duração mais ou menos de 50 minutos, e os alunos que fossem respondendo logo, ela ia pegando e corrigindo se estavam certos. Aqueles que erravam, passava outras tarefas de casa, pra no outro dia ou na próxima aula [...]. Os exercícios eram conta de dividir, de multiplicar, diminuir – chamado, e somar e outras tarefas mais (Jesus Rodrigues Meira, 12/05/2016, p. 2).

Estas falas dos personagens de nossa pesquisa testificam a presença das operações fundamentais. Os quadradinhos se configuram como símbolos e representariam os termos a serem encontrados. E estes constam no livro didático utilizado pela professora, como na Figura 32:

Figura 32: Símbolos na Aritmética

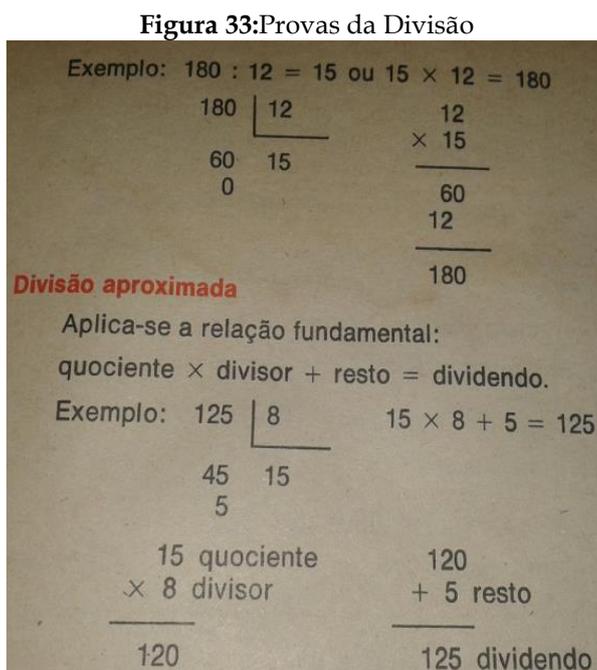
$\square \times 3 = 12$ invertendo temos: $12 : 3 = \square$ ou

$\square = 4$ $\square = 12 : 3$

Fonte: NEVES, s/d, p. 33.

Neste contexto, o processo de algebrização⁸⁴ no ensino da Matemática no Primário foi se estabelecendo. E, assim, a incorporação desta metodologia nas aulas de Matemática do Grupo de Poções se configurou como prática de ensino.

Outro ponto a ser destacado – as provas da Divisão – foram descritas sendo realizadas através da operação inversa, como na Figura 33. E nesta, o conceito de Relação Fundamental da Divisão é explicado pelo livro e compõe as provas de verificação dos resultados.



Fonte: NEVES, s/d, p. 35.

As propriedades utilizadas como provas para as operações de Adição, bem como aplicação de operações inversas como provas dos resultados da Subtração, ou a junção dos dois mecanismos para a Multiplicação ou a Divisão exata ou por aproximação, os quais constam no livro utilizado no Grupo Escolar não foram observadas na fala do aluno. Segundo Jesus Rodrigues Meira, havia a prova dos “noves-fora”:

A gente armava arme e efetue, fazia aquela conta de somar, pra você ter certeza, você tinha que “noves-fora” nada, onze mais um doze, nozes fora três, tinha que dar no final aquela parte em cima com resultado embaixo, tinha que bater os dois numerozinhos iguais, se era dez “noves-fora” um, em baixo tinha que dar dez “noves-fora” um. Aí tinha a conclusão que a conta tava certa (Jesus Rodrigues Meira, 12/05/2016, p. 2).

⁸⁴ O quadrado poderia ser substituído por x, por exemplo.

Relativo às operações (Adição, Subtração, Multiplicação e Divisão) descritas anteriormente, o conteúdo de resolução de problemas é desenvolvido na obra de Déborah Neves em uma sessão única com o título “Problemas sobre as 4 operações”. Conteúdo este para uma próxima história.

A tabuada como dispositivo pedagógico (VALENTE; PINHEIRO, 2015) também se estabeleceu como uma dinâmica cantada pelos alunos do ensino Primário. Cena esta narrada por Zailde de Matos Rolim. Segundo a professora, o ato de decorar a tabuada fazia com que os alunos a aprendessem, o que também foi demarcado na fala de um de seus alunos.

Agora a tabuada, decorava mesmo. Matemática eles decoravam muito. Tinha tabuada, tinha tabuada. Eles levavam [risos]. Eles estudavam duas vezes duas, quatro. Ou primeiro dois mais um, três. Tinha o livrinho da tabuada, comprava na livraria. Pra mim, estou vendo a tabuada. Os meninos decoravam e aprendiam. Aprendiam mesmo (Zailde de Matos Rolim, 21/05/2015, p. 2).

De acordo com o Jesus Meira:

a tabuada era... O professor passava a página, por exemplo, de multiplicar em uma aula, aí você estudava aquela página da tabuada de multiplicar e na próxima aula ela pegava três ou quatro alunos e sorteava pra perguntar... Por exemplo, cinco vezes cinco, pra ver se o aluno aprendia, cinco vezes oito... ali era prova ali, oral, com ela na frente, pra ver se o aluno tinha aprendido, se tinha lido mesmo a tabuada. Se ele respondesse tudo certinho, bem, se não respondesse, ia repetir novamente em casa, pra que na próxima aula tornar perguntar o aluno (Jesus Rodrigues Meira, 12/05/2016, p. 2).

Pensando ainda no escopo da parte da história que registramos aqui – o livro “Matemática Moderna”, de Neves (s/d) – reconhecemos que, embora tenha sido relacionado como utilizado no Grupo de Poções, como qualquer outro livro didático, o manual “escolar não é nada sem o uso que dele for realmente feito, tanto pelo aluno como pelo professor” (JULIA, 2001, p. 34). Dito isto, poderíamos questionar: os conceitos aplicados em sala de aula pelo professor, seguiram os pressupostos da Matemática Moderna descrita no livro? Quais conteúdos foram apropriados por estes professores e alunos? Uma nova história poderá ser construída a partir destes questionamentos.

3.3 GRUPO ESCOLAR BARÃO DE MACAÚBAS: VESTÍGIOS DE UMA HISTÓRIA PELOS RELATOS

Uma história da Aritmética no primeiro Grupo Escolar localizado em Vitória da Conquista, o Barão de Macaúbas, foi fundamentada nos relatos de ex-alunos. Considerando que

o relato oral, obtido por meio de entrevistas, constitui-se como núcleo da investigação, ou seja, o trabalho investigativo leva em conta as trajetórias individuais, eventos ou processos que não poderiam ser compreendidos de outra maneira. Ele permite o resgate do indivíduo como sujeito no processo histórico e constitui-se como documento gerado no momento da entrevista, legítimo tanto pelo seu valor informativo quanto pelo seu valor simbólico (GAERTNER; BARALDI, 2008, p.52).

Contudo, ressaltamos que os relatos⁸⁵ são vestígios ou indícios e não podem indicar com exatidão os processos que permeiam a prática escolar (CHARTIER, 1990). Podemos, entretanto, afirmar que os nossos personagens – Cleuza Silva Santos, Ronaldo Silva Reis, Norma Suely Reis Soares, Roberto da Silva Reis, Nadia da Silva Reis e Nadja Reis do Prado –, compõem a trama de nosso relato, pois “[...] o trabalho histórico que exclui fontes orais (quando válidas) é incompleto por definição” (PORTELLI, 1997, p. 37).

O nosso episódio começa com o relato de uma ex-aluna do Grupo Escolar Barão de Macaúbas, que estudou no período do auge do Movimento da Matemática Moderna (MMM) no Brasil, a década de 1960: “Tinha continha de somar, continha um mais um, três mais três, cinco mais cinco, eram coisinhas assim [risos]. [...] Só me lembro das continhas” (Cleuza Silva Santos, 30/10/2015, p. 1).

Outro personagem que compõe nossa história é Ronaldo Silva Reis. Ele estudou no Grupo Barão de Macaúbas de 1974 a 1977, como citado no Episódio 2. A esta altura da caminhada do Grupo conquistense, por intermédio da Lei n. 5.692 de 1971 o ensino Primário já passara a corresponder ao ensino de Primeiro Grau. De acordo França (2007), aquela LDB foi promulgada no período em que o MMM já estaria bem consolidada no ensino dito Primário. Pinto (2010) destaca,

⁸⁵ Consideramos que todo tipo de fonte tem seus limites.

sobre isso, que um dos pontos fortes do MMM, a Teoria dos Conjuntos, se tornara parte do programa das aulas de matemática do Primário já na década de 1960.

Destacamos, desta maneira, a noção de conjuntos, referida na fala de Cleuza Silva Santos, uma de nossas de personagens do Barão de Macaúbas, ao relatar exemplificadamente como ocorriam as aulas de Aritmética: “Faz o círculo e faz seis florzinhas, coloca três em cima e três embaixo pra gente somar. Colocava dois círculos, e faziam outras coisinhas dentro assim, tipo bolinha e florzinha. Matemática fazia essas coisinhas assim” (p. 1). E complementou dizendo:

Eu nem lembro que tinha muita Geografia, nem Ciências, não lembro, só lembro Português e Matemática, as duas básicas. Ah! Tinha caligrafia, fazia caligrafia para melhorar a letra. *Elas faziam um círculo e colava assim quatro florzinhas mais duas, mandava a gente contar e colocar o número na frente* (Cleuza Silva Santos, 30/10/2015, p. 1, grifos nossos).

Encarado como “novidade”, o conteúdo da Teoria dos Conjuntos chega à escola primária imprimindo uma “linguagem moderna” ao ensino da Aritmética (PINTO, 2010). Fato esse destacado ainda por Ronaldo Silva Reis. Este afirmou que no início da primeira série, nas aulas de Matemática, os alunos tinham que aprender “os numerais, primeiro de um a dez; depois conjuntos, símbolo de pertence e não pertence” (Ronaldo Silva Reis, 08/11/2015, p.1). Pressupõem-se que as formas de assimilação do conteúdo, bem como “os padrões de seleção e tratamento dos conteúdos a serem ensinados” (PINTO, 2014, p.130-131) se configuraram diferentemente no *habitus* de cada grupo (CHARTIER, 1990).

Outro personagem da história afirmou que o fundamental da Matemática eram as quatro operações, e que “fazia raciocinar mesmo. Aprendia o básico” (Norma Suely Reis Soares, 08/11/2015, p. 2). E de acordo com Roberto da Silva Reis, “tínhamos que aprender somar, diminuir, multiplicar e dividir” (Roberto da Silva Reis, 09/11/2015, p. 2).

Paralelamente a isso, as “provas de verificação” eram também aplicadas no Barão de Macaúbas. Segundo Cleuza Silva Santos, não houve qualquer explicação conceitual da prova dos “noves-fora”: “não explicou o porquê. O significado não explicava não. Aprendi assim. Fazia a soma, tipo [...], nove e um,

dez, “noves-fora”, um; ou oito e três, onze, “noves-fora”, dois” (Cleuza Silva Santos, 30/10/2015, p. 2).

Duas irmãs gêmeas que estudaram no Barão entre 1972 e 1975, a Nadia da Silva Reis e a Nadja Reis do Prado, são personagens também da nossa narrativa. Nadia Reis nos afirmou que lembrava “das confirmações, fazer aquelas contas principalmente na Divisão, que eu achava até grande; a prova para ver se tava certo, fazia do lado. A prova dos “noves-fora” (Nadia da Silva Reis, 14/10/2016, p. 2).

A “prova real”, enaltecida por Trajano (1948) como a prova mais eficaz, pôde ser localizada no ensino primário do Grupo: “até na conta de diminuir tinha a “prova real”. Põe a parcela embaixo, passa o traço pra ver se dá certinho com o de cima” (Norma Suely Reis Soares, 08/11/ 2015, p. 2).

Pinto (2010) diz que “uma característica da cultura escolar é justamente ser construída nas relações estabelecidas pelos agentes escolares ao se apropriarem dos ideários [...] que permearam o contexto educacional de um dado momento histórico” (PINTO, 2010, p. 10). Daí podermos afirmar que a prova dos “noves-fora” ou a “prova real” configuraram-se, por um período, como um processo verificador de resolução dos fatos fundamentais, fazendo parte, pois, da cultura escolar de uma época. Contudo, foram “transformadas em finalidade em si mesma da escola primária” (JULIA, 2001, p. 33), o que pode ser entendido quando se leva em consideração a história dos conteúdos, o modo como ela se constitui em um processo autônomo e interno da disciplina escolar (CHERVEL, 1990).

De técnica de verificação a conteúdo obrigatório, as provas demarcaram sua trajetória no ensino da Matemática. Isto é testificado por Roberto da Silva Reis, que estudou no Grupo de 1970 a 1974, ao afirmar que “sem a prova dos “noves-fora”, as contas não valiam nada. Era um conteúdo obrigatório e muito difícil de se aprender” (Roberto da Silva Reis, 09/11/ 2015, p. 2).

O ensino da Aritmética no Barão de Macaúbas também foi marcado pela memorização da tabuada como dispositivo pedagógico, e aquela associada aos fatos fundamentais (VALENTE; PINHEIRO, 2015). A cultura do ensino de “cantar a tabuada” se estabeleceu.

Tinha tabuada, tinha. A professora mesmo dava, mas a estagiária não. Chamava a gente na frente. E falava: “- Um mais um é igual a quanto? Dois e dois, igual? Dois mais dois?” Era assim. Se errasse ela dava uma bronca. “- Por que você não estudou? Eu não falei que ia ter sabatina amanhã?” Por exemplo, hoje. “- Não falei para vocês, e por que não estudaram?” (Cleuza Silva Santos, 30/10/2015, p. 2).

Uma ex-aluna que cursou o 5º ano no Barão de Macaúbas nos relatou que se lembrava que tinha que decorar a tabuada e que a consequência do erro era o castigo de ficar atrás da porta. Segundo ela, os alunos teriam que “estudar novamente até decorar as contas de somar, dividir, diminuir e multiplicar. Ela [a prova] era oral. No outro dia ela chamava de novo, nos chamava na frente” (Norma Suely Reis Soares, 08/11/2015, p. 2). E completou: “Fala aí a tabuada da Multiplicação [...]. A gente tinha que decorar toda, porque não sabia qual a professora iria pedir” (Norma Suely Reis Soares, 08/11/2015, p. 2). A arguição da tabuada como uma prova oral era uma prática recorrente nos Grupos Escolares.

O cenário de decorar a tabuada se manteve no Grupo na década de 1970. Em 1974, “tinha 1º ano fraco e 1º ano forte. Já no 1º ano forte já era obrigatório decorar a tabuada” (Ronaldo Silva Reis, 08/11/2015, p.1). E assim “a tabuada a gente dava para outra pessoa ficar fazendo as perguntas e nós respondendo. Até decorar” (Ronaldo Silva Reis, 08/11/ 2015, p.1). Quanto à professora, “às vezes dava bronca, chamava de burro, se errássemos [...]. A tabuada era essencial, ela botava uma página de tabuada e chamava na frente” (Roberto da Silva Reis, 09/11/2015, p. 2).

As irmãs gêmeas que estudaram no Barão também se lembram da divisão dos alunos entre 1º ano em forte (A) e fraco (B): “Tinha o 1º ano A e B, os que eram adiantados e os que não eram. Faziam essa seleção. Eu estudei no forte” (Nadia da Silva Reis, 14/10/2016, p. 1). Esse mecanismo de separação entre alunos que supostamente sabiam mais do que sabiam menos foi refletido sobre o modo como eram “cobrados” os conteúdos aritméticos. Por exemplo, em relação à tabuada, de acordo Nadia Reis, caso errasse, era colocada na frente da sala:

A gente tinha que decorar a tabuada. Eu lembro que me colocaram de castigo porque eu não decorei a tabuada. Na época eu chorei muito. Lembro a professora me chamando na frente para responder uma conta, mas eu dei branco. Eu era muito tímida, e tínhamos que responder no quadro (Nadia da Silva Reis, 14/10/2016, p. 2).

Enquanto isso, no 1º ano fraco, a obrigação de decorar a tabuada também prevaleceu, contudo não havia punição. Segundo Nadja Prado: “Quando a gente errava, chamava outro” (Nadja Reis do Prado, 14/10/2016, p. 2), e assim “o primeiro ano forte era mais exigente” (Nadia da Silva Reis, 14/10/2016, p. 2). Presumimos, portanto, que os adjetivos “forte” e “fraco”, além de corresponderem aos níveis de conhecimentos que os alunos possuíam, também diferenciava a exigência sobre os conteúdos por parte dos professores. Apesar disso, a aluna que estudou no 1º ano fraco considerava conta e tabuada como elementos difíceis do ensino da Aritmética, de tal modo que afirmou que “tinha muita conta. Oh como tinha. Eu tinha cabeça dura pra aprender” (Nadja Reis do Prado, 14/10/2016, p. 2).

“Aritmética, que hoje é Matemática [...]. Aritmética, eu me lembro [risos]” (Cleuza Silva Santos, 30/10/2015, p. 2). Foi desse modo que a nossa história foi contada, por narrativas de alunos que estudaram no Grupo Escolar Barão de Macaúbas.

FECHAM-SE AS CORTINAS...

A nossa pesquisa teve como objetivo construir uma história do ensino da Aritmética de Grupos Escolares de Jequié, Poções e Vitória da Conquista – Bahia, no período de 1936 a 1980. Tal história teve início com as prescrições que foram demarcadas em discursos de governadores e de secretários de educação e que efetivamente não alteraram de maneira significativa o cenário da instrução pública do país.

Assim, leis, decretos, regulamentos foram mapeados a partir de 1891, ano que estabeleceu a Constituição do Estado da Bahia. O ensino Primário também foi pauta nos regimes políticos, a saber, Estado Novo (1937-1945), o período de Redemocratização (1946-1964) e o período da Ditadura Militar (1964-1985), que se configuraram no Brasil e como consequência na Bahia. A documentação legal pesquisada tinha como pontos inerentes às discussões principalmente os cursos de formação de professores primários, a construção de prédios escolares, modalidades e programas de ensino.

O segundo episódio de nossa pesquisa, intitulado “Histórias de Grupos Escolares de Jequié, Poções e Vitória da Conquista – Bahia (1936-1980): um mapeamento da cultura escolar”, testifica a importância dos “templos de civilização” (SOUZA, 1998). O uso desta metáfora justifica-se, pois a escola configurou-se como um espaço de transformação social, ao menos nos discursos.

Nesta perspectiva, os Grupos Escolares implantados durante o projeto republicano tiveram supostamente como desafio regenerar a nação e fortalecer o novo regime político que acabara de ser estabelecido. Deste modo, como afirma Chervel (1990), o papel da escola não se limitou ao exercício das disciplinas escolares, nem se reduziu aos ensinamentos explícitos e programados.

Dentre as características que constituíram os Grupos Escolares, há uma marca nos Grupos Duque de Caxias, Pedro Alves Cunha e Barão de Macaúbas que se fundamenta nesta perspectiva: o fortalecimento dos valores patrióticos. O amor à pátria e as normas de civilidade foram finalidades estabelecidas e os rituais, ancorados sob este olhar, eram sedimentados por intermédio do canto do

Hino Nacional, no hasteamento da bandeira, nos desfiles cívicos pelas ruas das cidades, nas comemorações pelo Dia do Soldado, etc.

As relações de domínio e de controle se configuraram também na cultura escolar dos Grupos selecionados para a pesquisa. Voltamos a referenciar o Grupo Escolar Pedro Alves Cunha, cuja fala de uma de nossas personagens exemplificou aquelas relações. Esta, enquanto diretora, ao deixar o cargo, foi interpelada pelo secretário sobre a perda do poder. Como símbolo de autoridade, o cargo de direção interseccionou poder e política, bem como o enfrentamento de controle e autonomia, a dialética entre imposição e a apropriação de concepções sobre como ensinar (SOUZA, 1998).

Ao estabelecer os Grupos Escolares como o palco da história, a questão norteadora da pesquisa foi, portanto: Como se constituiu o ensino da Aritmética de Grupos Escolares baianos de Jequié, Poções e Vitória da Conquista (1936 – 1980)?

Embora esbarrássemos na dificuldade de localizar as fontes, e desse modo “a obtenção dos testemunhos de cotidianos escolares passados transforma-se num grande problema” (VALENTE, 2006, p. 23), a história foi contada.

A investigação da constituição da Aritmética iniciou-se no Episódio 3 com o Grupo Escolar Duque de Caxias. Por intermédio de provas que abrangeram a década de 1950, mais precisamente nos anos de 1953 e 1954, nota-se naquele GE a presença de obras do Antonio Trajano, professor paulista que a partir 1893 teve seu compêndio “Arithmetica Elementar Illustrada” adotado nas escolas primárias, de acordo com a Revista do Ensino Primário, na seção “O ensino de Arithmetica”⁸⁶. A obra fora escolhida por ser considerada um excelente livro por sua simplicidade e clareza das definições e pela variedade dos exercícios.

Tanto a “prova real”, citada por Trajano (1935) como a prova preferível por sua exatidão, quanto a prova dos “noves-fora” foram identificadas nas avaliações do Grupo. Esta última, referida como uma prova falível pelo autor, é posta associada às resoluções dos Fatos Fundamentais. Desta maneira, apesar de o compêndio de Trajano ter sido adotado pelo Grupo, infere-se que a apropriação

⁸⁶ Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/129734>. Acesso em: 12 jan. 2017.

da prova dos “noves-fora”, ou seja, a interpretação por parte da docente, difere-se do que consta na “Arithmetica Elementar Illustrada”. Ou, dito de outro modo, o conceito de apropriação enfatiza a “pluralidade dos empregos e das compreensões e a liberdade criadora – mesmo que seja regrada – dos agentes que não obrigam nem os textos nem as normas” (CHARTIER, 1991, p. 179-180).

Os conceitos aritméticos – de algarismos, quantidades, multiplicação, etc., – localizados nas avaliações de 1954, apontam reiteradamente a influência dos livros de Trajano (1948) no Grupo Escolar Duque de Caxias. Inferimos que houve processos de memorização dos conceitos supracitados pelos alunos do Grupo, visto que se visualizam respostas equivalentes às descritas nas obras.

A Matemática Moderna entrou em cena no Grupo Escolar Pedro Alves Cunha por intermédio do livro de Déborah Pádua Mello Neves. Na capa há os blocos lógicos, marca do matemático húngaro Zoltan Dienes, que são pequenas peças geométricas (círculos, triângulos, quadrados e retângulos), cujo objetivo é levar as crianças a realizarem classificações de acordo com critérios de forma, cor e espessura, estimulando o raciocínio (VALENTE, 2012).

O desenvolvimento do raciocínio da criança foi um dos pontos apresentados no documento institucional do Grupo que descrevia o currículo que deveria ser adotado. Os fatos fundamentais (Adição, Subtração, Multiplicação e Divisão) seriam associados aos conjuntos, bem como o conceito de número que é propriedade desses.

Conteúdos da Matemática Moderna (MM) também foram mencionados por uma aluna e por um aluno que estudaram no Barão de Macaúbas, respectivamente nas décadas de 1960 e 1970. Podemos analisar mais uma vez que os modelos impostos estão sujeitos às interpretações de quem os recebem, visto que o uso que os professores fizeram daqueles conteúdos no Grupo necessariamente não correspondia ao que propagava a vaga pedagógica da época⁸⁷ – leia-se movimento pedagógico.

As provas de verificação seriam agora as propriedades (comutativa e associativa) para a adição, e para a subtração, a “prova real”, que é denominada

⁸⁷Glossário. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/158952>. Acesso em 12 jan. 2017.

de operação inversa. No livro, a prova dos “noves-fora” já havia perdido espaço. As verificações de exatidão das operações não se mostraram como obrigatórias no período da Matemática Moderna. Contudo, um dos personagens que estudou com o livro fez menção da prova dos “noves-fora”.

Além das provas de verificação, a tabuada como dispositivo pedagógico (VALENTE; PINHEIRO, 2015) foi pauta no Grupo Escolar Pedro Alves Cunha, bem como no Barão de Macaúbas. Os relatos dos personagens apontaram o verbo “decorar” como um processo entrelaçado no ensino da Aritmética.

Uma história do ensino da Aritmética encerra-se aqui, permeada por prescrições educacionais, articulada pela cultura escolar de cada tempo, de cada localidade. E desse modo, “estudar os saberes elementares presentes nos anos iniciais escolares significa investigar a constituição das matérias de ensino” (VALENTE, 2015, p. 197). Uma construção foi engendrada tendo como cenário o ensino Primário, mais especificamente, nos Grupos Escolares Duque de Caxias, Pedro Alves Cunha e Barão de Macaúbas. Operações fundamentais (Adição, Subtração, Multiplicação e Divisão), tabuada, “prova real”, prova dos “noves-fora”, livros de Antônio Trajano, Matemática Moderna, conjuntos, prova oral, correções com caneta vermelha, provas envolvendo conceitos, constituíram a Aritmética de Grupos Escolares baianos.

FIM

REFERÊNCIAS

BIBLIOGRAFIA

ABREU, Jayme. Anísio Teixeira e a educação na Bahia. In: AZEVEDO, Fernando et al. **Anísio Teixeira: pensamento e ação por um grupo de professores e educadores brasileiros**. Editora Civilização Brasileira S.A, Rio de Janeiro, 1960, p. 1-68.

AGUIAR, Itamar Pereira de. Imagem, imaginação, imaginário: trajetória iluminada de uma atração. **Educação, Gestão e Sociedade**: revista da Faculdade Eça de Queiros, Ano 1, n. 2, jun. 2011. Disponível em: www.faceq.edu.br/regs. Acesso em: 28 out. 2015.

AMARAL, Rosemeire dos Santos. **A cultura escolar do ensino de matemática nos anos iniciais: um panorama nos grupos escolares em Anagé, Brumado e Guanambi – Bahia (1938-2000)**. Dissertação (Mestrado em Educação), Vitória da Conquista – BA, 2015.

ARAÚJO, José Carlos Souza; SOUZA, Rosa Fátima de; PINTO, Rubia-Mar Nunes (Orgs.). **Escola primária na primeira República (1889-1930): subsídios para uma história comparada**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2012.

BARBOSA, Raquel Lazzari Leite. **A construção do "herói"**. Leitura na escola: Assis – SP – 1920/1950. São Paulo: Editora Unesp, 2001.

BOAVENTURA, Edivaldo Machado. **Problemas da educação baiana**. Salvador: Gráfica Universitária, 1977.

BRITTO, Luiz Navarro de. **Luiz Viana Filho**. Salvador: Governo do Estado da Bahia, 1978.

_____. **Educação na Bahia: propostas, realizações e reflexões**. São Paulo: T. A. Queiroz; Salvador, Ba: Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia; Brasília, DF: INEP; [S.L.]: OEA. Coletânea Navarro de Britto, 1991, vol. 1.

BRITTO, Luiz. Prefácio. In: BAHIA. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. Superintendência Regional de Educação. **Memória do Grupo Escolar Duque de Caxias**, 1989, Jequié.

BÚRIGO, Elisabete Zardo. **Movimento da Matemática Moderna: estudo da ação e do pensamento de educadores matemáticos nos anos 60**. 1989. 286f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1989.

CHARTIER, Roger. **A história cultural: entre práticas e representações**. Memória e Sociedade. Rio de Janeiro, 1990.

_____. **A ordem dos livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII**. 2.ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998.

_____. O mundo como representação. **Estudos Avançados**, vol. 5, n. 11, p. 173-191, jan./abr. 1991.

_____. Escutar os mortos com os olhos. **Estudos Avançados**. São Paulo, n. 24, n. 69, p.6-30, 2010.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, v. 2, p. 177-229, 1990.

CHOPPIN, Alan. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. Educação e Pesquisa. **Revista da Faculdade de Educação da USP**. São Paulo, v. 30, n. 3, p. 549-566, set./dez. 2004.

CORRÊA, Rosa Lydia Teixeira. Escolas promíscuas: significado, organização e seletividade. In: III CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO: educação escolar em perspectiva histórica. Curitiba, 2004. **Anais...** Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná/Sociedade Brasileira de História da Educação, 2004. v. 1. p. 01-12.

COSTA, David Antonio da. **A aritmética escolar no ensino primário brasileiro: 1890-1946**. 2010. 278 f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. 2010.

COSTA, David Antonio da; ARRUDA, Joseane Pinto de. Repositório Institucional de fontes para a História da Educação Matemática na Universidade Federal de Santa Catarina. In: **Anais...** I Encontro Nacional de História da Educação Matemática, Vitória da Conquista: UESB, v.1. 2012.

D'ESQUIVEL, Márcio Oliveira et al. Saberes elementares de matemática na Bahia: currículos e programas de ensino (1895-1925). In: COSTA, Davi Antonio da; VALENTE, Wagner Rodrigues. **Saberes matemáticos no curso primário: o que, como e por que ensinar?** São Paulo: Editora Livraria da Física, 2014.

D'ESQUIVEL, Márcio Oliveira. **O ensino de desenho e geometria para a escola primária na Bahia (1835-1925)**. 2015. 151f. Dissertação (Mestrado em Educação Científica e Formação de Professores) – Pós-graduação em Educação Científica e Formação de Professores, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Jequié, 2015.

DIAS, André Luís Mattedi. Profissionalização dos professores de matemática na Bahia: as contribuições de Isaías Alves e de Martha Dantas. **Publicatio UEPG**, Ponta Grossa, v. 16, n. 2, p. 243-260, dez. 2008.

DIAS, José Alves. O golpe de 1964 e as dimensões da repressão em Vitória da Conquista. In: ZACHARIADHES, Grimaldo Carneiro (Org.) **Ditadura militar na Bahia: novos olhares, novos objetivos, novos horizontes**. Salvador: EDUFBA, 2009, vol. 1, p. 69-88.

DIENES, Zoltan Paul. **A matemática moderna no ensino primário**. Biblioteca do Educador Profissional. Livros Horizonte, s/d. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/130361>. Acesso em: 30 nov. 2015.

DINIZ, Mônica. Sesmarias e Posse de Terras: Política Fundiária para Assegurar a Colonização Brasileira. **Histórica - Revista on line do Arquivo público do Estado de São Paulo**, n. 2, p. 1-5, jun. 2005.

DUARTE, Aparecida Rodrigues Silva. **Matemática e Educação Matemática: a dinâmica de suas relações ao tempo do Movimento da matemática moderna no Brasil**. 2007. 437f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **Dos pardieiros aos palácios: forma e cultura escolares em Belo Horizonte (1906/1918)**. São Paulo, 1996. 362f. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação da USP.

FONSECA, Nelma Marçal Lacerda. **Alda Lodi, entre Belo Horizonte e Nova Iorque: um estudo sobre formação e atuação docente 1912-1932**. 2010. 159f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

FRANÇA, Denise Medina de Almeida. **A produção oficial do movimento da matemática moderna para o ensino primário do estado de São Paulo (1960 - 1980)**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

GAERTNER, Rosinete; BARALDI, Ivete Maria. Um ensaio sobre história oral e educação Matemática: pontuando princípios e procedimentos. **Bolema**, Rio Claro (SP), Ano 21, n. 30, p. 47-61, 2008.

GALLEGO, Rita de Cassia; CANDIDO, Renata Marcílio. Uma discussão sobre os sentidos da integração de feriados, festas e comemorações cívicas no calendário

das escolas primárias paulistas (1890-1930). **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v. 31, n. 2, p. 17-36, jun. 2015.

GERMANO, José Willington. **Estado militar e educação no Brasil, estudo sobre política educacional (1964-1985)**: um estudo sobre política educacional. 1990. 444 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Programa de Pós-graduação em Educação, Campinas, 1990.

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **História da educação**. São Paulo: Cortez, 1994.

_____. **Introdução à educação escolar brasileira**: história, política e filosofia da educação. 2001. Disponível em: <http://www.miniweb.com.br/educadores/artigos/pdf/introdu-edu-bra.pdf>. Acesso em: 28 set. 2016.

GUIRAUD, Luciene; CORRÊA, Rosa Lydia Teixeira. Leitura sobre a escola: relações de poder, cultura e saberes. In: IX CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE e III ENCONTRO SUL BRASILEIRO DE PSICOPEDAGOGIA. Curitiba, 2009. **Anais...** Curitiba: Editora Champagnat, 2009, p. 6531- 6544.

HORTA, José Silvério Baia. **Gustavo Capanema**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

IVO, Consuelo. Caderninhos da Déborah: a história do livro didático passa por aqui. **Revista ECA**. Comunicação & Educação. Ano XIII, n.1, p. 77-82, jan/abr. 2008.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**. Campinas/SP: Autores Associados, SBHE, n. 1, p. 9-43, jan./jun. 2001.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Froebel e a concepção de jogo infantil. In: _____. (Org.). **Brincar e suas teorias**. Cengage Learning Editores, 1998, p.57-78.

KOSSOY, Boris. **Fotografia & História**. 2. ed. rev. São Paulo: Ateliê Editorial, 2001.

_____. **Os tempos da fotografia**: o efêmero e o perpétuo. Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2007.

LOPES, Isa Cristina da Rocha. **Memória e discurso em marcas de correção**: um estudo de cadernos escolares. 2006. 170f. Dissertação (Mestrado em Memória Social) – Programa de Pós-graduação em Memória Social, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2006.

MAREGA, Marcio. A história da educação física. In : MAREGA, Marcio. ; MALUF, José Antônio. **Manual de atividades físicas para prevenção de doenças**. Rio de Janeiro: Elsevier: São Paulo: Hospital Albert Einstein, 2012, p. 9-15.

MENDES, Geisa Flores. **Sertão se traz na alma?** Território/lugar, memória e representações sociais. 2009. 250f. Tese (Doutorado em Geografia) – Núcleo de Pós-Graduação, Universidade Federal de Sergipe. São Cristóvão, 2009.

NUNES, Antonietta D'Aguiar. Fontes para a História da Educação. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 2, p. 187-206, 2006.

_____. Fundamentos e Políticas Educacionais: história, memória e trajetória da educação na Bahia. **Publicatio UEPG: Ciências Humanas, Linguística, Letras e Artes**. Ponta Grossa, v.16, n.2, p. 209-224, dez 2008, disponível em: <http://dx.doi.org/10.5212/PublicatioHum.v.16i2.209224>. Acesso em: 02 nov. 2015.

OLIVEIRA, Marcus Aldenison de. **Antônio Bandeira Trajano e o método intuitivo para o ensino de Arithmetica**. 2013. 142f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Tiradentes, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/105123>. Acesso em: 10 dez. 2016.

PINTO, Neuza Bertoni. Práticas escolares do movimento da matemática moderna. In: **Anais... VI Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação: percursos e desafios da pesquisa e do ensino de História da educação**, Uberlândia, Minas Gerais, 2006, p. 4058-4068.

_____. O impacto da matemática moderna na cultura da escola primária brasileira. In: MATOS, José Manuel; VALENTE, Wagner Rodrigues (Eds.). **A reforma da matemática moderna em contextos ibero-americanos**. Lisboa: UIED, 2010, p. 9-40.

_____. História das disciplinas escolares: reflexão sobre aspectos teórico-metodológicos de uma prática historiográfica. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 14, n. 41, p. 125-142, jan./abr. 2014.

PORTELLI, Alessandro. O que faz a história oral diferente. **Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em História e do Departamento de História da PUC-SP**. (Projeto História: Cultura e Representação) São Paulo, n. 14, p. 25-39, fev. 1997.

ROCHA, Lucia Maria da Franca. A escola normal na província da Bahia. In: **Anais... V Congresso Brasileiro de História da Educação. O Ensino e a Pesquisa em História da Educação**, 2008.

_____. A educação primária no estado da Bahia 1889–1930. In: ARAUJO, José Carlos Souza; SOUZA, Rosa Fátima de; PINTO, Rubia-Mar Nunes. **Escola primária na primeira República (1889–1930):** subsídios para uma história comparada. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2012, p. 246–271.

ROCHA, Lucia Maria da Franca; BARROS, Maria Lêda Ribeiro de. A educação primária baiana: grupos escolares na penumbra. In: VIDAL, Diana Gonçalves (Orgs.). **Grupos Escolares:** cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893–1971). Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006, p. 173–192.

ROCHA, Marlos Bessa Mendes. Nóbrega da Cunha: denúncia e anunciação. In: CUNHA, Nobrega da. **A revolução e a educação.** Campinas: Autores Associados, 2003, p. 11-25.

RODRIGUES, Flávio Wagner. A prova dos nove: como e por que funciona (ao menos quase sempre). **Revista do professor de matemática**, n.14, p.17–20, 1989.

SANT'ANA, Claudinei de Camargo et al. GEEM: na diversidade, também se constrói com qualidade. In: SANT'ANA, Claudinei de Camargo; NUNES, Célia Barros; SANTANA, Eurivalda Ribeiro dos Santos (Orgs.). **Educação Matemática na Bahia:** panorama atual e perspectivas. Vitória da Conquista: Edições UESB; Itabuna: Via Litteratum Editora, 2012, p.147–156.

SANT'ANA, Claudinei de Camargo. Documentos escolares: fontes para a pesquisa em história da educação matemática. In: VALENTE, Wagner Rodrigues (Org.). **História da educação matemática no Brasil:** problemáticas de pesquisa, fontes, referências teórico-metodológicas e histórias elaboradas. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2014, p. 238–245.

SANTANA, Elisabete Conceição et al (Orgs.). **A construção da escola primária na Bahia:** guia de referências temáticas nas leis de reforma e regulamentos, 1890–1930. Salvador: EDUFBA, 2011.

SANTANA, Irani Parolin. **O movimento da matemática moderna nas escolas secundárias de Vitória da Conquista:** análise de 1960-1970. 2011. 115f. Dissertação (Mestrado em Ensino, Filosofia e História das Ciências) – Universidade Federal da Bahia e Universidade Estadual de Feira de Santana, Salvador, 2011.

SANTANA, Irani Parolin; DIAS, Andre Luis Mattedi; SANT'ANA. O movimento da matemática moderna nas escolas secundárias de Vitória da Conquista: uma análise do período de 1960-1970. In: **Anais...** VIII Colóquio Nacional e o I Colóquio Internacional do Museu Pedagógico, Vitória da Conquista, 2009, p. 1–6.

SANTOS, Helena Lima. **Caetité: pequenina e ilustre**. Editora Escola Gráfica N. S. de Loreto, 1976.

SANTOS, Josué Leite dos. **Silêncio e naturalização na construção das masculinidades na educação básica**. 2013. 182f. Dissertação (mestrado). Universidade Federal da Bahia, Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos, Salvador, 2013.

SILVA, Andreza Carla Procoro. **Gerenciamento de riscos de incêndios em espaços urbanos históricos: uma avaliação com enfoque na percepção do usuário**. 2003. 203f. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2003.

SILVA, Sara Daniela Moreira da. **Castro Alves na cultura brasileira**. 2012. 179f. Dissertação (Mestrado em Estudos Literários e Culturais) – Universidade de Coimbra, Faculdade de Letras, Coimbra, 2012.

SIQUEIRA FILHO, Moyses Gonçalves. **Ali Iezid-Edim Ibn Salim Hank Malba Tahan: episódios do nascimento e manutenção de um autor-personagem**. 2008. 258f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP, 2008.

SOUZA, Belarmino de Jesus . Uma leitura política em Conquista na primeira República. In: AGUIAR, Edinalva Padre. **O poder em disputa – Vitória da Conquista e região**. Museu Regional de Vitória da Conquista. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, 1999, p. 96–133. (Série Memória Conquistense)

SOUZA, Daniela Moura Rocha et al. A política educacional baiana durante a ditadura civil-militar e sua repercussão em Vitória da Conquista – BA. In: **Anais... XI Colóquio do Museu Pedagógico, Vitória da Conquista: v. 11, n. 1. 2015.**

SOUZA, Daniela Moura Rocha. **Intelectuais, ideologia e política educacional na Bahia durante a Ditadura civil-militar brasileira (1964–1985)**. 2016. 281f. Tese (doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP, 2016.

SOUZA, Rosa Fátima de. **Templos de civilização: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo**. São Paulo: UNESP, 1998.

_____. Fotografias escolares: a leitura de imagens na história da escola primária. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 18, p. 75–101, dez. 2001.

_____. Lições da escola primária. In: SAVIANI, Dermeval et al. **O legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2006. p.108-162. (Coleção Educação Contemporânea)

_____. **História da organização do trabalho escolar e do currículo no Século XX: (ensino primário e secundário no Brasil)**. São Paulo: Cortez, 2008.

SOUZA, Rosa Fátima de; FARIA FILHO, Luciano Mendes. A Contribuição dos estudos sobre grupos escolares para a renovação da história do ensino primário no Brasil. In: VIDAL, D. G. (orgs.). **Grupos escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006.

TAVARES, Luiz Henrique Dias. **Dois reformas da educação na Bahia: 1895-1925**. Centro Regional de Pesquisas Educacionais da Bahia. Salvador - BA. 1968.

_____. **História da Bahia**. 10.ed. São Paulo: Editora UNESP: Salvador, BA: EDUFBA, 2001.

_____. **História da Bahia**. 7. ed. São Paulo: Ática, 1981.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro. Cadências escolares, ritmos docentes. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 25, n. 2, p. 87-108, jul./dez. 1999.

VALENTE, Wagner Rodrigues. A constituição do elementar matemático: uma análise de programas de ensino (São Paulo, 1890-1950). **Educação Unisinos**, v. 19, n. 2, 2015, p. 196-205.

_____. A matemática moderna nas escolas do Brasil: um tema para estudos históricos comparativos. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 6, n. 18, p. 19-34, mai./ago. 2006.

_____. **A matemática na formação do professor do ensino primário**. São Paulo, 1875-1930. São Paulo: Annablume; Fapesp, 2011.

_____. Arquivos escolares virtuais: considerações sobre uma prática de pesquisa. **Revista Brasileira de História da Educação**. n. 10 jul./dez. 2005, p.175-191. Disponível em: <http://www.rbhe.sbhe.org.br/index.php/rbhe/article/viewFile/174/182>. Acesso em: 20 ago. 2016.

_____. História da Educação Matemática: interrogações metodológicas. **REVEMAT**, 2(2), 28-49. 2007.

_____. Os diálogos trans, inter e intra da história da educação matemática no Brasil. In: VALENTE, Wagner Rodrigues (Org.). **História da educação matemática no Brasil: problemáticas de pesquisa, fontes, referências teórico-metodológicas e histórias elaboradas**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2014, p. 97-116.

_____. Tempos de Império: a trajetória da geometria como um saber escolar para o curso primário. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, v. 12, n.3 (30), p. 73-94, set./dez. 2012.

VALENTE, Wagner Rodrigues; PINHEIRO, Nara Vilma Lima. Chega de decorar a tabuada! – As cartas e Parker e a Árvore do Cálculo na ruptura de uma tradição. **Educação Matemática em Revista – RS**, Canoas, v.1, n.16, p. 22-37. 2015.

VEIGA, Cynthia Greive. **História da educação**. São Paulo: Ática, 2007.

VIDAL, Diana Gonçalves. **Culturas Escolares: estudo sobre práticas de leitura e escrita na escola primária (Brasil e França, final do século XIX)**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

_____. Tecendo história (e recriando memória) da escola primária e da infância no Brasil: os grupos escolares em foco. In: VIDAL, Diana Gonçalves (orgs.). **Grupos Escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006, p. 7-19.

VIDAL, Diana Gonçalves; CAMARGO, Marilena Jorge Guedes. A imprensa periódica especializada e a pesquisa histórica: estudos sobre o Boletim de Educação Pública e a Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. **Revista Brasileira de Estudos pedagógicos**, Brasília, v. 73, n. 175, p. 407-430, set./dez. 1992.

DOCUMENTOS OFICIAIS

ALVES, Isaias. **Educação e Saúde na Bahia na interventoria Landulpho Alves: (abril 1938 – junho 1939)**. Salvador: Bahia Gráfica e Editora LTDA., 1939. 165p. Publicação do Governo do Estado da Bahia/Secretaria de Saúde.

BAHIA. **Acto de 4 de outubro de 1895**. Actos do Governo do Estado da Bahia. Regulamento do Ensino Primário do Estado da Bahia. Bahia, 1912 [1895b]. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/122519>. Acesso em: 01 abr. 2015.

_____. **Constituição do Estado da Bahia**. Sala das sessões da Assembléa Constituinte do Estado da Bahia, em 2 de Julho de 1891, 3ª da República dos

Estados Unidos do Brazil. Litho-typographia Tourinho. Bahia, 1891. Disponível em: <http://www2.senado.leg.br/bdsf/item/id/224181>. Acesso em: 21 out. 2015.

_____. **Decreto n. 8.450, de 31 de maio de 1933.** Decretos do anno de 1933 (NS. 8.260 a 8.769). Approva os programmas para as escolas primárias, publicas e particulares do Estado. Bahia, 1938. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/134873>. Acesso em: 12 set. 2016.

_____. **Lei n. 117, de 24 de agosto de 1895.** Leis e Resoluções do Estado Bahia, Lito. tip. de João Gonçalves Tourinho, 1895a. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/122520>. Acesso em: 01 abr. 2015.

_____. **Lei n. 190, de 3 de agosto de 1937.** Leis do Estado da Bahia, ano de 1937. Imprensa Oficial do Estado. Bahia, 1940. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/134875>. Acesso em: 12 set. 2016.

_____. **Lei n. 231, de 16 de outubro de 1937.** Leis do Estado da Bahia, ano de 1937. Imprensa Oficial do Estado. Bahia, 1940. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/134876>. Acesso em: 12 set. 2016.

_____. **Lei n. 783, de 10 de janeiro de 1956.** Leis do Estado da Bahia (1962). Bahia, 1962. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/134878>. Acesso em: 11 dez. 2016.

_____. **Lei nº 1006, de 06 de setembro de 1913.** Leis do poder legislativo e decretos do poder executivo do estado da Bahia. Reforma o Ensino Primário do Estado. Bahia, 1913. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/122531>. Acesso em: 28 set. 2016.

_____. **Lei n. 1.846, de 14 de agosto de 1925.** Leis do Estado da Bahia dos annos de 1924 e 1925. Bahia Imprensa Oficial do Estado, 1925b. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/134871>. Acesso em: 21 out. 2015.

_____. **Lei n. 2.141, de 24 de março de 1965.** Obriga aos estabelecimentos oficiais de ensino a cantar os Hinos Nacional e 2 de julho. Leis do Estado da Bahia (1962-1966). Imprensa Oficial da Bahia, 1967. Biblioteca Pública do Estado da Bahia.

_____. Mensagem apresentada pelo Exmo. Sr. Dr. Francisco Marques de Góes Calmon, governador do Estado da Bahia á Assembléa Geral Legislativa, por ocasião da 1ª reunião ordinária da 18ª legislatura. Salvador: **Diário da Assembléa**

Geral, 1925a. Disponível em : <https://archive.org/stream/rpebahia1925>. Acesso 21 out. 2015.

BRASIL. **Adita diversas disposições à Lei n. 88**, de 8 de setembro de 1892. Lei n. 169, de 07 de agosto de 1893. Disponível em: <http://www.al.sp.gov.br/norma/?id=64259>. Acesso em: 28 jul. 2015.

_____. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil (de 10 de novembro de 1937)**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm. Acesso em 28 set. 2016.

_____. **Decreto-lei n. 868, de 18 de novembro de 1938**. Cria, no Ministério da Educação e Saúde, a Comissão Nacional de Ensino Primário. Diário Oficial da União. Seção 1. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-868-18-novembro-1938-350829-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 28 set. 2016.

_____. **Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: DF. 1961. Disponível em: <http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaTextoIntegral.action?id=75529.htm>. Acesso em 26 out. 2016.

_____. **Decreto-lei nº 869, de 12 de setembro de 1969**. Dispõe sobre a inclusão da Educação Moral e Cívica como disciplina obrigatória, nas escolas de todos os graus e modalidades, dos sistemas de ensino no País, e dá outras providências. Diário Oficial da União - Seção 1. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-869-12-setembro-1969-375468-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 28 nov. 2016.

_____. **Decreto-lei n. 8.529, de 2 de janeiro de 1946**. Lei Orgânica do Ensino Primário. Diário Oficial da União. Seção 1. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/116986>. Acesso em 6 out. 2016.

_____. **Decreto-lei n. 68.065, de 14 de janeiro de 1971**. Regulamenta o Decreto-lei nº 869, de 12 de setembro de 1969, que dispõe sobre a inclusão da Educação Moral e Cívica como disciplina obrigatória, nas escolas de todos os graus e modalidades dos sistemas de ensino no País, e dá outras providências. Diário Oficial da União. Seção 1. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-68065-14-janeiro-1971-409991-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 28 nov. 2016.

_____. **Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Ministério da Educação e Cultura. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 12 ago. 1971. Seção 1.

CASTRO, Everardo Públio de. **Relatório**. Vitória da Conquista, 1949. (Arquivo Público do Estado da Bahia).

DOCUMENTO Institucional do Grupo Pedro Alves Cunha. Pedro Alves Cunha. s/d.

TOBIAS NETO, José. **Departamento de educação**. jul, 1949. (Arquivo Público do Estado da Bahia).

LIVRO DIDÁTICO

NEVES, Déborah Pádua Mello. **Matemática Moderna**. 4^a série. São Paulo: Editora Instituto Brasileiro de Edições Pedagógicas, s/d.

OBRAS ANTIGAS E LIVROS RAROS

BAHIA. Secretaria de Educação e Saúde. **Educação, saúde e assistência na Bahia**. Trechos do relatório apresentado ao Sr. Governador do Estado para a sua mensagem à Assembléa Legislativa. Bahia: Imprensa Oficial, 1948. (Biblioteca Pública do Estado da Bahia (BPEB). Setor de Obras Raras. Rel. Ba – SES 1948).

_____. Secretaria de Educação e Saúde. **Educação, saúde e assistência no Estado da Bahia em 1948**. Relatório apresentado pelo Sr. Anísio S. Teixeira, Secretário de Educação e Saúde, ao Snr. Governador do Estado. Salvador, 1949. (Biblioteca Pública do Estado da Bahia (BPEB). Setor de Obras Raras. Rel. Ba –SES 1948).

_____. **Relatório apresentado ao Senhor Governador por Anísio Teixeira**, Secretário de Educação e Saúde. Salvador: Imprensa Oficial, 1950. (Biblioteca Pública do Estado da Bahia (BPEB). Setor de Obras Raras. Rel. Ba – SES 1950).

CALKINS, Norman Allison. **Primeiras Lições de Coisas**: manual de ensino elementar para uso de paes e professores. Traduzido por: Ruy Barbosa. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1886. Disponível em: <http://www2.senado.leg.br/bdsf/item/id/227357>. Acesso em: 21 out.2015.

TRAJANO, Antonio. **Arithmetica Primaria**. 12.ed. Rio de Janeiro: Companhia Typographica do Brasil, 1895. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/104083>. Acesso em: 10 nov. 2015.

_____. **Arithmetica Elementar Illustrada**: ensino theorico e pratico. 108.ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1935.

_____. **Aritmética Progressiva**. 78.ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1948. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/104079>. Acesso em: 10 nov. 2015.

PERIÓDICOS

BRASIL, Laudionor de Andrade; DANTAS, Flaviano. A clamorosa estatística : mais de cinco mil crianças sem escolas. **O Combate**. Vitória da Conquista, 1936. Ano VII, n. 28. (Arquivo Público Municipal de Vitória da Conquista – Bahia).

_____; _____. A inauguração do prédio das escolas reunidas. **O Combate**. Vitória da Conquista, 1936. Ano VII, n. 21. (Arquivo Público Municipal de Vitória da Conquista – Bahia).

CAPANEMA, Gustavo. Criação da comissão nacional de ensino primário. **Diário Oficial**, 25 abr, 1939, p. 9453.

GOVERNADOR revela que a Bahia é o estado que mais cresce no país. **Jornal da Bahia**, Salvador, 31 dez. 1968, ano XI, n. 2976, p. 6.

LIMA, Camilo de Jesus. Ginásio de Conquista: curso de admissão. **O Combate**. Vitória da Conquista, 1943, Ano XIV, n. 14. (Arquivo Público Municipal de Vitória da Conquista – Bahia).

LIMA, Clovis; LIMA, Camilo de Jesus. O dia da pátria. **O Combate**. Vitória da Conquista, 1936. Ano VIII, n. 6. (Arquivo Público Municipal de Vitória da Conquista – Bahia).

REVISTA de educação. Bahia, vol. I, n. 2, nov/dez.1934. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/161460>. Acesso em: 26 out. 2016.

RODRIGUES, Theresa Conto. Froebel. **Revista do Jardim da Infância**, São Paulo, v.II, p. 23-58. 1897. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/131066>. Acesso em: 02 nov. 2015.

SANGIORGI, Osvaldo. Os resultados práticos do I Congresso de Ensino da Matemática no Brasil. **Atualidades Pedagógicas**, São Paulo, ano VI, n. 34, p. 1-4, jul./ago. 1955. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/133548>. Acesso em: 11 dez. 2016.

SILVA, Pedro Celestino da. O ensino Arithmetica. **Revista do Ensino Primário**, Bahia, ano 1, n.12, p.218-220, out. 1893. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/129734>. Acesso em: 12 jan. 2017.

TEIXEIRA, Anísio Spínola. Autonomia para educação na Bahia. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v. 11, n. 29, p. 89-104, jul./ago. 1947.
VARGAS, Getúlio. Um discurso notável sobre educação. **Revista de Educação**, Bahia, vol. I, n. 2, p. 4-13, nov./dez. 1934. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/161460>. Acesso em: 26 out. 2016.

VIDAL, Diana Gonçalves; CAMARGO, Marilena Jorge Guedes. A imprensa periódica especializada e a pesquisa histórica: estudos sobre o Boletim de Educação Pública e a Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. **Revista Brasileira de Estudos pedagógicos**, Brasília, v. 73, n. 175, p. 407-430, set./dez. 1992.

APÊNDICE

APÊNDICE A – Instrumento de Coleta de Dados



Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
Programa de Pós-Graduação em Educação
Científica e Formação de Professores



Pesquisadora: Tatiana Silva Santos Soares

Data: / / **Horário:**

Cidade:

Nome do entrevistado (a): _____

Data de nascimento: ____/____/____

Grupo Escolar que () estudou () lecionou () direção /coordenação

Período: _____

Grau de escolaridade: _____

ROTEIRO PARA ENTREVISTA

1. Fale um pouco sobre sua trajetória de vida.
2. Onde e quando estudou no ensino primário?
3. Quanto tempo estudou/ lecionou/ dirigiu no/o grupo escolar? Qual período?
4. Como eram as aulas no período que estudou / lecionou/ dirigiu? E em relação à Matemática, como eram as aulas? Descreva.
5. Quais os materiais didáticos os professores usaram?
6. Como eram as avaliações e o sistema de notas nesse período?
7. Houve algum professor/ aluno que lhe marcou? Se sim, por quê?

8. Quais as lembranças você tem dos professores/alunos que lecionaram/estudaram no grupo escolar? Lembra-se de alguém?
9. Houve algum curso para formação destes? *(Se o entrevistado for professor/diretor)*
10. Como ocorriam os contatos com os pais e com a comunidade? *(Se o entrevistado for professor/diretor)*
11. Como ocorriam as festividades e comemorações no grupo?
12. Como era a estrutura física do grupo escolar?