

DOS ENUNCIADOS ACERCA DA MATEMÁTICA E DO DESENHO NOS GRUPOS ESCOLARES CATARINENSES

THE STATEMENTS ABOUT MATH AND DRAWING IN CATARINENSES SCHOOL GROUPS

SANTOS, Piersandra Simão dos
piersandrasimão@gmail.com
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

KUHN, Thaline Thiesen
thali_thiesen@hotmail.com
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

FLORES, Cláudia Regina
claudiareginaflores@gmail.com
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

RESUMO Este ensaio tem como propósito pensar como se deu a escolarização da matemática por meio dos programas de ensino (1911-1914) acerca das matérias de aritmética, geometria e desenho nos grupos escolares catarinenses. Para isso, em termos teórico-metodológicos, numa perspectiva histórica, utilizamos as noções de dispositivo, discurso e enunciado a partir do pensamento de Foucault. Dessa forma, propõe-se analisar os enunciados que permearam o ensino desses saberes por meio desses programas. Em seguida, discute-se os conteúdos, as estratégias, os recursos e as sugestões propostas nos programas de ensino supracitados. Por fim, conclui-se que a matéria de matemática e de desenho foram marcadas por discursos e enunciados, sendo que esses moldavam, criavam e prescreviam dispositivos para esses saberes, tornando-se práticas nas salas de aula.

Palavras-chave: Ensino de Desenho. Ensino de Matemática. Enunciado. História da Educação Matemática. Grupos Escolares Catarinenses.

ABSTRACT This essay aims to think how was the school of mathematics through education programs (1911-1914) on the matters of arithmetic, geometry and drawing in Santa Catarina school groups. For this, in theoretical-methodological terms, in a historical perspective, use the notions of device, discourse and statement from Foucault's thought. In this way, it is proposed to analyze the statements that permeated the teaching of these knowledge through these programs. Then is discussed the content, strategies, resources and suggestions proposed in the above educational programs. Anyway, it is concluded that mathematics and drawing were marked by discourses and statements, and that these molded, created and prescribed devices for these knowledge becoming practices in classrooms.

Key-words: Drawing Education. Mathematics Teaching. Statements. History of Mathematics Education. Santa Catarina School Groups.

1 INTRODUÇÃO

Este ensaio apresenta resultados de duas pesquisas realizadas em nível de mestrado e articuladas a estudos desenvolvidos no GECEM – Grupo de Estudo Contemporâneo e Educação Matemática, que tem como tema de suas atividades a articulação com a cultura e a história para investigar problemáticas inerentes à Educação Matemática. Com estudos desenvolvidos no âmbito da História da Educação Matemática, o GECEM auxiliou a delimitar o objetivo desta escrita, que concerne em pensar como se deu a escolarização¹ da matemática por meio de programas de ensino acerca das matérias compreendida aqui em aritmética, geometria e desenho nos grupos escolares do estado catarinense.

Para dar sustentação a esta investigação, caminhando por uma perspectiva histórica e tendo como campo teórico a História da Educação Matemática, recorreremos a perspectiva teórico-metodológica a partir do pensamento de Foucault com as noções de dispositivo, discurso e enunciado.

O lugar de emergência são os programas de ensino que circularam entre os anos de 1911 a 1919, abrangendo dois programas de ensino de matemática e de desenho, a saber: 1911 e 1914. Destacamos aqui que o programa de ensino de 1911 foi o primeiro pensado e elaborado para os grupos escolares, sendo que as primeiras modificações ocorreram no programa de 1914.

Entendemos aqui os programas de ensino como efeitos de um discurso produzindo elementos de um dispositivo. O termo dispositivo pode ser entendido como “estratégias de relações de forças sustentando tipos de saber e sendo sustentadas por eles” (FOUCAULT, 1984, p. 246), sendo percebido ainda como um tipo de formação que, em um determinado momento histórico, teve como função principal responder a uma urgência, portanto, uma função estratégica dominante (FOUCAULT, 1984).

¹Entendemos escolarização como sendo um processo de institucionalizar conceitos estabelecendo conteúdos específicos, maneiras de ensinar e modos de praticá-los na escola (SANTOS, 2014).

E mais, o dispositivo é percebido nos efeitos, é invisível, não se localiza, não é concreto, é sustentado por enunciados e percebido como um conjunto de relações de forças, constrói realidades, materialidades, por isso que os programas de ensino são aqui compreendidos como parte de um dispositivo maior. Os dispositivos sempre se conectam e se modificam, estando sempre em movimento, por isso um campo de experiência pode ser atravessado por mais de um dispositivo. Pois, um dispositivo nunca é um único, ou seja, uma unidade.

Nessa direção, pode-se pensar que muitos elementos que atuaram no período aqui em foco e que constituem um dispositivo, acabaram funcionando como estruturas que deram sustentação para que as matérias de matemática e de desenho se tornassem um saber nas salas de aula do passado, particularmente, dos grupos escolares do estado de Santa Catarina.

Logo, buscamos aqui entender quais os enunciados que circularam em torno do ensino de matemática e de desenho estabelecendo condições para que os conteúdos estabelecidos nesses programas se tornassem presentes nas salas de aulas dos grupos escolares catarinenses. Consideramos que os enunciados constituem as tramas de um discurso determinado dentro dos regimes de verdade de uma determinada época. E estão ligados a uma função epistemológica (o que pode ser dito?) e política (quem está autorizado a dizer?). Os enunciados “se transmitem e se conservam, têm um valor, dos quais procuramos nos apropriar; que repetimos e reproduzimos e transformamos [...]” (FOUCAULT, 2012, p. 139).

Da mesma forma, todo enunciado possui uma materialidade específica, ou seja, “trata-se de coisas efetivamente ditas, escritas, gravadas em algum tipo de material, passíveis de repetição ou reprodução, ativadas através de técnicas, práticas e relações sociais” (FISCHER, 2001, p. 202). Assim o enunciado pode ser compreendido como uma norma colocada para uma relação, um conjunto de operações em que o sentido está em compreender como ele se relaciona. Vale ressaltar que o enunciado aqui não é considerado da ordem do conceito, nem da ordem do ato, mas sim, da ordem da prática.

Contudo, uma vez que se tem a compreensão de que os enunciados constituem as tramas de um discurso, seguindo Foucault (2012, p. 143) entendemos que o discurso constitui-se em um “conjunto de enunciados, na medida em que se

apoiem na mesma formação discursiva; é constituído de um número limitado de enunciados para os quais podemos definir um conjunto de condições de existência”. Neste sentido, ainda seguindo Foucault, o enunciado é compreendido como um dos fios que compõem a trama de determinado discurso instituído dentro de regimes de verdade de uma dada época.

Logo, os discursos são práticas, relacionadas a condições históricas presentes nos discursos que emergem em um determinado período, formando sistematicamente os objetos de que falam, não restringindo-se a uma mera expressão de algo, estando sempre associado a toda produção de sentido, sendo o mesmo controlado pelo poder.

Assim, pode-se pensar que a escolarização da matemática e do desenho nos grupos escolares catarinenses se deu por meio de enunciados, discursos e de práticas que vigoravam em uma determinada época, aqui entre 1911 a 1919.

Portanto, neste ensaio inicialmente apresentamos a implantação dos grupos escolares no Estado, elencando possíveis características que podem ter contribuído para o ensino de matemática e de desenho, abordando no decorrer dessa discussão os conteúdos, as estratégias, os recursos e as sugestões propostas nos programas de ensino de matemática e de desenho. Por fim, a partir dessas discussões, pretendemos trazer para arena de nossas discussões possíveis considerações em torno do processo de escolarização da matemática e do desenho nos primeiros anos de escolaridade nos grupos escolares de Santa Catarina.

2 DOS GRUPOS ESCOLARES DE SANTA CATARINA

No Brasil, os primeiros grupos escolares foram implantados no estado de São Paulo, em 1883, estado este que teve forte influência na implantação dos grupos escolares do estado catarinense.

Santa Catarina inaugurou o seu primeiro grupo escolar na cidade de Joinville, no dia 15 de novembro de 1911, recebendo o nome de Grupo Escolar Conselheiro Mafra, uma homenagem feita a Manuel da Silva Mafra, uma autoridade na Primeira República no Estado. Dando sequência, no período entre 1911 a 1913 o governo catarinense inaugura mais seis grupos escolares, todos eles implantados nos

grandes centros urbanos e nas principais cidades do estado, sendo que entre 1911 e 1913 foram inaugurados os sete² primeiros grupos escolares catarinenses (TEIVE; DALLABRIDA, 2011).

Por todo o Estado, os grupos escolares ganharam destaque, sendo considerados sinônimos de modernidade no ensino, uma vez que

não é de se estranhar que a elite política e administrativa do estado catarinense tenha sentado nos bancos dos grupos escolares. Estas escolas carregavam o que, em termos de ensino, havia de melhor à época (GASPAR DA SILVA, 2006, p. 181).

Houve grandes clamores de esperança de que os grupos escolares viriam formar considerável número de cidadãos e que dentre os seus objetivos, estava o de formar o cidadão patriota, higiênico, prático, que respeita as leis, confia e ama a pátria, acreditando no progresso social e científico (PROCHNOW; TEIVE, 2006).

O governo catarinense parecia propenso

a investir muito de suas energias para não ver fracassado este projeto, que, mais que escolarizar a população, alimentava sonhos, o sonho de ascensão social, de alcance da modernidade, de inserção no mundo das luzes (GASPAR DA SILVA, 2006, p. 182).

No ano de 1914 o Regimento Interno dos Grupos Escolares definia como finalidade ministrar a educação e instrução, conforme o programa aprovado pelo Governo. Dessa forma, “os diretores e professores são obrigados a cumprir o programma em toda a sua inteireza não sendo permitido suprimir partes, saltar ou inverter a ordem em que se acharem as partes” (SANTA CATARINA, 1914a, p. 14).

Os grupos escolares apresentavam, assim, renovações no ensino primário, implicando em uma nova organização interna. Para Souza (1998), os grupos escolares se constituíram como um novo formato administrativo-pedagógico de ensino primário, proporcionando uma “padronização do ensino, uma divisão do trabalho docente, a classificação dos alunos, a necessidade de prédios próprios, novos procedimentos de ensino e uma nova cultura escolar” (p. 49-50).

² Grupo Escolar Conselheiro Mafra, em Joinville; Grupo Escolar Lauro Muller e Grupo Escolar Silveira de Souza, em Florianópolis; Grupo Escolar Jerônimo Coelho, em Laguna; Grupo Escolar Vidal Ramos, em Lages; Grupo Escolar Victor Meirelles, em Itajaí; Grupo Escolar Luís Delfino, em Blumenau.

Assim, tal implantação permitiu algumas inovações nos primeiros anos de escolaridade, entre elas citamos as séries graduadas. Segundo Prochnow e Teive (2006, p. 3-4),

[...] as crianças deveriam ser divididas conforme a faixa etária, o sexo e o nível de desenvolvimento mental, a alfabetização deveria ser realizada segundo o método analítico ou da palavração, as disciplinas escolares deveriam ter caráter educativo e instrutivo e os conteúdos deveriam ser relacionados segundo o princípio da utilidade e postos em prática através das lições de coisas, deveriam ser incluídas aulas de ginástica e de higiene, excursões pedagógicas, festas cívicas e, ao invés da prática de memorização e do verbalismo, defendia-se a necessidade imperiosa de compreensão pela criança, tal como ditava a pedagogia moderna.

Toda organização didático-pedagógica e espacial foi

calculada de forma a favorecer a formação de cidadãos quietos, atenciosos, que tivessem no professor a autoridade – a referência maior, tudo isto ocupando um lugar que primava pela assepsia, uma assepsia que deveria ocupar não só o espaço físico, mas também os corpos e mentes (GASPAR DA SILVA, 2006, p. 186).

Pode-se dizer, que toda a organização interna e externa dos grupos escolares catarinenses foi pensada e planejada de forma que fossem adequadas aos padrões urbanos de modernidade e na moderna tendência educacional vigente no país e no mundo ocidental (SANTOS, 2014).

Uma característica que marcou os grupos escolares foi a implantação do método de ensino intuitivo. Tal método de ensino intuitivo, mais do que a organização administrativa e pedagógica, foi um dos configuradores dos grupos escolares, pressupondo “uma abordagem indutiva pela qual se deveria partir do particular para o geral, do conhecido para o desconhecido, do concreto para o abstrato” (SOUZA, 1998, p. 27). Dessa maneira, podemos pensar, que os programas de ensino pensados para os grupos escolares prescreviam exercícios para a educação dos sentidos, passando pela leitura das coisas, abrangendo a educação moral e cívica (SANTOS, 2014).

Dentre os materiais pensados e utilizados para favorecerem o ensino intuitivo, citamos a caixa para o ensino das cores e das formas, coleções, gravuras e variados objetos, tais como madeira, linha, papel, um ensino voltado para o olhar, pensar e construir (SANTOS, 2014). Ou seja, o método intuitivo pretendia educar a criança

por meio de novos padrões intelectuais, que tem sua origem numa nova concepção de conhecimento, onde se usa menos a memória e mais a razão, valorizando a observação e o julgamento como meios de construção do conhecimento e da implantação de produtivas atividades (VALDEMARIN, 1998).

Porém, cabe dizer ainda, que antecedendo a implantação dos grupos escolares, Santa Catarina passava por uma das mais importantes reformas na educação já realizada no estado, a Reforma na Instrução Pública ou como também ficou conhecida Reforma Orestes Guimarães.

Em 1910, no governo de Vidal Ramos³, deu-se início no Estado de Santa Catarina a Reestruturação na Instrução Pública, promovida pelo professor paulista Orestes Guimarães⁴. A partir do trabalho realizado no Colégio de Joinville, Orestes Guimarães, então Inspetor Geral da Instrução Pública, tinha como objetivo organizar e dirigir a Reforma da Instrução Pública Catarinense.

Com o conhecimento acerca dos novos saberes e das novas práticas pedagógicas, com o seu “entusiasmo pela educação” e, principalmente, com domínio do chamado método de ensino intuitivo, ele, sua mulher, a professora normalista Cassilda Guimarães, e mais meia dúzia de professores normalistas paulistas, também contratados pelo governo catarinense para auxiliar na reforma da instrução, eram vistos como “focos de luz” lançados ao “caos” da instrução pública catarinense. Sob o seu comando, o grupo peregrinou por todo o estado para “demonstrar” o método de ensino intuitivo ou lições das coisas, fazendo circular em terras catarinenses as ideias pedagógicas da época (TEIVE, 2003, p. 224).

Uma compreensão histórica sobre os grupos escolares e a Reforma da Instrução Pública pode ainda ser construída por meio de leituras como a dissertação de Rosângela Kirst da Silveira (2013), a dissertação de Piersandra Simão dos Santos (2014) e a dissertação de Thaline Thiesen Kuhn (2015). Silveira (2013), em sua dissertação identificou elementos relativos ao ensino da Matemática na

³ Vidal José de Oliveira Ramos Junior, nasceu em Lages, Santa Catarina, em 24 de outubro de 1866. Foi eleito vice governador para o período de 1902 a 1906, substituindo, interinamente, Lauro Severiano Muller por diversas vezes. Em 1910, foi eleito governador do estado de Santa Catarina em substituição a Gustavo Richard, permanecendo no cargo até 20 de junho de 1912. Realizou a primeira reforma do ensino catarinense, criando os grupos escolares por todo o estado, instalou um colégio jesuíta na capital, preocupou-se pelo melhoramento do setor portuário e resolveu o problema do contestado, no meio oeste catarinense. Faleceu, no Rio de Janeiro em 2 de janeiro de 1954 (CORREA, 1983).

⁴ Nascido na cidade de Taubaté, formou-se professor pela Escola Normal da capital de São Paulo. Iniciou o magistério em uma escola rural em Quiririm, na região de Taubaté. Organizou e dirigiu grupos escolares no estado paulista, vindo para Santa Catarina trazendo vasta experiência (NÓBREGA, 2003).

formação do professor primário na Escola Normal Catharinense no período entre 1911 a 1918. Muitos dos professores formados na Escola Normal lecionaram nos grupos escolares catarinenses. Em relação ao ensino de matemática, Silveira destacou a influência do método intuitivo, prescrito nos documentos oficiais e o uso pelos professores do Quadro⁵ de Parker. Já Santos (2014), em seu trabalho, procurou compreender como a disciplina de matemática representada pelos conteúdos de aritmética e geometria se tornou escolarizada na escola primária⁶, em especial, no Grupo Escolar Lauro Müller entre as décadas de 1950 a 1970. No que se refere ao ensino de matemática, a autora observou que a matemática recaía sobre os discursos e enunciados que circulavam para época, prescrevendo elementos, como os programas de ensino, que fizeram parte de um dispositivo maior. Kuhn (2015), em sua dissertação, buscou examinar as aproximações entre as matérias de geometria e de desenho nos grupos escolares catarinenses, no período de 1910 a 1946. Vale dizer que tais aproximações entre a geometria e o desenho estavam permeadas de discursos e enunciados que se fizeram presentes em uma determinada época, criando uma série de dispositivos que foram colocados em prática para o ensino desses saberes. Ou seja, as aproximações entre tais matérias se situavam muito além dos conteúdos e metodologias específicas, mas nas expectativas políticas, econômicas e científicas.

Por fim, face ao que é comum a esses trabalhos, bem como da análise da legislação oficial, é possível problematizar os enunciados sobre o ensino de matemática, bem como do ensino de desenho que mobilizaram o ensino primário na época aqui abordada. E ainda, de que modo essas orientações se constituem como presenças ou estratégias articuladoras para a organização das matérias?

3 DA ORGANIZAÇÃO DA MATEMÁTICA E DO DESENHO NOS PROGRAMAS DE ENSINO DOS GRUPOS ESCOLARES

⁵ Segundo Valente (2011, p. 87), “as Cartas de Parker constituem um conjunto de gravuras cujo fim é o de auxiliar o professor a conduzir metodicamente o ensino, sobretudo, das quatro operações fundamentais. Junto de cada gravura, há uma orientação ao professor de como deveria dirigir-se à classe de modo a fazer uso de cada uma delas e avançar no ensino de Aritmética”.

⁶ Atualmente denominado de “anos iniciais do Ensino Fundamental”, em decorrência da Lei nº 11.274/2006, que prevê a inclusão das crianças de seis anos de idade e, assim, amplia a escolaridade inicial em mais um ano. Disponível em: www.mec.gov.br/seb.

Dos programas de ensino dos grupos escolares catarinenses, podemos dizer que são pensados como documentos prescritos para a organização do ensino para as matérias de matemática e de desenho. Ou seja, esses programas serviam para determinar como uma disciplina (*corpus* de conhecimento) ia se estabelecendo nas salas de aulas, reafirmando uma determinada organização para os grupos escolares e prescrevendo conteúdos e métodos também para as matérias de matemática e de desenho.

Com a implantação dos grupos escolares no estado de Santa Catarina, o programa de ensino de cada *corpus* de conhecimento – uma disciplina escolar – foi construído e baseado nas normas e finalidades que orientavam a implantação dessas instituições de ensino catarinenses. Os conteúdos listados nos programas de ensino norteavam os professores nas salas de aula, bem como estavam de acordo com os objetivos presentes nas normas, decretos e leis. O ensino desses conteúdos apoiava-se no método intuitivo ou lições de coisas, que deveria partir sempre do simples para o complexo, do concreto para o abstrato. Tal método possibilitava ainda assegurar aos alunos conhecimentos práticos necessários ao dia a dia do indivíduo (TEIVE; DALLABRIDA, 2011).

Dos programas de ensino dos grupos escolares, é interessante dizer também, que os mesmos se apresentavam com conteúdos bem definidos e com objetivos bem elaborados para cada *corpus* de conhecimento, orientando uma disciplina escolar. Entendidos como parte de um dispositivo, eles poderão ser analisados a fim de se compreender que condições de possibilidade, que forças de poder são empregadas para se gerar maneiras de ensinar e aprender matemática e desenho. A ideia é discutir que dispositivos se fizeram circular nos grupos escolares, fixando os limites de um ensino de matemática e desenho, de um jogo, de uma identidade, sob a forma de uma reatualização permanente de regras para o ensino (FOUCAULT, 2011). Neste caso, em especial, para o ensino de matemática e de desenho.

Flores (2012, p. 2) considera que a

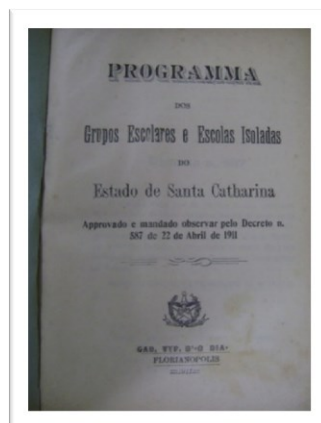
matemática numa visão histórica, tanto quanto conteúdo quanto forma, se compõe em textura que nos permite compreender quão carregado de história estão imersas as práticas escolares para ensinar matemática na escola primária.

Desse ponto de vista, a história da matemática e do desenho escolar nos possibilita entender algumas regras de funcionamento nos primeiros anos de escolaridade do passado e que podem ter deixado marcas no atual ensino. O que não significa fazermos deste passado do ensino de matemática e de desenho nos grupos escolares um relato preciso e uniforme, nem mesmo recuperar um passado para explicar o presente. Ao contrário, o que pretendemos é saber quais enunciados emergiram para que os programas de ensino tornassem presentes nessas duas matérias, para isso, realizamos uma análise em dois programas de ensino dos grupos escolares catarinenses, 1911 e 1914.

Nos dois primeiros programas as alterações incidiram na configuração das matérias, ou seja, na junção de conteúdos e sua distribuição nas quatro séries de ensino. Os programas de ensino eram distribuídos para todos os estabelecimentos primários de Santa Catarina. Dividido por quatro séries, as matérias e os objetivos de ensino foram descritos de modo sequencial e gradual de acordo com a série/ano/idade das crianças.

3.1 DO PROGRAMA DE ENSINO DE 1911

Figura 1 – Decreto n. 587 – Programa de ensino dos grupos escolares e escolas isoladas do Estado de Santa Catarina



Fonte: Santa Catarina, 1911.

O primeiro programa de ensino pensado e elaborado para os grupos escolares é oficializado pelo decreto n. 587 de 22 de abril de 1911, pelo então

governador Vidal Ramos, que estabelece o programa de ensino dos grupos escolares e das escolas isoladas do estado de Santa Catarina.

Abaixo, observamos os conteúdos listados para as disciplinas de matemática (aritmética e geometria) e de desenho:

1ª Série

Quadro 1 - Conteúdos para o ensino de matemática e de desenho (adaptação nossa).

Aritmética	Geometria	Desenho
Rudimentos das primeiras operações pelos meios concretos, com o auxílio de tabuinhas ou de tornos de sapateiro. Ler e escrever números e aprender a ler os mapas de números. Uso dos sinais +, -, x, ÷, = praticamente nas diferentes combinações. As quatro operações fundamentais até 100. Algarismos romanos.	Esfera, cubo, cilindro, hemisfério, prisma quadrangular e triangular. Estudos quanto à superfície, às faces, quinas ou linhas, aos cantos ou ângulos, à vista de objetos.	Desenhar objectos faceis no quadro negro e nas ardósias. Desenhos de objectos simples: plantas, animaes, sobre papel, a lapis de diversas cores.

Fonte: (SANTA CATARINA, 1911, p. 2-4).

2ª Série

Quadro 2 - Conteúdos para o ensino de matemática e desenho (adaptação nossa).

Aritmética	Geometria	Desenho
As quatro operações até 100. Tabuada de multiplicar e dividir até 12. Formação de unidade, dezenas, centenas e milhares. Soma e subtração. Multiplicação e divisão: caso simples. Sistema métrico. Exercícios práticos sobre pesos e medidas. Cálculo mental. Problemas. Algarismos romanos.	Pirâmide e cone, quanto à superfície, às faces, às linhas e aos ângulos. Elipsoide e ovoide. Formar as faces dos sólidos; nomes dos ângulos e das linhas que limitam a sua superfície.	Linha recta traçada em todas as posições. Processo pratico para dividir uma linha em numeros pares e ímpares. Angulos e sua applicação para o desenho de molduras.

Fonte: (SANTA CATARINA, 1911, p. 5 e 7).

3ª Série

Quadro 3 - Conteúdos para o ensino matemática e desenho (adaptação nossa).

Aritmética	Geometria	Desenho
------------	-----------	---------

<p>Estudos da multiplicação e da divisão. Fração decimal: - ler e escrever os números decimais; reduzir frações decimais à mesma denominação. As quatro operações sobre frações decimais. Sistema métrico decimal. Exercícios práticos sobre pesos e medidas. Cálculo mental. Problemas.</p>	<p>Posição das linhas. Construção de perpendiculares e paralelas, de ângulos, triângulos e do quadrado. Medida da superfície do quadrado e do retângulo. Problemas.</p>	<p>Molduras, flores, mosaicos e objectos formados de polygonos. Exercícios sobre linhas curvas. Ornatos simples e varios desenhos obtidos com aplicação da circunferencia e suas divisões. Oval, elipse. Molduras, vasos, objectos, passaros, animaes, simples paizagens e flores desenhadas com estas ultimas figuras.</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: (SANTA CATARINA, 1911, p. 8 e 10).

4ª série

Quadro 4 - Conteúdos para o ensino de matemática e desenho (adaptação nossa).

Aritmética	Geometria	Desenho
<p>Divisão. Frações ordinárias; próprias e impróprias; homogêneas e heterogêneas. Redução de frações ao mesmo denominador pelo processo geral. Adição, subtração, multiplicação e divisão de frações ordinárias. Transformar frações ordinárias em decimais e vice-versa. Sistema métrico decimal. Cálculo mental. Problemas e questões práticas.</p>	<p>Avaliação das áreas dos triângulos, quadriláteros e polígonos. Circunferência e suas linhas. Círculos. Construção de polígonos regulamentares. Problemas.</p>	<p>Os mesmos exercicios dos annos presentes. Desenho de animaes, plantas, flores, folhas, paizagens, etc. Reprodução de grupos de solidos geometricos.</p>

Fonte: (SANTA CATARINA, 1911, n. 587, p. 12 e 14-15).

Quanto a estrutura do programa de 1911 o mesmo apresenta apenas os conteúdos que deveriam ser ensinados aos grupos escolares. Nota-se que as matérias de matemática e de desenho estavam presentes em todos os quatros anos de escolarização do ensino primário, além disso, a ênfase maior dos conteúdos recai para o ensino da aritmética. Na 1ª série, para a matéria de aritmética as instruções de como explorá-lo era usando materiais concretos, como tornos de sapateiro. Tais instruções estavam de acordo com o método intuitivo, a orientação para ensinar os conteúdos nos grupos escolares. A respeito dos conteúdos de geometria, percebemos que o ensino dos sólidos se sobressai. E para a matéria de desenho, inicia-se com objetos fáceis do cotidiano.

Observamos que no Quadro 2 a ênfase dos conteúdos na 2ª série se dá novamente para a matéria da aritmética, com destaque para o estudo da formação dos números, das quatro operações e da resolução de problemas. Na matéria de geometria, é dado sequência ao estudo dos sólidos. Já, para a matéria de desenho, os conteúdos estão relacionados à matéria de geometria, e seu grau de dificuldade se dá progressivamente, iniciando-se com noções de geometria.

O incentivo para o cálculo mental é uma das indicações feita no programa de ensino de 1911. Os professores deveriam explorar o cálculo mental durante as aulas de matemática, sobretudo quanto ao ensino dos conteúdos de aritmética nas 1ª e 2ª séries primárias.

Na 3ª série, em geometria, destacamos o ensino das retas, do triângulo, do retângulo e do quadrado. Os conteúdos de aritmética aparecem com maior frequência, igualmente evidenciados nos anos anteriores. Observamos ainda que, em relação aos saberes geométricos a serem ensinados nas 3ª e 4ª séries, aparece nos programas de ensino a resolução de problemas, evidenciada anteriormente apenas nos conteúdos referentes à aritmética. Em relação, a matéria de desenho, exploram-se desenhos em forma de polígonos, circunferência e elipse.

Na 4ª série, a matéria da aritmética dá continuidade aos estudos sobre frações, bem como com o sistema métrico decimal. Sabemos que o estudo da aritmética vem da tradição medieval, que fazia parte do comércio, como nas transações comerciais que envolviam troca, pesos, medidas, moedas, navegação etc. (SOUZA, 2004). Isso nos fez pensar que o destaque nos conteúdos de aritmética pode estar relacionado com práticas de outros tempos, sejam elas culturais e sociais, que podem ter deixado rastros em épocas passadas.

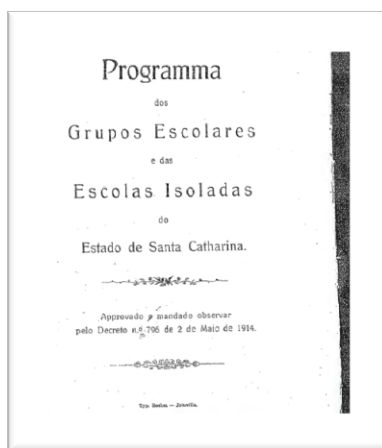
Já na matéria de geometria, o ensino recai sobre o estudo da circunferência e dos polígonos, incluindo também a resolução de problemas envolvendo os conhecimentos geométricos. A matéria de desenho dá continuidade a noções de geometria, explorando a reprodução de sólidos geométricos.

Ainda, por meio da análise desse programa de ensino, percebemos que a matemática e o desenho nos grupos escolares se constituiu por meio de um discurso articulado como estratégia para o desenvolvimentismo da época, expresso pela legislação oficial vigente na época. As matérias de matemática e desenho

mobilizavam conhecimentos científicos e práticos, despertando sentimento de ordem, patriotismo e civismo.

3.2 DO PROGRAMA DE ENSINO DE 1914

Figura 2 – Decreto 796 – Programa de ensino dos grupos escolares e das escolas isoladas do Estado de Santa Catarina



Fonte: Santa Catarina, 1914b.

Três anos após a criação dos programas de ensino dos grupos escolares em Santa Catarina, o ensino nos grupos escolares passou por algumas mudanças e renovações, entre as quais é possível citar o decreto n. 796 expedido pelo governador Vidal Ramos, em 2 de maio de 1914. Tal programa ampliou e modificou alguns conteúdos previstos para os grupos escolares, como podemos perceber nos quadros:

1ª série

Quadro 5- Conteúdos para o ensino de matemática e desenho (adaptação nossa).

Aritmética	Geometria	Desenho
Soma Subtração Multiplicação Divisão	Ausência da geometria.	Cópia e observação de objetos

Fonte: (SANTA CATARINA, 1914b, p. 21-25 e 29-30).

2ª série

Quadro 6 - Conteúdos para o ensino de matemática e desenho (adaptação nossa).

Aritmética	Geometria Prática	Desenho
------------	-------------------	---------

<p>Recapitulação do programa do 1º ano. Cálculos mentais no Quadro de Parker. Contar de dois em dois, três em três, de quatro em quatro etc., até dez em dez, formando uma centena, duas, três etc., idem de dez em dez, formando uma centena, duas, três etc., até dez centenas. Mostrar que cada dezena se escreve com os algarismos das unidades seguidas de um zero, idem quanto aos milhares. Mostrar como são formados os números entre as dezenas, centenas e milhares. Tabuada de multiplicar e dividir até cem, pelo Quadro de Parker. Recapitulação da divisão da unidade em $\frac{1}{2}$, $\frac{1}{4}$ etc. Divisão da unidade em décimos, centésimos, milésimos, acompanhados de exercícios concretos no metro. Problemas variados relativamente à soma, à subtração, à soma e à subtração combinadamente; à multiplicação e à divisão. Moeda brasileira. Conhecimento prático do metro, seus submúltiplos e múltiplos.</p>	<p>Conhecimento do cubo – arestas, cantos, faces paralelas e perpendiculares, linhas horizontais, verticais, perpendiculares, linhas horizontais, verticais e paralelas do cubo. Posição absoluta e relativa das linhas vertical, horizontal e inclinada. Perpendicular, oblíqua, paralelas, convergentes e divergentes. Ângulos e suas espécies. Triângulos e suas espécies. Modos práticos da construção de perpendiculares, paralelas, ângulos e triângulos.</p>	<p>Continuação do 1º ano Combinação de objetos</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------

Fonte: (SANTA CATARINA, 1914b, p. 35-37 e 43).

3ª Série

Quadro 7 - Conteúdos para o ensino de matemática e desenho (adaptação nossa).

Aritmética	Geometria	Desenho
<p>Multiplicação e divisão de inteiros, casos completos. Problemas variados sobre multiplicação e divisão, sobre ambas as operações conjuntamente. Cálculos mentais, variados. Valor absoluto e relativo dos algarismos. Numeração romana. Ideia da divisão da unidade. Frações ordinárias: leitura e representação. Numerador, denominador e termos da fração. Conhecer as frações próprias e impróprias, homogêneas e heterogêneas.</p>	<p>Modo prático para a construção de perpendiculares, ângulos, triângulos e quadriláteros. Circunferência: diâmetro, raio, corda, arco, flecha, tangente, secante, setores, etc. Conhecer o modo prático da construção. Modo prático para construir polígonos regulares. Início da avaliação dos graus dos ângulos, das áreas dos triângulos e dos quadriláteros em geral.</p>	<p>Recapitulação completa do programma do segundo anno, usando da sombra – aperfeiçoada á crayon, á fusaine.</p>

<p>Frações decimais – modos de ler e escrever. Redução de decimais à mesma espécie. Transformar frações decimais em ordinárias. Transformação de frações decimais em ordinárias. Adição, subtração, multiplicação e divisão de decimais. Sistema métrico: metro, múltiplos e submúltiplos. Medidas derivadas do metro: múltiplos e submúltiplos. Conhecimento e uso prático dos aparelhos do museu. Conhecimento das medidas de superfície. Exercícios. Conhecer os números simples, compostos, primos, múltiplos e primos entre si. Modos de reconhecimento dos números primos. Caracteres da divisibilidade.</p>		
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

Fonte: (SANTA CATARINA, 1914b, p. 49-50 e 56-57).

4ª Série

Quadro 8 - Conteúdos para o ensino de matemática e desenho (adaptação nossa).

Aritmética	Geometria	Desenho
<p>Recapitulação do 3º ano (março). Divisão por cancelamento. Máximo divisor comum. Mínimo múltiplo comum. Números inteiros, fracionários e mistos. Valor das frações conforme seus numeradores e conforme seus denominadores. Alteração do valor das frações. Reduzir as frações à forma mais simples. Extração de inteiros. Transformar os números inteiros e os mistos à fração. Reduzir frações ao mesmo denominador. Adição, subtração, multiplicação e divisão métrica. Redução métrica. Números complexos. Razão. Princípios de proporção. Regra de três simples – exercícios para medição de alturas pelas sombras, comparação dos termômetros. Divisão em partes proporcionais. Porcentagem: achar a porcentagem, a taxa e o principal. Juros, juros simples. Achar a taxa e o tempo dos</p>	<p>Polígonos, suas espécies e avaliação de suas áreas. (Exemplos simples). Relação entre o diâmetro e a circunferência. Achar a área do círculo. Mediação cúbica dos corpos retangulares, cilíndricos e cônicos. Volume da esfera.</p>	<p>Idem do 3º ano, exigindo o professor maior aperfeiçoamento, asseio e gosto.</p>

juros, achar o capital que produziu determinado o juro.		
---------------------------------------------------------	--	--

Fonte: SANTA CATARINA, 1914b, p. 61-62 e 68.

O programa de 1914, além de exibir os conteúdos minuciosamente, traz também indicações de como deveriam ser ensinados em cada ano e as formas de como fazê-lo para cada uma das matérias que compõem o programa.

No que concerne os conteúdos a serem trabalhados em aritmética, na 1ª série observa-se o destaque para as histórias que envolvessem o aluno, a fim de estimular o seu raciocínio e a sua percepção na aprendizagem dos conteúdos. Já para a matéria de desenho, consta que o professor deveria expor um cubo, e os alunos deveriam observar e dizer as partes dele, e em seguida, fazer cópias. E depois passasse, para cópias de pirâmide, cilindro, cone, copo, moringa e bolsas de mão.

No segundo programa, observam-se algumas mudanças em relação a matéria da geometria. A primeira é a ausência da geometria no primeiro ano, passando a ser proposta a partir do segundo ano. O que nos leva ao seguinte questionamento: por que o ensino de geometria não se constitui matéria para o primeiro ano de ensino nos grupos escolares catarinenses? Vale destacar que no programa de ensino, não há nenhum registro notificando a ausência dessa matéria. No primeiro ano, a reprodução de sólidos geométricos estava presente, porém, na matéria de desenho.

A segunda mudança que destacamos é a denominação dada ao ensino de geometria no segundo ano: Geometria Prática. Não há nenhum indicativo metodológico de como deveria ser essa geometria prática para tratar dos conteúdos listados no programa. Mas tudo indica que essa geometria estava relacionada ao que empregava o método intuitivo, ou seja, observar e manipular objetos concretos. Corroborando com essa afirmação, Leme da Silva e Valente (2013, p. 78), destacam que essa geometria “relaciona os conceitos geométricos com objetos e ferramentas da vida prática e inclui nessa praticidade as construções geométricas com régua e compasso”.

A matéria de desenho, presente desde a 1ª série, por sua vez, tinha como propósito despertar o espírito de observação e análise, além de estimular a criança a

reproduzir objetos em diferentes posições, mostrando que quando desenhamos um objeto podemos reproduzi-los com as suas dimensões *iguais, aumentadas* ou *diminuídas*, porém, sempre *proporcionalmente*. Ainda, prescrevia-se para esse ensino que houvesse uma preocupação com a noção educativa⁷ e exposição de objetos à vista dos alunos.

Referente à matéria de aritmética, na 2ª série, era dado ênfase na realização de exercícios que envolvam o dia a dia do aluno. Outra característica é o uso do Quadro de Parker⁸ ou Cartas de Parker como um material para auxiliar o professor na explicação e resolução dos exercícios. Em geometria os conteúdos estavam relacionados ao conhecimento do cubo (já explorado no ensino de desenho no 1ª série), posição relativa e absoluta das linhas e construção de ângulos e triângulos. Para a matéria de desenho, propõe-se fazer uma revisão dos estudos do ano anterior sobre observação e cópia do natural⁹ – cubos, pirâmides, pratos, armários, folhas, das bandeiras, etc., não passar para um novo objeto sem que o aluno reproduza com perfeição.

Na 3ª série, para a matéria de aritmética, os conteúdos recaem para a multiplicação e divisão de inteiros, tipos de frações, as quatro operações com decimais e problemas variados. Em geometria é feito um estudo completo sobre circunferência, construção de polígonos regulares, além de iniciar a avaliação dos graus e áreas de triângulo e quadriláteros. Destaca-se ainda que os professores deveriam aplicar exercícios práticos afim de desenvolver o raciocínio e cálculos simples (sem fração). Nota-se uma nítida referência ao método intuitivo ao destacar a importância do desenvolvimento do raciocínio. Já na matéria de desenho era feita

⁷ As noções educativas que se referem os programas de ensino são: 1. Lapis bem apontado, antes de virem os alunos para as aulas (explicando que esse dever é igual ao do operário que não pode esquecer ou deixar de preparar suas ferramentas antes de ir para o serviço); 2. Não levar o lapis á boca; 3. Primeiro observar com muito cuidado o objecto que fôr desenhar, para depois desenhá-lo; 4. Não calcar a mão; 5. Esboçar de leve, porém em traços firmes; 6. Ter uma pequena borracha e ser muito cuidadoso para não a empregar constantemente (SANTA CATARINA, 1914b).

⁸ Segundo Teive e Dallabrida (2011), o uso dos Quadros de Parker como suporte para o ensino da aritmética nos grupos escolares catarinenses se deu até os anos de 1930.

⁹ A “cópia do natural” ao qual se refere os programas de ensino está relacionada a objetos que fazem parte do cotidiano das crianças, eles devem ser modelos do natural e não de modelos impressos ou desenhados no quadro pelo professor (SANTA CATARINA, 1914b).

uma recapitulação completa do segundo ano, usando a sombra – aperfeiçoada a crayon e a fusaine.

Ainda, em aritmética, na 4ª série, os conteúdos se intensificam no que se refere ao grau de dificuldade de apreensão e ampliação. Em geometria, é proposto o trabalho com as áreas dos polígonos, círculo, a medição cúbica dos corpos retangulares, cilíndricos e cônicos e, por último, o volume da esfera. Ao final do programa do 4ª série, é acrescentado uma pequena nota com comentários sobre como abordar área e volume. Para o desenho continua sendo feito uma recapitulação do ano anterior, exigindo do professor maior perfeição, asseio e gosto.

Assim, ao analisarmos os programas de ensino da época dos grupos escolares, percebemos que os mesmos eram carregados de conteúdos, objetivos e procedimentos de como se trabalhar uma determinada disciplina escolar. Contudo, vale dizermos, que os programas de ensino não podem ser pensados como uma “coisa” meramente técnica, voltada para questões relativas a procedimentos e métodos, os programas de ensino podem ser compreendidos ainda como uma maneira de se escolarizar uma matéria escolar, aqui no caso a matemática e o desenho.

Podemos pensar, portanto, se essas orientações estratégicas para o ensino de matemática e desenho eram reformadas e redimensionadas às especificidades de cada matéria, ou seja, a inclusão de termos próprios de conteúdos e procedimentos, estabelecendo-se como práticas para tornar possíveis as disciplinas de matemática e desenho, então, é porque indicativos para estes ensinos também foram sendo criados.

4 DOS INDICATIVOS DE ENSINO

Os programas de ensino para os grupos escolares, além de listarem os conteúdos a serem trabalhados em sala pelos professores nas quatro séries primárias, também traziam indicativos de métodos, estratégias, recursos e materiais didáticos. A ideia defendida nesses programas era apresentar o modelo mais atual e adequado para os professores ensinarem, no caso da matemática e do desenho,

ajudando-os a moldar um ensino prático e útil, na direção do que indicava o método intuitivo.

Os programas de ensino dos grupos escolares, embora publicados em tempos diferentes, apoiavam-se na prescrição de exercícios para a educação dos sentidos, passando pela leitura das coisas, abrangendo a educação moral e cívica. Na matemática, por exemplo, os programas prescreviam o uso de bolas, esferas, cubos, prismas, bastões para o ensino dos números e das operações aritméticas, cilindro para o aluno tocar, sentir pensar e construir um pensamento sobre determinado conteúdo.

A orientação dos programas era, portanto, trabalhar o ensino da matemática a partir de objetos concretos, como bolinhas, palitinhos, tabuinhas. Ainda, de explorar este ensino, por meio de materiais existentes na sala de aula, como o número de janelas e portas. Incentivava-se, por exemplo, perguntas tais como: quantas bolinhas eu tenho aqui? Tirando quatro de oito quantas ficaram? (SANTA CATARINA, 1914b).

Acompanhavam esse ensino de matemática, as instruções de como explorá-lo por meio de materiais concretos, como os tornos de sapateiro. Além do uso de materiais, prescrevia-se ainda trabalhar com exercícios associados à vida diária dos alunos. Tais instruções, conforme os programas analisados, estavam de acordo com o método intuitivo (SANTOS, 2014).

Um exemplo orientado para o professor do curso primário era a respeito do ensino da tabuada. Ou seja, este ensino também deveria contar com o auxílio de palitos, arranjando-se em grupos iguais para que os alunos descobrissem os resultados e explicassem oralmente o trabalho feito. A ideia era que os alunos, aprendessem a representar numericamente a respectiva tabuada de multiplicar exercitando também a operação de dividir (Idem), como é possível observar no exemplo abaixo:

Nota. Procure exemplos variados, casos simples que despertem nos alunos o gosto pela medição dos corpos. Antes de pedir a avaliação de uma área ou de um volume, recapitular e explicar bem o que é o metro quadrado, o metro cúbico. Demonstrar, com o metro, com os aparelhos do museu, ilustrar no quadro negro os exemplos dados (SANTA CATARINA, 1914b, p. 62).

Nos objetivos de ensino dos programas de matemática para a 1^a, 2^a, 3^a e 4^a séries é possível citar ainda a preocupação em corrigir e ampliar os conhecimentos que a criança possui da matemática. Por exemplo, considerando o ensino de dimensões, forma e posição dos objetos; o professor deveria levar a criança a consolidar e ampliar as noções adquiridas nas séries anteriores, orientando-a por meio de exercícios relacionados com a vida econômica e profissional do País.

Nota. Dê diariamente quatro pequenos problemas para os alunos resolverem em suas casas. Antes, porém, de cada assunto novo, resolva com a classe diversos problemas da série diária para ser resolvida em casa. A correção deve ser feita no quadro negro, de modo a despertar a atenção de todos os alunos, para que o professor, diariamente na verificação, chamará ao quadro indistintamente os alunos que tenham trazido soluções certas ou erradas (SANTA CATARINA, 1914b, p. 36).

Pode-se averiguar, portanto, que o ensino da matemática estava organizado como os demais saberes para os grupos escolares, por meio do método intuitivo. Ou seja, por meio do método, prescreviam-se as normas e regras para ensinar matemática, envolvendo o uso de recursos didáticos e questões voltadas para o cotidiano do sujeito. A matemática era assim, compreendida como uma disciplina útil, prática e educativa.

Como propunha o método intuitivo o uso de materiais manipuláveis facilitavam também as matérias de geometria e de desenho. Sem especificar quais são os instrumentos utilizados, tudo indicava para o uso da régua. As construções com réguas estão presentes no programa do 3^o ano da geometria: *“Posição das linhas. Construção de perpendiculares e paralelas, de ângulos e triângulos e do quadrado”*, e no 2^o ano do desenho: *“Linha reta traçada em todas as posições. Processo prático para dividir uma linha em números pares e ímpares”* (SANTA CATARINA, 1911).

O uso de materiais que facilitavam o aprendizado da geometria e do desenho em sala de aula, também é destaque no programa de 1914. A geometria segue sem mencionar quais os instrumentos utilizados, embora se subentenda o uso da régua para as construções de polígonos. Na matéria de desenho, no terceiro ano, constava a orientação para que o aluno utilizasse a régua e o compasso, para fazer traços longos e curvas perfeitas.

Nota. – O uso de régua e compasso poderá ser admitido: quando forem necessários traços longos, curvas feitas com perfeição; fora disto todos os exercícios serão feitos a mão livre (SANTA CATARINA, 1914b, p. 57, grifo do original).

O programa de ensino de 1914, tal como o de 1911, continua dando ênfase ao ensino intuitivo como podemos perceber no Art. 6 do regimento de 1914, que:

As lições sobre as materias de qualquer dos annos do curso, deverão, de accordo com o programma adoptado, ser mais praticas e concretas do que theoreticas e abstractas, e encaminhadas de modo que as faculdades das creanças sejam incitadas a um desenvolvimento gradual e harmônico (SANTA CATARINA, 1914a, p.XXX).

Em seu Art. 57, do regimento interno de 1914, – “Para o ensino de *desenho* será adotado o methodo directo. Como preliminar estabelecer no espirito dos alumnos o habito da observação, da ordem e do asseio nos trabalhos” (SANTA CATARINA, 1914a, p. 19). Valdemarin (1998) ressalta que “todas as atividades propostas devem motivar o aprimoramento da observação e da inteligência consistindo em imitações das formas e objetos existentes no cotidiano da criança [...]” (p. 70).

Assim, o ensino de matemática e de desenho estavam relacionados ao trabalho prático que o aluno deveria realizar sobre um determinado objeto. Ao professor cabia orientar os alunos a repetição de cópias ou imitação de objetos, possibilitando assim, educar o olho e a mão. Valdemarin (1998, p. 72), destaca que

Todos os exercícos de desenho deveriam estar voltados para a educação do olhar, principal instrumento de percepção e para o adestramento da mão, principal instrumento de trabalho, a fim de que os pequenos desenhistas não copiem servilmente os modelos apresentados, mas tenham condições adequadas para inventar e compor, consistindo esta atividade, sobretudo, numa oportunidade de preparação para a vida inteligente e ativa do homem.

5 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Ao analisarmos os programas de ensino e a legislação oficial catarinense, buscando entender como a matéria de matemática e de desenho do passado foi se constituindo um saber a ser ensinado nas salas de aula dos grupos escolares, encontramos rastros de uma possível escolarização do ensino desses dois saberes, *corpus* de conhecimento, que nos possibilitou tecer aqui possíveis considerações.

Uma dessas considerações diz respeito à presença de diretrizes educacionais vigentes estabelecendo regras a serem seguidas para o ensino de matemática nos grupos escolares, particularmente, no curso primário. A ideia de um ensino intuitivo que, ao mesmo tempo, devia ser prático buscando a rapidez do pensamento e relacionando o cotidiano dos alunos, servia como modelo para pensar os conteúdos de matemática e explorá-los. Conteúdos, por exemplo, vinculados a uma formação de estudante que devia estar preparado para o trabalho, servir seu país e respeitá-lo civil e moralmente.

Outra consideração se refere a presença do ensino de aritmética como a orientação mais indicada em todos os programas analisados, para o curso primário nos grupos escolares. Ainda, pode-se citar a prescrição de um ensino de matemática que buscava a apresentação de exercícios de forma graduada, isto é, explorando séries de exercícios envolvendo cálculos matemáticos a serem realizados de forma sucessiva e em progressão de graus de dificuldade. Ou seja, buscava-se um modelo ideal para ensinar a matemática.

Da mesma forma, a matéria de desenho, estava voltada para o desenvolvimento da observação e da análise, de modo que, o exercício do olhar voltava-se para as cópias de objetos do natural. Ainda destacamos que a matéria de desenho servia como uma espécie de “muleta” para a geometria, abordando os conteúdos de figuras planas, tipos de linhas e o uso de instrumentos, quando necessários.

Assim, pode-se dizer que a matéria de matemática e a matéria do desenho nos grupos escolares catarinenses foi marcado por leis, decretos e normas estabelecidas numa determinada época, dando condições para o estabelecimento de regras e costumes para estes ensinamentos.

Enfim, ouvimos algumas vozes que ecoaram de alguns elementos que compõem um dispositivo, como, leis, decretos e os programas de ensino referentes às disciplinas de matemática e de desenho dos grupos escolares catarinenses, elementos estes que nortearam uma determinada época, e acabaram dando condições para o estabelecimento de regras e costumes para estes saberes.

Mestre em Educação Científica e Tecnológica pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica pela Universidade Federal de Santa Catarina. Participante do Grupo de Estudos Contemporâneos e Educação em Matemática (GECEM).

THALINE THIESEN KUHN

Mestre em Educação Científica e Tecnológica pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica pela Universidade Federal de Santa Catarina. Participante do Grupo de Estudos Contemporâneos e Educação em Matemática (GECEM).

CLÁUDIA REGINA FLORES

Doutora em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Professora do Departamento de Ensino do Centro de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica da Universidade Federal de Santa Catarina. Pesquisador produtividade CNPq.

6 REFERÊNCIAS

CORREA, C. H. *Os governantes de Santa Catarina de 1739 a 1982: notas biográficas*. Florianópolis: Editora da UFSC, 1983.

FISCHER, R. M. B. Foucault e a análise do discurso em educação. *Cadernos de pesquisa*, n.114, novembro 2001, p. 197-223.

FLORES, C. R. *A matemática escolar nos níveis iniciais de ensino em perspectiva histórica*. I ENAPHEM. Vitória da Conquista, 2012.

FOUCAULT, M. *A arqueologia do saber*. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. - 8. Ed. – Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.

_____. *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*; tradução de Raquel Ramalhete. 39. Petrópolis, RJ, Vozes, 2011.

_____. *Microfísica do Poder*. 4ª edição. Rio de Janeiro, Edições Graal, 1984.

GASPAR da SILVA, V. L. Vitrines da República: os Grupos Escolares em Santa Catarina (1889-1930). In: VIDAL, Diana. (Org.). *Grupos Escolares: Cultura Escolar Primária e Escolarização da Infância no Brasil (1893-1971)*. São Paulo: Mercado de Letras, 2006.

KUHN, T. T. *Aproximações da geometria e do desenho nos programas de ensino dos grupos escolares catarinenses*. 2015. 125f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica, 2015.

LEME DA SILVA, M. C.; VALENTE, W. R. Programas de geometria no ensino primário paulista: do império à primeira república. *Horizontes*, v. 31, n.1, p. 71-79, jan./jun. 2013.

NÓBREGA, P. Grupos Escolares: Modernização do Ensino e Poder Oligárquico. In: DALLABRIDA, N. *Mosaico de escolas: Modos de educação em Santa Catarina na Primeira República*. Florianópolis: Cidade Futura, 2003, p. 253-280.

PROCHNOW, D. P.; TEIVE, G. M. G. *As Lições dos Grupos Escolares: um estudo sobre a incorporação do método de ensino intuitivo na cultura escolar dos primeiros grupos escolares florianopolitanos (1911-1935)*. 2006.

SANTA CATARINA. *Decreto n. 587*, de 22.04.1911. Dispõe sobre os Programas dos grupos escolares e escolas isoladas do Estado de Santa Catarina. Secretária de Educação e Cultura, Diretoria de Ensino, Estado de Santa Catarina, 1911.

_____. (1914a). *Decreto n. 795*, de 02.05.1914. Dispõe sobre o Regimento Interno dos Grupos Escolares. Secretária de Educação e Cultura, Diretoria de Ensino, Estado de Santa Catarina, 1914.

_____. (1914b). *Decreto n. 796*, de 02.05.1914. Dispõe sobre os Programas dos grupos escolares e escolas isoladas do Estado de Santa Catarina. Secretária de Educação e Cultura, Diretoria de Ensino, Estado de Santa Catarina, 1914.

SANTOS, P. S. *A Escolarização da Matemática no Grupo Escolar Lauro Müller (1950-1970)*. 2014. 163f. Dissertação (Mestrado em Educação Científica e Tecnológica). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis/SC, 2014.

SILVEIRA, R. K. *Orientações da Reforma Orestes Guimarães para a Matemática na Escola Normal Catharinense*. 2013. 147f. Dissertação (Mestrado em Educação Científica e Tecnológica). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis/SC, 2013.

SOUZA, R. F. O Espaço da Educação e da Civilização: Origens dos Grupos Escolares no Brasil. In: SOUZA, R. F.; VALDEMARIN, V. T.; ALMEIDA, J. S. *O Legado Educacional do Século XIX*. Araraquara: UNESP, 1998, p. 21-62.

SOUZA, E. da S. *A prática social do cálculo escrito na formação dos professores: a história como possibilidade de pensar questões do presente*. 2004. 264f. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas-SP, 2004.

TEIVE, G. M. G.; DALLABRIDA, N. *A Escola da República: os grupos escolares e a modernização do ensino primário em Santa Catarina (1911-1918)*. Campinas: Mercado de Letras, 2011.

TEIVE, G. M. G. A escola Normal Catarinense sob a batuta do Professor Orestes Guimarães. In: DALLABRIDA, N. (Org.). *Mosaico de escolas: Modos de educação em Santa Catarina na Primeira República*. Florianópolis: Cidade Futura, 2003.

VALDEMARIN, V. T. O Método Intuitivo: os sentidos como janelas e portas que se abrem para um mundo interpretado. In: SOUZA, R. F.; VALDEMARIN, V. T.; ALMEIDA, J. S. *O Legado Educacional do Século XIX*. Araraquara: UNESP, 1998, p. 64-105.

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