



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO (PPG)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGE_d)

**A CULTURA ESCOLAR DO ENSINO DE MATEMÁTICA NOS ANOS
INICIAIS: UM PANORAMA NOS GRUPOS ESCOLARES
EM ANAGÉ, BRUMADO E GUANAMBI – BAHIA (1938-2000)**

Rosemeire dos Santos Amaral

Vitória da Conquista

2015





Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB
Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEd



**A CULTURA ESCOLAR DO ENSINO DE MATEMÁTICA NOS
ANOS INICIAIS: UM PANORAMA NOS GRUPOS ESCOLARES
EM ANAGÉ, BRUMADO E GUANAMBI – BAHIA (1938-2000)**

Rosemeire dos Santos Amaral

Vitória da Conquista

Julho de 2015



Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB

Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED



Rosemeire dos Santos Amaral

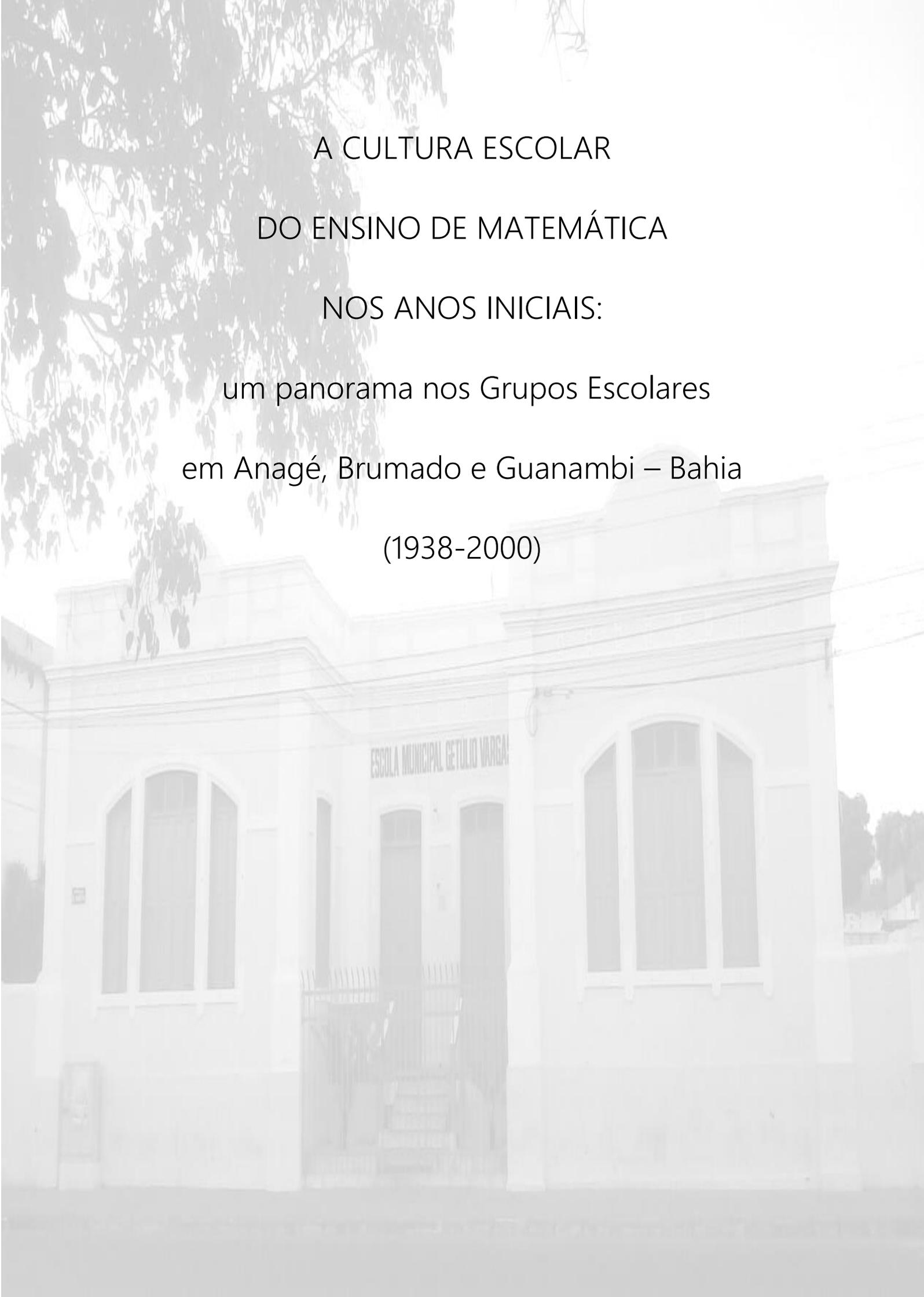
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, *campus* Vitória da Conquista, como requisito obrigatório à obtenção do título de Mestre em Educação.

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

Vitória da Conquista

Julho de 2015

A CULTURA ESCOLAR
DO ENSINO DE MATEMÁTICA
NOS ANOS INICIAIS:
um panorama nos Grupos Escolares
em Anagé, Brumado e Guanambi – Bahia
(1938-2000)



A517c 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) / Rosemeire dos Santos Amaral, 2015.

145f.

Orientador (a): Dr. Claudinei de Camargo Sant’Ana.

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGEd , Vitória da Conquista - BA, 2015.

Inclui referências. 111 – 116.

1. Matemática – Cultura escolar. 2. Matemática – Seres iniciais. 3. Matemática – Grupo de estudo - Municípios de Anagé; Brumado e Guanambi – BA. I. Sant’Ana, Claudinei de Camargo. II. Universidade Estadual Sudoeste da Bahia, Programa Pós-Graduação em Educação – PPGEd. III. T.

CDD: 372.19

Catálogo na fonte: Cristiane Cardoso Sousa - CRB 5/1843
UESB – Campus Vitória da Conquista – BA



Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB
Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEd



BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Claudinei de Camargo Sant'Ana
(Orientador)

Profa. Dra. Maria Cristina Dantas Pina
(Examinadora Interna)

Prof. Dr. Wagner Rodrigues Valente
(Examinador Externo)

Rosemeire dos Santos Amaral
(Mestranda)

*À minha mãe, Rosália;
Meu pai, Gildásio (in memoriam);
Meus irmãos, Euclésio e Rosimira.
Meus amores, minha vida!*

AGRADECIMENTOS

Ainda que tentássemos recordar os diversos nomes, reavivássemos à memória os inúmeros momentos de aprendizagem junto àqueles que nos cederam um minuto, ainda que seja, de sua atenção, faltaria a quem e o que reconhecer! No entanto, um breve agradecimento:

Ao Dom da Vida, a fé em um Ser Supremo, Deus Pai; força e esperança renovada a cada dia; aceitação e determinação quanto aos novos caminhos e desafios; um trilhar possível;

À minha família, minha base: meus pais, Gildásio e Rosália, humanos indescritíveis que, desde a descoberta de mais uma fecundação, fruto do amor de um casal contrito a Deus, ensinaram-me o valor da vida, o respeito às pessoas, aos bons princípios; a meus irmãos, Euclésio Amaral e Rosimira Amaral, e ao meu cunhado Everlândio Moreira, que, mesmo distantes, sempre atentos aos meus investimentos, novos passos e estavam na torcida, com incentivos precisos; e a todos os outros membros que vibravam ao saber de nossas vitórias: avó Rosimira Borges – a nossa matriarca –, tios, primos, cunhada Diane Queiroz e sobrinho Guilherme Amaral.

Ao meu querido orientador e amigo, o professor Dr. Claudinei Sant’Ana, e a sua esposa Irani Santana, pelo convívio diário e, muitas vezes, por madrugadas de trabalho incessante, viagens, pesquisas e eventos; aos instantes de reconhecimento e aos momentos de solidariedade quanto aos problemas pessoais, sociais e acadêmicos, força constante, apoio, incentivo e confiança.

À “grande família” do Grupo de Estudo em Educação Matemática (GEEM) e a todos os seus integrantes; aprendizagem junto ao Programa de Extensão Ações Colaborativas e Cooperativas em Educação (ACCE), crescimento pessoal e científica, amizades verdadeiras: Adriana Sousa, Ana Karine, Ana Paula Perovano, Angélica Cruz, Carolina Fernandes, Claudinei Sant’Ana, Elisângela Soares, Emanuel Silva, Irani Santana, Ivonilde Mota, Luciene Melo, Mirian Meira, Mirian Santos, Tatiana Silva; com carinho, ao meu “irmãozinho” Márcio D’Esquivel, pela agradável companhia e aconselhamento em viagens à pesquisa e diálogo franco.

Aos novos contatos, em diversas cidades, com ampliação do leque de amigos, os quais tive imenso prazer em conhecer: João Roberto Rocha Teixeira Pina; José Roberto Teixeira; Terezinha Teixeira Santos; Maria Milta Domingues de Sá; Helena Pereira do

Amaral; Dário Teixeira Cotrim; Elzir Ivo Fernandes Mendes; José Carlos Latinha e sua mãe D. Carmita Lélis; Elinea Amaral; Celina Moreira de Carvalho; Edilce Prates Ribeiro; Aparecida de Fátima Silva Cotrim Pires; Antônio Novais Torres; José Valter Pires; Marilene Trindade; Maria Aparecida Luz Alves Silva; e, André Luiz Prates Coelho.

À Banca de Qualificação, aos professores Claudinei Sant’Ana, Wagner Valente, Maria Cristina Pina e Núbia Moreira, pela oportunidade de compartilhar o nosso trabalho e o recebimento dos inestimáveis direcionamentos, um novo olhar sobre o objeto e recorte da pesquisa, sem dúvida, um ímpar momento de aprendizagem e crescimento.

Aos entrevistados e outras pessoas que nos ofereceram da mais singela informação aos que foram “peça-chave” para a investigação. A permissibilidade com qual nos receberam, deixaram-nos adentrar seus espaços social e pessoal, doaram-nos mais do que fontes documentais e institucionais: emprestaram-nos a própria História.

Ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação (PPGED), sob a coordenação dos professores Nilma Crusóe e Claudio Nunes, e aos demais professores e colaboradores, por propiciar-nos o Curso de Mestrado, pela luta e determinação constantes em sua manutenção e aparelhamento.

Aos colegas e amigos da 2ª Turma do Mestrado Acadêmico em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, por muitos momentos de partilha de saberes e vivência. Em especial, Maicelma Maia, Hilderim Tomaz, Maria Geisa, Milene Macedo, Oney Badaró, Maria Emérita e Eliara Cristina, pela cumplicidade e amizade.

À Zélia Chequer, pelo compromisso, trabalho de revisão textual e espontaneidade nas contribuições.

Lisonjeada por toda a colaboração material ou documental e ações, atitudes, gestos, olhares, silêncio! Em cada instante, um incentivo, um avanço, uma “descoberta”, uma narrativa, uma escrita!

Agradecemos imensamente a todos!

RESUMO

A CULTURA ESCOLAR DO ENSINO DE MATEMÁTICA NOS ANOS INICIAIS: um panorama nos Grupos Escolares em Anagé, Brumado e Guanambi – Bahia (1938-2000) teve por objetivo identificar e analisar aspectos em que as cidades de Anagé, Brumado e Guanambi se aproximam, inter cruzam (intersectam) ou se distanciam em relação à Cultura Escolar do Ensino de Matemática nos Anos Iniciais, considerando o panorama dos Grupos Escolares em uma perspectiva histórico-comparativa. 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.

PALAVRAS-CHAVE: Cultura Escolar do Ensino de Matemática; Grupo Escolar; Anagé; Brumado; Guanambi.

ABSTRACT

SCHOOL CULTURE OF MATHEMATICS TEACHING IN ELEMENTARY SCHOOL: *an overview of Scholarly Groups in Anagé, Brumado and Guanambi - Bahia (1938-2000)* has aimed to identify and analyze ways in which the cities of Anagé, Brumado and Guanambi approach, intersect or distance themselves in relation to School Culture of Mathematics teaching in Elementary School, considering the outlook for Scholarly Groups in a historical and comparative perspective. The survey has pervaded by at least four moments: 1) The historiographical path - idealization and constitution of the research object, the route followed to its cut, the theoretical and methodological establishment, updates, cultural practices; 2) Observation by Legislation in State of Bahia (1891-1972), a component that marks the official deliberations of the Public Elementary School, Scholarly Groups and Mathematics teaching in Primary School; 3) Space delimitation - a historical description of creation of Scholarly Groups in Bahia, identifying the context in which, in Anagé, Brumado and Guanambi, this type of education was implemented; 4) Construction - analysis, through the documentary sources, of the relation of intersection or distance between the focus cities. The results of survey have shown that aspects such as cultural practices of reading and writing, school materiality, educational programs, school examinations and socio-educational and disciplinary or punitive measures conform a school culture of Mathematics teaching in Elementary School.

KEYWORDS: School Culture of Mathematics Teaching; Scholarly group; Anagé; Brumado; Guanambi.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

DOCUMENTOS

DOCUMENTO 1: O ENSINO PRIMÁRIO GERAL, SEGUNDO AS UNIDADES FEDERADAS DO BRASIL - 1872, 1907 E 1937	27
DOCUMENTO 2: VISTA FRONTAL DO COLÉGIO GETÚLIO VARGAS, BRUMADO, 2014.....	41
DOCUMENTO 3: FASE INICIAL DA CONSTRUÇÃO DO GRUPO ESCOLAR GETÚLIO VARGAS, GUANAMBI - 1937	43
DOCUMENTO 4: ETAPA FINAL DA CONSTRUÇÃO DO GRUPO ESCOLAR GETÚLIO VARGAS, GUANAMBI, 1937	43
DOCUMENTO 5: ATA DE INAUGURAÇÃO DO GRUPO ESCOLAR GETÚLIO VARGAS/ GUA,	44
DOCUMENTO 6: VISTA PANORÂMICA DA PRAÇA DA BANDEIRA, GUANAMBI, 1950	45
DOCUMENTO 7: VISTA PANORÂMICA DA CIDADE DE GUANAMBI, ANOS 1950	45
DOCUMENTO 8: VISTA FRONTAL DA ESCOLA MUNICIPAL GETÚLIO VARGAS, GUANAMBI, OUTUBRO/2014	46
DOCUMENTO 9: PLACA DE AMPLIAÇÃO E REFORMA DO GERA, ANAGÉ, 1998	48
DOCUMENTO 10: QUANTIDADE DE ALUNOS, GERA, 2015.....	49
DOCUMENTO 11: VISTA FRONTAL DO GRUPO ESCOLAR ROSALVO AVELAR (GERA), OUTUBRO/2014	50
DOCUMENTO 12: FOTO DO QUADRO-NEGRO, GERA, 2000	71
DOCUMENTO 13: CADERNETA DO 1º ANO DO CURSO PRIMÁRIO, GERA/1997	77
DOCUMENTO 14: 5º QUESITO DA PROVA DE MATEMÁTICA (ARITMÉTICA) DO 2º ANO DO CURSO PRIMÁRIO, GUANAMBI, 1968.....	80
DOCUMENTO 15: 12º QUESITO DA PROVA DE MATEMÁTICA (ARITMÉTICA) DO 2º ANO DO.....	81

DOCUMENTO 16: CADERNETA DO PROFESSOR - CONTEÚDOS PARA O 2º ANO, GERA, 1966.....	84
DOCUMENTO 17: MENSAGEM INICIAL DA PROVA DE FINAL DE ANO LETIVO DE MATEMÁTICA DO 1º ANO.....	93
DOCUMENTO 18: 7º QUESITO DA PROVA DE MATEMÁTICA DO 1º ANO DO CURSO PRIMÁRIO, GEGV/GUA, 1972	94
DOCUMENTO 19: 8º, 9º E 10º QUESITOS DA PROVA DE MATEMÁTICA DO ..	94
DOCUMENTO 20: A VERIFICAÇÃO DO RENDIMENTO ESCOLAR, GEGV/GUA, 1973-1974	95
DOCUMENTO 21: FÓRMULA PARA CÁLCULO DA MÉDIA FINAL, GEGV/GUA, 1975	95
DOCUMENTO 22: DEFINIÇÃO DE CONCEITOS POR PORCENTAGEM DE ACERTO NAS AVALIAÇÕES (PROVAS/EXAMES), GRUPOS ESCOLARES - ANAGÉ, BRUMADO E GUANAMBI	96
DOCUMENTO 23: MAPA DE EXAMES POR UNIDADE, RECUPERAÇÃO E RESULTADOS FINAIS –	97
DOCUMENTO 24: CERTIFICADO DE APROVAÇÃO DO CURSO PRIMÁRIO, GEGV/ BRU, 1962.....	98
DOCUMENTO 25: CERTIFICADO DE APROVAÇÃO DO CURSO PRIMÁRIO, GEGV/GUA, 1961	99
DOCUMENTO 26: PALMATÓRIAS UTILIZADAS NO GEGV/GUA, DÉCADAS DE 1950/1960.....	104
DOCUMENTO 27: REGISTRO DE MEDIDAS PUNITIVAS PARA OS ALUNOS DA 1ª SÉRIE, GERA/1999	105
DOCUMENTO 28: REGISTRO DE MEDIDAS PUNITIVAS QUE REFLETIAM NA AVALIAÇÃO E DESEMPENHO	105

FORMULÁRIO

FORMULÁRIO 1: MAPAS DE EXAMES FINAIS, GEGV/GUA, 1964-1965	86
---	----

GRÁFICOS

GRÁFICO 1: COMPARATIVO DO ÍNDICE DE REPROVAÇÃO DO 1º ANO DO CURSO PRIMÁRIO, GEGV/GUA, 1964-1967	91
---	----

GRÁFICO 2: DESEMPENHO EM MATEMÁTICA DOS ALUNOS DO CURSO PRIMÁRIO, GEGV/GUA, 1964.....	91
GRÁFICO 3: DESEMPENHO EM MATEMÁTICA DOS ALUNOS DO 1º ANO DO CURSO PRIMÁRIO, GEGV/GUA, 1965	92
GRÁFICO 4: DESEMPENHO EM MATEMÁTICA DOS ALUNOS DO 1º ANO DO CURSO PRIMÁRIO, GEGV/GUA, 1966	92
GRÁFICO 5: DESEMPENHO EM MATEMÁTICA DOS ALUNOS DO 1º ANO DO CURSO PRIMÁRIO, GEGV/GUA, 1967	93

IMAGEM

IMAGEM 1: LOCALIZAÇÃO DAS CIDADES: ANAGÉ, BRUMADO E GUANAMBI.....	13
---	----

QUADROS

QUADRO 1: LEIS E DECRETOS DO ESTADO DA BAHIA QUE SE REFEREM AO ENSINO PRIMÁRIO (1895-1972).....	22
QUADRO 2: A FINALIDADE DO ENSINO PÚBLICO/PRIMÁRIO NA BAHIA ENTRE 1895 E 1961	23
QUADRO 3: NÍVEIS DO ENSINO PÚBLICO NA BAHIA (1895-1925).....	24
QUADRO 4: PLANO GERAL DE EXTENSÃO E INTENSIDADE DO CURSO PRIMÁRIO NA BAHIA (1913-1925)	25
QUADRO 5: O ENSINO PRIMÁRIO DA BAHIA (1913-1918)	26
QUADRO 6: DESIGNAÇÃO DE RECURSOS FINANCEIROS PARA O ENSINO PRIMÁRIO DA BAHIA (1908-1964)	28
QUADRO 7: PROGRAMAS DE ENSINO PARA A ESCOLA ELEMENTAR DA BAHIA (1895-1925)	30
QUADRO 8: CONSTITUIÇÃO DAS ESCOLAS DE ENSINO PRIMÁRIO DA BAHIA (1913-1925)	36
QUADRO 9: RECURSOS FINANCEIROS PARA A CRIAÇÃO DE GRUPOS ESCOLARES (1913-1925)	38
QUADRO 10: SITUAÇÃO ATUAL DOS GRUPOS ESCOLARES EM BRUMADO, GUANAMBI E ANAGÉ (2015).....	51

QUADRO 11: HORÁRIOS PARA A ESCOLA ELEMENTAR MISTA - MODELO 1 - SESSÃO DA MANHÃ – BAHIA - 1906	60
QUADRO 12: PROGRAMA PARA O ENSINO DE MATEMÁTICA NOS GRUPOS ESCOLARES/GUA - 1974	74
QUADRO 13: CONTEÚDOS TRABALHADOS NO 1º E 2º ANO DO CURSO PRIMÁRIO, GERA, ANOS DE 1990	75
QUADRO 14: EFETUAÇÃO DA "PROVA NOS NOVE" - OPERAÇÃO DE ADIÇÃO.....	80
QUADRO 15: ESTATÍSTICA DA 1ª SÉRIE DO ENSINO PRIMÁRIO DO GERA - DÉCADA DE 1980	97

TABELA

TABELA 1: APROVAÇÃO/PROMOÇÃO/CONSERVAÇÃO DE ALUNOS (MAPAS DE EXAMES FINAIS), GEGV/GUA, 1964-1967	89
---	----

LISTA DE ABREVIATURAS

ACCE – AÇÕES COLABORATIVAS E COOPERATIVAS EM EDUCAÇÃO

CNPQ – CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO

COLTED – COMISSÃO DO LIVRO TÉCNICO E DO LIVRO DIDÁTICO

DCET – DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS EXATAS E TECNOLOGIAS

DIREC – DIRETORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO

EJA – EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

ENAPHEM – ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA

EPENN – ENCONTRO DE PESQUISA EDUCACIONAL DO NORTE E NORDESTE

FTD – EDITORA FRÈRE THÉOPHANE DURAND

GEEM – GRUPO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA

GEGV – GRUPO ESCOLAR GETÚLIO VARGAS

GEPRÁXIS – GRUPO DE ESTUDOS EM POLÍTICAS PÚBLICAS, GESTÃO E PRÁXIS EDUCACIONAIS

GERA – GRUPO ESCOLAR ROSALVO AVELAR

GERV – GRUPO ESCOLAR RENATO VIANA

GHEMAT – GRUPO DE PESQUISA DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA

JIEM – JORNAL INTERNACIONAL DE ESTUDOS EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA

MEC – MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO E CULTURA

PPGED – PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

PUC – PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA

UAB – UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL

UESB – UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA

UFSC – UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

UNEB – UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

UNIBAN – UNIVERSIDADE BANDEIRANTE DE SÃO PAULO

UNIFESP – UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO

USAID – AGÊNCIA DE DESENVOLVIMENTO INTERNACIONAL DOS ESTADOS UNIDOS

SIGLAS COMPOSTAS

AnaRSA1 - Ana (Anagé) + RSA (Abreviatura do nome) + 1 (numeração sequencial)

BruRSA2 - Bru (Brumado) + RSA (Abreviatura do nome) +2 (numeração sequencial)

GuaRSA3 - Gua (Guanambi) + RSA (Abreviatura do nome) +3 (numeração sequencial)

GEGV/Bru - Grupo Escolar Getúlio Vargas de Brumado

GEGV/Gua - Grupo Escolar Getúlio Vargas de Guanambi

Uma pesquisa em **História da Educação** na Bahia:

A Cultura Escolar do Ensino de Matemática nos Anos Iniciais

Um panorama a partir dos Grupos Escolares em Anagé, Brumado e Guanambi...

Historiar não é conhecer, descrever e “apenas” reescrever a vida ou pós vida de outros.

Reverenciar o passado, adentrá-lo e percebê-lo com o olhar de um ser contemporâneo...

É inspirar-se e encantar-se por cada “achado”, “traços”, vestígios de uma existência.

Que, no entanto, não são restos ou resíduos de uma sociedade em vivência.

Não é reinventar nem tão pouco expor o que já se há muito havia dito.

É ultrapassar as fronteiras, embebedar-se de suas vinhas,

Conviver com seus emaranhados e costumes

Enveredar-se por suas veias

Sentir-se noutra contexto

Experienciar...

Escutar...

Analisar ...

Recontextualizar....

Por em ampla evidência...

Desfrutar de uma autonomia e criar...

Debruçar-se sobre o mágico labor da autoria...

Compreender que enquanto escrevo, desenho uma ampulheta

Instrumento de uma reflexão sobre meus próprios escritos e dedicação

O tempo, ontem, hoje e o amanhã é, sem dúvida, questão de entendimento

Atitude que revela-me enquanto ser humano, uma mestranda, uma pesquisadora...

Horas e horas de estudo, inúmeras leituras, descobertas, alegria, dor e sofrimento

Tudo isso para realizar-me, não deixar-me esquecer dos que, nesse momento

São da minha construção: alicerce, pedra, ferro, pau, coluna e cimento

O que me faz tão Mulher, Matemática, Educadora, Escritora

Rosemeire Amaral, Historiadora

SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO	1
2. A EDUCAÇÃO NA LEGISLAÇÃO BAIANA (1891-1972): investigando a composição dos anos iniciais.....	21
2.1 O Ensino Público Primário	22
2.2 Os Grupos Escolares	34
3. OS GRUPOS ESCOLARES NA BAHIA: (retro)perspectivas para a pesquisa educacional	40
3.1 O Grupo Escolar Getúlio Vargas em Brumado	41
3.2 O Grupo Escolar Getúlio Vargas em Guanambi	42
3.3. O Grupo Escolar Rosalvo Avelar em Anagé	47
4. A CULTURA ESCOLAR DO ENSINO DE MATEMÁTICA NOS ANOS INICIAIS NA BAHIA (1938-2000): um panorama nos Grupos Escolares em Anagé, Brumado e Guanambi	52
4.1 As Práticas Culturais da Leitura e da Escrita.....	55
4.2 A materialidade escolar	66
4.3 Os Programas de Ensino	71
4.4 Os exames escolares	77
4.5 As medidas socioeducativas e disciplinares/punitivas.....	101
5. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES, PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES.....	106
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	117

1. APRESENTAÇÃO

A investigação relacionada com a Cultura Escolar do Ensino de Matemática e Grupos Escolares está associada às atividades do *Grupo de Estudo em Educação Matemática* (GEEM)¹ e do Programa de Extensão *Ações Cooperativas e Colaborativas em Educação* (ACCE)² da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), *campus* Vitória da Conquista³, onde muitos trabalhos acadêmicos – no âmbito da História da Educação, História da Educação Matemática, Ensino de Matemática, Formação de Professores, Inserção de Tecnologias de Informação e Comunicação nas atividades de sala de aula⁴ – decorreram dos encontros de estudo, pesquisa e discussão, fazendo aflorar em nós o desafio de investir nesse promissor e difícil caminho: a produção científica.

Como prova desse interesse, integramos o Projeto Nacional intitulado “*A CONSTITUIÇÃO DOS SABERES ELEMENTARES MATEMÁTICOS: a Aritmética, a Geometria e o Desenho no curso primário em perspectiva histórico-comparativa, 1890 -1970*”, conduzido pelo Grupo de Pesquisa em História da Educação Matemática (GHEMAT)⁵, com apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Um dos produtos da pesquisa em execução é a parceria com o

¹ Criado em 2004, o GEEM desenvolve diversos estudos relacionados com as diferentes linhas de pesquisa e áreas dentro do campo da Educação Matemática, tais como: Modelagem, Etnomatemática, Investigação Matemática, Resolução de Problemas, História de Ensino da Matemática e Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (SANT’ANA; NUNES; SANTANA - org., 2012, p.147). O GEEM possui como foco: a) Formação de professores: Entender a formação de professores aliada às mudanças no ou do setor educacional; b) História do Ensino de Matemática: Estudar o processo de modernização do Ensino de Matemática e suas influências no campo educacional; c) Tecnologias na Educação: Analisar, avaliar e implementar inovações tecnológicas como mediadoras de aquisição e construção do conhecimento e suas implicações na prática profissional do educador.

² O ACCE é uma das ações desempenhadas pelo GEEM, estabelecendo uma relação de parceria com os graduandos do curso de Licenciatura em Matemática e professores da Educação Básica de Escolas Públicas, oportunizando a troca ou relato de experiências e aplicação de atividades em sala de aula. São elaborados cursos de curta duração, oficinas, palestras, com o intuito de integração entre Universidade e Escolas de Ensino Básico.

³ Os grupos GEEM e ACCE são coordenados pelo Professor Dr. Claudinei de Camargo Sant’Ana, professor Adjunto do Departamento de Ciências Exatas e Tecnologias – DCET – UESB, *campus* Vitória da Conquista.

⁴ Ao referirmo-nos à sala de aula, estamos relacionando-nos às turmas dos cursos de Graduação e Pós-Graduação, especialmente de Licenciatura em Matemática e às turmas de Ensino Básico (Fundamental e Médio) por intermédio de projetos de extensão e/ou experiências do GEEM e ACCE junto à Escola Pública, envolvendo professores e alunos.

⁵ O Grupo de Pesquisa de História da Educação Matemática no Brasil (GHEMAT) foi criado em 2000, junto ao Diretório de Grupos de Pesquisas do CNPq, sob a direção dos professores Neuza Bertoni Pinto (PUC-PR) e Wagner Rodrigues Valente (UNIFESP - Campus Guarulhos). Mais informações no endereço eletrônico: http://www2.unifesp.br/centros/ghemat/paginas/about_ghemat.htm .

Repositório Institucional da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), que agrega arquivos de diversos estados, incluindo a Bahia, acervos documentais e produções em História da Educação Matemática, com livre acesso pelo endereço eletrônico <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/1769>.

Paralelo à proposta do GHEMAT, o GEEM encontra-se envolvido no projeto estadual “A *CONSTITUIÇÃO DOS SABERES ELEMENTARES NO CURSO PRIMÁRIO DA BAHIA, 1940-1970*”, também com a assessoria do CNPq⁶.

Assim, em dez anos de atuação na UESB (2004-2014), os integrantes do GEEM lançaram-se à pesquisa nas temáticas citadas, organizando ou apresentando produções (artigos, resumos expandidos, relatos de experiência, dissertações) em eventos ou publicações, que nos direcionaram à formulação da pesquisa de Mestrado, ora apresentada, como descrevemos a seguir:

No “*I Encontro Nacional de Pesquisa em História da Educação Matemática*” (I ENAPHEM)⁷, em 2012⁸, participamos com trabalhos como Amaral; Sant’Ana (2012), Sant’Ana; Santana (2012), Lima; Sant’Ana; Santana (2012), Rocha; Sant’Ana; Santana (2012)⁹, discutindo o Movimento da Matemática Moderna, o Ensino de Matemática e de Álgebra, Educação Matemática, Livros Didáticos e o Curso Secundário.

De 6 a 8 de abril de 2014¹⁰, o “*XI Seminário Temático*”,¹¹ realizado em Florianópolis, na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), propiciou-nos a

⁶ Projeto patrocinado pelo CNPq, aprovado no Edital de Chamada Universal 14/2013, processo no 479504/2013-0.

⁷ O I ENAPHEM aconteceu em Vitória da Conquista - Bahia entre os dias 1 e 3 de novembro de 2012, sob a organização do GEEM. Para mais informações: <http://enaphem.galoa.com.br/> - Anais ISSN 2316-5958.

⁸ Ano de meu ingresso como participante/pesquisadora do GEEM/ACCE a convite do Professor Dr. Claudinei de Camargo Sant’Ana.

⁹ - AMARAL, Rosemeire dos Santos; SANT’ANA, Claudinei Camargo; SANTANA, Irani Parolin. *História Oral & Educação Matemática: investigações cotidianas no Centro Integrado de Educação Navarro de Brito entre os anos 1968 e 1979 em Vitória da Conquista - Bahia*;

- SANT’ANA, Claudinei Camargo; SANTANA, Irani Parolin. *A Inserção da Matemática Moderna nas Escolas na Região Sudoeste da Bahia: (1960 -1970)*;

- LIMA, Ana Paula Santos; SANT’ANA, Claudinei Camargo; SANTANA, Irani Parolin. *Estudo dos Livros Didáticos Com o Ensino-Aprendizagem de Matemática no Curso Secundário de Vitória da Conquista-Ba (1960-1970)*;

- ROCHA, Eliana Almeida Reis; SANT’ANA, Claudinei Camargo; SANTANA, Irani Parolin; *O Ensino de Álgebra em Vitória da Conquista de 1960 a 1970 e o Movimento da Matemática Moderna*.

¹⁰ Quando iniciei o Mestrado Acadêmico junto ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação (PPGED) da UESB, campus Vitória da Conquista.

¹¹ O XI Seminário Temático intitulado *A Constituição dos Saberes Elementares Matemáticos: A Aritmética, a Geometria e o Desenho no curso primário em perspectiva histórico-comparativa, 1890-1970* é fruto de um projeto em âmbito nacional, desenvolvido no seio do grupo de pesquisa GHEMAT, coordenado pelo Prof. Dr. Wagner Rodrigues Valente e integrado por diversos pesquisadores doutores de

exposição de escritos e debates que envolveram aspectos relevantes para os projetos de pesquisa relacionados aos Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu nos quais estamos inseridos. A exemplo: Amaral; Santana; Sant’Ana (2014), Gomes; Santana; Sant’Ana (2014), D’esquivel; Sant’Ana; Santana (2014), Santos; Santana; Sant’Ana (2014)¹², que enfatizam o Ensino de Aritmética e Geometria e as Relações de Gênero, o Ensino de Aritmética e Geometria no Curso Primário e o Ensino de Matemática no Grupo Escolar, sendo todas as pesquisas baseadas na produção de dados e informações do estado da Bahia. Resultante destes trabalhos, compusemos o capítulo *Saberes Elementares de Matemática na Bahia: Currículos e Programas de Ensino (1895-1925)*¹³, para o livro *Saberes Matemáticos no curso primário: o que, como e por que ensinar? Estudos comparativos a partir da documentação oficial escolar*, com organização dos professores David Antonio da Costa e Wagner Rodrigues Valente, lançado no II ENAPHEM/2014¹⁴.

A vigésima segunda edição do Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste (EPENN), ocorrida de 28 a 31 de outubro de 2014, em Natal, Rio Grande do Norte, reuniu aproximadamente trinta e um Programas de Pós-Graduação em Educação e Instituições de Ensino Superior. Nessa ocasião, em prosseguimento aos nossos

dez estados brasileiros, com o fim de elaboração de uma investigação histórico-comparativa. A temática de estudo refere-se à análise da trajetória da Constituição dos Saberes Elementares Matemáticos (a Aritmética, a Geometria e o Desenho) presentes no Curso Primário de diferentes regiões brasileiras desde o período de criação do modelo “Grupo Escolar” até a sua extinção a partir da criação da escola obrigatória de oito anos. Disponível no site da UFSC, no endereço: <http://seminariotematico.ufsc.br/> .

¹² - AMARAL, Rosemeire dos Santos; SANTANA, Irani Parolin; SANT’ANA, Claudinei de Camargo. *A Escola Estadual do Sexo Feminino de Monte Alto: um estudo do ensino de Aritmética e Geometria no curso primário da Bahia de 1939*. Disponível em: http://seminariotematico.ufsc.br/files/2014/03/RA1_amaral_res_DAC.pdf

- GOMES, Malú Rosa Brito; SANTANA, Irani Parolin; SANT’ANA, Claudinei de Camargo. *O Curso Primário no Colégio Taylor Egídio: um estudo sobre o ensino de aritmética (1945-1970)*. Disponível em: http://seminariotematico.ufsc.br/files/2014/03/RA2_gomes_res_DAC.pdf

- D’ESQUIVEL, Márcio Oliveira; SANT’ANA, Claudinei de Camargo; SANTANA, Irani Parolin. *O Ensino de Desenho e Geometria na Escola Primária da Bahia (1895-1927)*. Disponível em: http://seminariotematico.ufsc.br/files/2014/03/RA3_desquivel_res_DAC.pdf

- SANTOS, Leila Silva; SANTANA, Irani Parolin; SANT’ANA, Claudinei de Camargo. *O Grupo Escolar Barão de Macaúbas e o Ensino de Matemática no Período de 1935 -1952*. Disponível em: http://seminariotematico.ufsc.br/files/2014/03/RA4_Santos_BA_res_DAC.pdf

¹³ D’ESQUIVEL, Márcio Oliveira; AMARAL, Rosemeire dos Santos; SANTANA, Irani Parolin; SANT’ANA, Claudinei de Camargo. *Saberes Elementares de Matemática na Bahia: Currículos e Programas de Ensino (1895-1925)*. In: COSTA, David Antonio da. VALENTE, Wagner Rodrigues (Orgs.). *Saberes matemáticos no curso primário: o que, como e por que ensinar?* 1ª ed. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2014, p. 19-36.

¹⁴ O II ENAPHEM foi realizado em Bauru (SP) entre os dias 31 de outubro e 2 de novembro de 2014, abrangendo o tema “Fontes, temas, metodologias e teorias: a diversidade na escrita da História da Educação Matemática no Brasil”. Mais informações pelo site: <http://www2.fc.unesp.br/enaphem/index.php>

trabalhos, divulgamos Amaral; Sant'Ana (2014)¹⁵, uma abordagem dos programas de educação, livros didáticos e outros divulgados na década de 1960 sobre o ensino de frações ordinárias no curso primário.

Observando o campo da Pesquisa em Educação, de uma maneira geral o ponto central da discussão acadêmica segue um fluxo a cada etapa de investigação e ocorrência dos eventos. Assim, a importância em analisar revistas e manuais pedagógicos destaca-se em 2015, especialmente no que se refere às publicações do período republicano brasileiro ou da atualidade, o que fomenta um investimento para com os estudos histórico-comparativos, como:

- De 9 a 12 de março de 2015, o *V Seminário Nacional e I Seminário Internacional Gepráxis/PPGED e o II Simpósio Internacional de Pós-Graduação em Educação: cooperação entre América do Norte e América do Sul* empenharam como um dos princípios de sua produção a Revista Práxis Educacional¹⁶, uma produção do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da UESB. Marcamos nossa inserção com o artigo *REVISTA PRÁXIS EDUCACIONAL/PPGED/UESB: o que, como e por que se tem pesquisado?* A investigação consistiu na análise das edições do periódico *on-line*,¹⁷ publicadas entre os anos 2005 e 2014, recorte temporal compreendido entre a data de lançamento da revista (novembro de 2005)

¹⁵ AMARAL, Rosemeire dos Santos; SANT'ANA, Claudinei de Camargo. *COMO ENSINAR FRAÇÕES ORDINÁRIAS PELO MÉTODO MODERNO PARA A 3ª E 4ª SÉRIES DO CURSO PRIMÁRIO: dos livros didáticos aos manuais pedagógicos nos anos de 1960*. Esta pesquisa é uma análise do Curso Primário e Ensino de Matemática, mais especificamente do uso de frações ordinárias e do método moderno na década de 1960. Inicialmente, uma abordagem dos Programas da Educação, livros didáticos e outros publicados à época. Obras como *O Currículo Primário Moderno*, de William B. Ragan, e o *PROGRAMA EXPERIMENTAL (Ensino Pré-primário e Elementar) do Estado da Bahia*, de 1964, são referenciais para a compreensão do processo educativo nesse período; De 1965, as obras *Educação e Democracia* de John Dewey e *Matemática na escola primária moderna*, de Norma Cunha Osório e Rizza de Araújo Porto, favorecem-nos pensar o currículo e a integração/relação escola e vida social; Maria Luiza de Alcântara Krafzik, com *Acordo MEC/USAID – A Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático (COLTED)*, 2006, auxilia-nos a entender a influência da produção, publicação e distribuição de recursos didáticos.

¹⁶ A Revista Práxis Educacional é um periódico semestral, impresso e eletrônico, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED), Mestrado em Educação (Acadêmico) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Uesb). Seus objetivos são: a) discutir e divulgar pesquisas e estudos vinculados às linhas de pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED), a saber: a) Políticas e Gestão da Educação; b) Currículo e Práticas Educacionais; b) divulgar pesquisas e estudos desenvolvidos por pesquisadores de diferentes contextos educacionais. <http://periodicos.uesb.br/index.php/praxis>

¹⁷ A Revista Práxis Educacional é publicada nas versões impressa e *on line*. A opção pela análise da documentação digital se direcionou pelo fácil acesso e manuseio das edições, melhor adaptação/dinâmica à compilação de informações/dados para compor o artigo, disponível no *site* da UESB, pelo endereço eletrônico: <http://periodicos.uesb.br/index.php/praxis/issue/archive>

e o último caderno disponível em dezembro de 2014, compondo uma coletânea de 10 volumes em 17 números, além das comunicações externadas por intermédio do *site* oficial do PPGEd/UESB e do Seminário de Políticas Públicas, Gestão e Práxis Educacionais (GEPRÁXIS).

- O XII Seminário Temático¹⁸, em Curitiba, entre os dias 8 e 10 de abril de 2015, abordou os *Saberes Elementares Matemáticos do Ensino Primário (1890 - 1971): o que dizem as revistas pedagógicas?*, incentivando-nos a compartilhar cinco trabalhos. Entre eles, um desdobramento da pesquisa de Mestrado, *AS REVISTAS PEDAGÓGICAS E OS GRUPOS ESCOLARES: indícios para uma análise do ensino de Geometria nos anos iniciais*¹⁹; *A ARITMÉTICA NAS REVISTAS DE ENSINO (1902-1906): um breve mapeamento*²⁰; *O ENSINO DO DESENHO NAS*

¹⁸ O XII Seminário Temático teve como principal objetivo atender à segunda etapa de realização do projeto nacional “*A Constituição dos Saberes Elementares Matemáticos: a Aritmética, a Geometria e o Desenho no curso primário em perspectiva histórico-comparativa, 1890-1970*”, composto por mesas organizadas em torno de subtemas como o método analítico, os grupos escolares, a história comparada, tendo em vista estimular novas discussões e compreensões acerca da constituição dos saberes elementares matemáticos, buscando similaridades e contrastes entre o regional e o nacional e as formas como diferentes ideários educativos, disseminados em impressos pedagógicos publicados no Brasil, marcaram o ensino primário desde a implantação do modelo de escola primária seriada, os denominados grupos escolares. Para mais informações: http://www2.td.utfpr.edu.br/seminario_tematico/index.php

¹⁹ AMARAL, Rosemeire dos Santos; SANTANA, Irani Parolin; SANT’ANA, Claudinei de Camargo. *AS REVISTAS PEDAGÓGICAS E OS GRUPOS ESCOLARES: indícios para uma análise do ensino de Geometria nos anos iniciais*. O artigo teve por objetivo fazer uma análise das práticas escolares para o ensino de Geometria a partir da análise das publicações dos periódicos educacionais: *Revista do Ensino Primário (1892-1893)*, *A Eschola Publica (1896-1897)* e *A Escola Primária (1928)*. O foco da pesquisa centrava-se nos Saberes Elementares Matemáticos, em especial, o Ensino de Geometria e sua relação de continuidade/ruptura da Cultura Escolar, aspectos que nos parecem estar presentes nos Grupos Escolares. Mais especificamente, as atividades, as provas do Curso Primário e relatos de ex-alunos e ex-professores do Grupo Escolar Getúlio Vargas em Brumado e do Grupo Escolar Getúlio Vargas em Guanambi, ambos na Bahia, apresentaram indícios para a pesquisa em ensino e aprendizagem da matéria Geometria e um panorama sobre a possível influência dos periódicos nas discussões e atuações dos professores no exercício de sua profissão nos anos iniciais.

²⁰ SOARES, Tatiana Silva Santos; AMARAL, Rosemeire dos Santos. *A ARITMÉTICA NAS REVISTAS DE ENSINO (1902-1906): um breve mapeamento*. As revistas pedagógicas são fontes de discursos, de práticas e de métodos no contexto escolar. Com as especificidades de cada época, os periódicos se constituem como instrumentos de investigações educacionais. Este artigo tem como objetivo mapear elementos da Aritmética nas revistas que circularam no Estado de São Paulo no início do século XX. Para isso, selecionamos as Revistas de Ensino na ocasião de sua criação em 1902, analisando-as até o ano de 1906, entrelaçando o método intuitivo, a reflexão e o raciocínio com rigor, como a Aritmética se apresenta nas revistas.

*REVISTAS PEDAGÓGICAS (1907 E 1913): um instrumento entre teoria e prática*²¹.

- Considerando ainda a abordagem educacional nos anos de 1960, disponibilizamos, na revista *Interfaces Científicas - Educação*²², como parte do Dossiê Temático “Saberes Matemáticos do Curso Primário Brasileiro”, Amaral; Sant’Ana; Santana (2015), *LIVROS DIDÁTICOS E MANUAIS PEDAGÓGICOS: O ENSINO DE MATEMÁTICA NO CURSO PRIMÁRIO DOS ANOS DE 1960*²³.
- *O ENSINO DE MATEMÁTICA E A EDUCAÇÃO FEMININA: Aritmética e Geometria no Curso Primário da Bahia Império-República (1827-1939)*. Artigo publicado no *Jornal Internacional de Estudos em Educação Matemática (JIEEM)*²⁴ é o mais recente trabalho sobre o Curso

²¹ SANTOS, Emanuel Silva; AMARAL, Rosemeire dos Santos. *O ENSINO DO DESENHO NAS REVISTAS PEDAGÓGICAS (1907 E 1913): um instrumento entre teoria e prática*. Pretendemos com esse artigo evidenciar como as Revistas de Ensino/SP (1907 e 1913) retratavam a relevância e o método utilizado para o ensino do Desenho e sua relação com as Legislações Educacionais vigentes na época no Estado de São Paulo. Recorremos a Chervel (1990) como referencial teórico-metodológico, o qual adota o discurso da importância do estudo da história das disciplinas escolares. A análise de alguns artigos publicados nas Revistas de Ensino/SP, no recorte citado, aponta que o Desenho é uma das disciplinas que nem sempre podem ser ensinadas com sucesso por estarem atreladas à aptidão artística do professor, que tem por função iniciá-la junto aos alunos e, somado a isso, afirmam que o Desenho é o auxiliar da Geometria Prática.

²² A revista *Interfaces Científicas – Educação* é um periódico científico que tem por meta contribuir para a reflexão e a discussão de temas ligados ao ensino e à aprendizagem da Educação. Destina-se a pesquisadores, professores e demais profissionais que se identificam com as temáticas contempladas pelas mais diferentes áreas da Educação. Disponível no Site: <https://periodicos.set.edu.br/index.php/educacao>

²³ Uma análise do ensino de Matemática no Curso Primário na década de 1960, a partir da abordagem nos manuais pedagógicos, em especial, nos livros didáticos e Programas da Educação. Este período foi marcado pela expansão da publicação e acesso popular ao livro didático por intermédio de empresas como a Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático (COLTED) e acordos firmados entre o Ministério da Educação (MEC) e a Agência de Desenvolvimento Internacional dos Estados Unidos (USAID). Editoras como Abril Cultural se empenharam em divulgar materiais didático-pedagógicos em bancas de jornal e revistas, os intitulados “livros de bolso”. Obras como *Aritmética* (LOPES; CARMO; PRIMA, 1962) – componente do Programa de Emergência do Governo do Brasil; *O Currículo Primário Moderno* (RAGAN, 1964) e *Matemática na escola primária moderna* (OSÓRIO; PORTO, 1965), e o PROGRAMA EXPERIMENTAL do Ensino Pré-primário e Elementar do Estado da Bahia (1944) e o Curso de Recuperação para Professores do Ensino Primário (1962) são profícuos para discussão sobre a relação entre a produção de livros didáticos e manuais pedagógicos e o ensino de Matemática nos anos de 1960. *Interfaces Científicas - Educação* • Aracaju • V.3 • N.2 • p. 87 - 96 • Fev. 2015. Disponível no endereço eletrônico: <https://periodicos.set.edu.br/index.php/educacao/article/view/1976>

²⁴ O *Jornal Internacional de Estudos em Educação Matemática (JIEEM)* ou *International Journal for Studies in Mathematics Education (IJSME)* é um periódico que integra o conjunto das Revistas Científicas da Universidade Bandeirante de São Paulo (UNIBAN), ISSN 2176-5634.

Primário na Bahia, com foco no Ensino de Matemática em uma perspectiva do gênero, de autoria de Amaral; Santana; Sant'Ana (2015)²⁵.

Em concomitância com esse envolvimento no grupo de pesquisa e extensão acadêmicas por três anos, a Licenciatura Plena em *História* (UESB) e especializações em *Memória, História e Historiografia* (UESB), *Gestão Educacional* (Universidade de Candeias) e *Educação a Distância* (UNEB/UAB)²⁶ e a condição de mestranda em Educação favoreceram o nosso compromisso para com a temática. Não obstante, o fazer historiográfico transita por uma análise das práticas escolares, reflexo da docência em exercício há doze anos na Educação Básica da Rede Estadual de Ensino da Bahia²⁷. Em último, ter iniciado e vivenciado atividades de docência, após aprovação em Concurso Público, no Grupo Escolar Renato Viana²⁸ em Anagé - BA, nos aproxima ainda mais do objeto de pesquisa.

A Dissertação do Mestrado em Educação constitui, então, um objetivo e realização acadêmica, profissional e pessoal, como atividade sequencial e de progresso

²⁵ Uma investigação a respeito da Constituição dos Saberes Elementares Matemáticos - o ensino de Aritmética e de Geometria - e a participação da mulher no Curso Primário na Bahia Império-República (1827-1939) com a análise de documentos, acervos históricos e culturais, registros públicos e particulares correlacionados às Constituições Brasileira e Baiana, à Educação de/para mulheres, ao magistério feminino, à inserção/participação da mulher no âmbito social, que são constructos para uma História da Educação, relações de gênero e o ensino de Matemática.

Disponível no site do IJSME (International Journal for Studies in Mathematics Education), Vol. 8, Nº1, (2015), p. 107- 127, no endereço eletrônico:

<http://periodicos.uniban.br/index.php?journal=JIEEM&page=article&op=viewFile&path%5B%5D=612&path%5B%5D=616>

²⁶ Universidade do Estado da Bahia (UNEB) em parceria com a Universidade Aberta do Brasil (UAB).

²⁷ Em 2012, contando com o apoio do ACCE, o Colégio Estadual Dr. Orlando Leite foi a única escola de Vitória da Conquista a participar da *II Feira de Ciências da Bahia*, sob a coordenação da professora Rosemeire dos Santos Amaral com o projeto *LAGOA DAS BATEIAS: um projeto de (re)qualificação ou exploração?*. A proposta teve como objetivo estimular a produção de conhecimentos pela prática da pesquisa, melhorando o desempenho, tanto do professor, como do aluno, fortalecendo a relação ensino e aprendizagem. O tema proposto foi de grande relevância para a comunidade escolar, de caráter investigatório e informativo, permitindo uma visão ambiental e crítica do cotidiano, contemplando os componentes curriculares das diversas disciplinas em situações da realidade. Cinco artigos foram produzidos sob a nossa orientação: Oliveira; Sousa; Amaral (2012). *AÇÃO & CONTRADIÇÃO: um estudo sobre o percurso histórico do projeto da Lagoa das Bateias*; Moreira; Barros; Amaral (2012). *MIRAGENS & IMAGENS: a transformação imagética da Lagoa das Bateias em duas décadas*; Souza; Leão; Amaral (2012). *SECA, VIDA E SOBREVIVÊNCIA NA LAGOA DAS BATEIAS: a Natureza pede socorro!*; Souza; Amaral (2012). *CORES & CONTRASTES NA LAGOA DAS BATEIAS: O BELO JARDIM DO SENHOR JÚLIO*; E, Souza; Amaral; Sant'Ana (2012). *LÁGRIMAS & ESPERANÇA NA LAGOA DAS BATEIAS: sentimentos de um homem que viu o seu sonho ruir esgoto abaixo*. Desses, somente o último trabalho foi publicado, como Comunicação Oral no I Simpósio de Pesquisa e Extensão em Grupos Colaborativos e Cooperativos em Educação e I Jornada de Estudos do GEEM, aos dias 26 e 27 de novembro de 2014, na UESB, campus Vitória da Conquista.

²⁸ O Grupo Escolar Renato Viana (GERV) no ano de 2002, embora mantivesse essa nomenclatura, atendia a estudantes do Ensino Fundamental II (5ª a 8ª série) e Ensino Médio (Básico – 1º ao 3º ano), funcionando nos turnos matutino, vespertino e noturno e não mais com o Ensino Fundamental I (Ensino Primário).

junto ao GEEM, aglomerando conhecimento para o estudo a respeito da História da Educação na Bahia, aspectos relevantes quanto à Cultura Escolar do Ensino de Matemática e aos Grupos Escolares.

Descrito o percurso histórico-acadêmico, convém-nos explicitar o escopo da pesquisa. A princípio, intentamos abarcar os saberes elementares matemáticos nos Grupos Escolares em três cidades da Bahia, com a análise de narrativas a respeito da construção histórica dos núcleos urbanos, a implantação, o funcionamento e a extinção dos Grupos Escolares para, então, concentrarmo-nos no campo da pesquisa dos elementos matemáticos que este apresentasse, intitulando o projeto inicial como *HISTÓRIA, GRUPO ESCOLAR, EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E O ENSINO PRIMÁRIO BAIANO NO SÉCULO XX: um panorama em Anagé, Brumado e Guanambi (1938-2000)*.

Em concordância com a Banca de Qualificação²⁹ em 26 de novembro de 2014, compreendemos que a proposta estabelecida se alicerçava em uma dimensão muito maior do que poderíamos conceber no curto período de tempo destinado ao curso de Mestrado e por englobar um conjunto histórico amplo e complexo e, não obstante, um número diversificado de fontes primárias que se dividiam em categorias e funcionalidades desconexas³⁰. Com essa nova perspectiva, nos detivemos na constituição dos saberes elementares matemáticos nos Grupos Escolares.

Com o desdobramento das atividades, seguindo o pensamento de Valente (2015), fomos conduzidos a pensar os saberes elementares matemáticos alocados nas rubricas Aritmética e Cálculo e Geometria e Desenho. Todavia, retomamos a discussão, quando

tal posicionamento deve representar *apenas um ponto de partida para a investigação da trajetória dos saberes elementares matemáticos nos primeiros anos escolares*. Tendo isso em conta, seriam analisados os conteúdos numéricos e geométricos da escola primária, dentro das

²⁹ A equipe de titulares da Banca de Qualificação foi composta pelo Prof. Dr. Claudinei de Camargo Sant'Ana (Orientador - UESB), Prof. Dr. Wagner Rodrigues Valente (Convidado - UNIFESP), Profa. Dr^a Maria Cristina Dantas Pina (Convidada - UESB) e Profa. Dr^a Núbia Regina Moreira (Convidada - UESB), com valiosas contribuições à reflexão quanto ao objeto de pesquisa e seu recorte e sobre o embasamento/procedimento e incorporação teórico-metodológico à análise e escrita dissertativa.

³⁰ Entre as fontes apresentadas para a Banca de Qualificação, estavam Atas (Reuniões ordinárias e extraordinárias, Atividades extraescolares e cívicas, Rendimento escolar, Associação de Pais e Mestres, Inspeção escolar), Mapas de resultado de Exames, Caixa escolar, Certificados de Conclusão do Curso Primário, Provas, Relatos de ex-alunos e ex-professores, Relação nominal de alunos matriculados, Fotografias etc.

limitações temporais dos projetos, que abrangem finais do século XIX a meados do XX (VALENTE, 2015, p.18). (Grifo nosso)

Então, levando em conta outras possibilidades de investigação sobre os saberes elementares matemáticos e analisando os conteúdos numéricos e geométricos nos espaços temporal e histórico (1938 - 2000), nas indicadas instituições escolares (Grupos Escolares), seríamos novamente encaminhados a discutir saberes diferentes (Aritmética e Geometria), o que causaria transtornos ou uma demanda maior de tempo e de investigação para o sucesso dos resultados. Portanto, delineamos como objetivo maior da pesquisa identificar e analisar aspectos em que as cidades de Anagé, Brumado e Guanambi se aproximam, inter cruzam (intersectam) ou se distanciam em relação à Cultura Escolar do Ensino de Matemática nos Anos Iniciais, conforme o panorama dos Grupos Escolares em uma perspectiva histórico-comparativa.

Definido esse foco, encontramos-nos cientes de que à História da Educação fora destinado um número relevante de produções científicas, verdadeiros ícones para o estudo dos Grupos Escolares no Brasil, em especial, em São Paulo: Vidal (2006)³¹, Souza (1998)³², Marçola, (2014)³³; em Sergipe: Azevedo (2009)³⁴; Curitiba: Castro (2008)³⁵; em Minas Gerais: Souza (2012)³⁶; Paraíba: Pinheiro (2002)³⁷; no Rio Grande do Norte: Araújo (2012)³⁸, entre outros. No entanto, em relação aos Grupos Escolares na Bahia, pouco se tem produzido; ressalta-se o trabalho de Rocha & Barros (2006)³⁹.

³¹ VIDAL, Diana Gonçalves (org.). Grupos escolares. Cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971). Campinas, SP: Mercado das Letras, 2006.

³² SOUZA, Rosa Fátima de. Espaço da Educação e da Civilização: origens dos grupos escolares no Brasil. In: O Legado Educacional do Século XX. Araraquara: UNESP - Faculdade de Ciências e Letras, 1998.

³³ MARÇOLA, Fernanda Petrini. UM BERÇO PARA A REPÚBLICA: OS GRUPOS ESCOLARES. Editora: Schoba, 1ª edição. Salto, São Paulo, 2014.

³⁴ AZEVEDO, Crislane Barbosa de. Grupos Escolares em Sergipe (1911-1930): cultura escolar, civilização e escolarização da infância. Front Cover. EDUFERN, 2009.

³⁵ CASTRO, Elizabeth Amorim de. Grupos escolares de Curitiba na primeira metade do século XX. Curitiba, Edição da autora, 2008.

³⁶ SOUZA, Marilsa Aparecida Alberto Assis. DA VISIBILIDADE DOS GRUPOS ESCOLARES À SIMPLICIDADE DAS ESCOLAS ISOLADAS OU REUNIDAS: O ENSINO PRIMÁRIO EM UBERABA/MG NOS ANOS 1920 A 1940. In: IX Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas 'História, Sociedade e Educação no Brasil', 2012, João Pessoa/PB. História da Educação Brasileira: experiências e peculiaridades, 2012.

³⁷ PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira. Da era das cadeiras isoladas à era dos grupos escolares na Paraíba. Campinas, SP: Autores Associados, São Paulo: Universidade São Francisco, 2002.

³⁸ ARAÚJO, Marta Maria de. As alteridades societárias e a instituição dos grupos escolares no Rio Grande do Norte (1890-1911). Revista de Educação Pública, v. 21, Nº 47, 2012. Disponível na versão on-line no site da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), sessão de periódicos científicos, pelo endereço: <http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/862>

³⁹ ROCHA, Lúcia Maria da Franca & BARROS, Maria Lêda Ribeiro (2006). "A educação primária baiana: grupos escolares na penumbra". In: VIDAL, Diana Gonçalves (org.). Grupos escolares: cultura

Menor ou, talvez possamos afirmar, quase inexistente, é o quantitativo de investigações que têm como foco a Cultura Escolar do Ensino de Matemática nas instituições selecionadas.

Mas, por que a escolha desses municípios? Examinando o planejamento e o cronograma de execução das propostas do GEEM e o espaço físico-temporal em projeção quanto ao alcance e expansão, mais especificamente sobre os Grupos Escolares na Bahia, foi verificado que nós, pesquisadores desse grupo, havíamos assistido aos municípios de Vitória da Conquista e Caetité como domínios de abordagens já iniciadas. Anagé, Brumado e Guanambi inserem-se no período territorial mapeado e estipulado para a investigação em educação, o que representaria um avanço na produção científica, já que há uma integração territorial e cultural desses municípios, fato evidenciado por aspectos de sua formação histórica.

Notadamente, as cidades citadas possuem trajetória educacional demarcada por um número considerável de escolas com essas características de ensino – Grupos Escolares –, em que Anagé apresenta-nos três unidades; Brumado, cinco unidades; e Guanambi, com uma média de dezoito. No entanto, três foram selecionadas; uma em cada localidade.

A historiografia sobre os Grupos Escolares evidencia que, embora implantados durante a Primeira República, sua difusão efetiva ocorreu a partir dos anos 1930 (SOUZA; FARIA FILHO, 2006, p. 44), o que culminou, em Guanambi e Brumado, com o fato de que, em ambos os municípios, o ano de implantação foi o mesmo (1938) e, talvez por serem cidades circunvizinhas, a mesma referência ao Presidente da República do Brasil à época, Getúlio Dorneles Vargas⁴⁰, na denominação, um marco do ideário político republicano na escola pública do século XX.

Esses são os grupos com registros mais longínquos, os primeiros dessa modalidade de ensino nas localidades, considerados escolas-modelo, símbolo de urbanização e modernização das cidades, do capitalismo em expansão, da transição do modelo agroexportador para o industrial, da expressão da educação republicana,

escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971). Campinas, Mercado das Letras, p. 173-192, 2006.

⁴⁰ A Era Vargas iniciou-se com a chegada de Getúlio Vargas ao poder com a “Revolução de 30” no Governo Provisório. Esse governo foi até 1937, quando ocorre o golpe de Estado e a Ditadura Vargas inicia o período denominado Estado Novo (1937-1945) (JR, 2007, p. 2-3), símbolo de continuidade do governo em questão. E, nessa época, prédios escolares são construídos destinados aos Grupos Escolares, o que ocasionou a elevação do nome de Getúlio Vargas à denominação das escolas em várias cidades da Bahia, a exemplo, Guanambi e Brumado.

formalizado pelas Leis do Estado da Bahia de N. 190, de 3 de Agosto, e de N. 231, de 16 de outubro, ambas de 1937, autorizando a criação de escolas e a construção de prédios escolares, respectivamente.

Em Anagé, a escolha foi induzida pela apresentação do campo de pesquisa e pelo acesso às fontes institucionais. Ao contrário de Brumado e Guanambi, o Grupo Escolar Rosalvo Avelar (GERA) é o mais recente em termo de inauguração (1977) e funcionamento (1978), período em que, em diversos estados brasileiros, especialmente São Paulo, essas instituições estavam em extinção.

A escola funciona ou, mais precisamente, é reconhecida oficialmente pelos setores da Secretaria da Educação do Estado da Bahia como Grupo Escolar e atende a turmas da educação infantil (níveis I e II), do ensino fundamental I (1º ao 5º ANO), correspondente ao antigo curso primário, e da educação de jovens e adultos (EJA). Não registra a expansão da oferta de ensino para o ensino fundamental II (6º ao 9º ano) nem para ensino médio, como a maioria das escolas baianas na atualidade⁴¹.

Alguns Grupos Escolares foram extintos, e outros passaram a ser de competência exclusiva da Rede Pública Municipal (municipalizados). Outros, sob a tutela do órgão estatal, apresentam mudanças quanto à modalidade ou oferta de ensino.

Pelo fato de a nomenclatura das escolas de Brumado e Guanambi ser a mesma – Grupo Escolar Getúlio Vargas, – usamos a sigla GEGV/Bru, quando estamos nos referindo à cidade de Brumado, e GEGV/Gua, à cidade de Guanambi.

Entre os instrumentos de produção de informações e de dados destinados à pesquisa, aplicamos entrevistas semiestruturadas ou relatos livres, cuja indicação dos depoentes, para um melhor conforto, foi codificada, primeiro, pela abreviatura do nome da cidade; depois, pelas iniciais dos nomes; em seguida, pela numeração em ordem crescente, como se segue nesses exemplos⁴²:

- A) Ana (Anagé) + RSA (Abreviatura do nome) + 1 (numeração sequencial) = **AnaRSA1**
- B) Bru (Brumado) + RSA (Abreviatura do nome) +2 (numeração sequencial) = **BruRSA2**
- C) Gua (Guanambi) + RSA (Abreviatura do nome) +3 (numeração sequencial) = **GuaRSA3**

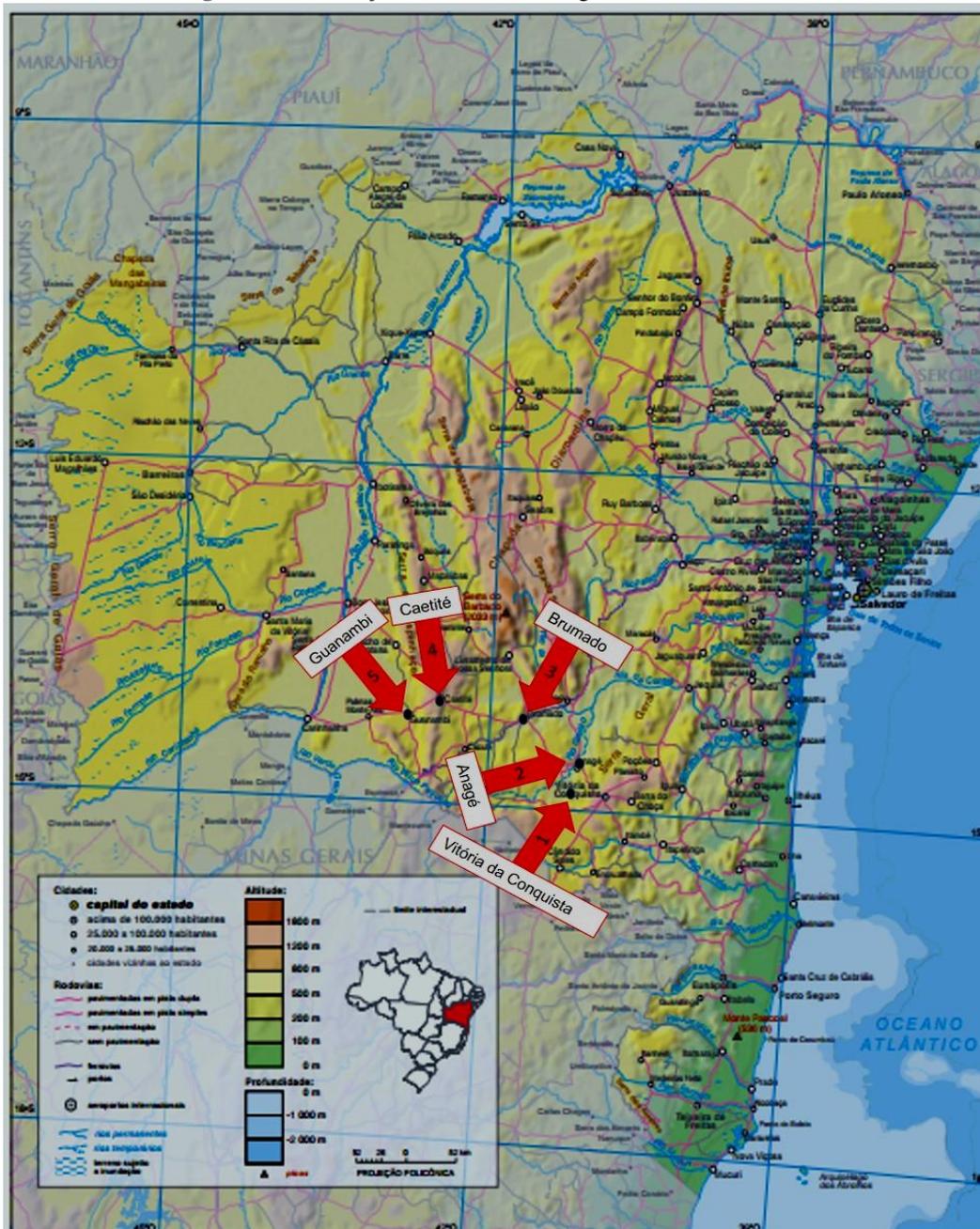
⁴¹ Em 2014, o GERA ofertou ensino a 305 alunos, entre os quais, 76 na Educação Infantil, 229 no Ensino Fundamental e 21 na EJA.

⁴² Para exemplificar os códigos, foram utilizadas as letras iniciais do nome da pesquisadora.

Tendo observado a localização das comunidades em questão, ocorreu-nos a possibilidade de ampliar nossas pesquisas de campo, seguindo uma rota terrestre, representada pela Imagem 01. As cidades foco apresentam uma formação histórica e cultural advinda de um mesmo processo de expansão colonial, quando, a partir da interiorização do sertão, os portugueses se instalaram e deram origem a arraiais, vilas e povoados. No entanto, apresentam uma discrepância quanto ao período de instalação dos Grupos Escolares – Brumado e Guanambi (1939) e Anagé (1977). Esses são elementos constituintes da investigação e contributos à teoria, escrita e produção da História da Educação na Bahia, tanto quanto dos Grupos Escolares, da Cultura Escolar e, mais especificamente, da Cultura Escolar do Ensino de Matemática nos Anos Iniciais.

No mapa a seguir, o município de Vitória da Conquista (1), localizado na região do Sudoeste baiano e a 517 km da capital do estado, Salvador, é ponto de referência e partida para os estudos do GEEM. De Vitória da Conquista a Anagé (2), a primeira cidade sequenciando a rota de pesquisa, há um percurso de 52 km; de Anagé a Brumado (3), são 84 quilômetros; para Guanambi (5), nosso destino final, saindo de Brumado, passamos por Caetité (4) após 98 km e avançamos por mais 37 km. Ao todo, são 271 quilômetros percorridos.

Imagem 1: Localização das cidades: Anagé, Brumado e Guanambi



Fonte: ftp://geofp.ibge.gov.br/mapas_tematicos/mapas_escolares/ensino_medio/mapas_estaduais/pdf/bahia.pdf (Adaptado)

Traçado esse percurso espacial, passamos a esclarecer o recorte temporal que definimos para observação. O período por nós estipulado corresponde ao intervalo entre a construção dos Grupos Escolares nos respectivos municípios (1938) – década que se configura como de implantação e expansão dos Grupos Escolares na Bahia – e o “fim” do século XX (2000)⁴³, o que, pelas lacunas experienciadas na catalogação e seleção

⁴³ Há uma discussão a respeito da duração do século XX. Por exemplo, Eric Hobsbawm, que prefere o termo “Breve século XX” (1914-1991) e Giovanni Arrighi que escreveu O longo século XX. Hobsbawm

dos documentos institucionais, não corresponde aos exatos 62 anos, cronologicamente demarcados, aspecto que não prejudica a validação da produção, análise e resultados da pesquisa.

Referenciando o estado da Bahia, as Políticas Públicas tendenciaram a partir da década de 1990 à mudanças no sistema educacional, com a preocupação com a inclusão social, desenvolvimento local, gestão e certificação de dirigentes escolares, demarcando uma nova fase para o cenário educacional. Nos anos 2000, ocorre a divisão e responsabilização pela escola, onde o Ensino Fundamental I (Ensino Infantil e de 1º ao 5º ano) ficam sob a tutela dos municípios (municipalização do ensino) e o Ensino Médio passa a ser gradativamente de caráter estadual. A proposta seria pautar qualidade de ensino aliada a gestão, como expõe Teixeira (2008):

no final dessa década, um conjunto de projetos foi implantado com o objetivo de melhorar a qualidade do ensino e fortalecer a gestão educacional; a intenção era produzir mecanismos de quase mercado no sistema público baiano de educação, a fim de torná-lo mais eficiente para o aluno e, dessa maneira, contemplar expectativas sociais até então frustradas (TEIXEIRA, 2008, p. 1).

Retomando o período da pesquisa (1938-2000), no ato de catalogação e seleção dos documentos, observamos que aquilo que ainda compõe os chamados “arquivos mortos” ou o que restou deles⁴⁴ está empilhado de forma inadequada nos conhecidos depósitos ou dispensas, cobertos por poeira, expostos aos mais variados tipos de deterioração, inclusive ao lado de produtos químicos (de limpeza), materiais e objetos desprezados ou obsoletos (cadeiras, ferros, máquinas diversas, vassouras, rodos, mesas, quadros, objetos de ornamentação, televisores), danificando e acelerando o processo de perda da memória histórica. Nunes (2003) considera como ação de pesquisa a conscientização quanto à conservação dos arquivos institucionais:

é inegável que a dispersão e a destruição dos acervos escolares ainda é recorrente, mas é nossa própria utilização dos registros que as escolas guardam, mesmo que lacunares, que vai, ao mesmo tempo, ajudando a

analisa a questão da divisão temporal pelo viés político à luz do qual o século XX é identificado em três momentos: a era da catástrofe (1914-1947), a era do ouro (1947-1973) e a era do “desmoronamento”, da instabilidade e das crises (1973-1991) (SAVIANI, 2006, p. 12). Arrighi não considera o tempo cronológico. Assim, as transformações mais decisivas nos planos econômico, político, social, cultural e educacional seriam os demarcadores dos períodos (SAVIANI, 2006).

⁴⁴ Em muitas instituições públicas, incluindo as educacionais, os arquivos antigos se encontram em estágio depreciativo. “A atração pelos arquivos é uma característica da sociedade atual, que cada vez mais discute a importância da preservação do patrimônio histórico” (SOUZA e VALDEMARIN, 2005, p. 18).

forjar e a espalhar a consciência de sua importância junto às instituições que os portam (NUNES, 2003, p. 21).

Nessa perspectiva, espaço e tempo são concebidos, distribuídos e utilizados pelas instituições escolares e pelos sujeitos que tomam parte da vida cotidiana da escola que, ao longo do tempo, determinarão as práticas e os modos de pensar e fazer escolares (GONÇALVES; FARIA FILHO, 2005, p. 37), ou seja, elaboram uma cultura. Mas, para que haja cultura, não basta ser autor das práticas sociais; é preciso que essas práticas sociais tenham significado para aquele que as realiza (CERTEAU, 1994, p. 142).

Por termos optado trabalhar com uma abordagem qualitativa, por ser “uma metodologia de investigação que enfatiza a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.11), e, por vezes, com dados quantitativos, delineamos nossa triagem intermediada pela Metodologia Historiográfica – partindo de princípios e leituras em Michel De Certeau⁴⁵ –, pela adoção da análise por via da História Cultural – Cultura Escolar e Cultura Escolar do Ensino de Matemática – e, por fim, pelo Método Histórico Comparativo, com foco nos Grupos Escolares.

Para Valente (2007), o método histórico envolve a formulação de questões aos traços deixados pelo passado, que são conduzidos à posição de fontes de pesquisa por essas questões, com o fim da construção de fatos históricos, representados pelas respostas a elas (VALENTE, 2007, p.32). Assim, pretendíamos, a partir da coletânea de fontes catalogadas ou produzidas junto ao campo de investigação, selecionar aquelas que mais respostas pudessem oferecer à questão da pesquisa, numa tarefa de análise que, segundo Lüdke e André (1986), implica:

num primeiro momento, a organização de todo o material, dividindo-o em partes, relacionando essas partes e procurando identificar nele

⁴⁵ Michel de Certeau nasceu em Chambéry em maio de 1925. Após sua formação em filosofia, letras clássicas, história e teologia, ingressa na Companhia de Jesus e torna-se padre em 1956. Permanece jesuíta até o final de sua vida. Estudioso dos textos místicos da Renascença à Idade Clássica, Michel de Certeau se interessará tanto pela história como pela antropologia, linguística e psicanálise. Participou da Escola Freudiana de Paris, desde sua fundação, em 1964, por Jacques Lacan, até sua dissolução em 1980. Ensinou na Universidade de Paris VIII - Vincennes, de 1968 a 1971, nos departamentos de psicanálise e história, depois na Universidade de Paris VII - Jussieu, nos departamentos de antropologia e ciências das religiões, onde dirigiu, de 1971 a 1978, um seminário de antropologia cultural. De 1978 a 1984, foi professor da Universidade da Califórnia, em San Diego. Em 1984, foi nomeado para ensinar e orientar estudos na École des Hautes Études en Sciences Sociales, onde ofereceu curso sobre o tema “Antropologia histórica das crenças – séculos XVII e XVIII”. Ele morreu, em Paris, em 9 de janeiro de 1986 (SOUSA FILHO, 2002, p. 129).

tendências e padrões relevantes. Num segundo momento essas tendências e padrões são reavaliados, buscando-se relações e inferências num nível de abstração mais elevado (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 45).

Considerando a complexidade do período histórico (1938-2000) frente às inovações e transformações políticas, socioculturais e econômicas e a análise documental, este foi o questionamento de pesquisa: *Em que aspectos as cidades de Anagé, Brumado e Guanambi se aproximam, inter cruzam (intersectam) ou se distanciam em relação à Cultura Escolar do Ensino de Matemática nos Anos Iniciais, considerando o panorama dos Grupos Escolares?*

Iniciando nossa trajetória teórico-metodológica, nos reportamos ao fato de De Certeau ter sido um dos escritores que mais se destacaram na pesquisa na área de História e Historiografia e por reconhecermos a elevada influência da corrente historiográfica francesa no âmbito educacional⁴⁶, em especial, na Educação Matemática⁴⁷, e à passagem desse escritor pela América, incluindo suas viagens ao Brasil, a partir do seu conhecimento e interesse quanto à História, principalmente no que se refere à educação.

De Certeau, por sua vivência com Jean-Joseph Surin⁴⁸ e pelo período em que estudou e ingressou na carreira jesuítica, oferece-nos um legado à escrita da História também pela singularidade do seu método. Silva; Lyrio; Martins (2011) o descrevem:

Certeau foi um dos historiadores que, ao mesmo tempo apaixonado pelos novos métodos, disposto a correr o risco, era lúcido sobre suas determinações e seus limites. Soube fazer jogo com as palavras e assumir sucessivamente todas as linguagens. Ele foi um historiador da Medicina e da sociedade, teólogo, psicanalista, quantificador, discípulo de Freud ou Foucault – impossível aprisioná-lo em um campo (SILVA; LYRIO; MARTINS, 2011, p. 64).

Inspirado no pensamento de Freud, De Certeau analisa a História em dois polos: a História que é contada... e a que é feita... o historiador parte do primeiro e visa ao

⁴⁶ As primeiras ações institucionais de organização do ensino primário na Bahia ocorreram na primeira metade do século XX sob a influência do modelo escolar francês. A França constituiu-se como referência para a educação nesse nível de ensino no Brasil na maioria dos Estados (D'ESQUIVEL et al, 2014, p. 32).

⁴⁷ Educadores Matemáticos Franceses na sua maioria desenvolveram um modo próprio de ver a educação centrada na questão do ensino de Matemática. Vários autores Educadores Matemáticos do Brasil adotaram alguma versão dessa tendência ao trabalhar com as concepções dos alunos, com a formação de professores e outros temas. (BORBA, Marcelo C. Nota do coordenador. In: PAIS, Luiz Carlos. Didática da Matemática – Uma análise da influência francesa Editora Autêntica, 2011, p.6).

⁴⁸ Certeau acompanhou Surin em uma experiência psicanalítica na qual prestara assistência durante um período em que Surin se mantivera calado em reação a uma atividade de exorcismo.

segundo para abrir, no texto de sua cultura, a brecha de alguma coisa que aconteceu... Desta maneira produz História (DE CERTEAU, 2002, p. 281).

O conhecimento histórico, então, é julgado mais por sua capacidade de medir exatamente os desvios – não apenas quantitativos (curvas de população, salários, publicações), mas também qualitativos (diferenças estruturais) – com relação às construções formais presentes (DE CERTEAU, 2002, p. 91), o que nos direciona à análise das estruturas que sustentam a história dos Grupos Escolares no interior baiano do século XX, às práticas educacionais e seus mecanismos em exercício de inversão, a partir da contraposição temporal, pois

o recurso à cronologia reconhece que é o lugar da produção que autoriza o texto, antes de qualquer outro signo... é a condição de possibilidade do recorte em períodos. Mas (no sentido geométrico) rebate, sobre o texto, a imagem invertida do tempo que, na pesquisa, vai do presente ao passado... Somente esta inversão parece tornar possível a articulação da prática com a escrita (DE CERTEAU, 2002, p. 97).

Para De Certeau, a Escrita da História é uma invenção escriturária, começa pelo fim, é uma escrita folhetada (VIDAL, 2006b), que propicia a *construção de uma escrita* (no sentido amplo de uma organização de significantes), é uma passagem, sob muitos aspectos, estranha; conduz da prática ao texto (DE CERTEAU, 2002, p. 94). É uma ação possibilitada pelo acesso às fontes documentais institucionais e particulares, concretizada no manuseio investigativo das atividades desenvolvidas nos Grupos Escolares, por intermédio de atas, provas, mapas de exames finais dos alunos, planejamento docente, propostas e projetos educacionais, fotos e relatos.

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) e possibilita, contudo, uma aproximação para com a História Comparada, pois essa

tanto impõe a escolha de um recorte geminado de espaço e tempo que obrigará o historiador a atravessar duas ou mais realidades socioeconômicas, políticas ou culturais distintas, como de outro lado esta mesma História Comparada parece imprimir, através do seu próprio modo de observar a realidade histórica, a necessidade a cada instante atualizada de conciliar uma reflexão simultaneamente atenta às semelhanças e às diferenças (BARROS, 2007, p. 284 - 285).

Com essa orientação, permeando o campo teórico a partir do prático, em uma historicidade em Anagé, Brumado e Guanambi, nossa proposta incide em mensurar a distância ou as relações entre a formalidade das práticas e as representações. E, assim, analisar como as tensões trabalham uma sociedade na sua espessura, natureza e formas de mobilidade (DE CERTEAU, 2002), onde regimentos, leis e demais documentos normativos disseminam e preservam estratégias de conformação dos indivíduos e da sociedade (VIDAL, 2005b, p. 58).

Vidal (2005a) alerta quanto às possibilidades ao tomarmos por enfoque a Cultura Escolar e analisarmos as práticas escolares como práticas culturais, pois isso demanda a observância de um duplo movimento:

Por um lado, ocupar-se do mapeamento dos *lugares de poder* constituídos, *inventariando estratégias*. Por outro, conferir atenção às *ações dos indivíduos*, nas *relações* que estabelecem *com os objetos culturais* que circulam no interior das escolas, *esmiuçando astúcias* e atentando à *formalidade das práticas*. Nos dois procedimentos é necessário ter clareza de que os sujeitos encarnam *representações* que se produzem nas situações concretas do fazer ordinário da escola. Nesse percurso, o cuidado com as permanências e o interesse por mudanças permitem reconhecer o intramuros da escola como permeado por conflito e (re)construção constante (VIDAL, 2005a, p.15-16). (Grifos nossos)

As “estratégias” e “astúcias” dos indivíduos frequentadores dos Grupos Escolares são componentes de um inventário das práticas, que, formalizadas, consubstanciam objetos e comportamentos que compõem a Cultura Escolar, pois esta compreende um conceito mediador, mais descritivo e interpretativo, que requer um olhar atento e uma atenção acurada às características e ao funcionamento próprio das instituições educativas (SOUZA, 2005, p. 81).

A *Cultura Escolar* é um conceito a ser discutido em todo o percurso da escrita sobre o Ensino de Matemática nos Grupos Escolares, visto que é nessa perspectiva que trabalhamos à luz das fontes, seja por vias dos documentos institucionais ou pessoais, seja mediante os relatos ou depoimentos. Ainda sobre as práticas escolares, os estudos acerca dos métodos são importantes por revelarem os constrangimentos e as possibilidades trazidos pelos materiais à prática escolar (VIANA; CORTELAZZO, 2009, p. 51-52).

Para conhecimento, análise e compreensão do contexto histórico educacional, político, social, econômico e cultural em que acontecimentos e fatos demarcaram o

período em destaque, primordiais tornaram-se o acesso e a disponibilidade dos entrevistados e seus ricos relatos:

- a) GuaHPA1 – ex-aluna (1952-1956) e ex-professora do GEGV/Gua. Atualmente, embora aposentada, continua envolvida com atividades educacionais e projetos de preservação e conservação do patrimônio cultural do município. Com saudosismo, narra com alegria a passagem pelo Grupo Escolar, que “se coloca altivo lá na Praça Tancredo Neves” [...] “aprendi e sou muito grata a minha escola primária porque fez a base” (GuaHPA1-08/07/2014);
- b) GuaDTC2 – ex-aluno do GEGV/Gua (1957-1961), advogado e funcionário de uma rede bancária. Atualmente, aposentado. Como escritor e proprietário de uma editora, embora não resida em sua cidade natal, preocupa-se em publicar e atualizar os registros históricos: “Porque um povo civilizado tem memória e história. A memória de uma cidade se faz através do seu patrimônio cultural” (GuaDTC2 – 07/07/2014);
- c) BruAFSCP1 – ex-aluna do GEGV/Bru (1975) e professora concursada e em exercício no ano de 2015 na mesma escola, da qual se honra quando profere: “Por aqui passaram muitas pessoas que se destacaram na sociedade e até no Brasil: políticos, profissionais assim muito bem-sucedidos; e contribuiu muito com a formação social da comunidade e da região” (BruAFSCP1 – 09/10/2014).
- d) BruEPR2 – ex-aluna de um Grupo Escolar e da Escola Normal na cidade de Caetité e ex-professora e diretora no GEGV/Bru (1958). Aposentada, mantém-se na coordenação de setores administrativos de educação do município, sentindo-se orgulhosa com a profissão. Faz reflexões sobre a mudança em relação ao perfil dos alunos: “Os meninos daquela época, que faziam o 5º ano, sabiam muito mais do que os que terminam o Ensino Fundamental [hoje]” (BruEPR2 – 08/10/2014).
- e) AnaMALAS1 – ex-aluna (1979) e, atualmente, funcionária do Grupo Escolar (2015). Comparando o ensino de Matemática do período em que estudou no Grupo Escolar com o da atualidade, considera que “Hoje, eu vejo que as crianças têm muita dificuldade em Matemática ... porque, hoje, não se usa mais a tabuada” (AnaMALAS1 – 02/04/2015).

Assim, a Cultura Escolar do Ensino de Matemática é discutida segundo a referência às práticas escolares presentes nas diversas matérias e atividades cotidianas que compunham o Programa de Ensino nos Anos Iniciais, em especial, dos Grupos Escolares da Bahia, mais especificamente das cidades de Anagé, Brumado e Guanambi.

As ações dos professores, suas posturas em sala de aula, os métodos de ensino e os possíveis problemas em face das mudanças e adaptações sociais, a relação escola-sociedade-aparelho estatal (com destaque nos processos de escolarização, infraestrutura e materialidade escolar) são alguns dos aspectos que difundem o caráter comparativo da pesquisa quanto ao que aproxima essas cidades e ao que as diferenciam em relação às práticas escolares tidas como elementos culturais.

A comparação neste momento – diante do desafio ou da necessidade – impõe-se como método. Trata-se de iluminar um objeto ou situação a partir de outro, mais conhecido, de modo que o espírito que aprofunda esta prática comparativa dispõe-se a fazer analogias, a identificar semelhanças e diferenças entre duas realidades, a perceber variações de um mesmo modelo (BARROS, 2007, p. 286).

Fizemos uma seleção de referências bibliográficas, produções científicas – artigos em revistas, capítulo de livros, obras completas (livros), jornais, produtos de mestrados e doutorados –, assim como visitamos⁴⁹ órgãos públicos, como bibliotecas municipais, fundações e instituições escolares em Salvador, Anagé, Brumado e Guanambi com o intuito de alicerçar as atividades de pesquisa e escrita dissertativa “A CULTURA ESCOLAR DO ENSINO DE MATEMÁTICA NOS ANOS INICIAIS: um panorama nos Grupos Escolares em Anagé, Brumado e Guanambi – Bahia (1938-2000)”.

A Cultura Escolar do Ensino de Matemática – a instituição de práticas culturais escolares e os discursos de ex-professores e ex-alunos – demarca o papel social dos Grupos Escolares no cenário educacional, que teve por base a contextualização das cidades Anagé, Brumado e Guanambi, apresenta possibilidades para pesquisas futuras e para estudos históricos comparativos em relação às diversas cidades da Bahia e a outros estados brasileiros ou estrangeiros.

⁴⁹ A Biblioteca Pública do Estado da Bahia, a Fundação Pedro Calmon e a Fundação Gregório de Matos são algumas das repartições públicas que nos receberam para a consulta em seus acervos históricos, com acesso às Obras Raras (Publicações esgotadas e com poucos exemplares disponíveis para manuseio/pesquisa). Quanto às demais, fomos atendidos nos três Grupos Escolares, na Secretaria de Educação (Anagé), Direc-19 (Brumado) e Direc-30 (Guanambi) e nos Arquivos Municipais.

2. A EDUCAÇÃO NA LEGISLAÇÃO BAIANA (1891-1972): investigando a composição dos anos iniciais⁵⁰

A História da Educação e as prerrogativas de implantação, funcionamento e extinção de escolas são analisadas, muitas vezes, à luz da promulgação e vigência das legislações (Constituições, Leis, Decretos e Portarias) estadual ou federal, no universo entre aquilo que as autoridades articulam e aquilo que delas é aceito, entre a comunicação que permitem e a legitimidade que pressupõem, entre aquilo que elas tornam possível e aquilo que as torna críveis (DE CERTEAU, 1995, p. 41).

O estado da Bahia homologou sua primeira Constituição em 1891. Porém, os deputados e senadores adiaram a elaboração da Resolução Complementar relativa à educação exigida pelo texto constitucional. Das disposições transitórias, há o indicativo que confere ao estado e à educação um status deficitário, em que se destaca a inexistência de uma determinação legal referente a alguns itens, pois que o Art. 5º prescreve que “Dentro do mais breve prazo deverão ser promulgadas as leis concernentes”:

- 1º A’ organização e administração da justiça e códigos processuais;
- 2º *Ao ensino público*;
- 3º Ao regime e processo eleitorais;
- 4º A’ organização municipal;
- 5º A’ responsabilidade dos funcionários (BAHIA, 1891, p. 54). (Grifo nosso)

A Bahia, então, teve sua lei de educação aprovada e promulgada, *Ao ensino público*, somente no ano de 1895 (ARAÚJO; SOUZA; PINTO, 2012), em um “breve prazo” de quatro anos, sendo o primeiro *Regulamento do Ensino Primário* do estado, estabelecido pelo Ato de 4 de outubro do mesmo ano, responsabilizando os órgãos estatais pela criação e manutenção de escolas para os anos iniciais.

Para melhor compreensão, analisamos a documentação oficial, tomando por base dois referenciais. O primeiro, com vistas ao *Ensino Primário Público* e sua regulamentação e normatização (1891-1961) e uma prescrição para os *Saberes Elementares Matemáticos no Curso Primário*, pautada na Legislação da Bahia (1895-1925); e o segundo, concentrando-nos no foco do *campus*, os *Grupos Escolares* como

⁵⁰ Por extrairmos trechos dos documentos oficiais do Estado da Bahia – LEIS, DECRETOS E ATOS CONSTITUCIONAIS – e em respeito à memória do período histórico, optamos por preservar a grafia original dos termos por todo o capítulo, haja vista que não prejudica a leitura nem a interpretação do leitor.

categorização do Curso Primário, com especificidades de tempo e espaço escolares, constituindo-se uma modalidade de ensino característica do ideário político da Primeira República no Brasil.

2.1 O Ensino Público Primário

O ensino ou curso primário era também entendido como escola elementar. O estado da Bahia estabeleceu regulamentação e implementou reformas para a Instrução Pública⁵¹ entre os anos 1895 e 1961, constatadas nas publicações oficiais baianas, conforme Quadro 01:

Quadro 1: Leis e Decretos do Estado da Bahia que se referem ao Ensino Primário (1895-1972)

LEI/ DECRETO	REGISTRO	ANO	TÍTULO	PUBLI- CAÇÃO
Acto de 4 de Outubro de 1895 ⁵²	ACTOS DO GOVERNO DO ESTADO DA BAHIA	1895	Regulamento do Ensino Primário do Estado da Bahia	1912
Lei N. 1.006, de 6 de Setembro de 1913 ⁵³	LEIS DO PODER LEGISLATIVO E DECRETOS DO PODER EXECUTIVO DO ESTADO DA BAHIA	1913	Reforma o Ensino Primário do Estado	1914
Lei N. 1.293, de 9 de Novembro de 1918 ⁵⁴	LEIS DO ESTADO DA BAHIA	1918	Reforma o Ensino Público do Estado da Bahia	1921
Lei N. 1.846, de 14 de Agosto de 1925 ⁵⁵	LEIS DO ESTADO DA BAHIA	1925	Reforma a Instrução Publica do Estado	1925
Decreto N. 8.450, de 31 de Maio de 1933 ⁵⁶	DECRETOS DO ANNO DE 1933 (NS. 8.260 A 8.769)	1933	Approva os Programmas para as Escolas Primárias, Publicas a Particulares do Estado	1938
Lei N. 190, de 3 de Agosto de 1937 ⁵⁷	LEIS DO ESTADO DA BAHIA	1937	Crea 370 Escolas Primarias, Autorizando a Abertura do necessário Credito Especial	1940
Lei N. 231, de 16 de Outubro de 1937 ⁵⁸	LEIS DO ESTADO DA BAHIA	1937	Autoriza a Abertura de um Credito Especial de 500:000\$000, para Construção de Predios Escolares	1940
DECRETO N. 10. 417, de	LEIS DO ESTADO DA BAHIA	1937	Organiza, no Departamento de Educação, a Secção de Estatística e Recenseamento Escolar.	1940

⁵¹ Embora o Ensino Primário ou Elementar tenha registros de seu funcionamento nos âmbitos público (Estado e/ou Município) e particular, o que nos interessa para essa pesquisa é o de responsabilidade estatal, com escolas criadas e/ou mantidas por órgãos governamentais.

⁵² Disponível no Repositório Institucional da UFSC, pelo endereço:

<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/122519>

⁵³ Disponível no Repositório Institucional da UFSC, pelo endereço:

<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/134869>

⁵⁴ Disponível no Repositório Institucional da UFSC, pelo endereço:

<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/122537>

⁵⁵ Disponível no Repositório Institucional da UFSC, pelo endereço:

<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/134871>

⁵⁶ Disponível no Repositório Institucional da UFSC, pelo endereço:

<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/134873>

⁵⁷ Disponível no Repositório Institucional da UFSC, pelo endereço:

<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/134875>

⁵⁸ Disponível no Repositório Institucional da UFSC, pelo endereço:

<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/134875>

30 de Novembro de 1937 ⁵⁹				
Lei Orgânica do Ensino ⁶⁰	LEIS DO ESTADO DA BAHIA	1961	Substitutivo da Comissão Especial de Leis Complementares da Assembleia Legislativa do Estado da Bahia	1962

Fonte: Elaboração de Rosemeire dos Santos Amaral/Claudinei de Camargo Sant’Ana, com base em dados oficiais da Bahia (1895-1961)

Observando este quadro, no intervalo de setenta e sete anos, o primeiro *Regulamento do Ensino Primário do Estado da Bahia* data de 1895, seguido de três Reformas – 1913, 1918 e 1925 –, com aprovação para os Programas de Ensino, em 1933, e a determinação para construção de escolas, em 1937. São os documentos desses períodos, representantes da política pública, que dão visibilidade aos projetos que pleiteavam, ao menos teoricamente, o acesso da população à escolarização e à democratização da educação.

No entanto, ainda nos Atos do Governo do Estado da Bahia, de 8 de janeiro a 23 de dezembro de 1895, a responsabilidade sobre a criança é partilhada com a emissão de uma “guia do pae, tutor ou protector, com declaração da idade, naturalidade e filiação do matriculando, e atestado de ser vacinado ou revaccinado e não sofrer moléstia contagiosa” (BAHIA, 1895, p. 56) e, com idade pautada no Art. 74, que “seria de seis a treze anos” (BAHIA, 1985, p. 57) para a escola elementar.

Analisando esse mesmo intervalo de tempo, reportamo-nos aos registros oficiais e indagamos a respeito da finalidade do Ensino Público Primário. Em que consistiu esse projeto de democratização e acesso escolar? Quais os objetivos e interesses políticos e sociais no estabelecimento de tais metas educacionais?

O Quadro 02 permite-nos uma leitura e algumas observações:

Quadro 2: A finalidade do Ensino Público Primário na Bahia entre 1895 e 1961

DOCUMENTO	FINALIDADE DO ENSINO
Acto de 4 de Outubro de 1895	Ar. 99. – O ensino nas escolas publicas deve visar um tríplice fim: a educação moral, intelectual e physica dos alunos; onde “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”
Lei N. 1.006, de 6 de Setembro de 1913	Art. 13. O ensino publico do Estado da Bahia será dado em instituições organizadas e mantidas pelo Governo com o fim de aparelhar a sociedade com uma educação e instrucção compatíveis com o fim a que se destina.
Lei N. 1.293, de 9 de Novembro de 1918	Art. 1º. O ensino publico do Estado da Bahia tem por objectivo promover o desenvolvimento physico, intelectual e moral do individuo, dando-lhe uma educação integral, que o habilite a bem

⁵⁹ Disponível no Repositório Institucional da UFSC, pelo endereço:

<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/134877>

⁶⁰ Disponível no Repositório Institucional da UFSC, pelo endereço:

<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/134879>

	servir a família e a sociedade.
Lei N. 1.846, de 14 de Agosto de 1925	Art. 1. O Ensino Público do Estado da Bahia tem por objetivo educar física, moral e intelectualmente o indivíduo, tornando-a apto para a vida em sociedade.
Lei Orgânica do Ensino de 1961	Art. 29 – O ensino primário tem por fim o desenvolvimento do raciocínio e das atividades de expressão da criança e a sua integração no meio físico e social.

Fonte: Elaboração de Rosemeire dos Santos Amaral/Claudinei de Camargo Sant’Ana, com base em dados oficiais da Bahia (1895-1961)

Sintetizando, a educação escolar visou, durante o período abordado, desenvolver, nas crianças dos anos iniciais, padrões de comportamento que fossem convenientes à família, base da sociedade. Ainda que tivesse foco no indivíduo, os conceitos de maior peso eram moralidade (1895), compatibilidade (1913), habilidade (1918), aptidão (1925) e integração (1961) sociais.

O ensino público na Bahia (1895-1925), em sua totalidade, apresentou uma ascendente oferta e variação de níveis, que atendiam desde a escola infantil à profissional, inserindo, nesse contexto, em 1925, o “ensino especial”, como disposto no Quadro 03:

Quadro 3: Níveis do Ensino Público na Bahia (1895-1925)

ANO	LEGISLAÇÃO	CATEGORIA/CLASSIFICAÇÃO/DIVISÃO DO ENSINO PÚBLICO
1895	BAHIA, 1895, Art. 103, p. 61	a) Ensino Infantil b) Ensino Elementar de 1º grau c) Ensino Complementar ou de 2º grau
1913	BAHIA, 1913, Art. 14, p. 133	a) Ensino Primário nas escolas deste nome; b) Ensino Profissional no Instituto Normal e nos profissionais; c) Ensino Secundário do Gymnasio.
1918	BAHIA, 1921, Art. 2, p. 144	a) Ensino primário, ministrado nas respectivas escolas; b) Ensino profissional, ministrado na Escola Normal ou outros institutos ou cursos profissionais; c) Ensino secundário, ministrado no Gymnasio da Bahia.
1925	BAHIA, 1925, Art. 2, p.177	1º - o ensino infantil; 2º - o ensino primário elementar; 3º - o ensino primário superior; 4º - o ensino complementar; 5º - o ensino normal; 6º - o ensino secundário; 7º - o ensino profissional; 8º - o ensino especial (para anormais).

Fonte: Elaboração de Rosemeire dos Santos Amaral/Claudinei de Camargo Sant’Ana, com base em dados oficiais da Bahia (1895-1925)

O termo “elementar” é utilizado em duas instâncias da educação escolar. A Instrução Pública Primária no ato de regulamentação de 1891 prevê, além da Escola Infantil, a organização do ensino em escola elementar primária, dividida em três níveis: elementar, médio e superior e também a escola primária superior (D’ESQUIVEL et al.,

2014, p. 27). Em 1895, a escola elementar é a que se refere à *escola de 1º gráo*, como categoria, mantendo-se a divisão de acordo com o grau de classificação ou níveis de ensino de cada categoria: “Os alunos destas escolas serão classificados em três cursos: a) Elementar; b) Médio; c) Superior” (Art. 104, p. 61).

Em 1913, de acordo com o Art. 37, “As escolas primarias officiaes terão um *plano geral de extensão e intensidade* adequadas a sua classificação administrativa”. Assim, temos para 1913 e para os outros anos:

Quadro 4: Plano Geral de Extensão e Intensidade do Curso Primário na Bahia (1913-1925)

ANO	EXTENSÃO	REGIS-TRO
1913	§1º O ensino na escola infantil será de 2 annos e terá o plano frobeliano moderno ⁶¹ . §2º O ensino elementar se dará em 4 annos cujo programma será integral para as escolas de primeira classe, e proporcional as de segunda e terceira e se desdobrá deste plano geral. Art. 15. O caracter do ensino primário official será: gratuito em todas as suas escolas, leigo e obrigatório num raio de 500 metros para meninas e um km, para meninos nos centros populosos, e nas outras localidades, se as suas condições o permitirem.	(BAHIA, 1913, p. 133-136)
1918	Art. 3º. O ensino primário official no seu gráo elementar será gratuito em todas as suas escolas, leigo e obrigatório, para as meninas, num raio de 500 metros, (p. 144) e para os meninos, no de um kilometro, a partir das cidades, villas e povoados.	(BAHIA, 1918, p. 145)
1925	§1º O ensino primário elementar sera ministrado em quatro e tres annos, nas escolas primarias, urbanas ou ruraes, segundo o plano de estudos adoptado na presente lei e em seu regulamento desdobrado, e será praticado consoante aos programmas aprovados pelo Governo para adopção e observância nas ditas escolas.	(BAHIA, 1925, p. 177)

Fonte: Elaboração de Rosemeire dos Santos Amaral/Claudinei de Camargo Sant’Ana, com base em dados oficiais da Bahia (1813-1925)

Em 1918, a organização escolar manteve-se, mas com a implementação de alguns itens, visando a um melhor funcionamento, fiscalização e acompanhamento estatístico por parte dos órgãos mantenedores: “Art. 37. O ensino elementar se dará 4 annos... Art. 39. No regimento desta Lei será estabelecido o que disser respeito á organização, programma, horário, matricula, frequência, exame, disciplina, ensino, penas e recompensas nas escolas de ensino primário” (BAHIA, 1918, p. 152).

O Quadro 5 relaciona algumas informações, como idade para a frequência, período de aulas e do ano letivo, data para os exames finais ou promoção dos alunos, para o Ensino Primário na Bahia, nos anos 1913 e 1918, previstas em determinações legais:

⁶¹ Friedrich August Froebel nasceu em 21 de abril de 1782, na região sudeste da Alemanha, falecendo em 1852. Froebel pode ser considerado o pedagogo dos Jardins de Infância (ARCE, 2002, p. 88).

Quadro 5: O Ensino Primário da Bahia (1913-1918)

ANO	ESCOLA	IDADE ESCOLAR	INÍCIO/TÉRMINO DAS AULAS	PERÍODO LETIVO	EXAMES FINAIS/PROMOÇÃO
1913	INFANTIL	4 a 7 annos	9 horas ao meio dia	4 de Fevereiro a 14 de Novembro	10 de Novembro
	ELEMENTAR	6 a 15 annos	9 horas ás 2 da tarde		
	COMPLEMENTAR	12 a 16 annos			
1918	INFANTIL	4 a 7 annos	9 horas ao meio dia	4 de Fevereiro a 14 de Novembro	16 de Novembro
	ELEMENTAR	7 a 14 annos	9 horas ás 2 da tarde		
	COMPLEMENTAR	12 a 16 annos			

Fonte: Elaboração de Rosemeire dos Santos Amaral/Claudinei de Camargo Sant’Ana, com base em dados oficiais da Bahia (1913-1918)

A aprovação dos alunos para o ano seguinte dar-se-ia por promoção e conforme resultados dos exames finais, como prescrito nos Artigos 68 e 69 da Lei N. 1.846, de 14 de Agosto de 1925⁶²:

Art. 68. O acesso de um anno para outro nas escolas primarias se dará por promoção de accordo com a media annual de applicação obtida pelo alumno. No ultimo anno, farão exames todos os alumnos.

Art. 69. Os exames finaes do curso primário das escolas publicas e particulares poderão ser feitos em conjuncto, perante commissões, nomeadas pelo Director Geral de Instrucção, na Capital, e pelos Delegados escolares residentes, nos outros termos da divisão judiciaria do Estado (BAHIA, 1925, p. 191).

A década de 1930 configura-se como um período em que houve a expansão do ensino primário (conforme a historiografia oficial), com a criação de escolas e a construção de prédios escolares e o acompanhamento de seu funcionamento pela Seção de Estatística e Recenseamento.

É também nesse período que o Decreto N. 7. 223, de 26 de Janeiro de 1931, “Supprime a discriminação do sexo nas escolas primarias do Estado”, “considerando que essa distinção, em decretos e portarias, em escolas para o sexo masculino e escolas para o sexo feminino e escolas mixtas, difficulta os serviços de escripturação da Directoria Geral de Instrucção e do Thesouro do Estado” (BAHIA, 1931, p. 61).

Comungando com essa organização, o Decreto N. 10.417, de 30 de Novembro de 1937⁶³, “Organiza, no Departamento de Educação, a Secção de Estatística e Recenseamento Escolar”:

⁶² Disponível no Repositório Institucional da UFSC, pelo endereço: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/134871>

⁶³ Disponível no Repositório Institucional da UFSC, pelo endereço: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/134877>

Considerando o compromisso e a necessidade de articular todos os serviços estaduais de estatística com o sistema do Instituto Nacional de Estatística;

Considerando que, para perfeita execução do Convenio Estatístico de 1931, e em satisfação aos compromissos assumidos pelo Estado na Convenção Nacional de Estatística de 1936, torna-se indispensável organizar e aparelhar devidamente o serviço de Estatística Educacional do Estado (BAHIA, 1937, p. 41).

A exemplo, a estatística publicada em 1941, pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), que divulgou aspectos do ensino primário, número de unidades escolares e matrícula nas unidades federadas. Entre elas, a Bahia apresenta dados de expansão considerável: em 1872, havia 295 escolas; em 1907, 1.050; e, em 1937, 1.705. O mesmo crescimento se verifica em relação à matrícula, conforme o Documento 01:

Documento 1: O Ensino Primário Geral, segundo as Unidades Federadas do Brasil - 1872, 1907 e 1937

UNIDADES FEDERADAS	UNIDADES ESCOLARES						MATRÍCULA GERAL					
	Números absolutos			Coeficientes por 1.000 habitantes			Números absolutos			Coeficientes por 1.000 habitantes		
	1872	1907	1937	1872	1907	1937	1872	1907	1937	1872	1907	1937
Acre.....	---	---	70	---	---	6	---	---	3.924	---	---	33
Amazonas.....	43	203	595	7	9	13	1.217	5.902	38.512	21	21	91
Pará.....	180	419	1.408	7	7	9	5.586	25.404	97.151	20	43	61
Maranhão.....	144	245	424	4	4	3	5.576	13.162	29.330	16	22	34
Piauí.....	87	193	464	3	5	5	1.634	8.176	32.383	8	20	37
Ceará.....	227	466	1.247	3	5	7	10.390	20.433	81.872	14	21	48
Rio Grande do Norte.....	91	174	600	4	5	7	2.928	8.536	44.492	13	24	56
Paraíba.....	117	226	1.058	3	4	7	3.648	10.528	76.589	10	17	54
Pernambuco.....	456	636	2.301	5	4	7	10.334	29.922	125.400	12	20	41
Alagoas.....	210	290	717	6	4	6	5.096	13.920	41.949	15	19	34
Sergipe.....	179	313	486	10	8	9	5.059	9.824	26.695	29	25	48
Bahia.....	295	1.060	1.705	2	4	4	15.540	49.417	108.454	11	20	25
Espirito Santo.....	80	215	1.106	10	6	13	1.690	7.611	63.929	21	28	88
Rio de Janeiro.....	570	540	1.736	7	5	3	13.776	26.478	158.403	18	24	75
Distrito Federal.....	174	438	1.313	6	5	7	8.433	57.523	221.332	31	69	123
São Paulo.....	422	1.940	7.211	5	7	10	11.520	98.710	702.648	14	34	101
Paraná.....	101	332	1.438	8	8	13	2.250	14.331	83.469	18	35	33
Santa Catarina.....	121	534	2.427	8	13	23	3.373	21.449	133.030	21	52	128
Rio Grande do Sul.....	345	1.631	5.823	8	11	16	9.982	79.333	300.237	23	55	94
Mato Grosso.....	32	119	428	5	3	11	1.236	5.631	28.120	20	37	73
Goiás.....	72	167	499	4	5	6	2.143	6.454	28.529	13	20	37
Minas Gerais.....	620	2.247	5.773	3	5	7	17.905	124.634	480.993	9	29	61
BRASIL.....	4.552	12.448	38.829	5	6	9	139.321	638.378	2.910.441	14	30	67

Fonte: REPERTÓRIO ESTATÍSTICO DO BRASIL, Quadros retrospectivos N. 1
Separata do Anuário estatístico do Brasil – Ano V – 1939/1940 – 1986, p. 108.

Analisando os dados com datas mais próximas à implantação dos Grupos Escolares na Bahia (1907-1937), de acordo com o Repertório Estatístico do Brasil (Documento 1), o número de unidades escolares elevou-se 62%, enquanto o número de matrículas no ensino primário apresentou um acréscimo em 54%. Todavia, essa estatística ou não perdurou por muito tempo em algumas cidades do estado, ou outros

fatores, como evasão e abandono, mitigaram essa realidade, como veremos no Capítulo 4.

Quanto ao investimento em recursos na educação – compra de material escolar, mobiliário, recursos pedagógicos e gastos com a formação de professores, e a construção e reforma de escolas –, perguntamos: qual a prioridade estabelecida pela legislação da Bahia para esse período? Na consulta aos documentos oficiais já mencionados, poucos são os registros da liberação de recursos financeiros para o aparelhamento e bom funcionamento das escolas baianas entre os anos de 1908 e 1964. Vejamos no Quadro 06, alguns destaques:

Quadro 6: Designação de recursos financeiros para o Ensino Primário da Bahia (1908-1964)

LEI/DECRETO	DESIGNAÇÃO/LOCALIZAÇÃO
O DECRETO N. 515, de 29 de Janeiro de 1908	Artigo único. É aberto á Secretaria do Estado, pela Directoria do Interior, Justiça e Instrucção Publica, o credito especial de duzentos e cincoenta contos de réis (250.000\$) par apagamento do material escolar importado dos Estados Unidos da América do Norte, da “The American Seating Company”, importância aproximada do valor do dito material, no total de dollars 53.407,12, de conformidade com as letras de cambio e respectivas facturas recebidas daquela companhia e mais as despesas com os despachos do mesmo material na Alfandega. Palácio do Governo do Estado da Bahia, 28 de Janeiro de 1908, - José Marcelino de Souza – José Carlos Junqueira Ayres de Almeida (BAHIA, 1910, p. 3-4).
LEI N. 179, de 22 de Julho de 1937	ART. 1º. Fica o Poder Executivo autorizado a adquirir o crédito especial de 200:000\$000, destinado ao custeio de despesas com fornecimento de livros, mobiliario e material didático ás escolas publicas do interior e da Capital. (BAHIA, 1937, p. 20)
LEI N. 190, de 3 de Agosto de 1937	Art. 1º. Ficam creadas mais 370 escolas primarias, sendo 320 no interior do Estado, 30 no 3º quadro da Capital, 15 nos Sindicatos de empregados, devidamente reconhecidos e 5 na “Federação das Colonias de Pescadores da Bahia”. Art. 2º. O Poder Executivo providenciará para a localização das escolas e sua devida instalação. (BAHIA, 1940, p. 29)
LEI N. 231, de 16 de Outubro de 1937 ⁶⁴	Art. Único, Fica o Poder Executivo autorizado a abrir pela Secretaria da Agricultura e Obras Publicas um credito especial de 500:000\$000 para custeio das obras de construção e instalação de prédios escolares, levada essa despêsa á conta da verba n. 430 do Orçamento vigente, revogadas as disposições em contrario. (BAHIA, 1940, p. 62)
LEI Nº 783, de 10 de Janeiro de 1956 ⁶⁵	Art. 1º. Fica o Poder Executivo autorizado a abrir um crédito especial de Cr\$ 50.000,00, para auxiliar o Congresso de Ensino de Matemática, que se realizou de 4 a 8 de setembro do ano corrente, nesta Capital, com a participação de professores de outros Estados. (BAHIA, 1962, p. 4)
LEI Nº 2007, de 15 de Janeiro de 1964 ⁶⁶	Art. 1º. Fica o Poder Executivo autorizado a abrir na Secretaria da Fazenda à Secretaria de Educação e Cultura CEEAP – o crédito especial até dois milhões e seiscentos mil cruzeiros, para publicação referente à tramitação da Lei Orgânica do Ensino. (BAHIA, 1967, p. 9)

⁶⁴ Disponível no Repositório Institucional da UFSC, pelo endereço: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/134876>

⁶⁵ Disponível no Repositório Institucional da UFSC, pelo endereço: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/134878>

⁶⁶ Disponível no Repositório Institucional da UFSC, pelo endereço: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/134880>

Fonte: Elaboração de Rosemeire dos Santos Amaral/Claudinei de Camargo Sant’Ana, com base em dados oficiais da Bahia (1908-1964)

A Lei Orgânica do Ensino (BAHIA, 1962) – citada no Quadro 02 –, implantada de acordo com as diretrizes e bases da educação nacional, as condições do ensino particular e para todos os graus de ensino e instituições extraescolares (Art. 116), não poderia ser reformada, senão depois de dez anos (§1º), previu o “Fundo de Educação”, constituído pelos estados e municípios (§2º) com instruções e regulamentos estabelecidos pelo Conselho (§ 3º). O Conselho Estadual de Educação e Cultura administraria e custearia os serviços com o “Fundo de Educação” (5% dos recursos anuais) em parcelas trimestrais (§4º e §5º). Esse foi um passo importante para a educação do estado da Bahia tendo em vista que, nas palavras de Anísio Teixeira, “A Educação, é, portanto, não somente a base da democracia, mas a própria justiça social” (TEIXEIRA, 1947, p. 5).

Hilsdorf (2003) descreve as funções desempenhadas pelas leis orgânicas em relação às ações no interior das escolas:

Dentro das escolas, as “Leis Orgânicas” procuraram regulamentar o cotidiano de professores e alunos: são visíveis no período do Estado Novo as **prescrições** de padronização de programação curricular e da arquitetura escolar, do controle do recreio e da disciplina, da adoção das classes homogêneas e do método único de leitura (analítico-global), do uso do uniforme, da verificação do asseio corporal, do incentivo à formação de bibliotecas e de clubes de leituras, de clubes agrícolas, exposições, excursões e jornais escolares, do escotismo, do cinema e rádio educativos, de grêmios e caixas escolares (HILSDORF, 2003, p. 102-103). (Grifo da autora)

Por um lado, esses são os aspectos mais gerais da escola pública. Por outro, e não menos importantes, estão os aspectos referentes à organização escolar interna. Entre eles, os programas de ensino são de grande relevância para a compreensão da Cultura Escolar do Ensino em todas as instâncias, nesse caso, do curso primário da Bahia.

O estudo dos programas oficiais para o ensino de Matemática na escola primária representa uma das ações para entendimento do processo de constituição da Matemática como saber escolar no estado (D’ESQUIVEL et al., 2014, p. 21). O *saber escolar* representa o conjunto dos conteúdos previstos na estrutura curricular das várias disciplinas ... é apresentado através de livros didáticos, programas e outros materiais (PAIS, 2011, p. 21-22) (Grifo do autor).

À escola elementar na Bahia foi reservado um programa de ensino distribuído em cadeiras, matérias, disciplinas, elaborado com as noções de leitura, escrita e cálculo, seguidas dos padrões sociais insurgentes entre 1895 e 1925:

Quadro 7: Programas de Ensino para a Escola Elementar da Bahia (1895-1925)

ANO	DETERMINAÇÃO
1895	Educação moral e cívica; Língua materna; Leitura e escripta; <i>Calculo e systema metrico</i> ; Geographia e historia, principalmente da Bahia; Primeiras noções das sciências physicas e naturais por meio das lecções de coisas; Noções de agricultura; Desenho; Gymnastica; Exercícios militares; canto; Trabalhos manuais. <ol style="list-style-type: none"> a) Usará de forma methodica das <i>lecções de coisas</i>, a qual se generalizará racionalmente a todas as disciplinas; b) Explanará este plano de ensino pelos três cursos ... (BAHIA, 1895, p. 63-64). (Grifo nosso)
1913	<ol style="list-style-type: none"> a) Língua portugueza, falar, lêr e escrever; b) Calligraphia; c) <i>Cálculos das operações fundamentaes, pezos e medidas usuaes</i>; d) Noções de geographia geral e do Brazil, geographia do Estado; e) Biographia de homens notáveis 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) <i>Cânticos e hymnos escolares</i>; j) Callistenia⁶⁷ sueca. (BAHIA, 1913, p. 136-137)
1918	<ol style="list-style-type: none"> a) Língua portugueza; b) Calligraphia; c) <i>Elementos de arithmetica, inclusive systema métrico</i>; d) Desenho linear; e) Noções de geographia geral e chorographia do Brasil; f) Elementos de historia do Brasil; g) Lições occasionaes de civilidade, de educação moral e cívica, de hygiene elementar, e de agricultura e indústria, applicadas á localidade; h) Prendas para as meninas; i) <i>Cânticos e hymnos escolares</i>; j) Callistenia. (BAHIA, 1918, p. 151-152)

⁶⁷ Segundo o Dicionário Etimológico Nova Fronteira da Língua Portuguesa de Antonio Geraldo da Cunha, o termo Callistenia vem do grego Kallstenés, que significa "cheio de vigor" (Kallós- belo + sthenos- força. + sufixo ia). Assim, exercícios callistenicos correspondiam às atividades ginásticas na escola.

1925	<p>A – Nas escolas urbanas: Língua vernácula Calligraphia <i>Arithmetica</i> Noções de Geometria Geographia, sobretudo do Brasil e da Bahia Noções de Historia do Brasil e da Bahia Instrução moral e cívica Noções de sciencias physicas e naturaes ap. e hygiene Desenho Trabalhos domesticos Trabalhos manuaes e prendas Exercícios gymnasticos <i>Canto.</i> (BAHIA, 1925, p. 189)</p>	<p>B – Nas escolas rurais: Língua vernácula Calligraphia <i>Arithmetica</i> Noções de Geometria Noções de Geografia e Historia sobretudo do Brasil e da Bahia Agricultura ou Industria locaes Desenho Trabalhos domesticos Trabalhos manuaes e prendas Exercícios gymnasticos <i>Canto.</i> (BAHIA, 1925, p. 189)</p>
------	---	---

Fonte: Elaboração de Rosemeire dos Santos Amaral/Claudinei de Camargo Sant’Ana, com base em dados oficiais da Bahia (1895-1925)

Entrelaçando o foco da pesquisa do GEEM com o projeto *A CONSTITUIÇÃO DOS SABERES ELEMENTARES MATEMÁTICOS: a Aritmética, a Geometria e o Desenho no curso primário em perspectiva histórico-comparativa, 1890-1970*, abarcamos a educação na legislação baiana, no intervalo dos anos de 1895 – ano em que os Grupos Escolares começaram a configurar nos documentos oficiais da Bahia, regulamentando o Curso Público Primário – e 1972 – década em que essa modalidade de ensino foi extinta pela Lei Federal de N. 5.692 de 1971 (VIDAL, 2006a) para uma história dos anos iniciais nas escolas da Bahia⁶⁸.

As determinações legais para o Ensino de Matemática se encontram mais claras nas prescrições do ano de 1895:

§2º. As classes terão os mesmos programas. Os cursos obedecerão ao mesmo plano de ensino, graduado de modo que os alumnos possam nos cursos médio e superior rever e completar os estudos feitos nos cursos anteriores.

Calculo: exercícios de numeração gradual, oral e escripta até 100, e operações de sommar, diminuir, multiplicar e dividir por meio de bolas, cubos, quadrinhos; exercicios para conhecer, nomear e dizer a utilidade das medidas métricas mais comuns (BAHIA, 1895, p. 62).

Na cadeira de *Calculo e Systema metrico* para o curso elementar (Quadro 07), um dado bastante relevante é o dispositivo que dispunha, já em 1895, sobre aspectos como “Princípios de numeração fallada e escripta: sommar, diminuir, multiplicar e

⁶⁸ Entre os locais de acesso para investigação, produção de informações ou dados para a pesquisa, a Biblioteca Pública do Estado da Bahia, situada em Salvador, possibilitou-nos um mapeamento quanto às determinações para a Instrução Pública no conjunto de leis e decretos, elementos que alicerçam a investigação da composição, pelo menos, nos átrios oficiais, dos anos iniciais nas escolas da Bahia entre os anos de 1835 a 1972.

dividir, até dois algarismos no divisor; problema sobre as quatro operações. Noções práticas do systema métrico” (BAHIA, 1895, p. 66), que perduraram e constituem ponto de partida para a investigação da Cultura Escolar do Ensino de Matemática nos anos iniciais.

De maneira geral, em 1895, além do *Calculo e systema métrico*, havia a cadeira de desenho. Observamos que, em todos os cursos e em todas as disciplinas, deveriam ser usadas, de forma metódica, as *lecções de coisas*⁶⁹, com o propósito de generalizar e padronizar o método de ensino.

Na legislação para o ano de 1913, verificamos o direcionamento para *Calculos das operações fundamentais, pesos e medidas usuaes* e desenho linear.

Nas escolas elementares, no que diz respeito aos conhecimentos matemáticos, contemplava-se o ensino da escrita dos números no sistema de numeração decimal e o estudo das operações de adição, subtração, multiplicação e divisão de números naturais (GOMES, 2012, p. 14).

Em 1925, a nomenclatura *Arithmetica* foi adicionada à cadeira de cálculo. As cadeiras de *Noções de Geometria e Desenho* não apresentavam especificidades, ou seja, destinavam-se tanto para as escolas das áreas urbanas, quanto para aquelas localizadas na zona rural.

Com as reformas educacionais, mais precisamente a Reforma Francisco Campos⁷⁰, o trabalho com os números encontrava-se, em sua maior parte, na cadeira de aritmética, que tratava dos números que hoje denominamos naturais, das frações e também dos números aos quais atualmente nos referimos como irracionais positivos (GOMES, 2007, p.6).

Pelo que consta, no ano de 1933, os professores foram inseridos nas discussões a respeito da organização dos programas de ensino para as escolas primárias, tanto

⁶⁹ O Livro também denominado *Lições de coisas* é de autoria do educador norte-americano Norman Allison Calkins. A obra teve ampla circulação no Brasil nas duas décadas finais do século XIX e nas duas iniciais do século XX, graças à tradução realizada por Rui Barbosa, publicada originalmente em 1886, no Rio de Janeiro, pela Imprensa Nacional. O livro traduzido recebeu o título *Primeiras lições de coisas. Manual de ensino elementar para uso dos pais e professores*, e corresponde à versão da quadragésima edição da obra nos Estados Unidos, datada de 1884 (GOMES, 2011, p. 55).

⁷⁰ A configuração da proposta educacional de Francisco Campos baseada nos ideais da renovação educacional foi adequada ao objetivo de utilizar a educação como reforço do poder político através das reformas educacionais. Colocando em primeiro plano os aspectos metodológicos e apresentando-os como os elementos capazes de contribuir para um processo que fosse modernizante e preservasse a ordem social simultaneamente, a reforma serviu para reforçar o caráter “passivo” dos processos políticos da época (HAMDAM, 2008, p. 304-305).

públicas, como privadas do estado, pelo Decreto N. 8.450, de 31 de maio de 1933: “Considerando que é necessária a remodelação do ensino primario nos moldes da nova educação” e ainda “que o Departamento de Instrucção Publica organizou os novos programmas para o ensino publico e particular, primario, através de uma commissão de professores, tomando parte da mesma a Inspectoria de Hygiene Escolar”, decreta:

Art. 1º. Ficam approvados para todos os effeitos os novos programmas para as Escolas Publicas e Particulares de ensino primario e Jardins de Infancia, os quaes lhes foram apresentados pelo Director do Departamento de Instrucção Publica, por intermédio do Secretario do Interior, Justiça, Instrucção, Saúde e Assistência Publica (BAHIA, 1933, p. 281-282).

Em 1943, o Governo do Estado da Bahia, por concessão do Departamento de Educação – Assistência de Programas e Classificação de Alunos –, lançou um *Programa Experimental (Ensino Pré-primário e Elementar)*, aprovado pelo Decreto Nº 12.867, de 20 de agosto de 1943. Esse programa se justifica, pois “A renovação dos programas de ensino para os Jardins de Infância e escolas primárias era uma necessidade há muito sentida por todos aqueles que se dedicam ao ensino” (BAHIA, 1943, p. 1), substituindo o Decreto N. 8.450, de 31 de maio que

aprovado em 1933, o programa ultimamente extinto, já de há muito havia deixado de satisfazer às necessidades do escolar bahiano. Durante uma década, prestou o citado programa seu valioso auxílio ao professorado, deixando porém, nos últimos anos de responder aos requisitos exigidos nas reformas ultimamente procedidas (BAHIA, 1943, p.1).

Quanto ao ensino de aritmética, o *Programa Experimental* destaca o alto índice de reprovação e sugere que “estabeleça-se um inquérito nas escolas, procure-se averiguar as causas do fracasso dos escolares e encontraremos a Aritmética como o principal fator de embaraço do jovem, como a matéria de ensino mais temida e até detestada pela maioria das crianças” (BAHIA, 1943, p. 85).

O baixo desempenho e as informações quanto evasão, abandono e reprovação escolar, tendo por base o Ensino de Matemática e Aritmética nos Grupos Escolares pesquisados, serão discutidos no Capítulo 4.

Posto o primeiro referencial – a legislação, as finalidades, os níveis e os programas de ensino, os recursos financeiros para a compra de materiais ou formação de professores para o ensino público primário no estado da Bahia –, adentramo-nos na análise da “escola graduada”, Grupos Escolares, uma modalidade de ensino do curso

primário com registros na Bahia desde o ano de 1908 (VIDAL, 2006a), na perspectiva da legislação do estado.

2.2 Os Grupos Escolares

O convite à investigação sobre os Grupos Escolares, o movimento de designação, extinção ou substituição, a partir da análise das reformas educacionais no estado da Bahia, é uma interpretação do que Certeau (2002) estabelece entre a morte ou o “morto” (o passado) e um campo de atualização (possibilidades), pois

“marcar” um passado, é dar um lugar à morte, mas também redistribuir o espaço das possibilidades, determinar negativamente aquilo que está por fazer e, conseqüentemente, utilizar a narratividade, que enterra os mortos, como um meio de estabelecer um lugar para os vivos (DE CERTEAU, 2002, p. 107).

Conceber um lugar para os vivos (o presente) é uma tentativa de compreender as raízes históricas e, portanto, políticas, econômicas e culturais da Bahia do século XX. A educação, mesmo lançada à sorte e descaso por parte das políticas públicas no Império, apresenta algumas transformações no que diz respeito à instrução pública na Primeira República. De acordo com Araújo; Souza; Pinto (2012):

o discurso do novo regime republicano, constantemente, salientava a importância de regenerar a sociedade pela instrução. O ensino primário não passava despercebido aos legisladores republicanos, que acreditavam no poder de legislar para modificar a realidade educacional baiana, que apresentava graves problemas, dentre eles oferecer escola à população, o que constituía um empecilho para construir uma nação civilizada com a presença funesta do analfabetismo (ARAÚJO; SOUZA; PINTO, 2012, p. 247).

No Brasil e, de modo particular, em São Paulo, também se esboçava, nesse período, a constituição do ensino primário, do qual os grupos escolares criados em 1893 viriam a ser parte integrante (CATANI & GALLEGO, 2009, p. 29). Certamente, visando à expansão e acesso à escola, à escolarização popular e ao combate ao analfabetismo e apresentados como prática e representação que permitiriam aos republicanos romper com o passado imperial, os grupos escolares projetavam um futuro que, na República, o povo, reconciliado com a nação, plasmaria uma pátria ordeira e progressista (VIDAL; FARIA FILHO, 2005, p. 53).

Os Grupos Escolares, como a própria denominação indica, caracterizam-se pelo agrupamento de unidades educativas e são a marca da República no âmbito educacional, estabelecendo-se como escola-modelo em todo o Brasil. São Paulo foi o primeiro estado a implantar essa modalidade de ensino e, segundo VIDAL (2006a), o período republicano, o espaço temporal desse registro:

os Grupos Escolares emergiram ao longo das duas primeiras décadas republicanas nos estados do Rio de Janeiro (1897); do Maranhão e do Paraná (1903); de Minas Gerais (1906); da Bahia, do Rio Grande do Norte, do Espírito Santo e Santa Catarina (1908); do Mato Grosso (1910); de Sergipe (1911); da Paraíba (1916) e do Piauí (1922) e somente foram extintos em 1971, com a promulgação da Lei 5.692 (VIDAL, 2006a, p. 6).

A Lei nº 1.17/1895 propôs uma nova organização de ensino, que passou a compreender o ensino infantil, o elementar ou de primeiro grau (obrigatório) e o complementar ou de segundo grau. Surgiu, então, pela primeira vez, uma alusão a um novo tipo de escola primária (ROCHA; BARROS, 2006, p. 183), mas, somente a partir de 1913, é que os Grupos Escolares começaram a configurar-se com mais veemência na legislação baiana.

Os Grupos Escolares fizeram parte do projeto de expansão do ensino primário, expresso pelo Art. 21, o qual dispôs que “Haverá para difusão do ensino primário em todo o Estado, e em numero suficiente às necessidades publicas” (BAHIA, 1913, p. 134). Novos prédios de ensino deveriam substituir as “escolas isoladas”. No entanto, estas são mencionadas por um tempo bem maior, indicando sua permanência por um longo período. Assim, de 1913 a 1925, as Escolas Primárias dividiam-se em Escolas Isoladas, Grupos Escolas e Escolas Reunidas, conceituadas e distintas por classificação em razão da localização de suas construções:

Quadro 8: Constituição das Escolas de Ensino Primário da Bahia (1913-1925)

ANO	TIPOLOGIA	DEFINIÇÃO	CLASSIFICAÇÃO
1913	a) Escolas Isoladas b) Grupos Escolares	Art. 23: a) Escola isolada é uma escola regida por um professor, funcionando em um prédio”; b) Grupo escolar é a reunião de diversas escolas funcionando separadamente no mesmo prédio, sob uma direção" (BAHIA, 1913, p.134).	a) Escola de primeira classe, as da capital; b) Escolas de segunda classe, as dos subúrbios da capital e as das cidades e villas sédes das comarcas; c) Escolas de terceira classe, as de villas, arraiaes e povoados. (BAHIA, 1913, p.134)
1918	a) Escolas Isoladas b) Grupos Escolares	Art. 23. Escola isolada é aquella em que se ministra ensino de um só gráo e que funciona, sem ligação com nenhuma outra, sob a regência de um Professor ou de uma Professora. Art. 24. Grupo Escolar é a reunião de diversas escolas de categorias differentes, regida cada qual por um Professor ou Professora, funcionando separadamente no mesmo prédio sob a direção commum (BAHIA, 1918, p. 150)	a) Escolas de primeira classe, as da Capital; b) Escolas de segunda classe, as dos subúrbios da Capital e das cidades e villas, sédes de comarca; c) Escolas de terceira classe, as de villa, arraiaes e povoados. (BAHIA, 1918, p.149-150)
1925	a) Escolas isoladas; b) Escolas Reunidas; c) Grupos Escolares.	a) Art. 55. As escolas isoladas ou serão especiaes para cada sexo ou mixtas, para ambos os sexos. Será sempre mixta a escola que for única na localidade; b) Art. 56. Nas villas ou cidades onde o numero de escolas for de 2 a 4, poderão as mesmas funcionar simultaneamente no mesmo prédio sob a denominação de Escolas Reunidas, entregando-se a direcção a um professor que também leccione uma classe; c) Art. 57. Nas cidades em que a população escolar permitir o funcionamento de mais de 4 escolas de diferentes grãos formarão ellas um Grupo Escolar, sob a direcção especial de um professor que exerça cumulativamente as funções do magistério (BAHIA, 1925, p. 189).	SEM REGISTRO

Fonte: Elaboração de Rosemeire dos Santos Amaral/Claudinei de Camargo Sant’Ana, com base em dados oficiais da Bahia (1913-1925)

A diferenciação não se constituía tão simples. Pela primeira vez, foi enunciada a diferenciação de gênero, de forma explícita na classificação das escolas em: a) Mixtas e promiscuas; b) Mixta com separação de logares; c) Do sexo masculino; d) Do sexo feminino (BAHIA, 1913, p. 134).

De acordo com o Art. 27, “Os grupos escolares se constituirão de escolas elementares desdobradas já para um, já para outro sexo de 30 a 40 alumnos e cada uma

regida por um *professor*” (BAHIA, 1913, p. 135) (Grifo nosso), destacando-se a figura masculina como regente das turmas nos anos iniciais, aspecto endossado pelo Art. 33, que determina: “As escolas publicas elementares serão regidas de preferencia por professores” (BAHIA, 1913, p. 135).

A Lei N. 1.293, de 9 de novembro de 1918 – Reforma do Ensino Público do Estado da Bahia –, em continuidade dessa proposta, estabelece:

Art. 27. As escolas infantis serão mixtas e promiscuas; as elementares poderão ser mixtas com separação de logares ou espécies a cada sexo; as complementares exclusivamente do sexo masculino ou feminino.

Paragrafo único. *Só haverá escolas elementares mixtas nas localidades em que o numero de alumnos não fôr sufficiente para ser mantida uma escola para cada sexo.*

Art. 28. O grupo escolar será composto de *uma escola infantil, duas elementares, uma para cada sexo e duas complementares*, sendo também *uma para cada sexo*, podendo haver maior numero de escolas elementares e complementares.

Art. 34. *As escolas infantis serão sempre regidas por professoras*, auxiliadas por tantas aias, quantas exigir o numero de crianças que frequentarem a classe; *as elementares mixtas ou para o sexo feminino, sómente, por professoras; as elementares para o sexo masculino por professores ou professoras* e as complementares, por professores ou professoras, conforme sejam para o sexo masculino ou para o feminino (BAHIA, 1918, p. 144). (Grifos nossos)

Em 1925, embora houvesse uma determinação para as escolas isoladas em algumas localidades, os Grupos Escolares, possivelmente, poderiam contar com uma única unidade. O exercício do magistério e a regência das classes se mantinham de acordo com a preferência ou exclusividade de gênero:

Art. 55. As escolas isoladas ou serão especiaes para cada sexo ou mixtas, para ambos os sexos, será sempre mixta a escola que for única na localidade. Paragrapho único. *As escolas mixtas e as do sexo feminino serão regidas exclusivamente por professoras* e as do *sexo masculino por professores ou professoras* (BAHIA, 1925, p. 189). (Grifo nosso)

Aos poucos, as professoras começam a assumir as classes destinadas para um ou outro sexo ou mistas. Essa ocorrência culminou com a abertura do mercado de trabalho para o gênero masculino e com o discurso de que iniciativas ligadas ao setor econômico – vetor histórico das grandes e pequenas revoluções sociais – lançaram ao gênero masculino outras possibilidades, fazendo-o se afastar das instituições educacionais e inserindo gradativamente a figura feminina (AMARAL; SANTANA; SANT’ANA, 2015, p. 116).

A “invenção” do cargo de diretor, também, adveio do estabelecimento dos Grupos Escolares, conforme Art. 31, “O cargo de diretor é de comissão e de inteira confiança do Governador e renovado anualmente, podendo ser reconduzido”, cujo parágrafo único indica a finalidade e distinção para a assunção ao posto: “O cargo de diretor do grupo escolar é uma distinção dada como premio aos professores de maior preparo pedagógico, e que tenham as qualidades administrativas”⁷¹ (BAHIA, 1913, p. 135).

Em 1925, essa determinação é estendida às Escolas Reunidas com base no “Art. 58. O cargo de director de escolas reunidas ou Grupo Escolar é de inteira confiança do Governador. A nomeação será por um anno, findo o qual poderá o Governo reconduzir na função o professor que já a estiver desempenhado” (BAHIA, 1925, p. 189).

Na documentação oficial do período entre 1913 e 1925, é possível localizar três determinações que autorizam a construção e criação de Grupos Escolares na Bahia, uma em cada ano, 1913, 1918 e 1925:

Quadro 9: Recursos financeiros para a criação de Grupos Escolares (1913-1925)

ANO	DETERMINAÇÃO LEGAL
1913	Art. 32. Em cada um dos districtos desta capital, fica o Governo autorizado a crear um grupo escolar, abrindo para isso o necessário credito, creando ao mesmo tempo, e na mesma proporção, nas cidades mais importantes no interior do Estado, grupos escolares. (BAHIA, 1913, p. 135)
1918	Art. 31. Em cada um dos districtos da Capital, fica o Governo autorizado a crear um grupo escolar, abrindo para isso o necessário credito, creando ao mesmo tempo, e na mesmo proporção, nas cidades mais importantes do interior do Estado, grupos escolares. (BAHIA, 1918, p. 150-151)
1925	Art. 59. Fica creado um Grupo Escolar em cada districto da Capital e em cada cidade e villa, nas condições do Art. 57. O Governo os irá instalando e provendo á medida que lh’o permita a situação financeira do Estado. (BAHIA, 1925, p. 189)

Fonte: Elaboração de Rosemeire dos Santos Amaral/Claudinei de Camargo Sant’Ana, com base em dados oficiais da Bahia (1913-1925)

De acordo com Vidal (2006a), os Grupos Escolares só foram extintos em 1971, na mesma década em que os principais defensores da Escola Nova se afastaram das contendas políticas: M. B. Lourenço Filho faleceu em 1970; Anísio Teixeira,⁷² em 1971; e Fernando de Azevedo, em 1974 (VIDAL, 2006a, p. 15). Segundo Saviani et al. (2006),

⁷¹ Esta disposição é válida para os anos de 1913 e 1918, não havendo mudança no teor e concepção do status/finalidade da função do diretor.

⁷² Anísio Teixeira formulou um plano de reconstrução da educação e da escola brasileira. Seu objetivo não era outro senão o de convencer a sociedade da importância da educação para a construção da democracia. E esse esforço de democracia supõe uma filosofia, como também uma cultura e uma ciência que revelem nos níveis do conhecer e do agir educativo (NASCIMENTO, 2000, p. 10).

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).

Nesse contexto, os Grupos Escolares na Bahia não foram instalados na mesma época que em outros estados, por isso não haveriam de concluir os seus ciclos em conformidade com as determinações ou acontecimentos em âmbito nacional. Assim, somos impulsionados a investigar os Grupos Escolares na Bahia e suas (retros)perspectivas para a pesquisa educacional.

3. OS GRUPOS ESCOLARES NA BAHIA: (retro)perspectivas para a pesquisa educacional

A História dos Grupos Escolares na Bahia não registra muitos estudos ou pesquisas. De acordo com rastreamento, encontramos algumas produções referentes a lugares específicos do estado baiano. A exemplo: Rocha & Barros (2006), em *A Educação Primária Baiana: Grupos Escolares na Penumbra*, as autoras discutem a precariedade no estabelecimento das instituições educativas formalizadas na Bahia republicana, a partir das políticas públicas implementadas ou negligenciadas na cidade de Salvador até 1930, fator que difere a história da capital baiana de outras que, substancialmente, possuem um legado da escolarização nos “Templos do saber” (SOUZA, 1998).

Anagé, Brumado e Guanambi, cidades interioranas, no que se refere à implantação e funcionamento dos Grupos Escolares como modalidade de ensino, apresentam um histórico não distinto da perspectiva educacional da Bahia.

Analisando as cidades baianas destacadas, concentramos esforços para equiparar informações específicas e homogêneas ou contraditórias que permeiam os Grupos Escolares no contexto educacional e histórico entre os anos de 1938 e 2000.

Nas cidades de Brumado e Guanambi, a história dos Grupos Escolares começa quando o 10 de novembro de 1937 estabeleceu no Brasil um regime ditatorial, republicano, nacional, unitário e autoritário, o Estado Novo⁷³, personalizado no presidente Getúlio Vargas, que o articulou e chefiou com o apoio dos chefes militares (TAVARES, 2001, p. 420) e sobrepôs, por todo o país, a imagem varguista, com grandes marcas no campo educacional, delimitando aspectos estruturais e pedagógicos nas escolas. E foi através do rádio, naquele mesmo ano de 1937, a 10 de novembro, que Getúlio Vargas comunicou à nação a instalação do Estado Novo e a nova Constituição (HAUSSEN, 2001, p. 40).

Em Anagé, no entanto, o GERA foi construído em 1977 e inaugurado em 1978, com a denominação de Grupo Escolar, o que estabelece mais um parâmetro para a análise da constituição da História da Educação na Bahia.

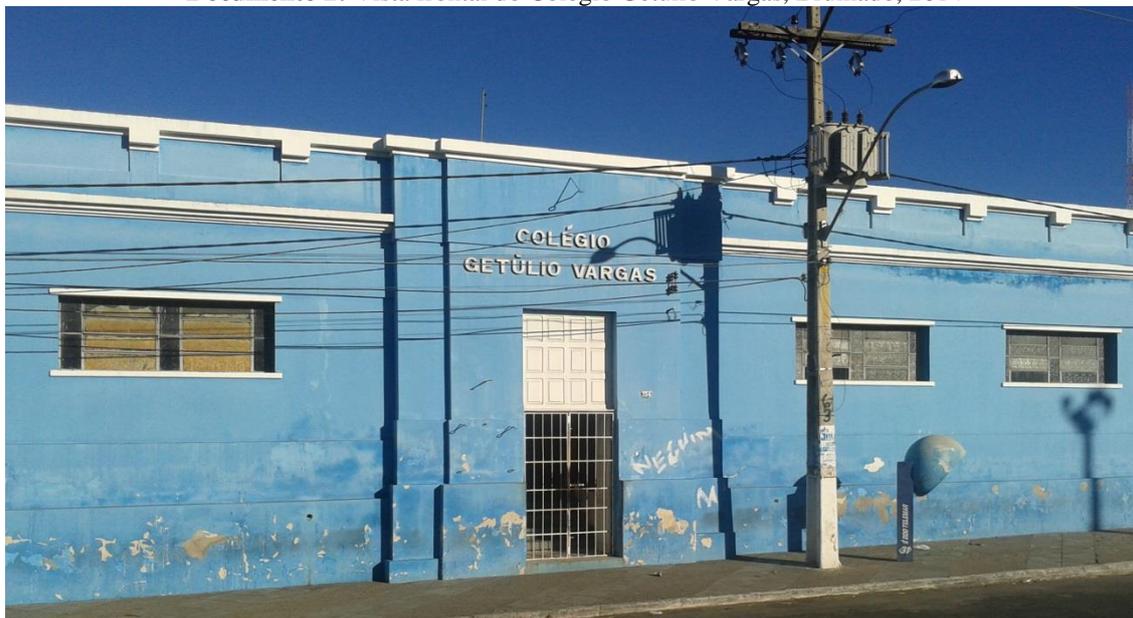
⁷³ Foi em meio a ideologias que mobilizavam multidões que surgiu o Estado Novo no Brasil (1937-1945). Estado Novo foi também o nome que receberam outras ditaduras na mesma época: a de Franco, na Espanha, e a de Salazar, em Portugal, por exemplo (ARAÚJO, 2000, p. 8).

3.1 O Grupo Escolar Getúlio Vargas em Brumado

À região, que primitivamente era habitada por indígenas bravios, chegou, por volta de 1813, o capitão Francisco de Sousa Meira, que, seguido por turmas de aventureiros, procedentes de Minas do Rio de Contas, atravessou o Rio Brumado, chegou à foz do Rio do Antônio, onde constituiu a fazenda Bom Jesus do Campo Seco. Mais tarde formou-se uma povoação com a denominação de Bom Jesus dos Meiras, distante três léguas aproximadamente da propriedade. Com o desenvolvimento da agricultura e pecuária, a povoação passou a ser freguesia no ano de 1869. Em 1877, recebeu a categoria de Vila. Teve o topônimo mudado para Brumado em 1931, por ser banhado pelo rio do mesmo nome.

Brumado apresenta-nos o Grupo Escolar Getúlio Vargas, a primeira instituição de ensino do município. Não sabemos ao certo o ano de construção ou inauguração, pois não encontramos documentação com essa informação. Considera-se 1938 como o ano aproximado da instalação,

Documento 2: Vista frontal do Colégio Getúlio Vargas, Brumado, 2014



Fonte: Registro fotográfico de Rosemeire dos Santos Amaral, 3 de fevereiro de 2014

Hoje, o Colégio Estadual Getúlio Vargas de Brumado, que funciona com o ensino fundamental e médio, possui sete salas de aula, três sanitários, uma cozinha, sala de professores, diretoria, uma quadra, um pátio, dois depósitos. Ex-alunos foram localizados trabalhando no estabelecimento, mas alguns não se situam no período abarcado pela pesquisa. Aos poucos, a estrutura do prédio vem se modificando, e uma

das reclamações dos depoentes é a falta de compromisso dos setores públicos para com a memória da escola mais antiga da cidade.

3.2 O Grupo Escolar Getúlio Vargas em Guanambi

Guanambi é parte integrante da Sesmaria da Casa da Ponte. O povoamento do território iniciou-se por volta de 1742, por portugueses que se estabeleceram na região, desenvolvendo a agropecuária. Cotrim (1995) indica registros de onde os gentios⁷⁴ foram perseguidos e seus moradores escravizados pelos colonizadores portugueses:

Com a colonização do sudoeste baiano, surgiram várias vilas e povoados na região, destacando-se os gentios, locais habitados pelos índios ainda segregados da civilização... o povoado de Nossa Senhora do Rosário do Gento (Ceraíma), não foi diferente (COTRIM, 1994, p. 13-15).

Em 1870, Joaquim Dias Guimarães, proprietário da Fazenda Carnaíba, construiu a igreja de Santo Antônio, iniciando a formação do povoado denominado Beija Flor⁷⁵. Guanambi até o ano de 1919⁷⁶ pertencia aos Montes Altos, quando foi emancipado. Em 1962, teve seu território desmembrado para formar o município de Candiba. O Grupo Escolar Getúlio Vargas representa o primeiro estabelecimento público de ensino e nesta modalidade.

De acordo com Meira (2007), o prédio fora edificado por Odimiro Brito Silva (mestre-de-obras), Osvaldo Silva Pires (pedreiro), Francisco Silva Pires (pedreiro) e Trajano da Silva Pires (carpinteiro) em 1928, quando o intendente José Ferreira Costa administrava o município, mas inaugurado como Grupo Escolar em 1938, em comemoração ao aniversário do marco político, o Golpe de Estado, praticado por

⁷⁴ Eram assim denominados os habitantes do povoado Nossa Senhora do Rosário do Gento (Ceraíma), atual território de Guanambi.

⁷⁵ Guanambi, resultado das variantes das palavras guainumbi, guanumbi e guanambi que, segundo os estudos etimológicos em tupi-guarany, é a designação comum aos pequeninos beija-flores... tinham como seu habitat as vazantes do rio Carnaíba de Dentro e os vales da região do Gento (COTRIM, 1994, p. 34).

⁷⁶ Segundo o IBGE, Integrantes da sesmaria da Casa da Ponte, o território foi adquirido no início do século XVIII pelo alferes Francisco Pereira Barros. Em 1742, Pereira Barros construiu a capela de Nossa Senhora Mãe de Deus e dos Homens, iniciando a povoação denominada Praia das Palmas de Monte Alto. Em 1840, o povoado elevou-se à freguesia. O topônimo foi alterado em 1943 para Palmas de Monte Alto, em virtude da existência da Serra de Monte Alto nas proximidades da Cidade. No decorrer de sua história, Palmas de Monte Alto teve seu território desmembrado para formar os municípios de Riacho de Santana (1878), Guanambi (1919) e Sebastião Laranjeiras, (1962). Para saber mais: <http://www.cidades.ibge.gov.br/painel/historico.php?lang=&codmun=292340>

Getúlio Vargas. Sua estrutura arquitetônica é originalmente mantida para a atualidade e posta a tombamento cultural.

Documento 3: Fase inicial da construção do Grupo Escolar Getúlio Vargas, Guanambi – 1937



Fonte: MEIRA, Dulce da Silva (Dizinha), Rimando a História – Volume 2, 2007, p. 100.

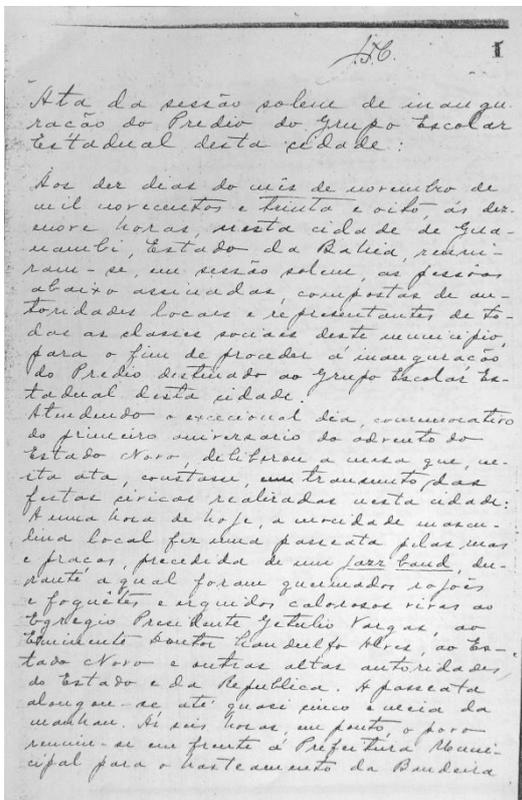
Documento 4: Etapa final da construção do Grupo Escolar Getúlio Vargas, Guanambi, 1937



Fonte: Arquivo institucional GEGV/Gua

Aos 10 dias do mês de novembro de 1938, dar-se-ia a inauguração do majestoso Grupo Escolar Getúlio Vargas, ato público, cívico e patrimonial, registrado em ATA:

Documento 5: ATA de inauguração do Grupo Escolar Getúlio Vargas/ Gua,
10 de Novembro de 1938



Ata da sessão solene de inauguração do Prédio do Grupo Escolar Estadual desta cidade:

Aos dez dias do mês de novembro de mil novecentos e trinta e oito, às dezenove horas na cidade de Guanambi, Estado da Bahia, reuniram-se em sessão solene as pessoas abaixo assinadas, compostas de autoridades locais e representantes de todas as classes sociais deste município, para o fim de proceder à inauguração do Prédio destinado ao Grupo Escolar Estadual desta cidade.

Atendendo o excepcional dia, comemorativo do primeiro aniversário do advento do Estado Novo, deliberou a mesa que, nesta ata, constam em tratamento das festas cívicas realizadas nesta cidade: A uma hora de hoje, a mocidade masculina local fez uma passeata pelas ruas e praças, precedida de um Jazz band, durante a qual foram queimados rojões e foguetes e erguidos calorosos vivas ao Egrégio Presidente Getúlio Vargas, ao Eminente Doutor Landolfo Alves, ao Estado Novo e outras autoridades do Estado e da República. A passeata alongou-se até quase cinco e meia da manhã. Às seis horas em ponto, o povo reuniu-se em frente à Prefeitura Municipal para o hasteamento da Bandeira.

Fonte: Acervo pessoal – GuaJCL03 - Destaque nosso.

O início das atividades escolares no GEGV/Gua, o primeiro Grupo Escolar da cidade, foi acompanhado de festejos em comemoração ao Estado Novo e ao “Egrégio Presidente Getúlio Vargas”, com “rojões e foguetes”. Aos poucos, o estabelecimento do GEGV/Gua confrontou-se com o processo de urbanização e modernização da cidade. A estrutura da construção assemelha-se, em vários aspectos, ao modelo de Grupo Escolar de outras cidades da Bahia ou de outros estados do Brasil, caracterizando essa modalidade de ensino como escola-modelo.

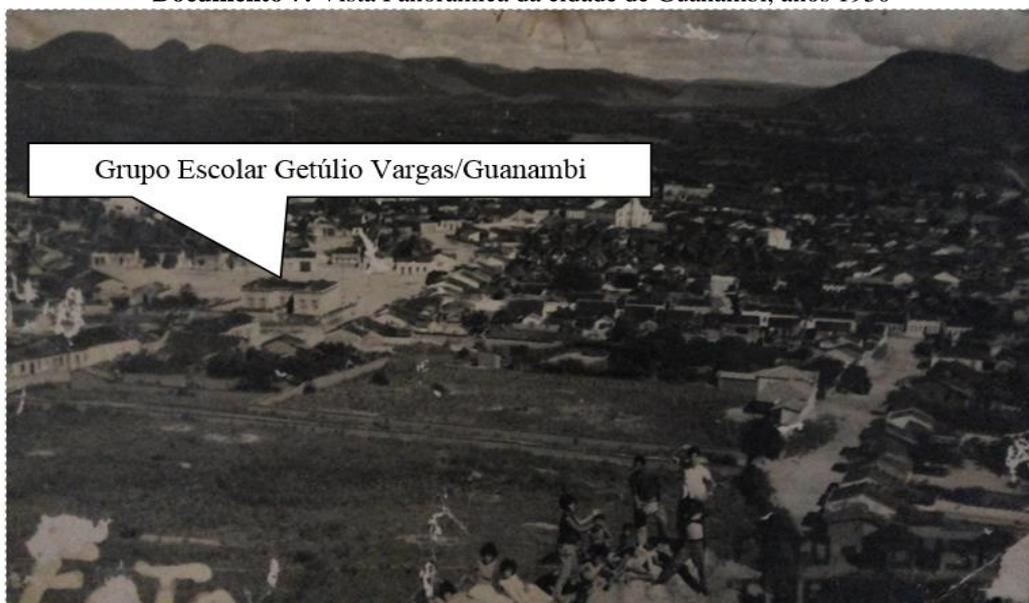
Documento 6: Vista Panorâmica da Praça da Bandeira, Guanambi, 1950



Fonte: Arquivo institucional – GEGV/Gua

Nos anos de 1950, a composição espacial-geográfica de Guanambi acrescia-se de aspectos populacionais e urbanos em desenvolvimento, onde o processo de industrialização, que praticamente se iniciou em 1930, tomou corpo em 1940 e intensificou-se na década de 1950, provocando o surgimento de novas forças sociais, como a burguesia industrial e o operariado urbano, dando início à contestação da escola de elite no país (CABRAL; AMARAL, 2000, p. 21).

Documento 7: Vista Panorâmica da cidade de Guanambi, anos 1950



Fonte: Arquivo institucional GEGV/Gua – Adaptado por Rosemeire dos Santos Amaral

As belas construções datadas de 1938 (em Brumado e Guanambi), com cunho político, econômico e social, figuradas na pessoa do então Presidente da República, Getúlio Vargas, foram arquitetadas com caráter monumental e propagandístico político. Os suntuosos prédios escolares, principalmente os dos Grupos Escolares, como vimos, marcaram a nova feição urbana em pleno processo de mudança e serviram, por conseguinte, para embelezar a cidade e dar-lhe um ar de modernidade (PINHEIRO, 2002, p. 148).

O autoritarismo, símbolo do governo ditatorial, imperava a partir do momento em que o Estado tratou de organizar a educação de cima para baixo, sem envolver uma mobilização da sociedade, mas sem promover também, consistentemente, uma formação escolar totalitária, abrangendo todos os aspectos do universo cultural (FAUSTO, 2010, p. 188).

Como estratégia de governo, os Grupos Escolares se constituíram também em medida cautelar em relação às despesas orçamentárias, já que a reunião de várias escolas primárias de uma determinada área em um único prédio era entendida pela administração pública como um benefício financeiro aos seus cofres por não ter de arcar com as despesas com aluguel, por exemplo, das diversas casas que abrigavam as então escolas isoladas (COSTA, 2012, p. 80).

Documento 8: Vista frontal da Escola Municipal Getúlio Vargas, Guanambi, Outubro/2014



Fonte: Registro Fotográfico por Rosemeire dos Santos Amaral

Em 2014, o GEGV/Gua encontrava-se em atividade, com a denominação Escola Municipal Getúlio Vargas, com Autorização de Funcionamento pela Portaria 3129 D.O.

de 08/05/81. A Escola foi municipalizada pelo convênio 270/2006, firmado entre o Governo do Estado e a Prefeitura Municipal de Guanambi em 17/04/2009 e atende a uma clientela de ensino fundamental I (antigo curso primário de 1ª a 5ª série) no diurno e a EJA (educação de jovens e adultos) no noturno.

3.3. O Grupo Escolar Rosalvo Avelar em Anagé

Anagé. Cidade nordestina do Sudoeste baiano, de nome indígena com notório significado, *gavião*⁷⁷, dista 560 quilômetros da capital do estado. De acordo com o IBGE, foi fundada pelo bandeirante e capitão-mor João Gonçalves da Costa⁷⁸, no ano de 1784, quando era aberta a estrada para ligar o Arraial da Conquista, no Alto Sertão da Ressaca,⁷⁹ a Caetitê e ao Rio São Francisco. A região era primitivamente habitada pelos índios imborés e mongoiós⁸⁰.

Anagé se tornou ponto de pousada de tropeiros e viajantes, por situar-se à margem direita do histórico Rio Gavião, afluente do Rio de Contas, onde se propunham, mediante ordem das Bandeiras, a interiorização e a conquista de terras em busca da catequização de indígenas e do ouro. O povoamento do território iniciou-se na segunda metade do século XIX, por aventureiros que ali se estabeleceram, desenvolvendo a agropecuária.

Hoje, Anagé conta com 20.338 habitantes. Criado com território desmembrado do município de Vitória da Conquista, pela Lei Estadual n.º 1.656, de 05 de abril de 1962 e instalado em 07 de abril de 1963, faz limites com os municípios de Belo Campo, Planalto, Caraíbas, Poções e Vitória da Conquista.⁸¹

Em 1977, o então prefeito Rosalvo Borges Avelar iniciou a construção, na sede do município de Anagé, de mais uma escola, no entanto não a concluiu, pois veio a

⁷⁷ Ave predominante na região.

⁷⁸ Natural da cidade de Chaves, em Trás-os-montes, Costa nasceu provavelmente nos anos de 1720. Duas décadas depois, encontra-se no norte de Minas Gerais, ao lado de Mariz e Guimarães no processo de conquista dos sertões... Esses homens destemidos, obedientes servos da Coroa lusitana, dedicados vassallos em busca de fontes de riquezas que pudessem agraciar os cofres portugueses serão os protagonistas e agentes da interiorização portuguesa nos sertões baiano e mineiro (IVO, 2008, p.444).

⁷⁹Desde o século XVIII, o imaginário do Sertão tem sido tema e se impõe com grande propriedade no cenário acadêmico por conta das dicotomias que vinculam o erudito e o popular a outras categorias de análise tais como cultura/nação; povo/classe; identidade/autenticidade e tradição/modernidade, entre outros, destacando sempre a relação trabalho/sociedade.

⁸⁰ A região, assim como todo o Brasil, teve como primeiros moradores os indígenas, que, no nosso caso, eram as nações Ymboré (Aymoré), Kamakã (Mongoió) e Pataxó (AGUIAR, 2000, p. 14).

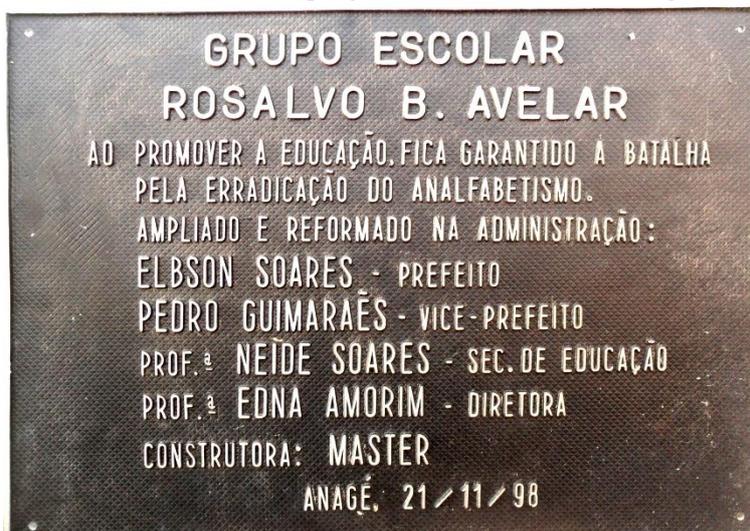
⁸¹ Dados do IBGE/Censo 2014.

falecer a 11 de novembro do mesmo ano. Elbson Dias Soares, o prefeito empossado, deu prosseguimento à construção do prédio escolar que, dois anos mais tarde, passaria a ser chamado Grupo Escolar Rosalvo Avelar.

A Escola Municipal, primeiro nome do Grupo Escolar Rosalvo Avelar, funcionou em 1978 à Rua Rogaciano Piau, s/n, e contava com apenas duas salas de aula, uma sala de direção e uma professora, a senhora Alba Celeste Soares Vieira.

Em 1998, o Grupo Escolar Rosalvo Avelar (GERA) foi ampliado e reformado, mantendo o objetivo do projeto inicial dos Grupos Escolares: combater o analfabetismo.

Documento 9: Placa de ampliação e reforma do GERA, Anagé, 1998



Fonte: Registro fotográfico por Rosemeire dos Santos Amaral

Uma informação considerada relevante para a pesquisa é que o GERA está em contínua atividade com a mesma nomenclatura, atendendo à educação infantil e ensino fundamental I (antigo curso primário) com 330 alunos no turno diurno e educação de jovens e adultos (EJA), com 17 estudantes, no noturno.

Documento 10: Quantidade de alunos, GERA, 2015

		GRUPO ESCOLAR ROSALVO AVELAR	
		ANAGÉ - BAHIA	
QUANTIDADE DE ALUNOS 2015			
PRÉ I	20 alunos	<i>Turno Matutino</i>	
PRÉ II	22 alunos		
1º ANO	26 alunos		
2º ANO	29 alunos		
3º ANO A	23 alunos		
3º ANO B	17 alunos		
4º ANO	30 alunos		
5º ANO	27 alunos	194 alunos	<i>Total Turno Diurno:</i>
PRÉ I	09 alunos	<i>Turno Vespertino:</i>	
PRÉ II	17 alunos		
1º ANO	25 alunos		
2º ANO	21 alunos		
3º ANO C	23 alunos		
4º ANO	26 alunos		
5º ANO	15 alunos	136 alunos	
EIXO TEMÁTICO I 1ª SÉRIE	04 alunos	<i>Turno Noturno</i>	<i>Total Geral do Diurno e Noturno</i>
EIXO TEMÁTICO II 2ª E 3ª SÉRIE	06 alunos <small>Obs. Faltam dois alunos confirmarem a matrícula</small>		
EIXO TEMÁTICO III 4ª SÉRIE	07 alunos <small>Obs. Faltam cinco alunos confirmarem a matrícula</small>		
		17 alunos	347 alunos
<small>Rua Rogaciano Piau s/n. - Centro CEP 45.180.000 - Anagé-Bahia</small>			

Fonte: Arquivo Institucional - GERA

Das três escolas, somente o GERA mantém-se com a denominação Grupo Escolar e com as atividades voltadas para o curso primário, seguindo alguns encaminhamentos e regimentos da formação do Grupo Escolar como escola-modelo, como uma professora ser responsabilizada por uma turma ou série de alunos e não estar dividido por disciplinas, como já é comum no âmbito educacional.

Documento 11: Vista frontal do Grupo Escolar Rosalvo Avelar (GERA), Outubro/2014



Fonte: Registro fotográfico por Rosemeire dos Santos Amaral

As práticas socioculturais transmitidas entre gerações e localidades, nas quais os Grupos Escolares, como instituições educativas, representavam uma ação de política pública, cujos interesses governamentais contrapunham-se ao comportamento dos indivíduos (alunos e professores), ao cotidiano, ao sistema administrativo estatal e, ao mesmo tempo, no interior das escolas, culminavam, tanto em desvio, como em manutenção dos padrões culturais da época.

A formação e o funcionamento de escolas com a denominação Grupo Escolar e suas características como modalidade perduraram por um bom período, em algumas cidades baianas, como Anagé, Brumado e Guanambi. Este fato é demarcado pelo acesso às fontes institucionais, das quais, são mais visíveis as da década de 1970, nos três estabelecimentos. Atualmente, essas instituições funcionam, conforme Quadro 10:

Quadro 10: Situação atual dos Grupos Escolares em Brumado, Guanambi e Anagé (2015)

ESCOLA	ANO DE FUNDAÇÃO	CIDADE	NOMENCLATURA ATUAL	PÚBLICO ALVO
Grupo Escolar Getúlio Vargas	1938	Brumado	Colégio Estadual Getúlio Vargas (CEGV)	Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano) e Ensino Médio
Grupo Escolar Getúlio Vargas	1938	Guanambi	Escola Municipal Getúlio Vargas (EMGV)	Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano) e Ensino Médio
Grupo Escolar Rosalvo Avelar	1978	Anagé	Grupo Escolar Rosalvo Avelar (GERA)	Ensino Fundamental I e Educação de Jovens e Adultos (noturno)

Fonte: Elaborada por Rosemeire dos Santos Amaral/Claudinei de Camargo Sant'Ana

Assim, os relatos, os documentos oficiais (leis e decretos), as fontes primárias (documentos institucionais e pessoais) nos permitem compor uma narrativa a respeito da História dos Grupos Escolares em Anagé, Brumado e Guanambi.

4. A CULTURA ESCOLAR DO ENSINO DE MATEMÁTICA NOS ANOS INICIAIS NA BAHIA (1938-2000): um panorama nos Grupos Escolares em Anagé, Brumado e Guanambi

A Cultura Escolar é concebida por Julia (2001) como “um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas” (JULIA, 2001, p.15). À luz desse conceito, permeamos o campo da normatização e das práticas escolares dos Grupos Escolares como característicos da educação republicana brasileira, destacadamente no estado da Bahia, retomando à problemática da pesquisa: *Em que aspectos as cidades de Anagé, Brumado e Guanambi se aproximam, inter cruzam (intersectam) ou se distanciam em relação à Cultura Escolar do Ensino de Matemática nos Anos Iniciais, considerando o panorama dos Grupos Escolares?*

Possivelmente a investigação sobre a educação escolar, quer pelo aspecto das políticas educacionais, quer pela cultura escolar, leve o pesquisador à escola, por ser esse o espaço concreto de realização de todo um sistema de transmissão e de construção do saber (MIGUEL, 2007, p. 31), constituindo-se no primeiro momento de acesso às fontes documentais primárias. O segundo momento, o garimpo de informações relevantes para responder à pergunta, se encontra em acervos de indivíduos que, outrora, participaram do ambiente educacional, das práticas pedagógicas e os conservam em respeito ao passado pessoal, mas construído coletivamente, como registros históricos e socioculturais. O terceiro momento, e tão importante quantos os outros, é o diálogo com os entrevistados, com relatos que compõem o universo individual e coletivo, uma memória pessoal e socialmente construída.

A Cultura Escolar é analisada com enfoques diferenciados e profícuos: os saberes e as disciplinas escolares, as práticas escolares, o espaço e o tempo escolares, os agentes educacionais, os processos comunicacionais, entre tantas outras abordagens e problematizações do objeto (VIANA; CORTELAZZO, 2009, p. 50). Nesse mesmo patamar de observações, encontra-se o currículo escolar, como sugere Souza (2005):

Currículo e cultura escolar encontram-se no mesmo terreno das preocupações e problematizações. Os dois termos polissêmicos referem-se à problemática cultural da educação, isto é, à

especificidade das instituições educativas como lugares de transmissão de conhecimento, linguagens, capacidades, hábitos, valores, códigos, etc. (SOUZA, 2005, p. 81).

Os Grupos Escolares, consideradas escolas modelares e características do Brasil República, entretanto, apresentam essa polissemia quando, a partir da condição intrínseca entre escola e sociedade, as relações de poder estão implícitas nas atividades pedagógicas, reflexo das experiências políticas, sociais, econômicas e culturais. Vidal (2005b) corrobora o entendimento desse aspecto à luz dos ensinamentos de De Certeau:

na concepção de De Certeau, os dispositivos de poder (as estratégias) constituíam o espaço no qual transitavam os sujeitos. Esse espaço podia ser entendido como lugar institucional (a escola, por exemplo), lugar físico (a sala de aula, a carteira do aluno ou a folha de papel), lugar simbólico (posição do professor na relação pedagógica) e lugar teórico (as ciências) (VIDAL, 2005b, p. 57).

Em uma investigação histórica, emergem e entrecruzam-se outros campos de investigações e temáticas, tais como a história da leitura, as disciplinas escolares, o currículo, a profissionalização docente, a alfabetização, os métodos de ensino, entre outros (SOUZA, 2000, p. 5).

No estabelecimento da profissionalização docente, foi imprescindível a atuação das Escolas Normais da Bahia, as quais ofereciam cursos que habilitavam os alunos-mestres ao ensino de crianças dos anos iniciais. A ex-professora BruEPR2 faz menção a esse fato, ressaltando a importância da cidade de Caetité como polo educacional baiano: “Estudei em Caetité, na Escola Normal de Caetité, que era uma ‘cidade pequenina, mas ilustre’, porque, no interior, era a única cidade que tinha Escola Normal. Ia ter em Feira de Santana e Salvador” (BruEPR2 – 08/10/2014).

Em sua maioria, os Grupos Escolares eram construções anexas à Escola Normal, como podemos ver no depoimento de (BruEPR2 – 08/10/2014): “Lá em Caetité, tinha Grupo Escolar. Nós estudamos... Eu estudei, fiz o primário na escola... a parte da Escola Normal ficava de um lado e, do outro lado, era o primário... era um anexo.

No entanto, não havia uma “formação específica”, isto é, uma cadeira exclusiva dedicada à Matemática nos Grupos Escolares. As “normalistas”, como eram chamadas as alunas-mestres, lecionavam todas as matérias, segundo relato de BruEPR2:

“E as salas, eram por série. Não teve sala multisseriada, não. Eu, como sempre gostava de turmas mais adiantadas, às vezes, eu pegava. Tem o 2º ano. E aí, eu ia levando: 2º, 3º, 4º e 5º ano. Todas as disciplinas. Matemática, era como estou dizendo... o professor ensinava tudo. Era

Português, Matemática, Geografia, História e Ciências” (BruEPR2 – 08/10/2014).

A Escola Normal de Caetité atendia a alunos provenientes de várias cidades circunvizinhas e até mais distantes, por ser, como relata por BruEPR2, a única opção para a “formação” do professor primário naquele período no interior da Bahia. A ex-aluna e ex-professora do Grupo Escolar, GuaHPA1, lembrando, lembra: “A maioria das minhas professoras foram formadas na Escola Normal de Caetité... Minha professora, durante cinco anos, era uma professora só” (GuaHPA1-08/07/2014). AnaMALAS1 confirma que, na década de 1970, geralmente, a professora seguia os anos letivos junto à turma em que lecionava: “Aí, na segunda série, eu tive uma professora só. Terceira série, foi a mesma professora, ela acompanhou a turma. Quarta série, ela também acompanhou a turma. Muito boa professora, excelente” (AnaMALAS1 – 02/04/2015).

É nesse contexto que a Matemática vai se configurando como uma matéria, nos Grupos Escolares, onde os dispositivos de poder e os sujeitos se entrelaçam no âmbito institucional, físico, simbólico e teórico (DE CERTEAU), constituindo um sistema escolar que forma não somente os indivíduos, mas, também, uma cultura que, por sua vez, penetra, molda, modifica a cultura da sociedade global (CHERVEL, 1990, p.184).

Assim, a análise das fontes documentais – relatos de ex-alunos e ex-professores, documentos institucionais ou pessoais – nos permitiu identificar, quanto às práticas da leitura e da escrita, alguns aspectos que convergem (ou se distanciam de) para os programas de ensino, aos conteúdos e aos exames escolares (compatibilizando provas e desempenho escolar de acordo com dados produzidos pela pesquisa), à materialidade escolar, às medidas socioeducativas e disciplinares aplicadas ao curso primário como integrantes do panorama dos Grupos Escolares de Anagé, Brumado e Guanambi. São práticas e representações, transmissão e construção do saber, táticas e estratégias de condução, conformidade e transgressão culturais para um legado da História da Educação na Bahia, particularmente para a constituição da Cultura Escolar do Ensino de Matemática.

4.1 As Práticas Culturais da Leitura e da Escrita

Os Grupos Escolares se estabeleceram como resultado da organização de um sistema público de ensino e da padronização de um modelo específico de escolarização republicana, em que as práticas culturais da leitura e da escrita eram inseridas em todas as matérias que compunham os Programas de Ensino do Curso Primário na Bahia, inclusive a Matemática.

As noções de Leitura e Escrita eram pré-requisito para ingresso e permanência da criança no Grupo Escolar, caracterizando-o como uma escola seletiva. A ex-aluna do GEGV/Gua, antes de ser matriculada, já possuía essas noções, o que confirmamos na sua fala: “Eu entrei no início dos anos 50 na escola. Quando eu cheguei na escola, eu já sabia ler e escrever” (GuaHPA1- 08/07/2014).

De acordo com o Censo do IBGE de 1950, em Guanambi “a população de 5 anos e mais era de 15.631, sendo 7.301 homens e 8.330 mulheres. Dêsse total, sabiam ler e escrever 3.013 (1.787 homens e 1.226 mulheres), ou seja, apenas 19, 276%” (IBGE, 1958, p. 246).

O primeiro Grupo Escolar da cidade, o GEGV/Gua, foi construído na área urbanizada, na Praça da Bandeira, lugar de grande visibilidade social, no qual “havia 1.792 pessoas de 5 anos e mais, das quais sabiam ler e escrever 964, sendo 448 homens e 416 mulheres” (IBGE, 1958, p. 246), um pouco mais da metade do número de indivíduos cadastrados. A idade para a matrícula nos Grupos Escolares era de sete anos; no entanto, os registros do IBGE apresentam dados de crianças que sabiam ler e escrever a partir de cinco anos de idade.

AnaMALAS1 admite ter sido auxiliada por sua família a aprender a ler e a escrever, antes de entrar para a escola: “Eu sabia algumas letras, porque meu irmão me ensinou em casa. O alfabeto, mesmo, eu já sabia algumas letras, e o meu nome, também, eu já fazia. De tanto ele escrever no papel, eu já fazia o meu nome quando eu entrei na escola com seis anos” (AnaMALAS1 – 02/04/2015).

Todavia, nem sempre o “saber ler e escrever” era uma iniciativa ou contava com a participação da família, ou mesmo da mãe, ou responsável pela criança. GuaHPA1, por exemplo, nos relata que aprendeu “a ler e escrever em casa, com minha mãe de criação” (GuaHPA1- 08/07/2014). Por outro lado, GuaDTC2 narra que

É triste dizer, mas a participação dos meus pais na minha formação escolar fora exígua. Naquele tempo não tinha a família essa preocupação com os seus filhos na escola. Os deveres de casa nunca eram supervisionados pelos nossos pais, pois eles não tinham conhecimento da língua e nem outros saberes para nos orientar nas nossas tarefas escolares (GuaDTC2 – 07/07/2014).

Naquela época, os recursos empregados para o ensino das letras do alfabeto, as então denominadas “ABC”, eram tábuas, círculos, papelotes, quadrinhos, que encobriam ou permitiam a visualização de alguns caracteres, em ordem sequenciada ou desordenadamente:

Pegava o ABC, tinham as letras, né? Então, é fácil: A, B, C ... era, né? Mas, aí cortava um quadrinho e fazia um círculo, um furo e, aí, pronto. A gente não tinha mais... porque tapava tudo e aí, perguntava-se: – Que letra é essa? Era fácil *decorar* o alfabeto, a gente ia mentalmente. Mas, aí, não. Tapava tudo e deixava o quadrinho (GuaHPA1- 08/07/2014). (Grifo nosso)

Essas práticas também eram utilizadas em Matemática, fato comprovado por essa fala: “Os números da mesma forma. Minha mãe de criação, ela me ensinou as *contas*⁸²... Às vezes, uma conta de dividir, o número divisor de 10 números... *falava 10 letras*, mas eram 10 números” (GuaHPA1- 08/07/2014) (Grifo nosso). Esse aspecto é confirmado por GuaDTC2, ao relatar que “Era preciso aprender o ‘ABC’ e a tabuada, para depois, ingressar no Grupo Escolar Getúlio Vargas” (GuaDTC2 – 07/07/2014).

Se o conjunto de elementos da cultura escrita era formado por letras, entre as quais se inseriam os caracteres matemáticos (conhecidos também por “letras”), possivelmente o ensino perpassava por dois processos: a memorização (o “decorar”) da sequência das letras e dos números; e a associação, com uso de mecanismos que interrompiam essa cadência de ordem (cartas – “quadrinho com furo”). Em depoimento, GuaHPA1 (08/07/2014) afirma: “Aprendi primeiro o ABC, depois fomos para a cartilha; a Cartilha do Povo⁸³ era o método da soletração, e depois entrei já lendo o primeiro livro. Era o *Primeiro Livro Série Pátria Brasileira*”.

⁸² “Contas”, assim denominavam-se a efetuação das quatro operações matemáticas: Adição, Subtração, Multiplicação e Divisão.

⁸³ A *Cartilha do Povo: para ensinar a ler rapidamente* tem sua primeira edição pela Companhia Melhoramentos, em 1928, com uma tiragem de 1.080.000 exemplares. Durante muitas décadas publicada sem o nome do autor, ... aparecendo, juntamente com *Introdução ao Estudo da Escola Nova*, até o ano de 1995 no catálogo da Editora Melhoramentos (MORTATTI, 2000, p. 170-171).

Como instrumento pedagógico, a *Cartilha do Povo* tinha um propósito já indicado no título: “Concorrer para a finalidade maior da educação popular – de crianças e adultos – e da integração nacional” (MORTATTI, 2000, p. 172). As professoras adotavam esses manuais educativos (as cartilhas) nos Grupos Escolares, cooperando, assim, com o projeto republicano de retrain os índices de analfabetismo e incrementar a participação popular com vistas à formação de mão de obra para o mundo do trabalho.

As cartilhas iam aparecendo por todos os cantos, apresentando metodologias diferentes, seguindo modismos do momento ou invenções de seus autores, fruto da longa experiência de ensino (CAGLIARI, 2006, p. 116) para “ler, escrever e contar”. Entre as mais divulgadas, estão aquelas citadas por Mortatti (2000): *Cartilha do Povo* (Manuel Bergström Lourenço Filho) – já citada; *Cartilha Maternal* ou *Arte da Leitura* (João de Deus); *Cartilha Nacional* (Hilário Ribeiro); *Cartilha da Infância* (Thomas Paulo do Bom Sucesso Galhardo); *Primeiro Livro de Leitura* (Felisberto de Carvalho); e *Methodo Racional e Rapido para Aprender a Lêr sem Solettrar* (João Köpke) – “dedicado á infância e ao povo brasileiro, de 1874 e cuja 2ª edição revista e aumentada data de 1879” (MORTATTI, 2000, p.53)⁸⁴.

Silva Jardim⁸⁵, grande difusor do “método João de Deus” – como ficou conhecido o método da palavrção (*Cartilha Maternal*) –, em 1884, já era contrário ao método da soletração:

A arte da leitura tem, sem dúvida, como as nossas concepções, passado por fases distintas: fictícia, transitória e definitiva. *É fictícia a soletração, em que reúnem-se nomes absurdos exigindo em seguida valores; transitória a syllabação, em que reúnem-se syllabas, isoladamente, para depois ler as palavras; definitiva a palavrção, em que lê-se desde logo a palavra, partindo da mais fácil para a mais*

⁸⁴ Maria do Rosário Longo Mortatti lista um número considerável de Cartilhas brasileiras, sendo o *Primeiro Livro de Leitura* (Maria Guilhermina Loureiro de Andrade), seguido de *Arte da Leitura* (Luiz Cardoso Franco), *Cartilha das Mães* e *Cartilha Analytica* (Arnaldo de Oliveira Barreto), *Cartilha Moderna* (Ramon Roca Dordal), *Meu Livro, Sei Ler, Cartilha do Operário, Minhas Taboadas* (Theodoro Jeronymo de Moraes), *Cartilha Infantil* (Carlos Alberto Gomes Cardim), *Cartilha e Primeiros Passos* (Francisco Mendes Viana), *Nova Cartilha Analytico-synthetic* e *Cartilha Ensino-rapido da Leitura* (Mariano de Oliveira), *Cartilha-Primeiro Livro* (Altina Rodrigues de Albuquerque Freitas), *Cartilha Proença* (Antônio Firmino de Proença) (MORTATTI, 2000).

⁸⁵Nascido em 1860, Silva Jardim começa sua vida acadêmica e política em fins da década de 70. Quando ingressa na Faculdade de Direito do Largo São Francisco esta já se encontrava agitada, principalmente, pelas discussões em torno do abolicionismo e do republicanismo (FERNANDES, 2008, p. 16).

difícil, da simples para a composta (SILVA JARDIM, 1884, p.12, apud MORTATTI, 2000, p. 48). (Grifo nosso)

No entanto, o projeto de modernização da educação implicava o abandono dos métodos sintéticos, baseados na soletração – *em que reúnem-se nomes absurdos exigindo em seguida valores* – e, na silabação, em prol dos novos e revolucionários métodos analíticos, pautados na palavração. Pelo teor das entrevistas, não foi o que aconteceu nos Grupos Escolares da Bahia nos anos de 1950 e 1960. Houve o prolongamento dessas práticas escolares por um período muito maior, mesmo constatando-se que a *Cartilha do Povo* atendia às duas concepções de aprendizagem: “a *Cartilha* pode servir para o ensino por meio tanto dos métodos sintéticos quanto do analítico” (MORTATTI, 2000, p. 172).

Na década de 1970, alguns Grupos Escolares adotaram outra Cartilha, *O Sonho de Talita*, de autoria de Manoelita Marcello Pimenta e Maria do Carmo de Freitas Guimarães, divulgada pela Editora Didática e Científica Ltda., do Rio de Janeiro, e sem uma data exata da primeira publicação, conhecida popularmente como *Cartilha Talita*. Vejamos o depoimento de (AnaMALAS1 – 02/04/2015): “Assim, iniciei com o pré-escolar, naquela época, a gente usava a cartilha e eu lembro muito bem da cartilha, chamava-se *Talita*... era o nome da cartilha. Então, ela pegava a cartilha, ela fazia a chamada. Todo dia, a gente tinha que aprender o alfabeto”.

Com foco na aprendizagem do alfabeto, AnaMALAS1 descreve as atividades desenvolvidas na Cartilha *O Sonho de Talita*:

Soletração e cópia. A gente tinha que decorar o alfabeto e ela ia chamando à frente e a gente ia fazendo esse exercício, todo dia: a, b, c, e ... cópia, muita cópia. Tinha que preencher aquela folha todinha: aaaaaaaaa ... até o final. bbbbbbb. Depois, foi o início das palavras que foi do mesmo jeito que era ba, ba, ba ... o tempo todo, para depois, em seguida, ir para a formação de palavras (AnaMALAS1 – 02/04/2015).

Após ingressar no GERA, uma atenção especial era destinada às letras e aos números, exercício frequente tanto no caderno de caligrafia, quanto na Cartilha:

Cobrava fazer os *números igual às letras, em cima da linha, bem perfeitoinho*. Se fizesse errado, ela fazia apagar na hora. *O caderno de Caligrafia tinha números*. Eram números, letras, palavras, *a escrita dos numerais*. E na própria Cartilha Talita, *vinha Português e Matemática*. Então, vinha atividade de Português que era chamada de Comunicação e Expressão e atividade de Matemática (AnaMALAS1 – 02/04/2015). (Grifos nossos)

A preocupação com a escola não se limitava ao ensino da leitura e escrita; registrava-se, nas diversas regiões do país, uma enorme apreensão dos reformadores, políticos, intelectuais e educadores com a educação moral e cívica, a difusão dos valores cívico-patrióticos, a construção da nacionalidade e a preparação para o trabalho (VIDAL, 2006a, Pág. 37).

Segundo depoimento de (GuaHPA1- 08/07/2014): “Depois, a *Cartilha do Povo*. Primeiro era aquela parte de soletração e depois tinha os textos do autor Lourenço Filho, um grande educador brasileiro”. Lourenço Filho conquistara um lugar de destaque no cenário educacional, difundindo seu trabalho por todo o país, tendo por princípio a reforma que inseria em seus projetos, entre outros aspectos, a difusão da instrução elementar e a redefinição e aumento das escolas superiores, como forma de democratização da sociedade (MORTATTI, 2000, p. 143).

Em seu segundo mandato, Getúlio Vargas (1951-1954) pregava a corrida à modernização e à industrialização, por isso a educação adquiriu interesse especial, principalmente no que se refere aos cursos superiores que ofereciam formação para profissões liberais (SANTANA, 2011, p. 11).

O livro da *Série Pátria Brasileira*, distribuído pelas Edições Melhoramentos, ainda que elaborado para a educação escolar do ensino primário, apresentava uma relação com o futuro cidadão brasileiro, pois, desde as atividades mais rotineiras nos Grupos Escolares, como os Cantos de Entrada ou de Despedida, estavam relacionadas a aspectos do cotidiano dos adultos, como o trabalho:

O trabalho

Ir à escola, estudar, aprender, é trabalhar.

Na escola, as crianças estão trabalhando, praticando uma ação útil.

Nunca o trabalho prejudica, a não ser quando é excessivo, acima das forças do trabalhador.

Vocês, saindo da escola, vão continuar a trabalhar por toda a vida, de uma ou outra forma, porque vida é trabalho e trabalho é vida.

O trabalho engrandece o homem em todos os sentidos: físico, intelectual e moral.

Quem não trabalha não é digno de viver, porque vida e trabalho são palavras que se fundem numa só significação. Não se concebem separadamente.

Exercícios: Redija uma composição com este título: “Quem não trabalha não é digno de viver” (FLEURY, 1943, p.199). (Grifos nossos)

GuaHPA1, narra sua trajetória pelo GEGV/Gua: “Nos chegávamos, entrava todo mundo em fila. Mais tarde até surgiram as cançõezinhas para a gente ir entrando e cantando. A primeira coisa, fazíamos as orações. Mais tarde, aprendemos também cantar a canção do dia” (GuaHPA1 - 08/07/2014). Cantarolando a música que entoava nos anos de 1952-1956, diz que “Todo dia a gente cantava a canção do dia” (GuaHPA1 - 08/07/2014):

Cantemos felizes a canção do dia
 Hoje é terça-feira, dia de alegria
 A escola nos ensina que devemos trabalhar
O trabalho é nossa vida, trabalhemos a cantar.
 Cantemos... (GuaHPA1- 08/07/2014). (Grifo nosso)

Os trechos do texto *O trabalho* – “Vocês, saindo da escola, vão continuar a trabalhar por toda a vida” e “Quem não trabalha não é digno de viver, porque vida e trabalho são palavras que se fundem numa só significação” – não se concebem separadamente do trecho da canção – “O trabalho é nossa vida, trabalhemos a cantar”, parecendo convergir para um mesmo direcionamento, seja da criança, seja do adulto: “conscientização” como classe trabalhadora.

A execução de cantos nos Grupos Escolares era alvo de tamanha atenção que “Todo mundo tinha um caderno de canto e um caderno de poesia. Como a literatura era difícil, os livros eram difíceis, então, tínhamos o caderno de canções e o caderno de poesias” (GuaHPA1- 08/07/2014). Inferimos uma possível permanência ou continuidade dessa Cultura Escolar na Bahia por mais de cinco décadas, ao observarmos os horários de aulas para a escola elementar no ano de 1906, aos quais estavam reservados de 10 a 15 minutos em cada momento (chegada e despedida dos alunos), retratados no Quadro 11:

Quadro 11: Horários para a Escola Elementar Mista - Modelo 1 - Sessão da Manhã – Bahia - 1906

DIAS	De 8 hs. às 8 e 10 m.	Das 8 e 10 às 8 e 40 m.	Das 8 e 40 às 9 e 10 m.	Das 9 e 10 às 9 e 55 m.	Das 9 e 25 às 9 e 55 m.	Das 9 e 55 às 10 e 15 m.	Das 10 e 15 às 10 e 45 m.	Das 10 e 45 às 11 hs.
Segunda	Revista-Canto	Escrepta	Calculo	Recreio	Leitura	Geographia	Ling. materna	Chamada- Canto- Despedida
Terça		Escrepta	Systema metrico		Leitura	Gymnastica	Gymnastica	
Quarta		Escrepta	Ling.materna		Leitura	Sciencias physicas e naturaes	Desenho	
Quinta		Escrepta	Systema metrico		Leitura	Geographia	Ling. materna	

Sexta		Escripta	Calculo		Leitura	Historia	Desenho	
Sabbado		Escripta	Systema metrico		Leitura	Gymnastica	Ling. materna	

Fonte: BAHIA, 1906, s/p, Anexo.

Adaptado por Rosemeire dos Santos Amaral/Claudinei de Camargo Sant'Ana.

No GEGV/Gua, também “aconteciam cultos a Getúlio Vargas. Nas datas cívicas, logo que eu entrei, as salas tinham uma tribuna chamada “Tribuna de Honra”. Naquela época, como a cidade era pequena, as autoridades, médicos, advogados, as pessoas se interessavam pela escola” (GuaHPA1-08/07/2014) e compareciam às atividades festivas, momento em que os alunos com melhor desempenho, inclusive em relação às notas, declamavam poesias e textos de autores importantes. Esse espaço era também reservado aos estudantes para apresentação nos dias de visita do inspetor às escolas: “Chamava inspetor itinerante, que vinha de Salvador, da Secretaria, fiscalizar as escolas. Os professores chamavam os melhores alunos para o inspetor interrogar, fazer perguntas” (GuaHPA1- 08/07/2014) a respeito de conteúdos de todas as matérias, inclusive, Matemática.

Concomitante ao canto, no GEGV/Gua, regularmente mantinham-se, como atividades iniciais e obrigatórias, aquelas relacionadas à leitura e escrita, assim como fora designado para a escola elementar em 1906 (Quadro11). Os alunos deveriam exercitar-se em casa para que, na escola, fossem avaliados pela postura da voz, pronúncia adequada, sem “tropeços” ou “gagueiras”, como relatam GuaHPA1 e AnaMALAS1, respectivamente:

... sobre leitura: todo dia ou quase todo dia “tomava” a leitura do aluno. Como era a leitura? Estava marcada aquela leitura. Então, eu chegava em casa e estudava, estudava, estudava, lia, lia, lia para não gaguejar, não podia gaguejar. Então, toda palavra que eu tropeçava, eu copiava várias vezes. Copiava, separava as sílabas, pronunciava e a gente ia pra frente. Quem gaguejasse, voltava. (GuaHPA1-08/07/2014).

o processo era assim, era mais decoreba mesmo, você tinha que decorar. Você tinha que estudar em casa, chegar na escola e falar o que você decorou, era decorado (AnaMALAS1 – 02/04/2015).

A leitura estava diretamente relacionada à acuidade auditiva para uma grafia correta. O “ditado”, como estratégia para o exercício da escrita, era corrente nas aulas dos Grupos Escolares, momento em que as regras de padronização do texto eram materializadas no título, nas margens, na paragrafação e na pontuação:

E era ditado. Íamos fazer um ditado. Então, ela ditava, e a gente escrevia. Tinha aquela preocupação com margem, as margens... o ditado... colocava ditado, o título, como colocar o nome da escola, o título do texto. Depois, para começar o texto preocupava com o parágrafo.

– Parágrafo! (No início, ela ensinando) (GuaHPA1- 08/07/2014).

Não obstante, a impostação da voz da professora auxiliava na escrita, o que exigia cuidado por parte dos alunos, que participavam, quando evocados a acompanhar a leitura e pontuar o texto, também em “voz alta”:

Depois, ela já ditava todo o texto, né? E pela entonação da voz, a gente tinha que saber o que era, se era ponto, se eram dois pontos, se era ponto parágrafo, se era exclamação. Depois do texto todo ditado, depois de escrito, aí ela falava:

– Vamos agora, à pontuação.

Ela lia, e a gente ia dizendo. Ela lia e a gente, tal... e a gente, “vírgula” (GuaHPA1- 08/07/2014).

A oralidade tinha uma participação ativa na Cultura Escolar do Ensino de Matemática, em que, para a explanação do assunto, o “ditado” era o principal meio, seguido da cópia e da realização de atividades: “Então, tinha o ditado... aí, depois, ela explicava... Explicava o assunto de língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia” (GuaHPA1- 08/07/2014). “Tinham os ditados. Eram mais da Língua Portuguesa, tinha o ditado de palavras, ditado de texto, cópia, muita cópia. A gente copiava muito. Era muita cópia!” (AnaMALAS1 – 02/04/2015).

O *Programa Experimental (Ensino Pré-primário e Elementar)* da Bahia, elaborado em 1943, por “uma comissão composta de professores de Ciências de Educação do Instituto Normal e de professores do magistério primário, todos de reconhecida capacidade técnica e com a devida experiência” (BAHIA, 1943, p.1), já enunciava a conveniência do uso do treino oral e escrito para o Ensino de Matemática: “no cálculo, ou mecânica das operações, temos a considerar o cálculo mental ou oral e o cálculo escrito. O treino do cálculo oral e escrito deve constituir atividade do programa desde os primeiros dias. Com este treino, visamos, ... a exatidão e a rapidez” (BAHIA, 1943, p.88).

Assim, “a tomada da tabuada pelo professor era um momento de muita ansiedade” (GuaDTC2 – 07/07/2014), pois, ao “tomar a tabuada”, a professora, além de exigir respostas rápidas, não obedecia à sequência da tábua de cálculo. Essa atividade ficou conhecida como “sabatina”. Por isso, ao castigar os alunos, dizia-se, pelo barulho do estalo da palmatória, que “ela” havia cantado. “Também tinha a sabatina de tabuada,

a tabuada tinha muitos “bolos”.⁸⁶ Quem não acertasse, a palmatória *cantava*” (GuaHPA1- 08/07/2014).

Seguindo essa normatização, a divisão do tempo cronológico permeava as atividades desenvolvidas nesses espaços do saber, submetendo-se às condições regionais ou locais, como lembra GuaHPA1 (08/07/2014): “Tinham coisas que a gente aprendia ligadas à vivência nossa” como o fato de o GEGV de Guanambi não funcionar “na segunda-feira, pois era dia de movimento no comércio na cidade, a feira, principal fonte de renda para a população:

No sábado, que era o dia... porque funcionava no sábado e *não funcionava na segunda-feira*. Na segunda não tinha, tinha no sábado porque na segunda era feira na região. Então, *a maioria das pessoas morava na zona rural*. Então, era no sábado. No sábado, dedicavam mesmo aos cantos, às canções folclóricas... (GuaHPA1- 08/07/2014). (Grifos nossos)

Aproveitando esse ensejo, provavelmente, as professoras do GEGV/Gua incorporavam às aulas as informações sobre “compra e venda” de mercadorias na feira, as quais os alunos presenciavam ou das quais participavam, já que muitos residiam na zona rural, quando, ao “ditar” os textos, ouvia-se:

- Maria foi à feira e comprou os seguintes frutos, as seguintes frutas
- A gente dizia: “dois pontos”.
- Laranja
- “vírgula”.
- Banana... (GuaHPA1- 08/07/2014).

A Matemática, como matéria escolar, tinha a “Resolução de Problemas” como um dos componentes apresentados de forma mais veemente nos Programas de Ensino dos Grupos Escolares, muitas vezes, com métodos ineficientes, ocasionando um grande número de erros em exercícios e provas e consequente baixo desempenho dos alunos.

Por conta disso, ao *Programa Experimental*, a partir de situações do cotidiano, importava que, “para evitar estes erros, desde o início, devemos habituar o escolar a ler os problemas por mais de uma vez, e com toda a atenção, e se organizarão mesmo exercícios especiais de leitura de problemas” (BAHIA, 1943, p. 94), reforçando a utilidade e obrigatoriedade da leitura como componente cultural do Ensino de Matemática.

⁸⁶ O termo “bolo” refere-se ao contato ou impacto da palmatória com a mão da criança quando castigada.

Para GuaHPA1, a leitura ainda é a principal habilidade para o bom desenvolvimento escolar, tanto em Matemática, como em outras matérias. No Grupo Escolar, “a gente tinha que ler para poder entender o que que o problema... o que aquele enunciado estava pedindo” (GuaHPA1- 08/07/2014). Ao que nos parece, essa leitura era individual e sem a expressão labial, compreendida como “leitura silenciosa”, com o acompanhamento dos movimentos dos olhos.

O *Programa Experimental* indicava a leitura silenciosa para os exercícios de “Resolução de Problemas”, pois “antes de iniciar o uso dos problemas escritos, a criança deve ser bem treinada na leitura silenciosa. Uma das grandes causas de fracasso nos problemas ... é a incapacidade de ler silenciosamente” (BAHIA, 1943, p. 91).

É primordial ainda, segundo o Programa Experimental, que

depois de ensinar a criança a ler o problema, é preciso habituá-la à análise do mesmo, isto é, a dividi-lo em seus elementos suas partes e a trabalha-los individualmente, assim é que o escolar procurará ver os dados do problema, o que se pede, qual o caminho a seguir, etc., só iniciando os cálculos, depois de estar bem certo da situação problemática (BAHIA, 1943, p. 94).

Ao analisar a situação do aluno nos dias atuais nas escolas da cidade, GuaHPA1 é incisiva ao afirmar que a ausência da leitura é o que o leva ao desinteresse, pois “Ele não sabe ler. A maioria... A grande dificuldade do aluno, hoje, é porque ele não sabe ler. Então, ele não sabendo ler, ele não entende e, se ele não entende, ele deixa pra lá...” (GuaHPA1- 08/07/2014).

Mais uma vez a ex-aluna, em sua reflexão, faz essa associação, ao entender que quem não possui o hábito de leitura destina-se ao abandono da escrita, pois “Perdeu o hábito de escrever, não escreve nada... Porque o mundo lá fora oferece muito mais coisas, muito mais atrativos para o aluno do que a escola... Aluno, hoje, não faz anotação de nada” (GuaHPA1- 08/07/2014).

AnaMALAS1 segue o mesmo ponto de vista de GuaHPA1 e analisa o rendimento dos alunos em relação a Matemática no GERA atualmente: “A Matemática já foi a matéria vilã, nos anos anteriores. Hoje, a gente percebe nas disciplinas que o aluno tem que estudar mais, tem que ler, que é a História, Geografia, Ciências. Aí, há uma queda nessas disciplinas” (AnaMALAS1 – 02/04/2015).

Uma das causas dessa postura do aluno atualmente, segundo GuaHPA1, pode estar na inserção das Tecnologias de Comunicação e Informação (TIC) nas escolas, o

que gera dois pontos antagônicos: por um lado, amplia as possibilidades das atividades didáticas, o que considera algo positivo: “Apesar de que hoje quase todas as escolas tem laboratório de informática, já melhorou bem aí, né?” (GuaHPA1- 08/07/2014); por outro, há o aspecto considerado negativo, como o mau uso de alguns equipamentos eletrônicos: “O computador, por exemplo, a maioria usa para jogar, para outras coisas, para brincar...mas, não para estudar... quando usa para uma pesquisa, eles colam. Copiam e colam” (GuaHPA1- 08/07/2014), referindo-se ao fato de o aluno apropriar-se indiscriminadamente dos textos, ou parte deles, disponíveis em *sites* de *Internet*, nos deveres escolares, muitas vezes, coletando informações e fazendo impressões gráficas sem respeito aos direitos autorais, uma ação denominada plágio⁸⁷.

Sobre o surgimento ou adoção de cartilhas como aparelhamento para a alfabetização, iniciação à leitura e à escrita, por parte da população em geral, como estratégia do dinamismo social, Mortatti (2000) faz a seguinte análise:

Os novos fins passam a demandar soluções voltadas para a função socializadora e adaptadora da alfabetização no âmbito da educação popular, a ser realizada de maneira rápida, econômica e eficaz, a fim de integrar o elemento estrangeiro, fixar o homem no campo e nacionalizar a educação e a cultura, ou seja, visando a uma educação renovada, centrada na psicologia aplicada à organização escolar e adequada ao projeto político de planificação e racionalização em todos os setores da sociedade brasileira (MORTATTI, 2000, p. 144).

Apesar de se apresentar como modelo ideal de escola no discurso educacional, os Grupos Escolares conviviam com a proliferação das escolas isoladas e se inseriam em uma sociedade maciçamente analfabeta, na qual a cultura oral predominava (VIDAL, 2005b, p.167). Assim, a cultura da leitura e da escrita no âmbito escolar apresenta-se como estratégia utilizada pelas professoras em todas as matérias escolares nos anos iniciais, refletindo mudanças pedagógicas e de parâmetros para a pesquisa quanto ao ensino e à aprendizagem ao longo do percurso dos Grupos Escolares, não obstante, condicionada a fatores, como a materialidade escolar.

⁸⁷ O plágio-cópia é a expressão banal da ferramenta “copia-cola” dos processadores de texto. É a expressão mais ingênua da preguiça intelectual ou do mutismo autoral. Há rumores de que seja uma especialidade de estudantes ávidos por se livrar de tarefas indesejadas (DINIZ, 2014, p. 33).

4.2 A materialidade escolar

No Brasil, durante o Império, a escola pública constituía-se, muitas vezes, na extensão da casa do professor, ou funcionava em paróquias, cadeias, cômodos de comércio, salas abafadas sem ar, sem luz, sem nada, cuja despesa com aluguéis corria por conta do mestre-escola (SOUZA, 1998, p. 122). Até então, as escolas primárias, denominadas “Escolas Isoladas”, chamadas também “de primeiras letras”, eram classes isoladas ou avulsas e unidocentes. Ou seja, uma escola era uma classe regida por um professor, que ministrava o ensino elementar a um grupo de alunos em níveis ou estágios diferentes de aprendizagem (SAVIANI, 2008, p. 172). Em Brumado, esse era o contexto nas primeiras décadas do século XX:

o Getúlio Vargas já funcionou como escola isolada lá perto dos correios, naquela rua e tinha ali três ou quatro professores, inclusive ... tinha sala lá, quatro salinhas e ensinava duas de manhã e duas à tarde. Aí, cada uma arranjava uma sala, alugava uma sala para ensinar, porque não tinha local. Aí, depois é que foi criando, o governo repassava as verbas para o prefeito, e o prefeito é quem construía o grupo e entregava para o estado (BruEPR2 - 08/10/2014).

Os Grupos Escolares, como expressão das políticas públicas em educação no Brasil republicano, por sua vez, deveriam representar a inovação, a solução para o atraso do sistema educacional, tal qual vivenciado no Império. Porém, na Bahia, como também em outros pontos do país, a expansão do ensino primário e dos Grupos Escolares, à exceção de São Paulo, se deu a partir da década de 1930, e o ritmo de incorporação das inovações se deu a ver na sobrevivência de instituições escolares muito mais próxima das escolas de primeiras letras do século XIX que da modernidade que se almejava implantar (SOUZA, 2006, p. 119).

Observando minuciosamente os depoimentos dos entrevistados, alguns detalhes da materialidade escolar sobressaem. Um dos instrumentos pedagógicos mais destacados na história das escolas graduadas era o “quadro-negro”, digno de ocupar um lugar no patamar de inovação das tecnologias educacionais e principal recurso para a consolidação do método simultâneo, ou seja, ao professor seria possibilitado ensinar várias crianças ao mesmo tempo, como descreve Araújo (2006):

entre elas, o quadro-negro ocupa um espaço central na sala de aula, pois para ele todos os alunos estão voltados, e ao lado dele se encontra um professor conclamando a aprendizagem dos alunos. Esta organização espacial, mas promotora de uma dada interação entre o

professor e os alunos, triunfa com a generalização do ensino simultâneo (ARAÚJO, 2006, p. 36).

Enunciando sua importância, GuaHPA1 descreve: “a primeira coisa que a professora fazia era colocar a data no quadro, que, a princípio se chamava quadro-negro, depois passou a ser quadro-de-giz e, agora, quadro branco” (GuaHPA1- 08/07/2014), convidando à reflexão sobre práticas escolares atuais, num exercício da personificação da memória, da relação presente – passado.

A lousa didática era referencial para as atividades de sala de aula, pois, com a escassez de material escolar para os alunos, como cadernos, livros, o ato de copiar os manuscritos realizados pela professora no quadro-negro tornou-se uma constante. Conforme depoimento de (BruAFSCP1 – 09/10/2014), “Os professores usavam muito o giz, o quadro, a lousa verde. Eles escreviam muito, usavam muito. Era verde, de cimento, verde. E o giz, eles usavam o giz branco”, tanto nas tarefas e deveres escolares, quanto nas avaliações escritas: “As provas eram copiadas. Tudo copiado. A professora copiava no quadro e nós copiávamos no papel pautado, tudo dobrado, com a margem direitinho. E a professora emprestava o livro de dois em dois alunos, e a gente copiava o ponto” (GuaHPA1- 08/07/2014), que era a pergunta à qual deveriam responder no caderno.

BruEPR2 chama a atenção para a informação quanto ao uso de “quadros individuais” para a realização de operações matemáticas, as *contas*:

Os meninos de 1ª série usavam um quadro, um “quadrinho” verde com uma “pedra” de giz. Pequeno, pra fazer contas. Individual, comprado pelos pais. Agora, tinha um quadro que se chamava negro, mesmo. Era preto, depois passou a verde, foi assim e com giz. O giz era compridinho, palitinho que quebrava... bastava colocar mais uma forcinha... (BruEPR2 – 08/10/2014).

Na ausência dos livros e, com a impossibilidade de aquisição de cadernos, os alunos “fabricavam” seus utensílios escolares com material popular⁸⁸, o “papel almaço” ou “papel de embrulho”: “Como tudo era muito difícil, a gente comprava papel de embrulho, cortava no tamanho da folha de um caderno, ia colando, colava nas pontas e ia fazendo... era rosa, azul, verde. Parece papel madeira, mas bem molinho” (GuaHPA1- 08/07/2014).

Todavia, mesmo nos anos de 1970, com uma melhor condição em relação ao acesso à compra de cadernos, AnaMALAS1 relata a precariedade do seu material:

⁸⁸ Subentendido como de baixo valor comercial, custo acessível.

Os cadernos eram pequeninhos, assim, né? tipo esse... (E, aí, eu costumo falar para as minhas filhas para elas darem valor, porque, hoje, elas têm, elas podem chegar na loja e escolher os cadernos que elas quiserem. Naquela época não tinha como escolher caderno). Minha mãe falava: – “É esse caderno”. E acabou, tinha que estudar com aquele caderno. E, assim, para plastificar o caderno, eu não usava plástico. Então, eu aproveitava o papel de pão, que eu comprava o pão, e forrava os cadernos e forrava os livros (AnaMALAS1 – 02/04/2015).

As aulas de Matemática situavam-se nesse cenário no GEGV/Gua: “A gente copiava, estudava, decorava, respondia às provas. As provas eram escritas no quadro, e a gente copiava e tinha que ter cuidado no copiar e responder, também. As rasuras eram cobradas” (GuaHPA1- 08/07/2014).

A resolução de problemas contava com a participação do aluno nos exercícios à frente da classe, no quadro-negro. Mais uma vez, eram exigidas a leitura e a cópia para compreensão e resposta às tarefas de Matemática, como descreve GuaHPA1:

Matemática era... bom, a Matemática, ela explicava, nós aprendíamos, anotávamos tudo no caderno. Depois, ela chamava no quadro. Ela chamava, passava atividade... Por exemplo: colocava um enunciado do problema, e nós íamos resolver. Aí fazíamos... também tinham as contas. As contas gigantes... (GuaHPA1- 08/07/2014).

A escassez de material não se resumia à falta de cadernos e livros; havia uma defasagem dos instrumentos didáticos, nos Grupos Escolares, como atesta um entrevistado: “O ensino, a gente não tinha a vantagem de hoje, que tem tudo, né? A gente não tinha material didático” (BruEPR2 – 08/10/2014).

Refletindo sobre esse aspecto, AnaMALAS1 explica: “Naquela época não tinha jogos, não tinha cartazes, não tinha esse negócio de pegar pedrinha e contar... naquela época não tinham essas coisas (AnaMALAS1 – 02/04/2015). No entanto, cita o ábaco: “O que eu lembro que usava muito era o ábaco. Ela usava o ábaco. Eu lembro que ela tinha um “abacozinho”, e ela vinha ensinando a gente a contar aquelas bolinhas. O ábaco⁸⁹, eu lembro bem disso” (AnaMALAS1 – 02/04/2015).

Três dos entrevistados afirmam não ter conhecido outro objeto pedagógico que não a régua: “Lembro-me de uma régua que a professora usava para apontar no quadro-negro e livros” (GuaDTC2 – 07/07/2014); “A professora usava somente a régua.

⁸⁹ Historicamente, o primeiro artefato humano utilizado para realizar contas foi o ábaco. A sua origem remonta a Ásia Menos, 500 anos atrás. Seguindo a linha histórica, é criada por Pascal, em 1642, a primeira máquina de calcular (LOPES, 2012, p.11).

Depois, acredito que, no final, já foi aparecendo alguma coisa” (GuaHPA1-08/07/2014), o que nos direciona à informação de que não havia uma “representação/demonstração” dos exercícios, pois “Nós não fazíamos esses cálculos, não tínhamos essa preocupação, não tínhamos condições, também, não é?” (GuaHPA1-08/07/2014), “a professora colocava no quadro, e a gente ia desenhando esses conjuntos. Não usava outros objetos para representar os conjuntos, era só a fala dela, o giz e o quadro. Não tinha, assim, outra motivação, um incentivo, não tinha” (AnaMALAS1 – 02/04/2015).

AnaMALAS1 endossa essas informações, ao dizer que, em 1979, não havia material didático, mas que a escola passou, alguns anos depois, a exigir que os pais comprassem:

o ensino não mudou, era aquela forma assim bem tradicional, as aulas eram assim, era só o professor ali falando, não tinha cartaz, não tinha sequer uma “tarefinha”, não tinha...

A partir da terceira série, é... foi surgir as tarefas mimeografadas, que era aquela onde a gente comprava, a gente tinha que dar todo o material. Era uma escola pública, mas era uma escola pública onde a gente comprava o material. A gente comprava livros, papel ofício, o álcool, as matrizes, para o professor poder fazer as atividades para nós. Então, no início do ano, já tinha essa quantidade de materiais, essa lista que dava pra gente. E a gente tinha que levar (AnaMALAS1 – 02/04/2015).

Outros itens, como o mobiliário escolar, foram citados nas entrevistas, como as carteiras. Em Guanambi, segundo o relato de GuaHPA1, “nas cadeiras inicialmente cabiam três pessoas” (GuaHPA1- 08/07/2014). Em Anagé, “as cadeiras eram de dois lugares e que embaixo, ela tinha... vinha “assim” ... era onde a gente colocava o material. Onde eu sentava, se eu levantasse, eu podia levantar e dobrar aquela cadeira, era móvel” (AnaMALAS1 – 02/04/2015). Mas, de acordo com a fala de BruEPR2, havia “Carteiras duplas, salas sem carteiras – porque quebravam, não tinha como consertar. Tinha que fazer campanhas. Outros, arrumavam mesinha, levavam. Levavam cadeira. Era desse jeito” (BruEPR2 – 08/10/2014).

No GEGV/Gua, ocorria situação parecida. GuaDTC2, com ares de remorso e arrependimento, narra:

o que mais me entristece hoje, foi uma ação de vandalismo provocado pelos próprios alunos da escola – *inclusive eu* – durante o período de férias. As carteiras escolares (eram cadeiras com dois lugares) foram desmontadas e delas retiradas os parafusos para nada (GuaDTC2 – 07/07/2014). (Grifo nosso)

Expandindo a lista de carência na infraestrutura física, nos recursos materiais e no quadro de funcionários para os diversos setores dos Grupos Escolares, BruEPR2 complementa:

A princípio, a Prefeitura dava a merenda, um pãozinho para o menino merendar. Na hora do recreio, distribuía o pão. Depois, foi criada a merenda escolar, já vinha o material, mas o que que acontecia? Não tinha... Cá, só tinha uma servente pra varrer, pra limpar e não tinha tempo pra preparar a merenda. Então, muitas vezes, a gente, professora, preparava ou mandava preparar em casa e levava para dar merenda aos alunos (BruEPR2 – 08/10/2014).

BruAFSCP1, ex-aluna, confirma acontecimentos como esses no Grupo Escolar:

Os livros eram comprados. A merenda, a gente contribuía. Por exemplo, no dia em que era sopa, a gente trazia tempero. No dia em que era vitamina de banana, a escola dava o leite, e a gente trazia a banana – entendeu? – e o açúcar. Era assim ... (BruAFSCP1 – 09/10/2014).

Conseqüentemente, as professoras do Grupo Escolar em Brumado exerciam funções que se estendiam para além de suas atividades de regente, envolvendo-se com o funcionamento de outros setores da escola, que, de certa forma, poderiam inviabilizar ou interferir no processo de ensino e aprendizagem.

Quanto a Guanambi, entre 1952-1956, nas palavras de GuaHPA1: “Então, essa era a escola. Não tinha merenda. A merenda quem tinha ... Quem não tinha, qualquer coisa... uma laranja, uma banana, um beiju, um pedaço de rapadura, um pedaço de batata doce” (GuaHPA1- 08/07/2014), reforçando que essa não era a realidade apenas de Brumado.

BruAFSCP1, dando continuidade ao relato quanto às dificuldades por que passavam no Grupo Escolar, adiciona uma informação referente à exigência de um pagamento para a efetuação da matrícula do aluno no GEGV/Bru: “Na época, pagava uma taxa de matrícula” (BruAFSCP1 – 09/10/2014). Retornando à legislação da Bahia (1895-1961), observamos que, até 1925, essa prática não era permitida nas escolas: “Art. 90. O ensino primario elementar será gratuito aos termos da Constituição” e “Art. 91. As *taxas de matrícula dos outros cursos* são as fixadas na tabela anexa” (BAHIA, 1925, p. 194). (Grifo nosso)

No GERA, em 2000, o quadro-negro apresentava uma condição muito ruim para as atividades de sala de aula; rabiscos e arranhões dificultavam a visão dos manuscritos da professora por parte dos alunos:

Documento 12: Foto do quadro-negro, GERA, 2000



Fonte: Acervo Institucional – GERA

Esses são exemplos da incompletude ou deficiência no processo de expansão e democratização do ensino destinado às massas, projeto político do século XX no Brasil, do qual, a Bahia, o quinto estado em dimensão territorial, deveria desfrutar. Ao que parece, os modelos arquitetônicos, os prédios escolares eram, aos olhos dos seus empreendedores, um marco histórico e político com vista à conformação da sociedade. Várias estratégias foram implementadas para tal objetivo nos Grupos Escolares, entre elas, os programas de ensino.

4.3 Os Programas de Ensino

Buffa (2007), ao estudar as instituições escolares, a organização do espaço e as propostas pedagógicas, conclui que, aos Grupos Escolares, competiam “ensino seriado, classes, horários, disciplinas, programas, exames com o objetivo de ensinar a ler, escrever e contar e transmitir noções de história, geografia, conhecimentos gerais e socializar as crianças” (BUFFA, 2007, p. 163). O estabelecimento de um programa uniforme e de exames padronizados converteu as primeiras aprendizagens e outros saberes em matérias de ensino, e a lógica dos conteúdos passou a presidir a organização da escola (SOUZA, 2006, p. 116).

As abordagens em torno da Cultura Escolar como objeto histórico de pesquisa no Brasil têm sido profícuas em tematizar os saberes escolares e pedagógicos, situando-os no âmbito de uma história das disciplinas escolares e do currículo (VIDAL, 2005, p.7). A Matemática, como matéria, constituía, e assumia, o status de “cadeira”⁹⁰ que mais reprovava os alunos, tornando-se a mais temida, de mais difícil aprendizagem ou

⁹⁰ O termo “cadeira” está vinculado ao ensino superior, mas por muitos anos também foi utilizado no Brasil para designar as disciplinas ou “matérias” constantes do nível de ensino entre o primário e o superior – o ensino secundário (PINHEIRO, 2002, p.8). Na Legislação baiana, há a referência às “cadeiras”, assim como às “disciplinas” enquanto matérias escolares para o Curso Primário.

assimilação e utilização em situações do cotidiano, principalmente para alunos das primeiras séries dos anos iniciais.

Ao serem questionados a respeito das matérias que compunham o Programa do Curso Primário no Grupo Escolar na década de 1950/1960 e 1970/1980, os entrevistados responderam que a Matemática (Aritmética) ocupava um lugar de destaque, uma das primeiras enunciadas: “Aritmética, Gramática, Ciências Naturais, Canto, Desenho, Religião, História e Geografia. Tinha ainda o Caderno de Caligrafia e a tomada da tabuada pelo professor” (GuaDTC2 – 07/07/2014); “Matemática, Geografia, Ciências, História...” (BruEPR2 – 08/10/2014); ou ainda, “eram Matemática, Comunicação e Expressão (Português), Ciências e Estudos Sociais. Não havia Religião. Religião surgiu nesse Grupo em 1991” (AnaMALAS1 – 02/04/2015).

A partir de 1950, surgiram iniciativas em prol da melhoria do currículo e do Ensino de Matemática. Começaram os primeiros congressos em âmbito nacional, cuja única temática versava sobre o ensino da Matemática escolar (TEIXEIRA, 2012, p.60). Na Bahia, como ressaltam Sant’Ana et al. (2012), em 1955, foi realizado o primeiro Congresso Nacional de Ensino de Matemática, na cidade de Salvador, na (Bahia). Essa foi a ocasião para discutir o Ensino de Matemática e as condições do ensino dessa disciplina, por todo o país (SANT’ANA et al., 2012, p.151).

Contudo, o governo da Bahia pleiteou novos encontros de profissionais da educação em Matemática, com financiamento pautado na Lei Nº 783, de 10 de janeiro de 1956, por meio do Art. 1º, que determina: “Fica o Poder Executivo autorizado a abrir um crédito especial de Cr\$ 50.000,00, para auxiliar o Congresso de Ensino de Matemática, que se realizou de 4 a 8 de setembro do ano corrente, nesta Capital, com a participação de professores de outros Estados” (BAHIA, 1956, p. 4).

Além da racionalidade na ordenação dos conteúdos, as pesquisas têm assinalado a diversidade dos saberes introduzidos na escola primária, especialmente nos Programas de Ensino dos Grupos Escolares (VIDAL, 2006a, p.37). Os programas de Matemática para a escola primária são, em certa medida, expressão de um tempo e de um lugar com características culturais singulares. Cumpre estabelecer, nesse sentido, conexões com outras experiências (D’ESQUIVEL et al., 2014, p. 32).

Todavia, para o Ensino de Matemática nos Grupos Escolares baianos nos anos de 1950, “O planejamento era o livro. Tinha que dar conta do livro. Era o planejamento do ano de cada disciplina” (GuaHPA1 - 08/07/2014). Para 1979, encontramos um

registro parecido: “Não havia um planejamento, que eu me lembre, não. Às vezes, terminava o livro. O livro que mais ficava sem terminar, que eu lembro era mais o de Ciências e o de Estudos Sociais. Mas, o de Português e a Matemática, a gente *fechava*” (AnaMALAS1 – 02/04/2015).

Alguns conteúdos ou procedimentos didáticos são identificados nas “falas” dos ex-alunos e ex-professores: “Quais os assuntos principais? As quatro operações, frações, e ela já mais na frente, já chegando ao 5º ano, aí ela ensinava muitas outras coisas, nós aprendíamos ... raiz quadrada, porcentagem” (GuaHPA1- 08/07/2014). “Conjunto vazio, conjunto unitário, conjunto finito, conjunto infinito, que a professora trabalhava muito, tinham que fazer aqueles... eu lembro que eu fazia aquele conjunto bem bonitinho, desenhava flor, quando era unitário. Duas flores... às vezes, fazia pirulitinho, sorvetinho...” (AnaMALAS1 – 02/04/2015).

Observando o depoimento de BruEPR2, verificamos que alguns conteúdos são similares nos Grupos Escolares das três cidades: “Olha, até o 5º ano, estudava frações – as mais difíceis que estou falando – as quatro operações fundamentais, frações ordinárias, frações decimais, juros, porcentagem, tudo isso” (BruEPR2 – 08/10/2014). “Aí, eu lembro muito também de frações. Frações já foi mais na quarta série, as frações. Eu achava difícil” (AnaMALAS1 – 02/04/2015).

O livro, ao qual GuaHPA1 se referia, era o livro ou manual didático para o professor. BruEPR2 se recorda de alguns dos livros ou autores que usava em suas aulas de Matemática no período em que ministrava aulas no Grupo Escolar: “Nós trabalhamos em Matemática... Antigamente (risos), um dos primeiros, Antônio Trajano⁹¹. Depois teve de Olga Pereira,⁹² que se compunha de todas as matérias: Matemática, Geografia, História... até aí, eu me lembro. Um FTD⁹³, também... Gaspar de

⁹¹ À parte os didáticos de Aritmética escritos por professores do Pedro II e das escolas militares, que formavam a referência para o ensino nos liceus e preparatórios, um autor, Antonio Trajano, teve suas obras de Aritmética como verdadeiros *Best Sellers* (VALENTE, 2007b, p. 164).

⁹² Minha Aritmética, um livro que tinha para todas as séries do Curso Primário, de autoria de Olga Pereira Metting. Obra citada também por outros relatores na pesquisa.

⁹³ As iniciais da Editora FTD são uma homenagem a Frère Théophile Durand, Irmão Superior-Geral do Instituto Marista de 1883 a 1907. Quando ele assumiu a direção do instituto, já existiam livros de Gramática Francesa e de História da França, além da cartilha escrita pelo próprio Padre Champagnat e algumas obras para o ensino religioso. Em sua gestão, incentivou os Irmãos a escrever livros escolares para as demais disciplinas. O Irmão Isidoro Dumont (1874-1941), sucessor do Irmão Andrônico na direção do Colégio do Carmo, em São Paulo, foi figura-chave da FTD nos seus primeiros 40 anos no Brasil. Dedicou-se pessoalmente à produção de livros novos de Aritmética, Álgebra, Geometria, Trigonometria, Logaritmos e outros. Para saber mais, consulte o site oficial da FTD: <http://www.ftd.com.br/a-ftd/a-historia/>

Freitas”⁹⁴ (BruEPR2– 08/10/2014). Quanto à Aritmética, GuaHPA1 recorda-se “Tínhamos a Aritmética Progressiva 1 e 2, do primário e do secundário (GuaHPA1-08/07/2014).

O cenário educacional, a partir dos anos de 1960, apresenta-se com uma proposta de acessibilidade ao saber escolar, em especial, o matemático, na medida em que

editoras como a FTD, A Globo, a Abril Cultural e os acordos do Ministério de Educação e Cultura – a exemplo, a USAID⁹⁵ – e o PNLD⁹⁶, foram primordiais para o processo de expansão do livro técnico e didático, implementos relevantes para a história da educação, da construção sistematizada do conhecimento matemático, principalmente, a partir do Movimento da Matemática Moderna, seus métodos e inovações para a sala de aula no curso primário nos anos de 1960 (AMARAL; SANTANA; SANT’ANA, 2015, p. 87).

Informa-nos AnaMALAS1, referindo-se aos anos de 1970-1980 que “Naquela época, não tinha Geografia e História. Era Estudos Sociais. E naquela época, o livro que estudei era de Joanita Souza, de Português, de Matemática, de Ciências e de Estudos Sociais. Era uma professora só para todas as matérias”.

Ao observarmos o registro de um encontro de professores de cinco Grupos Escolares, realizado em Guanambi entre 7 e 22 de dezembro de 1973, encontramos um planejamento para o ano letivo de 1974. O objetivo geral para o quinto ano do ensino primário deveria ser “Intensificar a inter-relação entre o Brasil e o Nordeste, ressaltando ainda a área de Comunicação e Expressão”. Esse “Plano de atividades” apresenta uma proposta de divisão do ano letivo em quatro unidades e uma integração entre as matérias escolares que, por sua vez, obedece aos níveis de ensino ou anos escolares.

Para o Ensino de Matemática do quinto ano do ensino primário nos Grupos Escolares/Gua, foram conferidas as seguintes disposições, sendo as atividades direcionadas por um eixo central, um tema geral, no qual todas as matérias deveriam estar inseridas.

Quadro 12: Programa para o Ensino de Matemática nos Grupos Escolares/Gua - 1974

UNIDADE I	UNIDADE II	UNIDADE III	UNIDADE IV
TEMA: O Estado da Bahia	TEMA: O homem e o desenvolvimento do Nordeste	TEMA: A Natureza oferece – o homem retira	TEMA: O nordestino, como bom brasileiro,

⁹⁴ Lições Práticas da Gramática Portuguesa era uma das obras de Gaspar de Freitas.

⁹⁵ Agência de Desenvolvimento Internacional dos Estados Unidos

⁹⁶ Programa Nacional do Livro Didático.

			trilhando pelos caminhos do Brasil.
- Testes de sondagem, palestras, discussões sobre o estudo feito no ano anterior.	- <i>Observação do conjunto de Estados</i> que compõem o Nordeste; - <i>Comparação de conjunto para descobrir elementos em comuns e incomuns;</i> - Determinação de <i>correspondência entre conjuntos;</i> - <i>Representação gráfica dos conjuntos</i> acima estudados; - <i>Relação entre conjuntos;</i> - Exercício para <i>reconhecimento e escrita dos números naturais;</i> - <i>Composição e decomposição de números;</i> - Resolução de problemas, envolvendo <i>sistema monetário e de medidas.</i>	- Elaboração de tabelas envolvendo preços de produtos, <i>resolução de problemas para intensificação das operações fundamentais;</i> - Representação do raciocínio utilizado, conversa para analisar os resultados verificando se estão adequados; - Estudos dirigidos sobre <i>números primos.</i>	- Estudo e resolução de problemas, abrangendo <i>frações ordinárias e decimais.</i>

Fonte: Elaborado por Rosemeire dos Santos Amaral com base na documentação institucional GEGV/Gua.

De acordo com o Quadro 12, os informes sobre o Programa de Ensino de Matemática em 1974, embora façam menção aos eixos temáticos por unidade de planejamento, incluem a noção de conjuntos (intersecção, correspondência, representação gráfica), a resolução de problemas, as operações fundamentais e frações ordinárias e decimais, confirmando uma continuidade de conteúdos de uso pedagógico apresentados entre os anos de 1950 e 1960 nos Grupos Escolares de Brumado e Guanambi e, nos anos de 1990, no de Anagé.

Assim como o programa para o ensino primário elaborado pelos professores, as cadernetas são documentos com grande potencial para a pesquisa educacional, por conterem informações quanto aos conteúdos e atividades desenvolvidas em sala de aula e apresentarem a relação e o trabalho conjunto entre as disciplinas:

Quadro 13: Conteúdos trabalhados no 1º e 2º ano do Curso Primário, GERA, anos de 1990

SÉRIE / ANO	CONTEÚDOS	
1º/1996	- Número e numeral - Adição - Número e numeral (Leitura) - <i>Problemas envolvendo adição</i> - Ordem crescente e decrescente - Subtração, sinal (-) - <i>Problemas envolvendo subtração</i>	- Dezena e unidade - <i>Problemas envolvendo adição</i> - Subtração e adição - Números ordinais - Números ordinais - Adição/subtração - <i>Problemas</i> - Adição com reserva
1º/1977	- Linha horizontal/ vertical (colagem com cordão) - Fino, grosso, largo, estreito - Esquerda, direita	- Numerais - Números ordinais (1º ao 10º) - Antecessor, sucessor - Ordem crescente, decrescente

1º/1999	<ul style="list-style-type: none"> - Lateralidade - Posição: em cima/embaixo - Semelhanças/diferenças - Curvas abertas - Tamanho - Posição: horizontal/vertical - Números naturais: 0 a 9 - Numerais - Leitura de Numerais - Numerais: 0 a 20 - Sólidos geométricos (cilindro) 	<ul style="list-style-type: none"> - Escrita de Numerais (0 a 20) - Sólidos geométricos (cubo) - Comparação (= ou \neq) - Antecessor/ sucessor - Ordem crescente/decrescente - Números pares - Adição sem reserva - Numeração Decimal (Agrupamento de Número, 10 em 10) - Subtração - Adição com reserva
2º/1996	<ul style="list-style-type: none"> - Sistema de Numeração Decimal - Números ordinais - Leitura e Escrita de Números naturais - Unidade, Dezena e Centena - Adição - Adição com reserva - Termos da adição - Adição com quadro de valor - Igualdade/Desigualdade - <i>Resolução de Problemas</i> - Antecessor e sucessor 	<ul style="list-style-type: none"> - Pares e ímpares - <i>Problemas de subtração</i> - <i>Problemas envolvendo divisão</i> - <i>Problemas envolvendo as quatro operações</i> - Adição e subtração (prova real) - Sentença matemática (termo desconhecido) - Sinal de “vezes” - Multiplicação - Multiplicação (Termos) - Números fracionários - Leitura de Números fracionários - Fração
2º/1999	<ul style="list-style-type: none"> - Leitura e Escrita de números naturais - Igual/Desigual - Ordem crescente/Decrescente - Antecessor/sucessor - Números pares e ímpares - Sistema de numeração decimal - Adição no quadro - Adição sem reserva 	<ul style="list-style-type: none"> - Sólidos Geométricos (cone, esfera, cilindro) - Adição com e sem reserva - <i>Problemas envolvendo Adição</i> - Subtração e seus termos - <i>Problemas envolvendo a subtração</i> - Prova Real de adição e subtração - Subtração sem reserva - Dúzia/Meia dúzia - Medidas (Comprimento, capacidade e massa) - Medida de tempo (calendário/horas)

Fonte: Elaborado com base nas Cadernetas do Professor, GERA.

A adição e a subtração são as operações matemáticas mais utilizadas nas aulas dos anos iniciais nos Grupos Escolares, seguidas dos números ordinais. Os exercícios escolares atestavam o conhecimento do aluno por intermédio da execução das contas no quadro-negro. Essas e outras informações podem ser averiguadas na caderneta do professor do GERA em 1997:

Documento 13: Caderneta do 1º ano do Curso Primário, GERA/1997

COMPARECIMENTO DO PROFESSOR Mês de Agosto

Da data aula	ASSUNTO DA AULA	Rubrica do Professor	VISTO
04.08/05	Port. estudo de texto (ordem alfabética) Mat. adição e sub. (cruz) séries de números		
06.08	Port. com estudo de texto dia dos pais Mat. Sub. adição no quadro		
07.08	Comemoração do dia dos pais e estudantes / Est. do texto / (nome)		
08.08	Ordem alfabética. Port. est. número ordinais de 0 a 10 (caixa N.º em N.º)		
12.08/13	Relações: Port. est. de texto histórico amizades Mat. nos ordinais (bilhete)		
14.08/15	Manifestações		
21.08/22	ciência Port. estat. consumativa (pedra)		
25.08/26	apresentações (televisão) Port. est. em des. nos. adjectivos		
27.08	Mat. no ordinais (cruz) Port. notícias abrange da amizade e estudos de frases interrogativas e exclamativas -		

Fonte: Acervo Institucional - GERA

Para a “efetivação” desses programas e conteúdos de ensino, realizavam-se avaliações orais e escritas, por meio de provas ou exames escolares, com vistas à verificação do desempenho escolar ou aprendizagem do aluno, após as atividades desenvolvidas em sala de aula.

4.4 Os exames escolares

Com a instituição dos Grupos Escolares, as crianças passaram a ser organizadas em classes, que se desejavam homogêneas, depois de verificado seu “grau de adiantamento” nos estudos. A partir daí, os exames passaram a integrar cada vez mais intensamente a cultura escolar, instalando-se uma lógica de aprovação daqueles que “acompanhavam” a classe e de reprovação daqueles que não “acompanhavam”, atestada, em geral, pelos exames (CATANI; GALLEGU, 2009, p.29-30). Esse pensamento e orientação ainda pairam nos atuais Grupos Escolares baianos:

Na nossa escola, a gente usa o seguinte critério: esse aluno tem condições de acompanhar aquela turma? Tem. Ele é aprovado. Não, ele não tem a condição de acompanhar a turma. Mas, se o pai se

comprometer para o ano, em colocar ele numa banca, há a possibilidade dele acompanhar. Aí, ele não é reprovado (AnaMALAS1 – 02/04/2015).

Fontes históricas documentais de externado valor, as provas ou exames são potenciais na análise do currículo, disciplinas, funcionamento interno dos Grupos Escolares, da postura do professor, das ideologias em vigor na sociedade da época, do programa de ensino e das determinações legais, enfim, do cotidiano escolar e social, como descrito por Valente (2005):

Os exames e provas escolares são documentos valiosos para, por exemplo, estudo da apropriação realizada pelo cotidiano escolar das reformas educacionais. 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 (VALENTE, 2005, p. 180).

Nos Grupos Escolares, os exames ritualizados e rígidos coroavam uma Cultura Escolar erigida sobre os princípios da seletividade (SOUZA, 2006, p. 137) e que, muitas vezes, eram instrumentos de exclusão e discriminação explicitamente públicos. No GEGV/Gua, essa prática está evidenciada no depoimento:

Também tínhamos as provas e as notas, durante muito tempo, tanto na escola primária, quanto na escola secundária. As notas azuis, sim. Agora, nota vermelha? Era uma vergonha o aluno que tirasse nota vermelha. Na época do Getúlio Vargas, era nota. E, aí, a nota era nota vermelha era abaixo de sete, média 7.0. Sete para cima, era nota azul (GuaHPA1- 08/07/2014).

Em 1975 nos Grupos Escolares baianos, ainda havia registros dessa natureza. As palavras de BruAFSCP1 enfatizam essa incidência: “Eu me lembro que, na época, a média era 6. Mas, os alunos que tirassem 6 ficavam como se fossem dependentes. Não constava na ATA, a média. Os alunos que tinham acima de 7, aí constava na ATA” (BruAFSCP1 – 09/10/2014).

Havia, por parte dos próprios estudantes, uma internalização desses “rótulos”, em resposta à reação já esperada de pessoas que tivessem o direito de interpelá-los por causa do resultado dos exames:

Sete, a pessoa tirava, ficava assim, sem graça. Oito, a pessoa já ficava mais alegre. Nove, alegre, e dez, era o máximo. Se chegasse em casa com 8,5, apanhava.
Era comum ouvir:

– Você faz o quê? Está fazendo o que que não está estudando pra tirar nota boa? (GuaHPA1- 08/07/2014).

Nas provas de Matemática, uma prática que chama a atenção é o nível de cobrança do aluno, como GuaHPA1 destaca em sua experiência: “às vezes, uma conta de dividir, o número divisor de 10 números... conta de dividir de 10 números... E nós levávamos um tempão para fazer. E depois, tirava as provas, *prova real e prova dos nove*”⁹⁷ (GuaHPA1- 08/07/2014) (Grifo nosso).

Essa exigência conciliava com a aprendizagem e os resultados, aparentemente, mais satisfatórios do que os apresentados nos dias atuais, como avalia BruEPR2 neste depoimento: “Mas, o que eu digo sempre aqui: ‘os meninos daquela época, faziam o quinto ano sabiam muito mais do que os que terminam o ensino fundamental1’”⁹⁸ (BruEPR2 – 08/10/2014). GuaHPA1 descreve parte de seu cotidiano e interesse pelos estudos: “O tanto que a gente estudava não dava. Teve um período que não tinha energia elétrica, a gente estudava até tarde e acordava de madrugada pra continuar estudando” (GuaHPA1- 08/07/2014).

AnaMALAS1 analisa a importância das contas e da prova real como uma operação que foi extinta, mas que, agora, está sendo retomada no ensino primário do Grupo Escolar em que trabalha:

As contas eram assim ... mais aquelas continhas mesmo “armadinhas”, onde você vinha somando e calculando. Mas, também, tinha que tirar a prova real. Hoje, tem professores aqui na escola que já estão trabalhando com a prova real. Mas, a prova real, um certo tempo, ela foi abolida, né? Antes se trabalhava mais, a prova dos nove. Então, tinha que fazer aquela conta imensa no caderno, tirar a prova (AnaMALAS1 – 02/04/2015).

Os Documentos 14 e 15 são exemplos das “continhas” que faziam parte das avaliações elaboradas para o segundo ano primário nos anos de 1968 a 1969, respectivamente. Na prova de 1968, foram cobrados, do aluno, dois mecanismos para efetuar a adição: uma conta “armada”, em que os números são dispostos em “parcelas”, ou seja, cada valor a ser somado em uma linha ou espaço; e uma somatória linear, com números dispostos e acompanhados pelo símbolo da adição, + (mais):

⁹⁷ Prova dos “nove” – O fundamento dessa verificação é a eliminação do valor “nove”, toda vez em que a soma de dois algarismos ultrapassar o numeral 9, conservando a diferença encontrada. Ex: $4+6=10$, nove fora=1, ou seja, $10-9=1$ (número que se conserva). Para melhor compreensão, vide Quadro 13.

⁹⁸ BruEPR2 estava referindo-se aos alunos do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental II.

Documento 14: 5º Quesito da Prova de Matemática (Aritmética) do 2º Ano do Curso Primário, Guanambi, 1968

50) Faça estas continhas:

6 8 9 6 4
6 9 2 0 8
4 8 5 6 2
78 4 3 4

6 8 9
8 2 6 5 1
2 6 6 5
78 2 3

6 + 8 + 9 = 23
2 + 8 + 7 = 17
10 + 6 + 4 = 20
1 + 5 + 6 = 12

8 + 2 + 6 = 16
9 + 3 + 7 = 19
2 + 8 + 5 = 15

Fonte: Acervo Institucional GEGV/Gua

Tomemos por exemplo a primeira “continha”. Depois de efetuada a operação, realizou-se a conferência do acerto da somatória com a “prova dos nove”, que é a comparação das somas das “parcelas” com a soma do resultado, considerando o intervalo de nove números (fundamento da verificação), como vemos no Quadro 14:

Quadro 14: Efetuação da "Prova nos Nove" - Operação de Adição

PARCELAS	SOMA OU TOTAL
1ª parcela – 68.964	
+	
2ª parcela – 69.208	= 186734
+	
3ª parcela – 48.562	
6+8=14. Nove(s), fora=5	1+8=9. Nove, fora=0
5+9=14. Nove, fora=5	0+6=6
5+6=11. Nove, fora=2	6+7=13. Nove, fora=4
2+4=6.	4+3=7
6+6=12. Nove, fora=3	7+4=11. Nove, fora=2
3+9=12. Nove, fora=3	
3+2=5.	
5+0=5.	
5+8=13. Nove, fora=4	
4+4=8.	
8+8=16. Nove, fora=7	
7+5=12. Nove, fora=3	
3+6=9. Nove, fora=0	
0+2=2.	
RESULTADO = 2	RESULTADO = 2

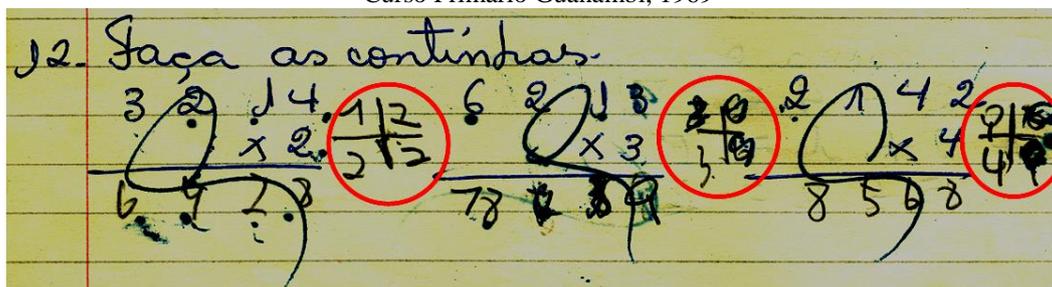
Fonte: Elaborado por Rosemeire dos Santos Amaral

“Excetuando-se” o número nove durante o cálculo, o resultado das “Parcelas” e o resultado da “Soma ou Total” deveriam ser iguais. No exemplo, o “2=2”, representado

por “dois sobre dois” (circulados em vermelho), comprovou a verificação e acerto da operação matemática.

Na prova de 1969, “a prova real” é considerada para as contas de multiplicação. A partir do conhecimento das denominações dos elementos (os termos) que compõem a citada operação matemática durante sua “armação”, seguia-se a regra da prova real, simbolizada por “uma cruz”. A verificação deveria possuir 4 números⁹⁹ e realizada em 4 etapas:

Documento 15: 12º Quesito da Prova de Matemática (Aritmética) do 2º Ano do Curso Primário Guanambi, 1969



Fonte: Acervo Institucional GEGV/Gua

1ª etapa: A partir do “Multiplicando” (3214), o primeiro conjunto de números da operação multiplicativa, o método dos “Nove fora” seria utilizado. Assim:

$$3+2=5.$$

$$5+1=6.$$

$$6+4=10, \text{ Nove fora}=1.$$

O resultado, o número 1 deveria ser o ponto inicial da verificação:

$$\begin{array}{|c} 1 \\ \hline \end{array}$$

2ª etapa: O “Multiplicador” (o 2) ocuparia o segundo espaço da “cruz”:

$$\begin{array}{|c|c} 1 & 2 \\ \hline \end{array}$$

3ª etapa: Multiplica-se os 2 algarismos: $1 \times 2 = 2$, inserindo o resultado (2) no 3º espaço da “Cruz”:

$$\begin{array}{|c|c|c} 1 & 2 & \\ \hline & & 2 \\ \hline \end{array}$$

4ª etapa: Efetua-se uma soma com os algarismos do “Produto”, mais uma vez com a regra dos “Nove fora”:

$$\text{PRODUTO} = 6428$$

⁹⁹ Diferentemente da adição que são dois números.

6+4=10, Nove fora= 1.

1+2=3.

3+8=11, Nove fora=2

Coloca-se o resultado da 4ª etapa na “cruz”, concluindo a verificação:

$$\begin{array}{|c|c|} \hline 1 & 2 \\ \hline 2 & 2 \\ \hline \end{array}$$

Ao constatar que um número se repete por três vezes ou lugares, sabe-se que a operação matemática fora executada com êxito e que o cálculo está certo.

Uma prática cultural para a correção dessas e outras atividades era o uso das letras C (para apontar o acerto do aluno, o que estaria “Certo”) e a letra E (para apontar o erro do aluno, o que estaria considerado “Errado”). Em ambas as provas (Documentos 14 e 15), a professora corrigiu as questões codificando-as com uma letra C, de tamanho em destaque (grande), e utilizou a caneta de cor azul e preta.

Outro aspecto interessante é o fato de haver exames escritos e exames orais duas vezes por ano, “tínhamos exames orais e escritos no mês de junho e exames orais e escritos no final do ano” (GuaHPA1- 08/07/2014).

Desde 1895, uma determinação da legislação baiana previa atividade dessa especificidade, conforme Art. 101 – “Nos diferentes cursos do ensino primário toda a lecção ou leitura será acompanhada de explicações oraes e interrogações” (BAHIA, 1895, p. 61). GuaHPA1, referindo-se à década de 1950, cita como organização do GEGV/Gua:

a prova oral de todas as disciplinas. A prova oral tinha uma banca de três professores. Os pontos estavam... tinham 10 pontos numa caixinha, você metia a mão e tirava o ponto. Era surpresa o ponto que você ia tirar, mas tinha que estudar tudo. Quando você tirava o ponto, ou a banca fazia perguntas ou então falava – exponha sobre o assunto –, aí você falava tudo (GuaHPA1- 08/07/2014).

Essa prática escolar pode ser caracterizada como uma permanência das determinações legais de 1895. Senão, vejamos:

Art. 86. – O exame final versará sobre as disciplinas do respectivo curso, e constará de prova escripta e de provas oraes.

Art. 87. – Na prova escripta, que será um exercício de redacção sobre assumpto dado por um dos examinadores, se apreciarão a calligraphia, a orthographia, a redacção e o estylo do examinando, e a prova oral consistirá na exposição de um ponto tirado á sorte, sobre cada uma das matérias do programma (BAHIA, 1895, p. 58-59).

Condizente com isso, a Portaria Nº 8.051 de 1961 destaca que “Os pontos para as provas escritas serão sorteados de uma lista de dez pontos constando cada ponto de três assuntos diferentes extraídos do programa em vigor” (BAHIA, 1962, p.7), tornando a verificação do rendimento escolar ainda mais rígido.

Na prova oral da matéria Matemática no GEGV/Gua, no período de 1950-1960, haveria a “sabatina” de conceitos matemáticos, como detalha GuaHPA1:

Agora, Matemática já... perguntas também. Faziam algumas perguntas. Por exemplo, eu vou dar um exemplo. Se tivesse trabalhando com adição: – O que é adição? O que é ... os termos da adição? Soma, o que é soma ou total? Subtração: O que que é o subtraendo? O que que é subtrair? O que que é subtração? O que que é o minuendo? O que que são parcelas? O que que é o resto ou diferença? Na multiplicação, a mesma coisa. O que é multiplicar? Multiplicando, multiplicador, é ... todas as perguntas, os conceitos, eram os conceitos (GuaHPA1- 08/07/2014).

Um dado importante é que “Não tinha prova oral, só escrita” (AnaMALAS1 – 02/04/2015), mas o sorteio também fazia parte das estratégias para a avaliação da tabuada nos Grupos Escolares, em 1979, em Anagé. AnaMALAS1 explica detalhadamente como ocorria essa atividade, considerando-a como uma momento de apreensão por parte do aluno:

A sabatina era sorteada. Então, ela mandava: “– Estuda a tabuada, porque amanhã vai ter!”. Avisava. E, aí, você tinha que estudar, porque ela sorteava. Ah! Era assim: duas vezes três? Aí, você falava: “duas vezes três, seis”. Aí, vinha seis vezes... Às vezes, era assim, ela mandava estudar a tabuada de vezes de 1 até 5, pelas “casas”, de 1 a 5. E aí, você tinha que decorar, de 1 a 5. Aí, passava, passava, e ela já vinha aumentando, a 6, a 7, ela aumentava, né? Gradativamente. Mas, as perguntas eram saltitadas, não seguia ordem, não. Ela não mistura as operações. Quando era multiplicação, era só multiplicação, tinha que estudar só multiplicação. Quando era divisão, era só divisão. Então, você estudava e, chegando lá, ficava naquela tensão, “Será que vou ser sorteada, hoje? E, se fizer uma pergunta e eu não sei?”. Também, não podia mais olhar a tabuada. Às vezes, ela ficava de 8 as 10. Tudo que dava 10 horas, aí, por exemplo, dez foram sorteados, aí ela deixava para o próximo dia. Então, se eu não fosse sorteada, eu sabia que, no outro dia, eu ia ser. Porque ela não repetia, quem fosse sorteado hoje, amanhã, não ia. Não era todo dia, mas tinha os dias certos. E ela falava: “– Olha, o restante fica para a próxima aula” (AnaMALAS1 – 02/04/2015).

Para as atividades de Resolução de Problemas em Matemática, a professora do GERA utilizava o também sorteio como forma de demarcar a participação dos alunos:

A Resolução de Problemas era da mesma forma, colocava no quadro e a gente respondia e usava o livro. Às vezes, ela sorteava pela caderneta. Havia o sorteio: ela abria e “Venha Fulano!” e pegava a gente de surpresa. A maioria das vezes, ela gostava de sortear (AnaMALAS1 – 02/04/2015).

Analisando a caderneta do professor do GERA/1996, identificamos, entre os conteúdos mais trabalhados, as quatro operações e a resolução de problemas:

Documento 16: Caderneta do Professor - Conteúdos para o 2º ano, GERA, 1966

COMPARECIMENTO DO PROFESSOR		Mês de <u>Julho</u>	
Dia da aula	ASSUNTO DA AULA	Rubrica do Professor	VISTO
01	não houve aula	OPD/1966	
02	" " "	OPD/1966	
03	" " "	OPD/1966	
04	" " "	OPD/1966	
05	" " "	OPD/1966	
06	part. produção de texto. Mat. adição da adição	OPD/1966	
09	part. participação. Mat. problemas da adição divisão	OPD/1966	
30	Mat. posse e sumas (questão) part. participação	OPD/1966	
11	Mat. igual e diferente (questão) part. produção de texto	OPD/1966	
12	part. leitura e interpretação de texto	OPD/1966	
15	Mat. subtração	OPD/1966	
16	part. subtração com reserva part. texto em ambiente de campo	OPD/1966	
17	Mat. problemas de subtração part. leitura e interpretação	OPD/1966	
18	Mat. problemas envolvendo divisão part. ditado de texto	OPD/1966	
19	Mat. problemas envolvendo as quatro operações	OPD/1966	
22	exercícios part. a água se evapora no tempo part. problemas sub	OPD/1966	
23	part. produção de texto (compreensão) part. linguagem escrita	OPD/1966	
24	part. leitura e interpretação part. exercício de gramática	OPD/1966	
25		OPD/1966	
26	Mat. adição e subtração - prova oral	OPD/1966	
29	part. análise e compreensão de texto com modo participativo e part. part.	OPD/1966	
30	part. análise part. leitura	OPD/1966	
31	part. análise de texto (exercícios) água (exercícios)	OPD/1966	

O PROFESSOR NÃO ENSINA: AJUDA O ALUNO A APRENDER

Fonte: Arquivo Institucional - GERA

Uma concepção do antagonismo ou da complementaridade entre a oralidade (abstração) e a escrita (consolidação) do conhecimento pode ser observada nessas palavras de GuaHPA1:

Na hora de ir pra prova escrita, aí eles concretizavam aquilo na prova escrita. Então, a maioria das vezes, eles falavam: – “Exponha...” as provas orais aconteciam na base de um diálogo entre professor e aluno. Era costume de alguns professores dizerem o título de um

assunto e pedirem o aluno: – “Fale o que sabe sobre esse assunto”. Quando não sorteava o ponto, não é? (GuaHPA1- 08/07/2014).

O relato de GuaHPA1 apresenta a organização e a periodicidade com que aconteciam as provas, tanto orais – as quais denomina *interrogatório verificador* –, como escritas, compondo um calendário escolar posto à obediência rigorosamente:

A verificação oral, no entanto, se realizava mais apropriadamente através de um interrogatório. Esse deveria ser entregue constantemente durante a aula e recebia, nesse caso, o nome de *interrogatório verificador* e deveria ser usado durante a aula, depois de um certo número de aulas e no final de cada unidade, que era a unidade era mensal, toda prova, *todo mês tinha uma prova*. Em junho e em dezembro, que eram as provas orais e escritas, certinho mesmo (GuaHPA1- 08/07/2014). (Grifos nossos)

BruEPR2 relata que a metodologia aplicada nas aulas que ministrava no Grupo Escolar, na década de 1970, divergia quanto à elaboração das provas, o que considera um avanço escolar: “Agora, as provas, a gente procurava mudar, acompanhar, fazer com respostas a, b, c, d, pra marcar a certa, tá entendendo? Não era só ficar nas perguntinhas” (BruEPR2 – 08/10/2014).

O desenvolvimento de atividades que exigem ações como memorizar os apontamentos ou conteúdos do ensino primário, é evidenciada como antecedente do acesso da criança ao processo formativo escolar. Contudo, mesmo insistindo na afirmativa de métodos “decorebas”, havia algumas atividades de Matemática, por exemplo, que ainda que quisessem, os alunos não conseguiriam condensar o conhecimento, estabelecer códigos ou esquemas mentais que viabilizassem a memorização, ou ainda, a “decoreba”, em especial, da tabuada, não seria recurso suficiente para resolver problemas aritméticos que exigiam raciocínio mais adequado, abstração, contextualização das situações-problemas.

O sistema de medidas e capacidade constava dos conteúdos trabalhados nos Grupos Escolares na década de 1950 e, em algumas ocasiões, até assimilado a outras disciplinas, como a Geografia. Todavia, esse ensino ocorria de forma distanciada da percepção visual do estudante. A exemplo, o conceito de metro, exposto por GuaHPA1:

Cada problema difícil, a gente tinha que desenrolar, e muitas coisas, nós não entendíamos. Por exemplo, a definição de metro, eu me lembro bem... Como definir metro? *Metro é a décima milionésima parte da distância do Equador ao Polo*. Quer dizer, hoje seria muito mais fácil. Era só pegar o mapa, mostrar onde era o Equador, onde

eram os polos e então a décima milionésima parte da distância que vai daqui do Equador ao Polo (GuaHPA1- 08/07/2014). (Grifo nosso)

Os mapas de resultado de exames são verificadores excelentes para compreendermos como se configurava o funcionamento de uma instituição educativa, em especial, os Grupos Escolares. Foram catalogados e digitalizados cinquenta documentos do GEGV/Gua, correspondentes ao período de 1965 a 1967. Como classificação dos alunos, havia a categorização: promovidos, conservados, faltosos; a subdivisão relacionada ao gênero: masculino e feminino. Constava também o percentual: parcial e total, além das informações gerais, que diferem em alguns aspectos por período letivo:

Em 1964/1965 – Matrícula; Nomes; Idade; Sexo; Provas escritas em Língua Pátria, Matemática, História, Geografia, Ciências, Média da Prova, Média do Curso, Média Final, Religião. Alguns mapas só apresentam a exigência para Língua Pátria e Matemática. Usava-se a denominação Professora Regente e I Ano Primário (ABC).

Para o ano de 1965, nos mapas do 5º ano, as disciplinas eram as mesmas, acrescidas de História do Brasil e Ciências Naturais e Higiene.

Formulário 1: Mapas de Exames Finais, GEGV/Gua, 1964-1965

MAPAS DE EXAMES FINAIS													
BAHIA				Escola			Especificação		M	F	Total		
Departamento de Educação		de		Município			Promovidos						
Assistência de Programas e Classificação de alunos				Professora			Conservados						
				Inspetora, delegada ou fiscal escolar;			Faltosos						
				Diretora									
				Data.									
				Provas Escritas									
Matrícula	Nomes	Idade	Sexo	Língua Pátria	Matemática	História (História do Brasil)	Geografia	Ciências (Ciências Naturais e Higiene)	Média da Prova	Média do Curso	Média Final	Religião	Observações

Fonte: Acervo institucional GEGV/Gua / Departamento de Educação; Assistência de Programas e Classificação de alunos do Estado da Bahia. Reconstituído por Rosemeire dos Santos Amaral

Como observamos no Formulário 1, não há espaço nas fichas de acompanhamento para “nota/conceito ou classificação” referente aos estudos adicionais, sendo que “Não havia recuperação. Havia, sim, aulas de reforço, mas a repetência era coisa natural no Primário” (GuaDTC2 – 07/07/2014).

No entanto, em 1966, aconteceu um *Curso de Recuperação para o Ensino Primário*, impulsionado pelos índices de desempenho dos alunos apresentados pelas escolas primárias:

A Secretaria de Educação do Estado da Bahia, através do CEEAP, constatando o elevado índice de reprovação, repetência e evasão escolar... realizou, nos meses de janeiro e fevereiro em Salvador e diversas cidades do interior, um Programa de Recuperação destinado aos alunos que se inabilitaram nos exames finais do ano letivo de 1965 (BAHIA, 1966, p. 1).

Entre as três cidades selecionadas para a pesquisa, apenas Brumado foi contemplada com esse curso; houve previsão de oferta em cada localidade para o ano de 1966. Ao todo, estimava-se atender a 4.770 alunos na Bahia. Para Brumado, estariam previstas 120 matrículas.

A participação de professores brumadenses em cursos como esse é comprovado pelo relato da ex-professora “Tenho alguns certificados pequenos, assim, de cursos que eu ia a Salvador [...] Então, era porque eu gostava de fazer, não é? E acho que eu devo ter uns dois ou três lá” (BruEPR2 – 08/10/2014). Entretanto, ao que parece, esses cursos não proporcionavam reconhecimento de relevância, tanto com retorno financeiro, quanto com ascensão na carreira docente. Como salienta a ex-professora, o certificado só “veio a valer foi de 98 pra cá” (BruEPR2 – 08/10/2014).

Em 1966, os mapas se diferem por estabelecer as disciplinas em que deveria haver provas escritas: Português, Matemática (Aritmética), Estudos Sociais e Ciências Naturais ou ainda: Língua Pátria, Matemática e Noções Comuns (Gerais).

A banca examinadora geralmente compunha-se da diretora que, junto com a professora regente, assinava todas as listas e mapas com notas ou conceitos, com o uso de caneta azul ou vermelha. A cor da tinta da caneta utilizada para as correções das atividades e das provas ou exames simbolizava um rótulo como prática escolar, pois “Notas azuis, sim. Vermelhas, não” (GuaHPA1- 08/07/2014).

A identificação ou a caracterização do aluno subordinava-se ao seu desempenho escolar. As notas alcançadas entre 5 e 10 eram consideradas para aprovação, e o uso da

caneta de cor azul as representava. Abaixo disso, reprovação, com o vermelho em sua numeração, indicando que o aluno estaria em condição inferior ao rendimento esperado ou equiparado ao desempenho da turma.

As provas escritas em 1967 eram aplicadas nas disciplinas Português (Linguagem), Matemática, Conhecimentos Gerais (Ciências Naturais e Estudos Sociais). A banca examinadora assinava todas as listas e mapas, após adicionar as notas com o uso de caneta de cor azul ou vermelha.

Assim, o sistema de provas relacionava-se com controle e com o desenvolvimento das disciplinas, como descreve Chervel (1990):

As necessidades de avaliação dos alunos nos exames internos ou externos engendraram dois fenômenos que pesam sobre o desenrolar das disciplinas escolares. O primeiro, é a especialização de certos exercícios de controle. (...) O segundo fenômeno é o peso considerável que as provas do exame final exercem sobre o desenrolar da classe e, portanto, sobre o desenvolvimento da disciplina, ao menos em algumas de suas formas (CHERVEL, 1990, p. 206).

O professor durante muito tempo foi, de acordo com o que havia até então, entendido por suas funções, como o responsável pelo desenvolvimento da turma ou da disciplina escolar, pois representava a hierarquia do saber escolar, o transmissor de conhecimento, quem ensinava e conferia êxito a seus alunos. Conforme declaração de BruAFSCP1, não havia uma aproximação maior entre professor e aluno, o que dificultava um melhor resultado ou desempenho em Matemática: “A professora de Matemática era muito ‘fechada’. Ela explicava baixo, e a gente, eu mesmo, não tinha coragem de perguntar, de pedir pra ela ... Onde que eu ia ter audácia de pedir a professora pra explicar novamente? Eu ficava com a dúvida” (BruAFSCP1 – 09/10/2014).

Atitudes como essas desencadearam receio ou “aversão” nos alunos em relação à matéria Matemática, ou, por vezes, esse sentimento decorria da própria professora e da metodologia educacional usada na época:

A forma como foi trabalhado não deixou nenhum trauma em relação a Matemática. Eu acho que tem pessoas traumatizadas. Não sei se é por que eu já não tinha tanta dificuldade com Matemática e, hoje, não tenho dificuldade com Matemática. Pode ser que seja isso. Mas, eu tenho colegas que “Ave Maria, detestei essa professora por conta disso”, por conta da Matemática, por conta da “reguada” que levava na mão (AnaMALAS1 – 02/04/2015).

A reprovação de alunos tem sido um tema recorrente nas discussões sobre a educação e o aprendizado escolar. Para uma análise do desempenho escolar em Matemática no Grupo Escolar Getúlio Vargas, Guanambi – BA, a partir da investigação nos arquivos escolares, especialmente nos mapas de exames finais entre os anos 1964 e 1967, apresentamos a observação de 25 formulários de controle de aprovação, promoção e conservação de alunos (mapas de exames finais), dos anos 1964 (6), 1965 (7), 1966 (9) e 1967 (4):

Tabela 1: Aprovação/promoção/conservação de alunos (Mapas de Exames Finais), GEGV/Gua, 1964-1967

FORMULÁRIO	ANO DO CURSO	FEMININO	MASCULINO	TOTAL	CURSO/MÉDIA DE IDADE	REPROVAÇÃO EM MATEMÁTICA FEMININO	REPROVAÇÃO EM MATEMÁTICA MASCULINO	CONSERVADOS		REPROVAÇÃO FINAL
								F	M	
01	1964	10	14	24	3° (09-14)	7	5	4	3	7
02	1964	20	13	33	4° (10-14)	2	6	1	4	5
03	*1964	12	13	25	1° (08-13)	3	1	1	3	4
04	1964	13	18	31	3° (09-17)	1	8	-	3	7
05	1964	10	14	24	2° (09-14)	7	5	4	3	7
06	1964	13	18	31	3° (09-17)	1	7	-	7	7
07	1965	14	11	25	3° (09-16)	2	1	1	1	2
08	1965	9	12	21	1° (06-11)	2	2	2	4	6
09	1965	11	14	25	2° (08-14)	-	-	2	2	4
10	1965	11	9	20	3° (10-15)	-	2	-	1	1
11	1965	13	10	23	4° (09-18)	3	3	2	3	5
12	1965	11	9	20	5° (10-15)	-	3	-	1	1
13	1965	5	16	21	2° (08-13)	-	2	1	1	2
14	1966	18	13	31	3° (09-12)	10	4	3	3	6
15	1966	15	12	27	3° (10-16)	4	2	3	3	6
16	1966	12	16	28	2° (08-14)	-	2	-	2	2
17	1966	9	16	25	1° (07-10)	-	1	-	1	1
18	1966	13	12	25	2° (09-14)	4	5	2	5	7
19	1966	11	18	29	5°(10-15)	4	4	-	-	-
20	1966	15	17	32	5° (10-15)	4	-	-	-	-
21	1966	12	16	28	4° (09-15)	7	7	5	5	10
22	1966	21	10	31	1° (06-08)	-	1	2	1	3
23	1967	13	18	31	3° (09-14)	2	7	1	-	1

23	1967	18	8	26	3° (09-15)	5	-	-	-	-
24	1967	16	11	27	2° (07-11)	-	2	-	-	-
25	1967	13	13	26	1° (06 e 7)	-	-	-	-	-
SUBTOTAIS		338	351			68	80	34	56	94
TOTAIS		689				148				

Fonte: Elaboração de Rosemeire dos Santos Amaral

Obs.: No Curso 1º ano (ABC), as provas escritas compunham de duas matérias – Língua Pátria e Matemática.

Entre os anos de 1964 e 1967, as turmas apresentavam formação que variava entre 20 e 33 alunos matriculados no ensino primário. De acordo com os arquivos catalogados junto ao GEGV/Gua, um total de 689 crianças entre 6 e 17 anos foram assistidas no curso primário, dos quais, 338 meninas e 351 meninos.

A análise dos dados propicia uma estatística quanto ao índice de desempenho ou reprovação das turmas. No geral, de 689 alunos, uma média de 94 foram reprovados, isto é, cerca de 13,6% dos matriculados.

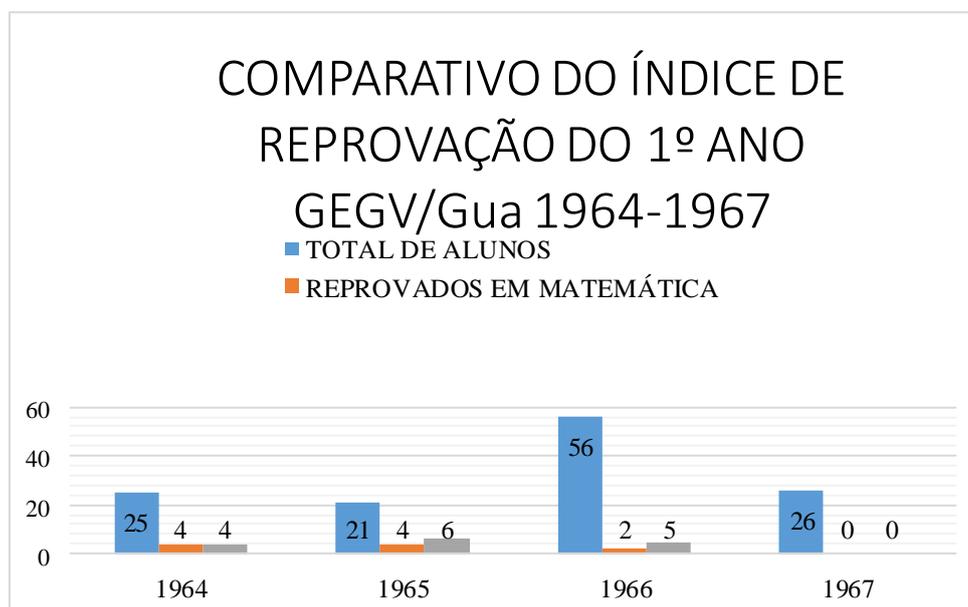
No acervo institucional do GEGV/Gua, encontramos, sem data reconhecida, o registro de um *Curso para Professores do Interior da Bahia do Ensino Primário*, composto por 12 aulas e organizado em dez dias – de 17 a 27 de junho –, provavelmente desse mesmo período. Um dos tópicos temáticos, a repetência, que ocorria, prevalentemente, no primeiro ano do ensino primário, pois *É o curso onde há maior índice de repetência. Problemas que vem desafiando os nossos educadores para tentar resolve-lo. Ainda há a mentalidade de alguns professores que aceitam a classificação de 1º ano A e B* (BAHIA, s/d, p.6). Essa classificação não deveria ser aceita por indicar a turma B como subcategoria, um estágio inferior.

O documento enumera as possíveis causas dessa situação: *a falta de capacidade do professor, a escolha inadequada do professor do 1º ano, a imaturidade da criança, falta de um período preparatório ou de prontidão para após, iniciar a alfabetização. Em relação à escolha, são professores mais velhos e cansados, julgando ser mais fácil de reger. O 1º ano exige professor hábil, capaz, com iniciativa, saúde, energia, alegre e comunicativo* (BAHIA s/d, p.6).

Tomando por base essas informações e as atas de rendimento escolar do GEGV/Gua de 1964-1967, verificamos que, a partir de 1964, esses dados começaram a mudar, apresentando oscilações nos resultados, conforme a exposição nos Gráficos de 1 a 5, a seguir. Podemos considerar como causa dessa mudança a adoção da

instrumentalização, por parte dos professores de Matemática da Bahia, nos *Congressos*, *Cursos de Recuperação* ou *Programa Experimental*:

Gráfico 1: Comparativo do índice de Reprovação do 1º ano do Curso Primário, GEGV/Gua, 1964-1967

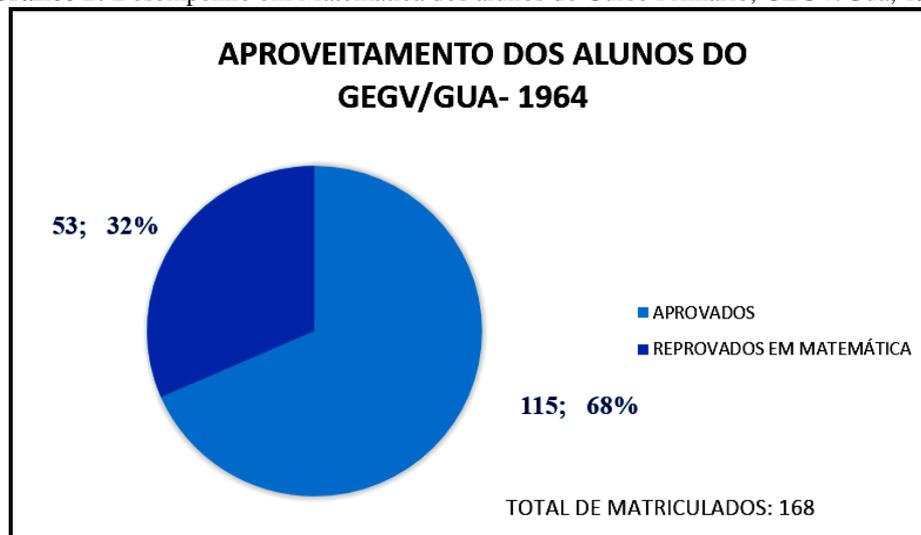


Fonte: Elaborado por Rosemeire dos Santos Amaral

Lendo o Gráfico 1, observamos que os resultados em Matemática são equivalentes nos anos de 1964 e 1965. Reduzem-se à metade, em 1966, ou, considerando a existência de duas turmas, caem para 75% os índices de reprovação. Em 1967, é nulo.

Analisando o aproveitamento dos alunos do curso primário em Matemática no GEGV/Gua por ano, separadamente, temos:

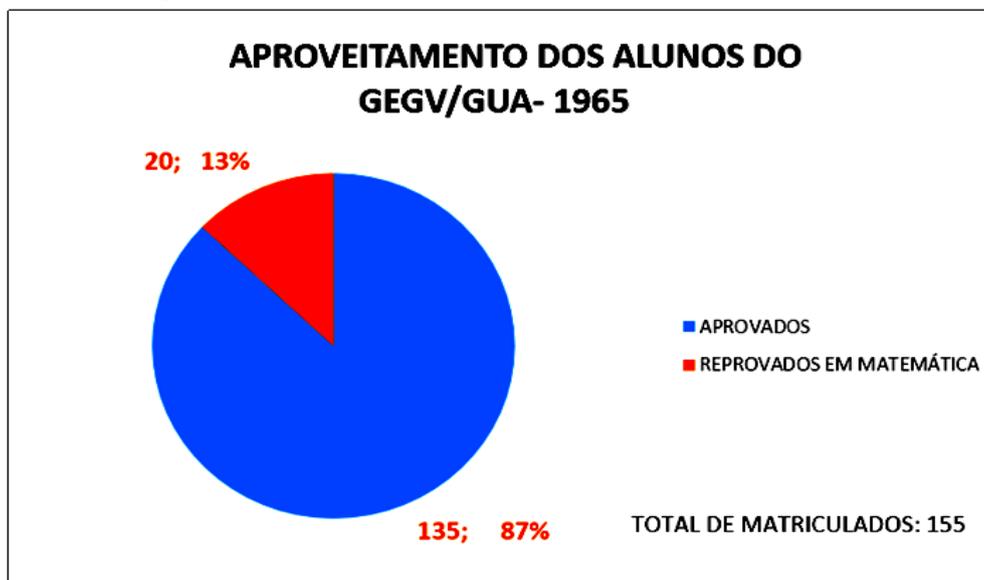
Gráfico 2: Desempenho em Matemática dos alunos do Curso Primário, GEGV/Gua, 1964



Fonte: Elaborado por Rosemeire dos Santos Amaral

De um total de 168 alunos, no ano de 1964, o equivalente à reprovação em Matemática é de 32%, ou seja, 53 crianças não apresentam um bom desempenho na matéria. Esse percentual cai, em 1965, quando, dos 135 alunos, 20 são reprovados em Matemática, o que corresponde a uma parcela de 13%:

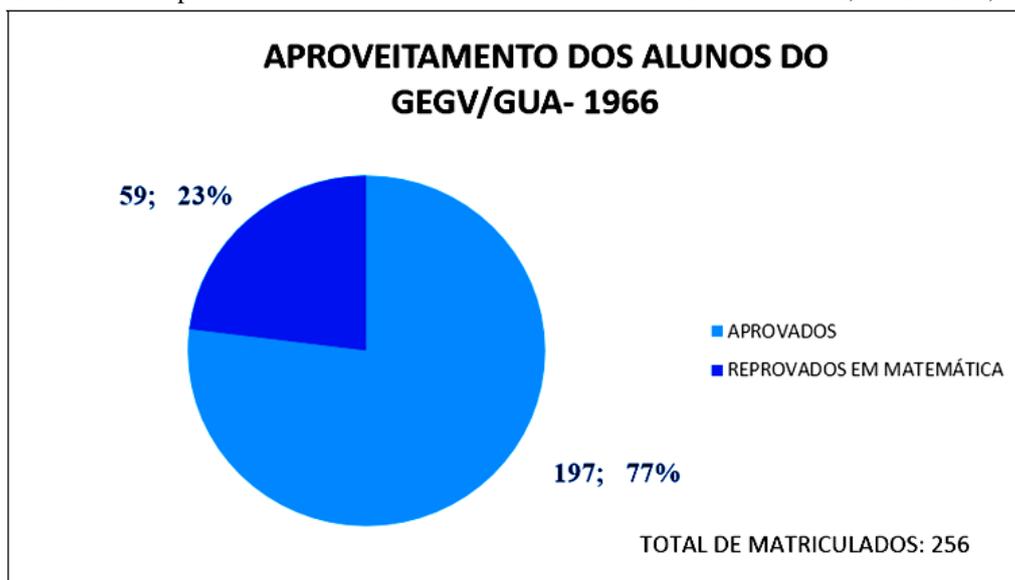
Gráfico 3: Desempenho em Matemática dos alunos do 1º ano do Curso Primário, GEGV/Gua, 1965



Fonte: Elaborado por Rosemeire dos Santos Amaral

Em 1966, ainda que o número de matrículas tenha se elevado a 256, a reprovação apresenta um crescimento de 3% em relação a 1965:

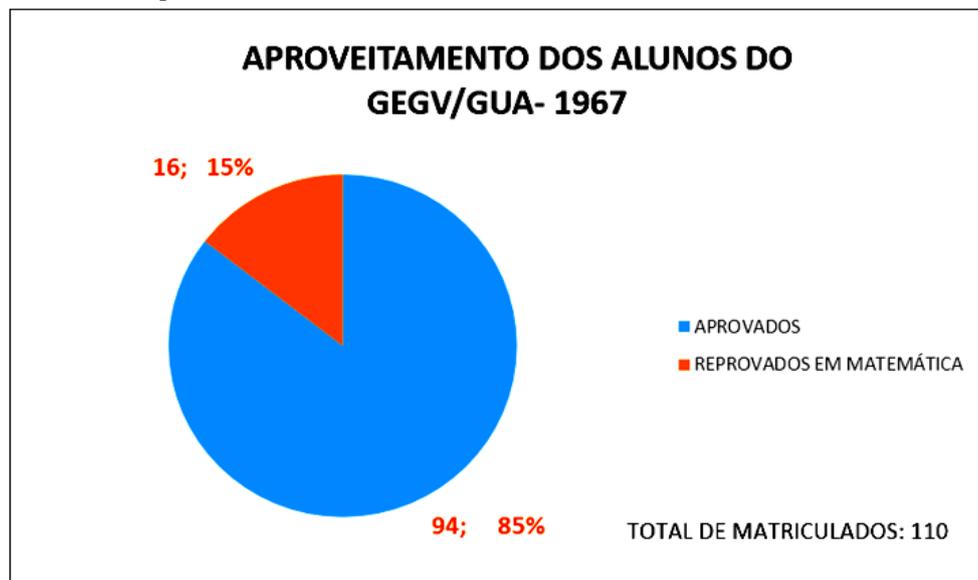
Gráfico 4: Desempenho em Matemática dos alunos do 1º ano do Curso Primário, GEGV/Gua, 1966



Fonte: Elaborado por Rosemeire dos Santos Amaral

O ano de 1967 é o que apresenta menor índice de reprovação. De acordo com os formulários acessados, embora haja um número reduzido de matrículas, o aproveitamento do curso primário no GEGV/Gua é elevado para 85%, pois, de 110 alunos, 16 não obtiveram resultados suficientes para a promoção ou aprovação:

Gráfico 5: Desempenho em Matemática dos alunos do 1º ano do Curso Primário, GEGV/Gua, 1967



Fonte: Elaborado por Rosemeire dos Santos Amaral

Transitando dos Mapas de Exames Finais às provas de final de ano, no GEGV/Gua, em 1972, à disciplina Matemática foi conferido o status de Ciência Exata, assim como hoje, como verificamos no Documento 17:

Documento 17: Mensagem inicial da Prova de Final de ano letivo de Matemática do 1º ano do Curso Primário, GEGV/Gua, 1972

Quando vamos trabalhar com a matemática temos que ser muito atenciosos, pois ela nos exige muito cuidado por ser uma Ciência Exata, e é assim sendo, resolva as questões que seguem com muita atenção pois desejamos que você seja feliz ao demonstrar os conhecimentos durante o ano que finda.

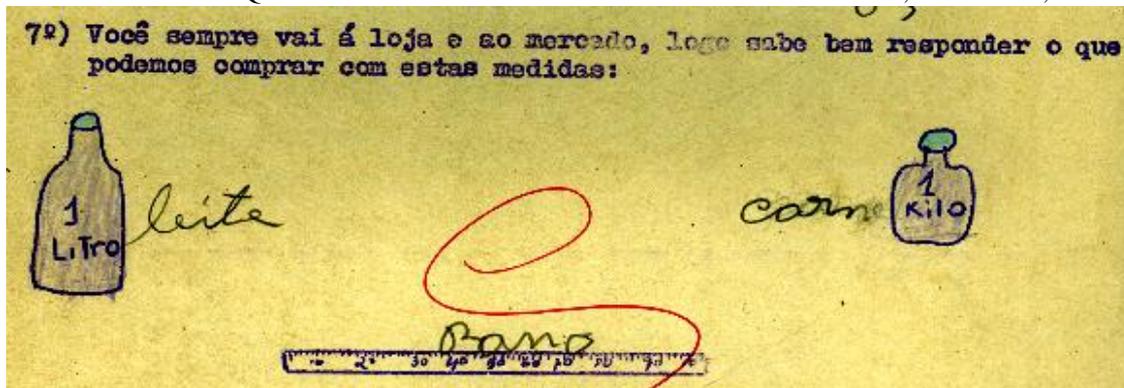
FELICIDADES, BOM ÊXITO;

Fonte: Arquivo institucional GEGV/Gua

Os sistemas de medida e capacidade compunham o currículo de Matemática da época pesquisada, e um indicativo da permanência desse conteúdo desde os anos de 1952-1956 é o depoimento de GuaHPA1: a professora “ensinava também medidas, algumas medidas, o metro, os múltiplos e submúltiplos do metro, medida de capacidade (litro), eu me lembro” (GuaHPA1- 08/07/2014). Fato confirmado no Documento 18,

com a imagem de uma questão para verificação da aprendizagem de Matemática no Grupo Escolar de Guanambi em 1972:

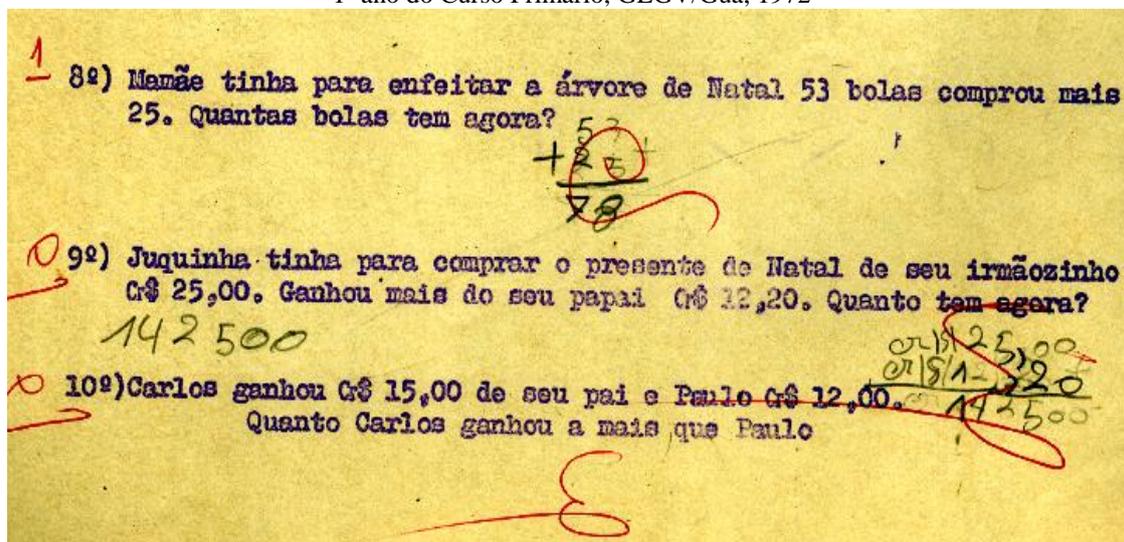
Documento 18: 7º Quesito da Prova de Matemática do 1º ano do Curso Primário, GEGV/Gua, 1972



Fonte: Arquivo institucional – GEGV/Gua

Ao observar as provas de Matemática desse período, os problemas matemáticos, parece-nos, envolviam questões do cotidiano dos alunos, situações de vivência diária. Vejamos o exemplo: em uma prova do primeiro ano do curso primário, as questões elaboradas levavam em conta o calendário festivo ou cívico, como vemos no Documento 19 – dia 4 de dezembro, ano letivo se encerrando, período das Festas Natalinas:

Documento 19: 8º, 9º e 10º Quesitos da Prova de Matemática do 1º ano do Curso Primário, GEGV/Gua, 1972



Fonte: Arquivo institucional – Grupo Escolar Getúlio Vargas – Guanambi

Observamos que, em 1972, a maneira como as professoras sinalizavam os “acertos e erros” nas provas continuava semelhante – o uso das letras C e E em destaque –, porém, agora, com a caneta de cor vermelha para uma ou outra situação, ação contínua na Cultura Escolar dos Grupos no final da década de 1970 e início de 1980:

“As provas eram corrigidas de caneta vermelha, colocava o “Ezão”, riscava. Quando era AI¹⁰⁰, colocava bem grande AI”, relata AnaMALAS1.

Para a verificação do rendimento escolar, a média passou a ser a nota 7 para o julgamento a ter direito ou não à prova final, a partir da “melhoria”, após a recuperação.

Documento 20: A verificação do Rendimento Escolar, GEGV/ Gua, 1973-1974

<p>Avaliação do aproveitamento - Apuração da assiduidade</p> <p>↓</p> <p>Suficiente: Média 7 ↔ 75% ou mais Superior: Acima de 8 ↔ Inferior a 75%, mas nunca ao mínimo exigido pelo CEE</p>	APROVAÇÃO
<p>Insuficiente – menos de 7, com melhoria após recuperação ↔ 75% ou mais</p>	Com direito a provas finais
<p>Insuficiente – menos de 7, sem melhoria após recuperação ↔ inferior a 75%</p>	Reprovado

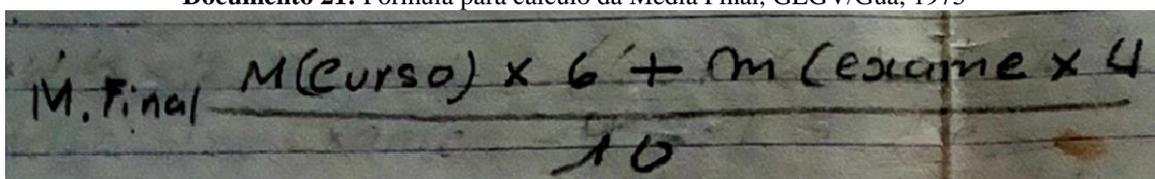
Obs: a) Para verificação do rendimento escolar será respeitado o artigo 14, parágrafos 2 e 3 da Lei 5692.

b) A recuperação será feita paralela à sala de aula durante o ano letivo e pelo mesmo professor.

Fonte: Plano de Atividades do Ensino Primário para 7 de março a 22 de dezembro de 1974 (Elaborado em 29/11/1973) – Adaptado por Rosemeire dos Santos Amaral

Havia a “Observação para o quadro de Avaliação. Critério de aprovação: Para os alunos que submeterem às provas finais será utilizada a média ponderada: peso 6, para a média de curso, e peso 4, para a média de exame. Será aprovado o aluno que obtiver média final 5”:

Documento 21: Fórmula para cálculo da Média Final, GEGV/Gua, 1975



$$M. Final = \frac{M(Curso) \times 6 + M(exame) \times 4}{10}$$

Fonte: Acervo institucional GEGV/Gua

Após as provas, o procedimento utilizado para registro oficial dos resultados das avaliações, apresenta três momentos: no primeiro, utilizavam-se números; no segundo, conceitos, em substituição aos números, sendo apreciados conforme a porcentagem de acerto nas provas ou exames; e, no terceiro, um uso alternativo de números ou conceitos para um mesmo ano letivo. AnaMALAS1 recorda-se: “No meu período eram conceitos,

¹⁰⁰ AI - Aproveitamento Inferior.

AS, AI e AM. AI ia de 1 a 4,5, acho. AM ia de 4,5 a 7. E AS de 7 a 10, que era o máximo” (AnaMALAS1 – 02/04/2015).

A imagem no Documento 22 possibilita-nos visualizar, em relação ao segundo período, conceitos, siglas e critérios de pontuação nos Grupos Escolares de Anagé, Brumado e Guanambi:

Documento 22: Definição de Conceitos por porcentagem de acerto nas avaliações (provas/exames), Grupos Escolares - Anagé, Brumado e Guanambi

DEFINIÇÃO DOS CONCEITOS:			
AS	- Aprov. Sup.	- 100%	a 85%
AMS	- Aprov. Med. Sup.	- 80%	a 65%
AM	- Aprov. Médio	- 60%	a 45%
AMI	- Aprov. Med. Inf.	- 40%	a 25%
AI	- Aprov. Inf.	- 20%	a 10%
SR	- Sem Rend.	- 05%	a 0%

Fonte: Acervo GEGV/Gua

No GERA, na década de 1980, o sistema de avaliação registrado nos mapas de exames por unidade, recuperação e resultados finais seguia o mesmo padrão, de acordo com a Ata de Aproveitamento dos alunos da primeira série¹⁰¹ de 1985:

¹⁰¹ Os dados para essa análise foram extraídos das turmas de 1ª série devido entendermos a possível continuidade da discussão sobre evasão, repetência e aprendizagem matemática nesse texto, mais exatamente nas páginas 88-91, informações para parâmetros comparativos, ideal que se destina nossa pesquisa.

Documento 23: Mapa de Exames por Unidade, Recuperação e Resultados Finais –
1º ano do Curso Primário, GERA, 1989

Idade	Nome do Aluno	Sexo	Idade	I Unidade C.E.M. e ES	II Unidade C.E.M. e ES	III Unidade C.E.M. e ES	Recuperação C.E.M. e ES	Resultado Final C.E.M. e ES	Obs.
01		M	11 anos	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Reprovado	
02			8 anos	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Desistente	
03			10 anos	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Reprovado	
04			13 anos	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Aprovado	
05			7 anos	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Desistente	
06			8 anos	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Desistente	
07			11 anos	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Aprovado	
08			10 anos	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Aprovado	
09			13 anos	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Desistente	
10			7 anos	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Reprovado	
11			11 anos	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Aprovado	
12			10 anos	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Aprovado	
13			10 anos	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Reprovado	
14			12 anos	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Reprovado	
15			8 anos	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Reprovado	
16			7 anos	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Aprovado	
17			9 anos	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Desistente	
18			8 anos	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Desistente	
19			9 anos	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Desistente	
20			8 anos	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Desistente	
21			9 anos	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Desistente	
22			9 anos	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Aprovado	
23			11 anos	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am. Am.	Desistente	

Fonte: Acervo Institucional GERA

Observando as Atas de Aproveitamento dos alunos da primeira série do GERA, na década de 1980, foram identificadas oito turmas/classes. No entanto, o número de alunos varia de 25 a 30, por turma, ocorrendo algumas exceções de 12 e 17 alunos. A idade dos matriculados vai de 7 a 16 anos. Esse pode ser um indício de defasagem idade/série e do elevado número de reprovação e desistência nessa escola para aquele período. No total, foram 199 crianças matriculadas.

Quadro 15: Estatística da 1ª série do Ensino Primário do GERA - Década de 1980

	MATRI- CULA	FEMINI- NO	MASCULI- NO	REPROVA- DOS	REPROVADOS EM MATEMÁ- TICA	DESI- TENTES
1983	30	15	15	11	8	11
1983	34	21	13	3	1	19
1985	25	10	15	13	11	2
1985	17	10	7	5	4	0
1986	12	7	5	2	2	0
1986	18	9	9	6	5	6
1987	30	12	18	2	9	13
1990	33	15	18	8	4	15
TOTAL	199	99	100	50	44	66

Fonte: Elaboração de Rosemeire dos Santos Amaral com base em Mapas de Exames, GERA, 1983-1990

Mais detalhadamente, de 199 crianças que cursavam a primeira série no GERA, 50 foram reprovadas, um percentual de 25,1%, durante cinco anos, de acordo com os mapas analisados.

Dos alunos reprovados (50), 44 também foram reprovados em Matemática, implicando em 88% dos alunos com baixo rendimento escolar.

Um dado ainda mais crucial relaciona-se aos desistentes, o que alargou a discussão sobre a evasão na escola primária, tendo como exemplo os registros do GERA. De 199 alunos que ingressaram no curso primário entre 1983-1990, 66 abandonaram a escola, um índice de 33,1% do total de crianças, um número bastante elevado.

O certificado de aprovação em todas as disciplinas do curso primário ou exame final de matérias da quinta série era um documento que conferia validação à organização do ensino primário na Bahia do século XX e conferia status social. No entanto, o simples fato de saber ler e escrever já garantia emprego razoável em uma repartição ou em um escritório. Foi a partir da década de 1940 que as empresas passaram a exigir diploma do curso primário nas contratações (GEHRINGER, 2008, p. 164).

Os certificados de aprovação no curso primário (V. Documentos 24 e 25) correspondem aos anos de 1962 e 1961 – o primeiro é do Grupo Escolar Getúlio Vargas de Brumado, e o segundo, do Grupo Escolar Getúlio Vargas de Guanambi. Eles atestam oficialmente que havia os exames finais e que a média para a promoção da criança era cinco (5,0):

Documento 24: Certificado de aprovação do Curso Primário, GEGV/ Bru, 1962



Fonte: Acervo pessoal – BruCMS2

Documento 25: Certificado de aprovação do Curso Primário, GEGV/Gua, 1961



Fonte: Acervo pessoal – GuaDTC2

O momento da entrega do certificado de conclusão do quinto ano era um marco cívico e histórico. Quase sempre, havia festa escolar:

Quando a gente concluía o quinto ano, a gente saía, né? Então, a gente tinha uma festa muito bonita. Não... tinha fotógrafo naquela época, mas talvez a coisa ... hoje registra tudo, né? Então, a minha festa, por exemplo, teve bolo, um bolo bonito, todo mundo de rosa, os meninos, eu não me lembro mais como estavam vestidos. Mas, o meu vestido eu me lembro, todo de preguinha, cor de rosa. Tinha o discurso, uma pessoa... uma das alunas fazia o discurso, e a outra entregava a chave (GuaHPA1- 08/07/2014).

E ainda sobre o significado do momento comemorativo, declara:

Porque era dentro de um contexto, de uma cidade pequena, de uma cidade ainda bem bucólica, pra gente uma festa daquela era um encanto. Era como se fosse uma formatura pra gente, todo mundo recebia as provas com aquelas capas bonitas, como lhe falei de João pintor, que pintava as capas. Geralmente, era um globo terrestre, aquela coisa linda, né?, com purpurina, aquelas rosas maravilhosas, aquilo me encantava (GuaHPA1- 08/07/2014).

As significações são construídas ou postas em evidência conforme esse movimento de organização das possíveis eventualidades decorrentes da pesquisa de campo, do movimento de acesso e interpretação das produções de dados, da percepção do irregular, do inteligível para a ação constitutiva de parâmetros comparativos, entendendo que a História da Educação é sempre objeto de conflitos e de negociações no decorrer do tempo. A cada geração, corporações, grupos de interesse, militantes e

especialistas discutem para fazer prevalecer seu ponto de vista, impor seus objetivos ou seus saberes disciplinares (CHARTIER, 2005, p. 25).

Retomando o debate presidido pelo *Curso para Professores do Interior da Bahia do Ensino Primário*, “ao sair da escola primária a criança deveria: Saber comunicar-se; ter adquirido bom comportamento, ter adquirido conhecimentos. FORMAÇÃO INTEGRAL DO ALUNO, eis a síntese dos objetivos da escola primária” (BAHIA, s/d, p. 4). Como causas de baixas frequências e da evasão, apontavam-se:

- Falta de assiduidade e de pontualidade do professor
- Falta de preparo técnico e de habilidade do professor
- Fator econômico (transporte, roupas, etc.)
- Distância da escola
- Ignorância da família
- Saúde do aluno
- Aluno “gazeador”
- Aluno que trabalha
- Mudança de residência do aluno
- Mudança constante de professor
- Classe sem professor
- Aulas desinteressante, etc. (BAHIA, s/d, p. 5).

Vários dos aspectos que influenciavam o não comparecimento da criança às aulas estavam ligados diretamente às funções (não)desempenhadas pelos professores. Para solucionar essa defasagem, o *Curso para Professores* estabeleceu algumas medidas:

- Assistência didática ao professor
- Entrosamento entre escola e família
- Criação de escolas em zonas onde haja população escolar (distritos e zonas rurais)
- Merenda escolar
- Criação de associações e clubes
- Treinamento de professores
- Caixa escolar
- Incentivação conveniente, etc. (BAHIA, s/d, p. 5). (Grifo nosso)

Esse curso parece-nos atestar que a Escola pública primária da Bahia dos meados do século XX não condizia com as perspectivas socioeducacionais divulgadas pelas políticas de ascensão, integração e participação do indivíduo na sociedade, muito menos de valorização da educação. Como indícios de arbitrariedades, as medidas socioeducativas e disciplinares ou punitivas podem constituir-se Cultura Escolar de um determinado espaço-tempo.

4.5 As medidas socioeducativas e disciplinares/punitivas

A análise do Ensino de Matemática implica algumas reflexões, inevitavelmente armazenadas na memória de indivíduos escolarizados, quase sempre demarcadas pelo fato de que a disciplina, por si, é reconhecida como uma das mais complexas e de difícil assimilação, por isso com alto índice de reprovação ao longo do percurso histórico escolar baiano.

Todavia, faz-se viável uma aproximação dialógica no que se refere à discussão sobre o porquê de ser considerada matéria de *status* na educação, a sua relação com os acontecimentos do século XIX e XX e às metodologias adotadas no período. Metodologias que se manifestavam em medidas socioeducativas, disciplinares ou punitivas, como a palmatória, a régua, as formas de retenção, a imobilização, o impedimento, a privação ao aluno, o castigo pela não obtenção do resultado desejado ou esperado pelo professor, modelo a servir de exemplo para os demais colegas que, muitas vezes, se tornavam executores dessas árduas tarefas.

Nos Grupos Escolares de Anagé, Brumado e Guanambi, nos relatos dos ex-alunos e ex-professores, observamos algumas reflexões quanto às atitudes professorais relativas aos “castigos” destinados aos alunos. Assim, havia punições consideradas “mais leves” como, no momento da leitura, caso houvesse erros, “o castigo era tornar estudar e repetir, e os outros iam seguindo, e ele ia ficando pra trás” (GuaHPA1-08/07/2014); mas “tinha castigo sério” (GuaHPA1- 08/07/2014), como retenção do aluno na escola,

o quartinho de prender aluno. Eu não peguei esse período mais de prender aluno, porque prendia. Se o aluno não soubesse ou fizesse qualquer coisa, ficava preso, a professora ia pra casa almoçar, fazer tudo, e o aluno preso. No Getúlio Vargas, tem lá o lugar onde era, mas desmanchou e fez sala (GuaHPA1- 08/07/2014).

Os testes eram as contas no quadro de giz. A professora tinha que chamar, aí colocava as contas lá, e a gente respondia no quadro. Se errasse, tinha castigo, né? Só que não era assim o castigo igual ao da primeira série. Era um castigo mais leve. Exemplo: Você ficava num cantinho lá, mas, com poucos minutos, a professora liberava (AnaMALAS1 – 02/04/2015).

Entre as punições “mais pesadas”, a palmatória, utilizada especialmente nas aulas de Matemática, durante a realização da sabatina, delegava à matéria escolar um status elevado, com alto nível de dificuldades e temor, evidenciado na “fala” de

GuaHPA1: “o estado de expectativa, na realidade, era de alta frequência cardíaca” (GuaHPA1- 08/07/2014).

Mundialmente conhecida, a palmatória foi – e há quem diga que ainda é – um instrumento de cunho educativo, amparado por leis, decretos e constituições, como legado cultural e social, concebido como aparelho ou recurso de excelente eficiência, que se aplicava durante as atividades escolares, classificado pelo rígido tratamento dispensado à aprendizagem ou à disciplina, e item de regimentos da escola tradicional, em especial dirigida ao ensino primário.

Embora condenada por lei do Império, a palmatória era vista, porém, entre os professores, como um mal necessário (SOUZA, 2003, p. 86). Nísia Floresta (1989) descreve o emprego desse método:

As escolas de ensino primário tinham antes o aspecto de casas penitenciárias do que de casas de educação. O método da palmatória e da vara era geralmente adotado como o melhor incentivo para o desenvolvimento da inteligência! Não era raro ver-se nessas escolas o bárbaro uso de estender o menino, que não havia bem cumprido os seus deveres escolares, em um banco, e aplicarem-lhe o vergonhoso castigo do açoite!! (FLORESTA, 1989, p.57-58).

Esse instrumento, a “palmatória”, era considerado de grande valor educativo. Tanto no âmbito escolar, como no seio familiar, há evidência de sua utilização, às vezes, como um mecanismo de controle das crianças que não se adequavam ou não se desenvolviam de acordo com os padrões do período. Segundo GuaHPA1 (08/07/2014), “os que não estudavam apanhavam muito, tanto apanhavam em casa como apanhavam na escola... Apanhava... e, nas casas, os pais tinham palmatórias, também”.

A palmatória, no imaginário social, constituía-se um emblema da profissão docente, uma expressão do direito legítimo de comando, uma espécie de crédito moral suplementar emprestado aos mestres pelas famílias (SOUZA, 2003, p. 86). Então, ações de retenção da criança eram aprovadas pelas famílias como reconhecimento do papel da escola e do professor: “É tudo isso, com o aval das famílias porque ... quando eu estudei, só quem tinha razão era a escola, só quem tinha razão era o professor. O professor mandava um bilhetinho pra casa” (GuaHPA1- 08/07/2014).

O método teria, entre outras, duas finalidades: uma, a punição pelo baixo desempenho da criança: “Notas azuis, sim. Vermelhas, não. De 5 a 10 eram azuis, sendo que 5 e 6 indicavam uma situação regular. 7, uma boa situação. 8, situação muito boa. 9,

ótima situação. 10, excelente... de 4 para baixo, a situação era ruim e sofrível” (GuaHPA1- 08/07/2014); a outra finalidade era “servir de exemplo” para que os outros alunos não repetissem os mesmos erros: “Então, a gente ganhava ‘bolos’ nas mãos, muitos ‘bolos’. Às vezes, até ultrapassava 12 ‘bolos’ na mão” (GuaHPA1- 08/07/2014).

Contudo, apesar de estratégia educativa, constituía uma espécie de violência ou agressão física desregrada ou exagerada, pois o aluno precisava “botar a mão na água de sal” (GuaHPA1- 08/07/2014) para amenizar o ardor e o inchaço provocados pela palmatória. Outra opção de exemplificação era fazer com que crianças fossem encarregadas de “executar o castigo” em seus colegas, momento em que, “na sabatina, um colega era destinado para bater no outro. Tantos bolos, né?” (GuaHPA1- 08/07/2014), elevando ainda mais a gravidade da situação, pois, se houvesse recusa, a situação ficaria ainda pior, “e ele tinha que dar, senão a professora tomava e dava com mais força, né?” (GuaHPA1- 08/07/2014).

Muitas vezes, o uso da palmatória estava diretamente relacionado ao Ensino de Matemática, o que permanece registrado na memória e nos relatos dos ex-alunos:

E sendo assim o que mais me marcou, assim, foi a Matemática, que era através da tabuada que a gente estudava a tabuada, tinha que decorar, e tinha, também, a palmatória. Eu já alcancei ... só que no caso, a professora, ela não usou a palmatória. Ela usou *uma régua de madeira que parecia a palmatória*. E aí, quando ela fazia... um aluno fazia pergunta para outro. Então, *se eu não acertasse, eu levava uma “reguada” na mão, do outro aluno. E aquilo doía muito*. Então, *a gente tinha que estudar bem, decorar bem, aquela tabuada para poder não apanhar lá na escola. Então, o medo e tudo...* (AnaMALAS1 – 02/04/2015). (Grifo nosso)

No Grupo Escolar de Anagé, “ao que consta, era ‘um bolo’, agora era um bolo ‘aprumado’. Não podia bater fraco. Se batesse fraco, repetia o bolo. Tinha que bater forte!” (AnaMALAS1 – 02/04/2015). Uma curiosidade do relato dessa entrevistada é a referência a uma crença popular quanto ao emprego da palmatória, talvez uma tentativa de burlar a sentença, uma estratégia de recusa da punição ou de quebra do ritual:

Eu lembro que tinham colegas minhas que pegavam um cabelo – “Oh, se colocar um cabelo na mão, na hora em que bater, a régua quebra!” (Muitos risos). Aí, tinham colegas minhas que pegavam um cabelo e colocavam na mão e iam, já com o cabelo na mão, para poder a régua da professora quebrar, na esperança da régua quebrar (risos). E a régua nunca quebrava. Eu lembro muito bem disso. Eu [dizia] gente, isso não vai funcionar. Elas [respondiam]: funciona (AnaMALAS1 – 02/04/2015).

De posse das “velhas palmatórias”, GuaHPA1, agora, após vários anos, recorda-se de suas aulas, em especial, de Matemática, sorrindo, como se revivesse aqueles instantes e diz: “Ai, eram essas assim! (Risos) Eu quem batia de palmatórias... Tinham outras mais pesadas ainda, né?” (GuaHPA1- 08/07/2014).

Documento 26: Palmatórias utilizadas no GEGV/Gua, Décadas de 1950/1960



Fonte: Registro fotográfico por Rosemeire dos Santos Amaral

Os castigos não eram aplicados única e exclusivamente pelo baixo desempenho ou falha por parte do aluno. Havia outras situações em que a professora impunha o aluno ao castigo, preferivelmente, na primeira série ou ano:

A questão da higiene foi também uma coisa que me marcou muito. Tem um fato que me marcou na *primeira série*, que eu lembro até hoje. A professora, toda segunda-feira, ela corrigia unhas, cabelos, para ver, e ouvidos. E eu viajei no final de semana. Quando eu cheguei, eu tinha esquecido. Aí, quando eu cheguei na sala, ela foi e cortou minha unha. Mas, ela cortou tão no “pezinho” que, na hora, sangrou. E me colocou de castigo.

Como eram os castigos? Olha, horrível, também. *Tinha que ficar na parede, virada para frente com os braços abertos, nariz bem coladinho na parede. Fazia uma bolinha e aí ficava. Eu ficava o período quase todo ali de castigo.* Eu lembro nesse dia da “cortada” da unha, quando eu olhava assim minha mão, o sangue pingando, e eu virava assim e eu via que estava sangrando. Mas, eu só saí desse castigo já no finalzinho da aula, porque eu não cortei a unha. E fui para a escola com a unha grande. Isso é o que me marcou assim na primeira série (AnaMALAS1 – 02/04/2015). (Grifo nosso)

As “cadernetas” eram instrumentos de acompanhamento do desempenho dos alunos e das atividades pedagógicas. Assumem status de documento histórico, político, social e cultural pelo cumprimento de um dos seus objetivos, que é tornar oficial o registro da “presença ou ausência” dos indivíduos na sala de aula e do percurso da

aprendizagem e da avaliação (notas, conceitos e observações realizadas pelo professor). No entanto, quanto a este objetivo, podem ser consideradas meio de controle da classe (em seu conjunto) e do aluno (em caráter individual) e revelam-se como mecanismos de coação, negociação, subordinação ou punição para com os discentes.

No espaço reservado às observações sobre os alunos, algumas medidas em relação a castigos ou determinações aos que desobedeciam às normas da escola foram anotadas pelo professor do GERA na década de 1990:

Documento 27: Registro de medidas punitivas para os alunos da 1ª série, GERA/1999

Observações:
Não bebe água;
Não vai ao banheiro;
Não recebe merenda.

Fonte: Caderneta Escolar do GERA, 1999.

As punições constituíam-se em prejuízo para o aluno no desempenho e avaliação escolares, com descontos em notas (“bagunçou o tempo todo, 1 ponto a menos”) de acordo com a gravidade da situação, e até suspensão da frequência do aluno à escola (“suspensão por três dias sem vir na escola”):

Documento 28: Registro de medidas punitivas que refletiam na avaliação e desempenho para os alunos da 1ª série, GERA, 1999

Observações:	Observações:
O aluno bagunçou o tempo todo 1 ponto a menos	Suspensão por três dias sem vir na escola.

Fonte: Caderneta Escolar do GERA, 1999.

Em um exercício reflexivo prático que, em lugar de julgar a instituição escolar e seus sujeitos, cumpre compreender seu funcionamento interno, a operacionalização das práticas escolares, no intercâmbio com a sociedade e a história, e no entendimento dos saberes técnicos e das reformas (VIDAL, 2005b, p. 63). Estes e outros instrumentos do fazer historiográfico nos direcionam a conhecer um pouco os Grupos Escolares da Bahia, uma modalidade de ensino que se instalou no campo educacional nos fins do século XIX e início do século XX no Brasil, tendo São Paulo como estado pioneiro, e a Cultura Escolar, em especial, a Cultura Escolar do Ensino de Matemática.

5. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES, PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES

A Cultura Escolar do Ensino de Matemática nos Anos Iniciais a partir do panorama nos/dos Grupos Escolares em Anagé, Brumado e Guanambi (1938-2000), uma proposta por nós desenvolvida, encontra-se em fase de conclusão para esta etapa, pois “enquanto a pesquisa é interminável, o texto deve ter um fim... a representação escriturária é ‘plena’; preenche ou oblitera as lacunas que constituem, ao contrário, o próprio princípio da pesquisa, sempre aguçada pela falta” (DE CERTEAU, 2002, p. 94).

Essas considerações refletem primeiras aproximações para o estudo em Cultura Escolar do Ensino de Matemática, em especial, nos Grupos Escolares do estado da Bahia. A realização deste trabalho contou com o apoio do Grupo de Estudos em Educação Matemática (GEEM), oportunidade em participar de inúmeros momentos de aquisição de conhecimento, partilha de experiências e saberes, publicações em eventos e Revistas/Livros, bem como da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), por intermédio da bolsa de incentivo (Outubro/2014 – Agosto/2015) e do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação – PPGEd, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia.

Após delinear o objeto, a questão e o espaço-tempo da pesquisa, referencial teórico e mediadores na investigação (fontes documentais e colaboradores – depoentes), o nosso esforço deteve-se em um levantamento exaustivo de informações e dados para compor a abordagem qualitativa, com cunho histórico cultural, delineando aspectos referentes a Cultura Escolar e a perspectiva histórico-comparativa.

À luz do pensamento de Marc Bloch, idealizador do método comparativo em História, Barros (2007), acessorou-nos a elucidar duas instâncias de comparação: a) Comparar sociedades distantes no espaço e no tempo; b) Sociedade com certa contiguidade no espaço e no tempo. Marc Bloch indica que ao comparar, realizamos a tarefa de escolher, “um ou mais meios sociais diferentes, de dois ou mais fenômenos que pareçam, à primeira vista, apresentar entre si certas analogias, descrever as curvas de suas evoluções, constatar as semelhanças e as diferenças e, dentro do possível, explicar umas e outras” (BLOCH, 1983, p. 17).

No entanto, a aparente simplificação presente nesta divisão, não contempla sua complexidade, pois Bloch enfatiza que são requisitos para a História Comparada o

registro de certa similaridade nos fatos observados e certa dessemelhança dos ambientes em que eles ocorriam. Somente essa combinação permitiria uma comparação frutífera de semelhanças e diferenças (FAUSTO; DEVOTO, 2004, p. 13).

A Cultura, analisada sob essa ótica comparativa, permite-nos uma panorama e, ao mesmo tempo, uma maior visibilidade de aspectos intrínsecos e particulares em cada contexto social. Geertz (1989) aponta que a cultura

tratada de modo mais efetivo, prossegue o argumento, puramente como sistema simbólico (a expressão-chave é, “em seus próprios termos”), pelo isolamento dos seus elementos, especificando as relações internas entre esses elementos e passando então a caracterizar todo o sistema de uma forma geral – de acordo com os símbolos básicos em torno dos quais ela é organizada, as estruturas subordinadas das quais é uma expressão superficial, ou os princípios ideológicos nos quais ela se baseia (GEERTZ, 1989, p. 27).

Considerando que o cotidiano escolar, nos ritos de suas práticas, conduz à formação de uma Cultura Escolar, o ensino e a aprendizagem, assim como as relações entrelaçadas nessas situações, são concernentes a épocas e sociedades, traçando especificidades que nos auxiliaram a investigar um determinado perfil, ou mesmo, equipará-las, compará-las. O Ensino de Matemática encontra-se nesse rol de “sobrevivência” das práticas culturais que foram ou são produzidas na e pela escola, pois a cultura é um “documento de atuação”, onde “o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu”, sendo a cultura essas próprias teias (GEERTZ, 1989, p. 15).

Como proposta para esta pesquisa, adequou-se a análise de sociedade com contiguidades no espaço e tempo, em concordância com o exposto por Barros (2007):

A vantagem de comparar sociedade contíguas está precisamente em abrir a percepção do historiador para as influências mútuas, o que também o coloca em posição favorável para questionar falsas causas locais e esclarecer, por iluminação recíproca, as verdadeiras causas ou fatores externos. Será importante ainda salientar que, para empreender esse caminho da história comparada que atua sob realidades históricas contíguas – por exemplo, duas realidades nacionais síncronas -, o historiador deve estar apto a identificar não apenas as semelhanças como também as diferenças (BARROS, 2007, p. 301).

Assim, entre os anos de 1938 e 2000, com instalação, funcionamento e extinção dos Grupos Escolares em Anagé¹⁰², Brumado e Guanambi, o Ensino de Matemática foi demarcado culturalmente por rupturas e permanências em relação às práticas escolares e similitudes (muitas) e, também, diferenças (poucas), percebidas na investigação nos documentos institucionais (atas, mapas de exames, fotos, provas, cadernetas, programas de ensino) e pessoais (relatos de ex-alunos e ex-professores), constituindo-se um panorama educacional do período para essas cidades baianas, compreendendo que a cultura não é um poder, algo ao qual podem ser atribuídos casualmente os acontecimentos sociais, os comportamentos, as instituições ou os processos; ela é um contexto, algo dentro do qual eles podem ser descritos de forma inteligível (GEERTZ, 1989, p. 24).

Antes de mais nada, consideremos que comparar é uma forma específica de propor e pensar as questões (BARROS, 2007, p. 285), nas quais, “o gesto comparativo ... se erige em método, em escolha tornada consciente e acompanhada de autocrítica, de procedimentos, de sistematização” (BARROS, 2007, p. 286).

Um primeiro questionamento que desponta na análise é o papel dos Grupos Escolares enquanto Política Pública em Educação característica da República no Brasil. Essa modalidade de ensino conferiu resultados aos seus propósitos ou ideologia de uma modernização da escola primária no país? Em que aspectos há uma equidade quanto aos processos de implementação e funcionamento dessa política nos mais diversos estados brasileiros? O que as cidades de Anagé, Brumado e Guanambi, como integrantes do estado da Bahia, apresentam como características educacionais em atendimento às determinações legais brasileiras ou sua difusão?

Aparentemente, o discurso republicano enfatiza a criação de escolas primárias enquanto projetos de difusão da escolarização da infância no país, tendo-se São Paulo como estado embrionário e repercussor dos Grupos Escolares, no qual os prédios escolares funcionaram como verdadeiros “Templos de civilização” (Souza, 1998) em 1893. Em uma observação mais ampla, o estado da Bahia, teoricamente, em 1895, constava em sua Legislação determinações para uma reforma do ensino e inovações para o espaço, tempo e metodologias para a Escola Infantil e Elementar.

¹⁰² O Grupo Escolar de Anagé é o único que ainda está em funcionamento com essa nomenclatura e atendendo do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental I.

Em 1908, de acordo os registros de Rocha e Barros (2006) é que, em Salvador, se tem conhecimento do Grupo Escolar da Penha. Todavia, o agrupamento de informações da Pesquisa, aponta que os Grupos Escolares configuram-se enquanto elementos mais constantes na Legislação baiana e, sua expansão é verificada a partir dos anos de 1930, com a inauguração de Leis, Atos e Decretos que disponibilizavam verbas para a criação de prédios escolares e aquisição de materiais de ensino.

No entanto, após a análise dos relatos de ex-alunos e ex-professores dos Grupos Escolares em Anagé, Brumado e Guanambi, é possível equiparar as escolas no início do século XX no estado da Bahia as de outros estados? Provavelmente, não. A data de inauguração e funcionamento dos estabelecimentos de ensino nestas cidades são divergentes entre si, e mais distanciados ainda, se comparados a outros estados brasileiros. Em Anagé, por exemplo, o início das atividades no Grupo Escolar Rosalvo Avelar data de 1977-1978, o que, para alguns renomados autores que discutem a institucionalização dos Grupos Escolares no Brasil, essa seria a década de encerramento dessas escolas em outros estados em atenção à Lei Federal 5.692/71, “depois de oito décadas de existência na organização do ensino elementar do país, os grupos escolares foram oficialmente eliminados na Reforma Educacional de 1971” (ABREU, 2013, p. 8).

A investigação sobre os Grupos Escolares e a Cultura Escolar e sua relação com a normatização ou institucionalização do ensino na Bahia, pautadas na Legislação, permitiu-nos uma contribuição para a compreensão da escolarização da infância ao colocarem em evidência aspectos internos da vida das instituições educativas, tratados na perspectiva das tradições, permanências e mudanças geradas ao longo do tempo (ABREU, 2013, p.9).

Um primeiro aspecto discutido foram *As Práticas Culturais da Leitura e da Escrita*. O saber “ler, escrever e contar”, princípios da escola brasileira desde a transição do Império para a República, ajudava a consolidar um dos objetivos dos Grupos Escolares: pautar o projeto de modernização da sociedade e, conseqüentemente, inserir os indivíduos na sociedade com a erradicação do analfabetismo. Mas, não era esse o discurso republicano?

O que, de fato, foi verificado em relação ao processo de ensino, aprendizagem, prática cultural da Leitura em Anagé, Brumado e Guanambi, com vistas aos Grupos Escolares?

A leitura tornou-se um componente cultural útil e obrigatório no Ensino de Matemática, por meio da qual, com o uso da cartilha, identificavam-se e reconheciam-se as letras – o ABC – e as “Letras-número”. Após a leitura, a escrita dos numerais deveria obedecer ao mesmo critério da escrita das letras, “em cima da linha” e “com perfeição” em sua forma. A repetição da escrita, denominada “cópia”, por sua vez, estabelecia-se como estratégia de aperfeiçoamento estético e memorização de letras e números.

Desenvolvendo, ora a soletração, ora a silabação, a leitura revezava-se entre o método o sintético e o analítico nos anos de 1950 a 1980. Já os “ditados” – como mecanismo para leitura, audição e escrita – perduraram por mais tempo, e os professores também os utilizavam nas aulas de Matemática. Com a escassez de livros, o conteúdo, chamado “ponto”, deveria ser copiado pelos alunos a partir do livro do professor ou do quadro-negro.

Fundamento para o Ensino de Matemática, especialmente no que se refere à resolução de problemas, a leitura, entretanto, era culpabilizada, de acordo com a análise das informações da pesquisa, como fator de elevação do fracasso escolar nos anos iniciais. De certa maneira, as atividades de leitura encaminham para o entendimento, a interpretação e a compreensão do texto como um todo, sendo essa sua finalidade. A Matemática, assim, prescindia da leitura analítica, da decomposição do texto em partes, da identificação dos dados da situação-problema, isolando-os, para então, conseguir-se chegar às respostas solicitadas.

Para o sucesso do aluno quanto à resolução de problemas matemáticos, a leitura oral e a leitura silenciosa constituíam-se estratégias fundamentais, sendo, inclusive, indicadas nos cursos de formação para os professores dos Grupos Escolares. Os exercícios com resolução de problemas, realizados cotidianamente, contavam com a participação do aluno durante as aulas, na medida em que convidado a ir à frente da turma, respondia à atividade no quadro-negro, após o “ditado” das questões.

Uma similitude em relação à prática escolar da Leitura é a ocorrência nos relatos dos entrevistados que, antes mesmo de ingressar nos Grupos Escolares, muitos já haviam iniciado a aprendizagem do conhecimento de letras e números. Assim, é possível afirmar que as crianças ingressavam com uma iniciação à leitura e escrita, ou seja, pré-alfabetizadas.

A Matemática, mesmo que esse fato tenha isso negado em parte, nos depoimentos dos ex-alunos, estava ligada ao cotidiano da maioria dos alunos, que,

morando no perímetro rural, participava da feira, principal atividade econômica da região, por isso, também, os professores elaboravam os problemas matemáticos com dados extraídos de situações da vivência dos alunos. Nas provas, também, eles contextualizavam as questões, utilizando assuntos que se referiam a festas cívicas ou datas comemorativas, remetendo-as ao convívio dos alunos.

Embora os Grupos Escolares sejam uma representação da modernidade educacional brasileira, os modelares prédios, na Bahia, representam *A materialidade escolar* como um segundo aspecto a ser posto em análise, visto que essas escolas, planejadas, implantadas e fomentadas com recursos governamentais, deveriam suprir as necessidades da população em idade escolar. Considerando a arquitetura das escolas modernas brasileiras, as escolas graduadas como conhecidas os Grupos Escolares, na Bahia, tiveram seus padrões modificados. À exemplo, mesmo construídos no ano de 1938, o Grupo Escolar Getúlio Vargas de Guanambi (que apresenta características idênticas aos Grupos Escolares do início da República) difere do Grupo Escolar Getúlio Vargas em Brumado, quanto a aparência externa.

No período inicial da instalação dos Grupos Escolares na Bahia, os livros, principal instrumento de ensino, não eram disponibilizados para os alunos. Depois, eles passaram a ser comprados pelos pais ou enviados pelo governo. Um diferencial era o uso de quadros individuais para as operações fundamentais da Matemática, embora seja identificado nos relatos o seu uso somente em Guanambi e Brumado. Mas, a ausência de livros (exceto para o professor), cadernos, instrumentos pedagógicos (os alunos não se lembraram de objetos que não a régua para apontar o quadro e o livro, sendo o ábaco mencionado como acessório para aprender a contar em um dos Grupos Escolares, o GERA, na década de 1980), mobiliário e da merenda escolar não propiciavam um ensino de qualidade tal como pretendido pelo projeto republicano e sua materialidade.

Há uma diferenciação entre os anos de 1950 e 1970 quanto ao uso e acesso ao material escolar. Nos anos de 1950, os cadernos eram “montados” com folhas de embrulho, as quais eram recortadas e agrupadas pelos próprios alunos, formando “blocos de anotações” (esses são registrados tanto na cidade de Guanambi quanto em Brumado). Na década de 1970, os cadernos são industrializados, adquiridos por intermédio da compra pelos pais ou pelo órgão governamental, em brochura.

Quanto ao ábaco, ao que tudo indica, houve uma repercussão mundial e, particularmente, permaneceu enquanto prática cultural do ensino de Matemática na

Bahia no século XX, visto que, de acordo Sampaio (2005), foi usado por diversos povos e, até por volta de 1900, foram muito comuns na Europa, quando o cálculo escrito em papel passou a prevalecer (SAMPAIO, 2005, p. 31).

Apesar de alguns dispositivos legais para o investimento em escolas, congressos e programas, como o Curso de Recuperação para Professores do Ensino Primário (BAHIA, 1966), o Curso para Professores Primários do Interior da Bahia (BAHIA, S/D) e o Programa Experimental (Pré-escolar e Ensino Primário) (BAHIA, 1943), *os Programas de Ensino* de Matemática baseavam-se no livro do professor – informações advindas dos relatos e dos registros em provas e cadernetas.

Assim, como planejamento do Ensino de Matemática para os anos de 1950 e 1960, o professor deveria esgotar todo o conteúdo do livro didático no percurso do ano letivo. Quanto aos conteúdos, entre os mais frequentes, listam-se números naturais (reconhecimento, escrita, composição e decomposição de números); números ordinais; números primos; as quatro operações; medidas de comprimento (metro), capacidade (litro) e massa (quilo); conjuntos (elementos comuns e incomuns, correspondência, representação gráfica); frações ordinais e decimais; raiz quadrada; porcentagem, juros; resolução de problemas com sistema monetário e de medidas, frações ordinárias e decimais. Das técnicas utilizadas pelos professores para desenvolvimento dos conteúdos, encontram-se a elaboração de tabelas, a intensificação das operações fundamentais e os estudos dirigidos.

Mediante observação das atividades e dos registros do professor, verificamos que a Matemática fazia interdisciplinaridade com outras matérias escolares, como Língua Portuguesa e Geografia.

Os Exames Escolares apresentaram os maiores indicativos para a Cultura Escolar do Ensino de Matemática, tais como o fomento à discussão a respeito da evasão e reprovação no curso primário (com práticas de exclusão, elevação e rebaixamento de status, discriminação de alunos), práticas culturais orais e escritas, conteúdos e tempos escolares.

A Matemática, considerada uma ciência exata e que demanda bastante atenção por parte do aluno, pelo status de matéria difícil, adquirido no curso primário, sempre temida, estava entre as primeiras citadas entre os entrevistados. Segundo um dos depoimentos, o tempo empregado para estudar Matemática tenderia a ser maior do que

com as outras matérias – “estudava até tarde e acordava de madrugada” para dar continuidade.

As atividades avaliativas é fator que demarcavam a elevação do índice de seleção e exclusão de alguns alunos nos Grupos Escolares, fator identificado nas três cidades e, em épocas diferentes. À criança, não se permitia estabelecer um diálogo ou aproximação para com o professor nem mesmo para diluir suas dúvidas a respeito da matéria por ele ensinada.

As contas, que eram componentes do Ensino de Matemática comumente abordados, apresentavam grau de dificuldade, caracterizando-se como “gigantescas” e demandando muito tempo para resolvê-las. Ocorria o registro de contas de divisão com até dez números e a exigência da “Prova dos Nove e da Prova Real”, como verificadoras dos resultados das operações matemáticas. Então, questiona-se: Quais os fatores que levavam à aplicação e exatidão das operações matemáticas? Existiam outros mecanismos de correção dos resultados do cálculo matemático para as operações fundamentais que não as chamadas “Prova dos nove e Prova real”? Valente (2015) explora que “por certo a exatidão, o sistema de provas, ligavam-se à herança de tempos escolares onde não havia meios de calcular que não fosse por intermédio de algoritmos, necessitando provas da sua correta aplicação”. Esses algoritmos – termos empregado nos dias atuais especialmente em programas de computação – são regras que estabelecem o caminho a seguir para se chegar ao resultado esperado. Como parte dessa metodologia do ensino de Matemática nos Grupos Escolares, os conceitos de termos ou caracteres matemáticos eram abordados nas aulas e, posteriormente, requisitados nas avaliações conhecidos como exames escolares.

Haviam exames orais e os exames escritos, realizados duas vezes ao ano (julho e dezembro), com provas mensais. Os alunos copiavam as questões das provas escritas que o professor havia registrado no quadro negro e, se houvessem rasuras, eles seriam cobrados por isso. Nas provas orais, sorteava-se o “ponto”. Esse ponto para as provas escritas deveria conter três assuntos ou, de outra forma, uma pergunta livre: “Exponha o que você sabe sobre...”.

As provas orais no curso primário (sabatina dos conceitos matemáticos) foram abolidas, mas o uso da tabuada e das provas dos nove está sendo retomado como prática cultural das escolas baianas que atendem ao Ensino Fundamental I (antigo curso primário), mesmo havendo um consenso de que compunham uma estratégia de ensino

considerada “tradicional”, ultrapassada, professoras em seus relatos afirmam acreditar no potencial de aprendizagem matemática que essas atividades possam alcançar. Mediante essa reflexão, uma outra questão inquieta-nos: Se entre as décadas de 1930 e 1970, com a inserção da tabuada na cultura escolar, a aprendizagem estava demarcada pelo número expressivo de reprovação, o que induz as docentes imaginarem que a iniciativa de reinseri-la na escola dos anos iniciais produzirá novos resultados para os alunos?

Os professores usavam canetas de cor “azul ou preta” e “vermelha” para as correções com letras em destaque C (para Certo) e E (para Errado) e, em alguns momentos, na correção passou-se a usar somente a caneta de cor vermelha. Dessa forma, a cor com a qual eram feitas as marcações nas atividades avaliativas, em especial, indicações dos “erros” por parte dos alunos, constituía-se um elemento da cultura escolar que é constatada nas escolas baianas no século XXI. O emprego da cor vermelho é questionado por ser identificado como atitude do professor em querer chamar a atenção do aluno com o exagero da dimensão da marcação nas provas e por representar uma expressão de reprovação, tanto em boletins, com notas de 0 a 10 ou nos mapas de aproveitamento escolar, por a exposição dos conceitos, à exemplo SR (sem rendimentos) ou AI (Aproveitamento Inferior).

As notas e os conceitos, apontando o percentual de acertos, também seguem a regra: em azul (de 5 a 10 pontos), em vermelho (abaixo de 5 pontos), ou a média 7,0 (sete), condição para o nome constar nos livros de ata. Em 1970, no GEGV/Bru, as provas apresentavam questões objetivas (com alternativas a, b, c, d), já uma mudança quanto à postura do professor primário, como, também, das metodologias e de elaboração dos instrumentos avaliativos.

A princípio, não estava no currículo a avaliação com fins de “Recuperação”, uma segunda chance para que o aluno se encontrasse em mesma condição de aprovação dos demais colegas. No entanto, a reprovação ou conservação da criança na série ou ano escolar consistia uma ação habitual, tanto em 1950, 1960, quanto 1980. O maior índice de reprovação estava concentrado no primeiro ano do curso primário, número equiparado às reprovações em Matemática em relação às mesmas classes.

Embora os ex-alunos afirmem que as questões exigiam “decorebas”, isto é, que decorassem os assuntos, nem sempre o ato de “decorar” era suficiente para a resolução dos problemas, que requeria um raciocínio mais aguçado do que o simples decorar ou

saber a tabuada. À exemplo, o exercício de leitura analítica, a fragmentação dos dados e a recomposição da questão-problema, indicavam um método que fugia a regra da memorização e compunha um complexo movimento de entendimento, reflexão e ativação do raciocínio, cálculo mental, etc.

As medidas socioeducativas ou disciplinares ou punitivas apresentavam-se em dois tipos: os castigos mais leves (deixavam o aluno em pé, no “canto da sala”, privavam o aluno da merenda, do recreio, suspendiam o aluno ao comparecimento às aulas); e os castigos mais pesados (como o uso da palmatória e as sabatinas, com a conciliação da família para essa prática, e a punição horizontal, quando as crianças eram castigadas por mãos de outros alunos). O uso de palmatórias, tanto pela professora, quanto pelos pais, constituía uma estratégia para “punir” o outro como forma de exemplificar, modelar, disciplinar e “conduzir” ao aprendizado.

Um dos objetivos do Ensino de Matemática era o cálculo mental ou oral e o cálculo escrito, que deveriam ser expressos com exatidão e rapidez, e a sabatina, o método eficiente para consegui-lo, e o instrumento mais apropriado, segundo a mentalidade da época, era a palmatória. Os únicos cálculos que se faziam equivaliam às quatro operações matemáticas.

O uso de artifícios para a aprendizagem nos Anos Iniciais em Anagé, Brumado e Guanambi, como a palmatória e os castigos são coincidentes e até em mesma proporção, perduraram por décadas, sendo a Matemática uma das matérias escolares que mais registravam ocorrências nas aulas. Embora possua uma intenção punitiva e disciplinar para as aulas e com vistas ao aprendizado no Curso Primário, os relatores não se declaram marcados negativamente, ao contrário, até reconhecem a importância dessa prática cultural, não descartando a significação dos excedentes na aplicação da mesma, enaltecem que, mesmo sendo, às vezes, injustamente castigados, não guardam sentimentos ou recordações ruins, ou seja, não condenam seus professores por adequar-se aos padrões de ensino do período e até enaltecem a efetivação pedagógica.

A oralidade escolar visava, muitas vezes, à visita do inspetor itinerante, o fiscal escolar, do qual dependiam a continuidade do funcionamento do prédio escolar e a repercussão do trabalho do professor. Entre as atividades de inspeção salientava-se o interrogatório aos alunos, cujo ponto de partida era os saberes elementares escolares em todas as matérias, entre as quais, a Matemática. A visitação do inspetor, sem aviso prévio, constituía-se um exercício de controle, verificação e regulação do

funcionamento e ensino nas escolas em Anagé, Brumado e Guanambi como estratégia do governo, conformação da sociedade, lançamento das estatísticas do setor educacional por intermédio da divulgação dos pareceres e relatórios de ensino com a coincidente inauguração do INEP, o Instituto Nacional de Pedagogia, em 13 de janeiro de 1937, ano da expansão do ensino Primário na Bahia e da criação de diversos Grupos Escolares no estado. Em 1938, o seu nome é modificado para Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos sob a direção de Lourenço Filho, tendo por objetivos

"organizar a documentação relativa à história e ao estado atual das doutrinas e técnicas pedagógicas; manter intercâmbio com instituições do País e do estrangeiro; promover inquéritos e pesquisas; prestar assistência técnica aos serviços estaduais, municipais e particulares de educação, ministrando-lhes, mediante consulta ou independentemente dela, esclarecimentos e soluções sobre problemas pedagógicos; divulgar os seus trabalhos". Também cabia ao Inep participar da orientação e seleção profissional dos funcionários públicos da União¹⁰³.

Os dados estatísticos do Inep são valiosas informações a respeito da institucionalização da Escola Primária dos estados brasileiros e fontes documentais para a pesquisa e estudo da História da Educação, da Cultura Escolar, suas características, modificações estruturais e legais por quais perpassaram as décadas de 1930 e os anos 2000.

Assim, a análise do processo de institucionalização da Escola Pública Primária, na modalidade dos Grupos Escolares no Brasil em 1895, ou, mais precisamente, na Bahia, em 1908, com uma considerável consolidação nos anos de 1930, seguindo os padrões educacionais de outros estados, como São Paulo, permitiu-nos compreender a produção e instituição de uma Cultura Escolar, cujos elementos confluem para a Constituição da Cultura Escolar do Ensino de Matemática nos Anos Iniciais. A pesquisa realizada proporcionou-nos tal panorama nos Grupos Escolares de Anagé, Brumado e Guanambi, entre os anos de 1938 e 2000, que, absorvendo mudanças, extinção ou retorno às práticas culturais, permanecem até os dias atuais, cientes de que essas considerações são iniciais, primeiras aproximações alcançadas pela pesquisa.

Agradecemos nossos colaboradores e parceiros nessa investigação e esperamos, a partir do traçado de um paralelo dos anos 1938-2000 nos Grupos Escolares em Anagé,

¹⁰³ Para saber mais, acesse o site do Inep: <http://portal.inep.gov.br/institucional-historia>.

Brumado e Guanambi, contribuir para o estudo das relações em educação matemática, os seus efeitos no processo de formação do campo da Educação baiana e complexidade de seu funcionamento como parte relevante para a construção da História estadual, organização, conservação e disponibilização de acervos historiográficos para a pesquisa e patrimônio cultural no âmbito educacional, em especial, da Cultura Escolar do Ensino de Matemática.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Daniela Cristina Lopes de. **Escola Primária Paulista: Proposta de Mudanças no Anos de 1970 e 1980**. Jundiaí, Paco Editorial: 2013.

AGUIAR, Edinalva Padre et al. **Ymborés, Pataxó, Kamakã. A presença Indígena no Planalto da Conquista**. Museu Regional de Vitória da Conquista/Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2000. Série Memória Conquistense.

AMARAL, Rosemeire dos Santos; SANTANA, Irani Parolin; SANT'ANA, Claudinei de Camargo. O Ensino de Matemática e a Educação Feminina: Aritmética e Geometria no Curso Primário da Bahia Império-República (1827-1939). **Jornal Internacional de Estudos em Educação Matemática (JIEEM)**, Vol. 8, Nº 1, p. 107- 127, 2015, disponível no endereço eletrônico: <http://periodicos.uniban.br/index.php?journal=JIEEM&page=article&op=viewFile&path%5B%5D=612&path%5B%5D=616>

AMARAL, Rosemeire dos Santos; SANTANA, Irani Parolin; SANT'ANA, Claudinei de Camargo. LIVROS DIDÁTICOS E MANUAIS PEDAGÓGICOS: O ENSINO DE MATEMÁTICA NO CURSO PRIMÁRIO DOS ANOS DE 1960. **Revista Interfaces Científicas - Educação** • Aracaju • V.3 • N.2 • p. 87 - 96 • Fev. 2015. Disponível no endereço eletrônico: <https://periodicos.set.edu.br/index.php/educacao/article/view/1976>

ARAÚJO, Maria Celina Soares D'. **O Estado Novo**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2000.

ARAÚJO, José Carlos Souza. Do quadro-negro à lousa virtual: Técnica, tecnologia e tecnicismo. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). **Técnicas de ensino: Novos tempos, novas configurações**. Campinas, SO: Papirus, 2006. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

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.

ARCE, Alessandra. A tríade naturalizante na concepção educacional de Pestalozzi e Froebel: homem, Deus e natureza. **Revista História da Educação**. ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas (12): 87-104, Set. 2002.

BAHIA. Curso para Professores do Interior. D.E.P. – D.A.R.C (17/06 – 27/06). **Problemas da Escola Primária**. Coordenação Prof^a Maria de Lourdes Marques. Bahia, S/D.

_____. **Programa Experimental (Ensino Pré-primário e Elementar)** – Tipografia Naval. Bahia, 1944.

_____. **Projeto para o curso de Recuperação para o Ensino Primário**. Secretaria de Educação do Estado da Bahia. Bahia, 1966.

BARROS, José D'Assunção. História Comparada: atualidade e origens de um campo disciplinar. **História Revista**, Goiânia, n. 2, p 279-315, jul./dez., 2007.

BLOCH, Marc. Pour historie comparée des sociétés européennes. In: BLOCH, Marc. **Mélanges historiques**. Paris, Serge Freury e Editions de l'EHESS, Tome 1, 1983.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação Qualitativa em Educação: uma Introdução à Teoria e aos Métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BORBA, Marcelo C. In: PAIS, Luiz Carlos. Nota do coordenador. In: **Didática da Matemática – Uma análise da influência francesa**. Editora Autêntica, 2011.

BUFFA, Ester. Os Estudos sobre instituições escolares: organização do espaço e propostas pedagógicas. In: NASCIMENTO, Maria Isabel Moura... et al. (Orgs.). **Instituições Escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica**. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR; Sorocaba, SP: UNISO; Ponta Grossa, PR: UEPG, 2007.

CABRAL, Aparecida de Souza; AMARAL, Helena Pereira do. **A avaliação do ensino-aprendizagem na década de 50 na cidade de Guanambi - Bahia**. Monografia do Curso de Especialização em Avaliação do ensino e aprendizagem, UESB, 2000.

CAGLIALI, Luiz Carlos. A alfabetização no Estado de São Paulo. In: OLIVEIRA, Marilza de (org.). **Língua portuguesa em São Paulo: 450 anos**. São Paulo: Associação Editorial Humanitas, 2006.

CATANI, Denise Barbara; GALLEGO, Rita de Cássia. **Avaliação**. São Paulo: Editora UNESP, 2009. (Coleção Paradidáticos)

CHARTIER, Anne-Marie. Escolas, culturas e saberes. In: Xavier, L.N. et al. **Escola, culturas e saberes**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005, p. 9-28.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural: entre práticas e representações**. Rio de Janeiro: Bertrand, 1990.

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

COSTA, David Antonio da. **A Aritmética Escolar no Ensino Primário: 1890-1946**. Tese de Doutorado em Educação Científica, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010.

COTRIM, Dário Teixeira. **Guanambi: aspectos históricos e genealógicos**. Cuatiara, Belo Horizonte, 1994.

DE CERTEAU, Michel. **A escrita da História**. Tradução de Maria de Lourdes Menezes; revisão técnica de Arno Vogel. 2 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitário, 2002.

_____. **A cultura no plural**. Tradução Enid Abreu Dobranszky. Campinas, SP: Papirus, 1995.

D'ESQUIVEL, Márcio Oliveira; AMARAL, Rosemeire dos Santos; SANTANA, Irani Parolin; SANT'ANA, Claudinei de Camargo. Saberes Elementares Matemáticos na Bahia: Currículos e Programas de Ensino (1895-1925). In: ANTONIO DA COSTA, David; VALENTE, Wagner Rodrigues (Orgs.). **Saberes matemáticos no curso primário: o que, como e por que ensinar? Estudos histórico-comparativos a partir da documentação oficial escolar** – 1. Ed. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2014.

DINIZ, Debora; TERRA, Ana. **Plágio: palavras escondidas**. Brasília: Letras Livres; Rio de Janeiro, 2014.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VIDAL, Diana Gonçalves. **As lentes da história: estudos de história e historiografia da educação no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

FAUSTO, Boris. **História concisa do Brasil**. 2. Ed. 3ª reimpressão. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2010.

FAUSTO, Boris & DEVOTO, Fernando J. **Brasil e Argentina: um ensaio de história comparada (1850-2002)**. São Paulo: Editora 34, 2004, 574 p.

FERNANDES, Maria Fernanda Lombardi. **A esperança e o desencanto: Silva Jardim e a República**. São Paulo: Humanitas, 2008.

FLEURY, Roberto Sêneca. 1943. **Série Pátria Brasileira-Leitura IV**. São Paulo: Edições Melhoramentos, 2ª ed.

FLORESTA, Nísia. **Opúsculo Humanitário**. São Paulo, Cortez / Brasília, INEP, 1989. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/45621785/Opusculo-Humanitario>>. Acesso em: 15/05/2014

GEHRINGER, Max. **Emprego de A a Z**. São Paulo: Globo. 2008.

GEERTZ, Clifford. “Uma descrição densa: por uma teoria interpretativa da cultura”. In: **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1989.

GOMES, Maria Laura Magalhães. **Em favor de um diálogo entre a História da Educação Matemática e as práticas educativas em Matemática, IX ENEM**, Belo Horizonte, 2007.

_____. **História do Ensino da Matemática: uma introdução**. CEAD- UFMG. Belo Horizonte, 2012.

_____. Lições de coisas: apontamentos acerca da geometria no manual de Norman Allison Calkins (Brasil, final do século XIX e início do XX). **Revista Brasileira de História da Educação - RBHE**, Campinas – SP, v. 11, n. 2 (26), p. 53-80, maio/ago. 2011.

GONÇALVES, Irlen Antônio; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. História das culturas e das práticas escolares: perspectivas e desafios teórico-metodológicos. In: SOUZA; Rosa Fátima de; VALDEMARIN, Vera Teresa (Orgs.). **A cultura escolar em debate: questões conceituais, metodológicos e desafios para a pesquisa**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

HAMDAM, Juliana Cesário. Firmino Costa na Revista do Ensino - Do método intuitivo à escola ativa. In: VAGO, Tarcísio Mauro; OLIVEIRA, Bernardo Jefferson de Oliveira (Orgs). **Histórias de práticas educativas**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

HAUSSEN, Doria Fagundes. **Rádio e política: tempos de Vargas e Perón**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2ª edição, 2001.

HILSDORF, Maria Lúcia Spedo. **História da educação brasileira: leituras**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

IBGE (Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). **Enciclopédia dos Municípios Brasileiros**. XX Volume. Rio de Janeiro, 1958.

_____. **REPERTÓRIO ESTATÍSTICO DO BRASIL, Quadros retrospectivos N. 1 - Separata do Anuário Estatístico do Brasil – Ano V – 1939/1940**. Edição fac-similar: original publicado em 1941. Séries Estatísticas Retrospectivas, V.1, – Rio de Janeiro, 1986.

IVO, Isnara Pereira. Trânsito cultural, conquistas e aventura na América Portuguesa. In: FURTADO, Júnia Ferreira (Org.). **Sons, formas, cores e movimentos na modernidade atlântica: Europa, América e África**. São Paulo: Anablume: Belo Horizonte: Fapemig; PPGH-UFMG, 2008.

JR, Essio Minozzi. **A Educação Brasileira na Era Vargas: as reformas e os grupos escolares paulistanos**. IV Colóquio de Pesquisa sobre Instituições Escolares - As Instituições Escolares da Metrópole. Centro de Pós-Graduação da UNINOVE, São Paulo – SP, 2007.

JULIA, D. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, n.1, p.9-44, 2001.

LOPES, Alan Moreira. **Crimes praticados por meio eletrônico**. 1ª edição. Agbook. Curitiba, 2012.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MEIRA, Dulce da Silva. **Rimando a História. Guanambi – Ba: Impresso Gráfica Papel Bom**, 2007, v. 2.

MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck. Os arquivos e fontes como conhecimento da história das instituições escolares In: NASCIMENTO, Maria Isabel Moura et al. **Instituições escolares no Brasil**. São Paulo: Autores Associados, 2007.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Os sentidos da alfabetização (São Paulo/1876-1994)**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

NASCIMENTO, Clara Germana Sá Gonçalves. Anísio Teixeira e a Filosofia. In: SMOLKA, Ana Luiza Bustamante e Menezes, Maria Cristina (Orgs.). **Anísio Teixeira 1900-2000. Provocações em Educação**. São Paulo: Autores Associados e Bragança Paulista: Universidade de São Francisco, 2000. Coleção memória da educação.

NASCIMENTO, Maria Isabel Moura; SANDANO, Wilson; LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval (Orgs.) **Instituições Escolares no Brasil: Conceito e reconstrução histórica**. Campinas: Autores Associados, 2007.

PAIS, Luiz Carlos. **Didática da Matemática: uma análise da influência francesa**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

PINHEIRO, Antônio Carlos Ferreira. **Da era das cadeiras isoladas à era dos grupos escolares na Paraíba**. Campinas, SP: Autores Associados, São Paulo: Universidade São Francisco, 2002.

ROCHA, Lucia Maria da Franca; BARROS, Maria Lêda Ribeiro de. Educação Primária Baiana: Grupos Escolares na penumbra. In: VIDAL, Diana Gonçalves (Org.). **Grupos Escolares – Cultura Escolar Primária e Escolarização da Infância no Brasil (1893-1971)**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2006.

SAMPAIO, Fausto Arnaud. **Matemática: História, aplicações e jogos matemáticos**. Campinas, SP: Papirus, 2005.

SANTANA, Irani Parolin. **A trajetória e a contribuição dos professores de matemática para a modernização da matemática nas escolas de Vitória da Conquista e Tanquinho (1960-1970)**. 115 f.: il. Orientador: Prof. Dr. André Luis Mattedi Dias. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal da Bahia, Instituto de Física. Universidade Estadual de Feira de Santana, 2011.

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.

SANT'ANA, Claudinei de Camargo; NUNES, Célia Barros; SANTANA, Eurivalda Ribeiro dos (organizadores). **Educação Matemática na Bahia: panorama atual e perspectivas**. Vitória da Conquista: Edições UESB; Itabuna: Via Litterarum Editora, 2012.

SAVIANI, Dermeval. O Legado Educacional do “Longo Século XX” Brasileiro. In: SAVIANI, Dermeval et al. **O legado educacional do século XX no Brasil**. 2. Ed. Campinas, SP. Autores Associados (Coleção Educação Contemporânea), 2006.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política**. 40 ed. Campinas. SP: Autores Associados, 2008.

SILVA JARDIM, A. Reforma do ensino da língua materna (Conferência proferida na Escola Normal de São Paulo, em 21 e 3 julho de 1884). São Paulo: Typographia a vapor de Jorge Seckler, 1884. Citado por: MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Os sentidos da alfabetização (São Paulo/ 1876-1994)**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

SILVA, Kátia Feijó da; LYRIO, Kelen Antunes; MARTINS, Nicéa de Souza. **MICHEL DE CERTEAU E A EDUCAÇÃO**. Pró-Discente: Caderno de Prod. Acad.-Cient. Progr. Pós-Grad. Educ., Vitória-ES, v. 17, n. 2, jul./dez. 2011.

SOUZA, Marta Cecília Cortez Christiano de. Decorar, lembrar e repetir: o significado de práticas escolares na escola brasileira do final do século XIX. In: SOUSA, Cynthia Pereira de (Org.). **História da educação: processos, práticas e saberes**. 3 ed. São Paulo: Escrituras Editora, 2003.

SOUZA, Rosa Fátima de. **Templos de civilização: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo: (1890-1910)**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

_____. Um itinerário de Pesquisa sobre a Cultura Escolar. In: CUNHA, Marcus Vinicius da (org). **Ideário e imagens da educação escolar**. Campinas. SP: Autores Associados; Araraquara, SP: Programa de Pós-graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras da UNESP, 2000.

_____. Cultura Escolar e currículo: aproximações e inflexões nas pesquisas históricas sobre conhecimentos e práticas escolares. In: XAVIER, Libânia Nacif. (et al.) **Escola, culturas e saberes**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

_____. Lições da Escola Primária. In: SAVIANI, Dermeval et al. **O legado educacional do século XX no Brasil**. 2. Ed. Campinas, SP. Autores Associados (Coleção Educação Contemporânea), 2006.

SOUZA, Rosa Fátima de; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. A contribuição dos estudos sobre Grupos Escolares para a renovação da História do Ensino Primário no Brasil. In: VIDAL, Diana Gonçalves (org.). **Grupos Escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)** – Campinas, SP: Mercado das Letras, 2006.

SOUZA FILHO, A. Michel de Certeau: Fundamentos de uma sociologia do cotidiano. **Revista Sociabilidades**. São Paulo/SP, v. 2, p. 129-134, 2002. ISSN: 1679-0251

TAVARES, Luís Henrique Dias. **História da Bahia**. São Paulo: Editora UNESP: Salvador, BA, 2001.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação e Cultura no Projeto de Constituição da Bahia**. Discurso do Sr. Anísio Teixeira, Secretário de Educação e Saúde, proferido na Assembleia Constituinte da Bahia, em sessão especial, realizada a 17 de junho de 1947, segundo notas taquigráficas. Bahia, 1947.

TEIXEIRA, Cristiana Barra. **O ensino de matemática no 5º ano: o contexto da prática pedagógica em Escolas Públicas Estaduais de Teresina-PI** /Cristiana Barra Teixeira, 2012.

TEIXEIRA, Janssen Edelweiss Nunes Fernandes. **Análise da Implementação de Políticas Públicas Educacionais na Bahia: as Relações Entre a Certificação Ocupacional de Dirigentes e o Planejamento Estratégico das Escolas**. XXXII Encontro da ANPAD, Rio de Janeiro, 6 a 10 de setembro de 2008.

VALDEMARIM, Vera Teresa; SOUZA, Rosa Fátima de (Org.). **A cultura escolar em debate: questões conceituais, metodológicas e desafios para a pesquisa**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

VALENTE, Wagner Rodrigues. Arquivos escolares virtuais – considerações sobre uma prática de pesquisa. In: **Revista Brasileira de História da Educação**, nº 10, jul/dez. 2005.

_____. **REVEMAT - Revista Eletrônica de Educação Matemática**. V2.2, p.28-49, UFSC: 2007a.

_____. **Uma história da matemática escolar no Brasil, 1730-1930**. 2ª edição – São Paulo: Annablume: FAPESP, 2007b.

_____. Elementar. In: VALENTE, Wagner Rodrigues (Org.). **Cadernos de Trabalho**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2015.

VIANA, Iêda; CORTELAZZO, Iolanda Bueno de Camargo. **Cultura escolar: saberes, práticas e processos comunicacionais**. Tuiuti: Ciência e Cultura, n. 41, p. 43-60, Curitiba, jan.-jun. 2009.

VIDAL, Diana Gonçalves. Cultura e prática escolares: uma reflexão sobre documentos e arquivos escolares. In: SOUZA, Rosa Fátima de; VALDEMARIM, Vera Teresa (orgs.). **A cultura escolar em debate: questões conceituais, metodológicas e desafios para a pesquisa**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005a. Apoio: Uneso/FCLAr – (Coleção educação contemporânea)

_____. **Culturas escolares: estudo sobre práticas de leitura e escrita na escola pública primária (Brasil e França, no final do século XIX)**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005 b.

_____. **Michel De Certeau**. ATTA: mídia e educação, 2006b.

VIDAL, Diana Gonçalves (org.). **Grupos Escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)** – Campinas, SP: Mercado das Letras, 2006a.

DOCUMENTOS OFICIAIS

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. Disponível no Repositório Institucional da UFSC, pelo endereço:

<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/122519>

BAHIA. **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.

_____. **Constituição do Estado da Bahia**. Palácio do Governo do Estado da Bahia, 4 de outubro de 1895, Dr. Joaquim Manuel Rodrigues de Lima em atendimento ao Art. 100 da Lei nº 117 de 24 de agosto de 1895.

BAHIA. **Decreto N. 515, de 29 de Janeiro de 1908**. DECRETOS DO PODER EXECUTIVO DO ESTADO DA BAHIA NO ANNO DE 1908. Bahia, 1910.

_____. **Decreto N. 7. 223, de 26 de Janeiro de 1931**. DECRETOS DO ANNO DE 1931 (Ns 7.181 a 7.464). PRIMEIRO VOLUME. BAHIA, 1935. Disponível no Repositório Institucional da UFSC, pelo endereço:

<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/134872>

_____. **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 a Particulares do Estado. Bahia, 1938. Disponível no Repositório Institucional da UFSC, pelo endereço:

<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/134873>

_____. **Decreto N. 10. 417, de 30 de Novembro de 1937**. LEIS DO ESTADO DA BAHIA. Organiza, no Departamento de Educação, a Secção de Estatística e Recenseamento Escolar. Bahia, 1940. Disponível no Repositório Institucional da UFSC, pelo endereço:

<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/134877>

_____. **Decreto N° 12.867, de 20 de agosto de 1943**. Bahia, 1943.

BAHIA. **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, 1914. Disponível no Repositório Institucional da UFSC, pelo endereço: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/122531>

_____. **Lei nº 1293 de 9 de novembro de 1918**. LEIS DO ESTADO DA BAHIA. Palácio do Governo do Estado da Bahia, 9 de Novembro de 1918. – ANTONIO FERRÃO MONIZ DE ARAGÃO – Dr. Gonçalo Moniz Sodré de Aragão. Reforma o Ensino Público do Estado da Bahia. Bahia, 1921. Disponível no Repositório Institucional da UFSC, pelo endereço:

<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/122537>

_____. **Lei nº 1.846 de 14 de Agosto de 1925.** LEIS DO ESTADO DA BAHIA DOS ANOS DE 1924 E 1925. Bahia, 1925. Disponível no Repositório Institucional da UFSC, pelo endereço:
<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/134871>

_____. **Lei N. 179, de 22 de Julho de 1937.** LEIS DO ESTADO DA BAHIA – ANO DE 1937. IMPRENSA OFICIAL DO ESTADO. Bahia, 1937. Disponível no Repositório Institucional da UFSC, pelo endereço:
<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/134874>

_____. **Lei N. 190, de 3 de Agosto de 1937.** LEIS DO ESTADO DA BAHIA. IMPRENSA OFICIAL DO ESTADO Bahia, 1940. Disponível no Repositório Institucional da UFSC, pelo endereço:
<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/134875>

_____. **Lei N. 231, de 16 de Outubro de 1937.** LEIS DO ESTADO DA BAHIA. IMPRENSA OFICIAL DO ESTADO. Bahia, 1940. Disponível no Repositório Institucional da UFSC, pelo endereço:
<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/134876>

_____. **Lei Nº 783, de 10 de Janeiro de 1956.** LEIS DO ESTADO DA BAHIA (1962). Bahia, 1962. Disponível no Repositório Institucional da UFSC, pelo endereço:
<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/134878>

_____. **Lei Orgânica do Ensino (1961).** LEIS DO ESTADO DA BAHIA. Substitutivo da Comissão Especial de Leis Complementares da Assembleia Legislativa do Estado da Bahia. Bahia, 1962. Disponível no Repositório Institucional da UFSC, pelo endereço:
<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/134879>

_____. **Lei Nº 2007, de 15 de Janeiro de 1964.** LEIS DO ESTADO DA BAHIA, 1962, 1963, 1964, 1965, 1066. Bahia, 1967. Disponível no Repositório Institucional da UFSC, pelo endereço: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/134880>

LIVROS RAROS E OBRAS ANTIGAS

BAHIA. **Educação e Cultura no Projeto de Constituição da Bahia** – Discurso do Sr. Anísio Teixeira, Secretário de Educação e Saúde, proferido na Assembleia Constituinte da Bahia, em sessão especial, realizada a 17 de junho de 1947, segundo notas taquigráficas. Imprensa Oficial, 1947.

LIVRO DIDÁTICO

FLEURY, Roberto Sêneca. 1943. **Série Pátria Brasileira-Leitura IV.** São Paulo: Edições Melhoramentos, 2ª ed.



PPGED

UESB

Programa de Pós-Graduação em Educação



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO (PPG)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGE_d)