



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MATO GROSSO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS
UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA
REDE AMAZÔNICA DE EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E MATEMÁTICA
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E MATEMÁTICA**

JOSÉ IVANILDO DE LIMA

**A MATEMÁTICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA OS
PRIMEIROS ANOS ESCOLARES
(RORAIMA, 1940-1990)**

**MANAUS - AM
2017**

JOSÉ IVANILDO DE LIMA

**A MATEMÁTICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA OS
PRIMEIROS ANOS ESCOLARES
(RORAIMA, 1940-1990)**

Tese apresentada junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática da Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática – REAMEC, para obtenção do título de Doutor em Educação em Ciências e Matemática
Linha de Pesquisa: Formação de professores para a Educação em Ciências e Matemática.
Orientador: Prof. Dr. Wagner Rodrigues Valente

**MANAUS - AMAZONAS
FEVEREIRO - 2017**

Dados Internacionais de Catalogação na Fonte.

L732m Lima, José Ivanildo de.
A Matemática na formação de professores para os primeiros anos escolares
(Roraima, 1940-1990) / José Ivanildo de Lima. -- 2017
173 f. : il. color. ; 30 cm.

Orientador: Wagner Rodrigues Valente.
Tese (doutorado) - Universidade Federal de Mato Grosso, Rede Amazonica de
Educação em Ciências e Matemática, Programa de Pós-Graduação em Ensino de
Ciências e Matemática, Cuiabá, 2017.
Inclui bibliografia.

1. História da Educação Matemática. 2. Formação de Professores. 3. Saberes
matemáticos. 4. Roraima. I. Título.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Permitida a reprodução parcial ou total, desde que citada a fonte.

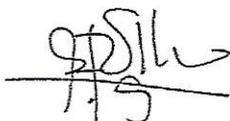
JOSÉ IVANILDO DE LIMA

**A MATEMÁTICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA OS PRIMEIROS ANOS
ESCOLARES - (RORAIMA, 1940-1990)**

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemática (PPGECM), da Rede de Educação em Ciências e Matemática (REAMEC) como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Educação em Ciências e Matemática.

Aprovada em: Manaus-AM, 10/02/2017.

BANCA EXAMINADORA:



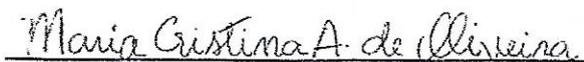
Prof. Dr. Wagner Rodrigues Valente
Orientador/REAMEC/UNIFESP



Prof. Dr. Evandro Ghedin
Membro Interno/REAMEC/UFAM



Prof. Dr.ª Josefina Barrera Kalhil
Membro Interno/REAMEC/UEA



Prof. Dr.ª Maria Cristina Araújo de Oliveira
Membro Externo/UFJF



Prof. Dr. Miguel Chaquiam
Membro Externo/UEPA

Dedico a
José Joaquim de Lima e
Cícera Rodrigues de Lima
que na luta diária me deram muitos exemplos
de que temos sempre que continuar a
caminhada, com passos firmes.

AGRADECIMENTOS

À minha família, Ercilene, Lanuzza, Larissa e Lanessa pelo apoio irrestrito em todas as ocasiões.

Ao Prof. Dr. Wagner Rodrigues Valente, pela paciência e pelos ensinamentos constantes sobre como tratar da formação de futuros pesquisadores e, por conseguinte, de professores.

Aos avaliadores, Doutoradas: Maria Cristina Araújo de Oliveira, Josefina Barrera Kalhil e Doutores Miguel Chaquiam, e Evandro Luiz Ghedin.

Aos avaliadores no Exame de Qualificação: Dr.^a Maria Célia Leme da Silva e Dr. Amarildo Menezes Gonzaga, Dr.^a Gladys Denise Wielewski e Dr. David Antônio da Costa.

Aos professores do Programa REAMEC que sempre demonstraram interesse pelos problemas educacionais amazônicos, representando-os, nomeio o Prof. Dr. Attico Chassot.

Ao Dr. Evandro Ghedin, Dr.^a Marta Darsie e Dr.^a Terezinha Valim Gonçalves pela realização e condução da REAMEC, desde o início, ainda em 2008.

À Coordenadora do Polo UEA-Amazonas, Prof.^a Dr.^a Josefina Barrera Kalhil, pela prestimosa prontidão em resolver os problemas dos doutorandos do Polo.

Ao Prof. Heitor Bríglia com quem tive a oportunidade de muita conversa boa e significativa.

À família do Prof. Jaceguai Reis Cunha, em especial a Grijalva Cunha que me permitiu acesso ao acervo ainda existente do seu pai.

À Lena Carla Rodrigues Pinho, que sempre se esforçou em abrir as portas do arquivo e acervo da Escola Estadual Monteiro Lobato.

Aos acadêmicos da Licenciatura em Matemática, Carla Patrícia, Marcos Wagner, em especial ao Prof. Francisco dos Santos, que se debruçaram na ajuda da digitalização de documentos.

À Larissa Lima e Lanessa Lima por contribuírem na digitalização dos documentos do Professor Jaceguai Reis Cunha.

Aos profissionais da ACRE-SECD, que abriram as portas de armários e arquivos para que eu pudesse começar o trabalho, em especial, à gentilíssima disposição de Laymerie de Castro Ramos.

Aos colegas de Educação Matemática do Departamento de Matemática, Prof. Dr. Héctor Mendoza pela disposição em ajudar e a Prof.^a Me. Edileusa Belo, pelas conversas animadoras sobre pesquisa e formação de professores.

Aos colegas do Departamento de Matemática que se sensibilizaram pela dificuldade da formação em serviço e sempre apoiaram os afastamentos por mim solicitados.

A UFRR por meio da PRPPG, pelo apoio financeiro concedendo diárias e passagens quando

foi preciso. Agradeço sinceramente à Prof.^a Dr.^a Rosângela Duarte, que sempre se mostrou sensível à necessidade de se ter mais um pesquisador na UFRR.

Ao Prof. Dr. Antônio Alves de Melo Filho pelo empreendimento em fazer aparecer a REAMEC dentro da UFRR e por me confiar o GPECIM.

Ao GPECIM, por propiciar um clima acadêmico voltado para a pesquisa em Educação Matemática e para a Educação em Ciências em Roraima: Ana Paula, Adjairon, Aparecida, Edileusa, Edlauva, Elizangela, Eugênio, Leila, Leogete, Marcelo e Mariana.

Ao GHEMAT pelo clima de pesquisa avançada e pela produção que ajudou a fazer esta pesquisa.

A Professora Cidalina Thomé Abdala pela prestimosa contribuição concedendo seus cadernos de planejamento e de aulas, para digitalização e disponibilização no Repositório da UFSC.

À Professora Teresa Kátia, pelas relevantes contribuições sobre o Prof. Diomedes Pinto Souto Maior.

À companheira de doutorado, Prof.^a Edlauva Oliveira dos Santos, que ao viver momentos significativos na EFPBV, contou-me suas impressões e cedeu materiais importantes.

À Prof.^a Edlamar Oliveira dos Santos, que de Recife-PE, mandou-me o seu Caderno de Planos de aulas da EFPBV, permitindo seu estudo e seu depósito no Repositório da UFSC, o que continuará servindo a outros pesquisadores da educação roraimense e brasileira.

À Prof.^a Ana Maria Mesquita que cedeu o material que ainda possuía sobre a Escola de Formação dos Professores de Boa Vista, cuja marca do seu trabalho de formação do professor se encontra nas entrelinhas desta pesquisa e nas práticas de muitos profissionais do Magistério em Roraima.

À Prof.^a Wiusilene Rufino de Souza, diretora da Escola Estadual Euclides da Cunha que, sempre solícita, me forneceu documentos com informações sobre a Ginásio Euclides da Cunha.

Ao Prof. Me. Gilmar que deu apoio significativo quando estive em São Paulo, acolhendo-me em sua residência.

Ao meu amigo e irmão Prof. Me. Jairzinho Rabelo pela prontidão em corrigir meus muitos erros de Língua Portuguesa.



Fonte: Santos *et al.* (1994)

LIMA, José Ivanildo de. A Matemática na formação de professores dos primeiros anos escolares - Roraima (1940 a 1990). Tese de Doutorado. Programa Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática - REAMEC, Manaus, 2017.

RESUMO

A pesquisa que embasou este trabalho, intitulada “A Matemática na formação de professores dos primeiros anos escolares - Roraima (1940 a 1990)” teve por objetivo analisar a Matemática presente na formação de professores para os primeiros anos escolares em Roraima, nas décadas de 1940 a 1990. Está assentada na linha de pesquisa “Formação de Professores para a Educação em Ciências e Matemática” do Programa de Doutorado da Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática (REAMEC). Intenta responder a questão: como esteve presente a Matemática na formação do professor dos primeiros anos escolares em Roraima nas décadas de 1940 a 1990? O recorte temporal da pesquisa se inicia na década de 1940, período em que se institucionalizou o sistema de ensino no antigo Território Federal do Rio Branco (1943), passando pela criação do Curso Normal Regional Monteiro Lobato (1949) até chegar a Escola de Formação de Professores de Boa Vista (1977), que se projetou, no âmbito regional, como principal instituição responsável por formar professores dos anos iniciais em Roraima, tendo seu auge na primeira metade da década 1990 e seu declínio nos finais da segunda metade. A base teórico-metodológica se ancora em ferramentas conceituais da história cultural, tais como: *representação, apropriação e práticas*, amparadas em Roger Chartier (1990). Outros conceitos da história das disciplinas escolares, tais como: a ideia de *finalidades de objetivos e finalidades reais, cultura escolar* compõem o ferramental, tomadas a partir de André Chervel (1990) e de Dominique Julia (2001). As categorias advindas da História da Educação, como os modelos dos *conteúdos culturais-cognitivos* e o *pedagógico-didático* de Dermeval Saviani (2008), além dos conceitos de *saberes a ensinar e para ensinar* descritos por Borer (2009) e Hofstetter e Schneuwly (2009) também são referenciados. O campo mais específico da História da Educação Matemática tem sua base nas pesquisas de Valente (1999, 2007a, 2010, 2011b). As fontes utilizadas na análise são: literatura memorialística, atas, grades curriculares, diários de classe, a legislação, decretos, cadernos de planos de aulas, relatórios e parte da entrevista de ex-aluno e professor que atuou nessas Escolas. A Matemática na formação do professor dos primeiros anos escolares descreve uma trajetória que passa, num momento, pela priorização da presença de saberes matemáticos do Ensino Secundário de 1.º e do 2.º Ciclos, em detrimento daqueles mais voltados para o nível de atuação do professor. Em outro, o movimento de organização curricular decreta em maior ou menor medida que os *saberes para ensinar* oscilam entre um saber de cultura geral e um saber profissional do nível de atuação do futuro docente.

Palavras-Chave: História da Educação Matemática, Roraima, Formação de Professores, Saberes Matemáticos.

ABSTRACT

The research entitled "Mathematics in teacher training of the first school years - Roraima (1940 to 1990)", aims to analyze the mathematics present in teacher training for the school exams in Roraima, in the 1940s to 1990s. It is in the research line "Training of Teachers for Education in Science and Mathematics" of the PhD Program of the Amazon Network of Education in Science and Mathematics (REAMEC). It tries to answer the question: how was mathematics present in the teacher training of the first school years in Roraima in the 1940s to 1990s? The temporal cut of the research began in the 1940s, when the education system in the former Federal Territory of Rio Branco (1943) was institutionalized, and the Monteiro Lobato Regional Normal Course was created (1949) until the Teacher School Training in Boa Vista started (1977), which was projected at the regional level as the main institution responsible for training teachers from the initial years in Roraima, having its peak in the first half of the 1990s and its decline in the latter half of the second half. The theoretical-methodological basis is anchored in cultural history conceptual tools, such as: representation, appropriation and practices, supported by Roger Chartier (1990). Other concepts in the school history subjects, such as: the idea of goals and real purposes, school culture make up the tooling, taken from André Chervel (1990) and Dominique Julia (2001). The categories derived from the Education History, such as the models of cultural-cognitive content and the pedagogical-didactic of Dermeval Saviani (2008), besides the knowledge concepts to teach and to teach described by Borer (2009) and Hofstetter and Schneuwly (2009), are also used. The most specific field in the History of Mathematical Education has its basis in the researches of Valente (1999, 2007a, 2010, 2011b). The sources used in the analysis are: memorial literature, minutes, school frameworks, class diaries, legislation, decrees, lesson plans, reports and part of an ex-student interview and a teacher interview who acted in these Schools. The mathematics in teacher training from early school years describes a trajectory that passes at a time through prioritizing the presence of mathematical knowledge Secondary Teaching in 1 and 2 cycles at the expense of those more focused on the teacher's level of activity. In another time, the curricular movement organization decrees to a greater or lesser extent, the knowledge articulation to teach with the knowledge to teach, it is oscillate between the general knowledge culture and those more professional in the level of the future teacher action.

Keywords: History of Mathematics Education, Roraima, Teacher Training, Mathematical Knowledge.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Denominações das Instituições de Formação do Professor Primário	30
Quadro 2: Primeiras Escolas do TFRB – 1944	52
Quadro 3: Matemática Curso Ginásial – Quatro volumes – Osvaldo Sangiorgi	73
Quadro 4: Disciplinas – Turmas A e B – 1.ª Série do 1.º Ciclo/1965	80
Quadro 5: Disciplinas Ano Letivo de 1965 – Turmas A e B – 2.ª Série do 1.º Ciclo	80
Quadro 6: Disciplinas Ano Letivo de 1965 – Turma Única – 1.ª Série do 2.º Ciclo	81
Quadro 7: Formação Especial na HEM	90
Quadro 8: Conteúdos da Proposta Curricular de 1976	95
Quadro 9: Tópicos de Teoria dos Conjuntos	96
Quadro 10: Período de Prontidão – 1.ª Série do 1.º Grau	103
Quadro 11: Síntese do Tópico de Teoria dos Conjuntos – 1.ª a 4.ª Séries do 1.º Grau	104
Quadro 12: Sistema de Numeração – 1.ª a 4.ª Séries do 1.º Grau	105
Quadro 13: Símbolos de relações entre números – 1.ª a 4.ª Séries do 1.º Grau	106
Quadro 14: Unidades de Medidas – 1.ª a 4.ª Séries do 1.º Grau	106
Quadro 15: Síntese do Bloco de Geometria – 1.ª a 4.ª Séries do 1.º Grau	107
Quadro 16: Conteúdos de Matemática das 1.ª e 2.ª Séries do Magistério -1987	121
Quadro 17: Conteúdos da 1.ª Série (1989)	123
Quadro 18: Síntese por Ano – Período de 1991 e 1992	124
Quadro 19: Anotações dos diários por Ano – Período de 1993 a 1994	125
Quadro 20: Anotações dos diários de classe. Professor/Turno. Ano – 1995	127
Quadro 21: Matemática da 2.ª Série	131
Quadro 22: Matemática da 2.ª Série – 1993	132
Quadro 23: Anotações dos diários de classe. Professor/Turno. Ano – 1995	133
Quadro 24: Anotações dos diários de classe. Matemática Aplicada	137
Quadro 25: Anotações dos diários de classe. Matemática Aplicada-1989	137
Quadro 26: Aulas de Matemática – 3.ª Série -1993	138
Quadro 27: Aulas de Didática da Matemática	143
Quadro 28: Diários de Metodologia da Matemática-1997 e 1999	146
Quadro 29: Aulas Integradas – 1994. Período 18.07 a 22.07. Copa do Mundo	155

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Pedra Fundamental de Construção do Prédio do CNRML-1951	64
Figura 2: Disciplinas de 1949	67
Figura 3: Ata de Resultados Finais – 1952	68
Figura 4: Histórico Escolar de Jaceguai Reis Cunha – 1952	68
Figura 5: Memorando de Jaceguai Reis Cunha	70
Figura 6: Jaceguai Reis Cunha e a Prática de ensino – 1952	71
Figura 7: Encadernação de Heitor Bríglia – Curso Ginásial.	73
Figura 8: Histórico Escolar da Unidade Integrada Monteiro Lobato (1976)	89
Figura 9: Propostas Curriculares do 2.º Grau - 1976	92
Figura 10: Ensino de 2.º Grau	92
Figura 11: Educação Geral presente na Proposta de 1976	93
Figura 12: As disciplinas do Núcleo Comum e sua organização.	94
Figura 13: Formação Especial presente na Proposta de 1976	99
Figura 14: Cadernos da Proposta Curricular do 1.º Grau (1974-1976)	101
Figura 15: Bibliografia para o Professor	109
Figura 16: Emblema da Escola – Fardamento	113
Figura 17: Capa do Calendário Escolar da SECD-1991	115
Figura 18: Teste de Recuperação de Matemática	124
Figura 19: Diário de Classe - Matemática Aplicada e Matemática – 3.ª Série	136
Figura 20: Diário da Turma 301, 1992 - EFPBV	144
Figura 21: Tabelas de Preços – Visita à Feira do Produtor	153
Figura 22: Atividades Integradas de 1994 – Resolução de Problemas.	156
Figura 23: Atividades Integradas 1994 - Continhas	157

LISTA DE SIGLAS

ACRE – Auditoria do Controle e Registro do Ensino
CEFAM – Centro de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério
CNML – Colégio Normal Monteiro Lobato
CNPq – Conselho Nacional do Desenvolvimento da Pesquisa
CNR - Curso Normal Regional
CNRML – Curso Normal Regional Monteiro Lobato
DMAT – Departamento de Matemática
EEML – Escola Estadual Monteiro Lobato
EFPBV – Escola de Formação de Professores de Boa Vista
GHEMAT – Grupo de Pesquisa em História da Educação Matemática no Brasil
GNML – Ginásio Normal Monteiro Lobato
HEM – Habilitação Específica do Magistério
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB – Lei de Diretrizes e Bases
M.D.C – Máximo Divisor Comum
MEC – Ministério da Educação e Cultura
MMM – Movimento Matemática Moderna
P.A. - Progressão Aritmética
P.G. - Progressão Geométrica
PPGECM – Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemática
REAMEC – Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática
SEC – Secretaria de Educação e Cultura
SECD – Secretaria de Estado da Educação, Cultura e Desporto
TFRB – Território Federal do Rio Branco
TFRR – Território Federal de Roraima
UEA – Universidade do Estado do Amazonas
UERR – Universidade Estadual de Roraima
UFJF – Universidade Federal de Juiz de Fora
UFMT – Universidade Federal do Mato Grosso
UFPA – Universidade Federal do Pará
UFRR – Universidade Federal de Roraima
UIML – Unidade Integrada Monteiro Lobato
UNIFESP – Universidade Federal de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
CAPÍTULO I	
1 UMA CONSTRUÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA PARA A PESQUISA EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA EM RORAIMA	23
1.1 APROXIMAÇÃO À PESQUISA EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E A CONSTRUÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO	24
1.2 A PESQUISA SOBRE A MATEMÁTICA NA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS EM PERSPECTIVA HISTÓRICA	37
CAPÍTULO II	
2 A MATEMÁTICA NA HINTERLÂNDIA RIOBRANQUENSE: O FOCO NA ARITMÉTICA	42
2.1 A HINTERLÂNDIA RIOBRANQUENSE: A MATEMÁTICA QUE O PROFESSOR ENSINA NO CURSO PRIMÁRIO	43
2.2 AS DEMANDAS DO SISTEMA DE ENSINO: FALTA DE “TIROCÍNIO DA PROFISSÃO” DOCENTE	51
CAPÍTULO III	
3 CURSO NORMAL REGIONAL: DA MATEMÁTICA DO GINÁSIO AO COLÉGIO	62
3.1 CURSO NORMAL REGIONAL E SUAS TRANSFORMAÇÕES: MARCO DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR	62
3.2 A HINTERLÂNDIA RORAIMENSE: A MATEMÁTICA ENTRE O CIENTÍFICO E O PEDAGÓGICO	75
CAPÍTULO IV	
4 UNIDADE INTEGRADA: A MATEMÁTICA DA HABILITAÇÃO ESPECÍFICA	85
4.1 UNIDADE INTEGRADA MONTEIRO LOBATO: AS DISCIPLINAS DA FORMAÇÃO	86
4.1.1 A Proposta Curricular do 2.º Grau: impressões da Matemática Moderna	91
4.1.2 Proposta Curricular de 1.ª à 4.ª Séries do 1.º Grau: a Matemática Moderna	99
CAPÍTULO V	
5 ESCOLA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES: AS MATEMÁTICAS A E PARA ENSINAR	112
5.1 A MATEMÁTICA NAS PROPOSTAS PEDAGÓGICAS DA EFPBV	117
5.2 A MATEMÁTICA DO “1.º ANO BÁSICO”	120
5.3 A MATEMÁTICA DA 2.ª SÉRIE	131
5.4 A MATEMÁTICA DA 3.ª SÉRIE	135
5.5 A DISCIPLINA “METODOLOGIA DO ENSINO DA MATEMÁTICA”	142
5.6 PRÁTICAS DE PROFESSORAS EGRESSAS: A EDUCAÇÃO MATEMÁTICA NA “ESCOLA DE APLICAÇÃO”	148
CONSIDERAÇÕES FINAIS	159

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	164
ANEXOS	175
ANEXO A	176
ANEXO B	205
ANEXO C	208
ANEXO D	210
ANEXO E	213
ANEXO F	215
ANEXO G	219
ANEXO H	225
ANEXO I	233
ANEXO J	243
ANEXO K	245
ANEXO L	247
ANEXO M	253
ANEXO N	256
APÊNDICES	262
APÊNDICE A	263
APÊNDICE B	264

INTRODUÇÃO

Roraima é um Estado recentemente criado pela Assembleia Constituinte de 1988. Antes disso, se constituía unidade da federação, recebendo a denominação de Território Federal do Rio Branco, em 1943¹. Em “razão da coincidência toponímica com a capital do Território Federal do Acre” (SILVA, 2008, p. 25), passou a ser denominado de Território Federal de Roraima, em 13 de dezembro de 1962.

Antes de 1943, essas terras faziam parte do Estado do Amazonas, sendo denominado de Município de Boa Vista do Rio Branco, cuja elevação a essa categoria se deu em 1890, portanto, no ano subseqüente à Proclamação da República. O sobrenome Rio Branco foi dado pela importância desse rio para a região, e por este ter sido a principal via de acesso que ajudou na preservação da área como parte integrante do território brasileiro.

Assim, antes de 1943, as referências da educação “roraimense” eram aquelas emanadas do Estado do Amazonas. Portanto, Manaus representava a capital onde se podiam fazer os estudos referentes às escolas primária e secundária.

Os pretendentes à escolarização, para chegarem a Manaus, desciam o Rio Branco que servia de principal via de transporte e abastecimento da população aqui residente. Somente em 1975 começou a ser aberta a Rodovia Federal BR-174, que liga Boa Vista, hoje capital de Roraima, a Manaus-AM (SCHRAMM, 2013, p. 21). Roraima é um componente da Amazônia Legal², com 100% dos seus 224.300 m² de área (IBGE, 2010) situado em um contexto geográfico mais setentrional do país. Um lugar um tanto esquecido, que ficou por longos anos apenas guarnecido e identificado como pertencente ao Brasil, pela existência do Forte São Joaquim.

Na pesquisa intitulada “A Matemática na formação de professores para os primeiros anos escolares - Roraima (1940-1990)” toma-se como ponto de partida esse contexto inicial. Ela tem como objetivo *analisar a matemática presente na formação de professores para os primeiros anos escolares em Roraima, nas décadas de 1940 a 1990*. Percorre, portanto, com um fôlego de 50 anos, a *formação do professor que ensina matemática*³ nesse nível de atuação, atravessando as transformações históricas dos períodos de constituição do Território Federal até a primeira década da instalação do Estado de Roraima.

O interesse reside em historicizar o ensino de Matemática presente na formação do

¹ Pelo Decreto-Lei nº 5.812 de 13 de setembro de 1943.

² Lei nº 1.806, de 06 de janeiro de 1953.

³ Professor que ensina matemática: expressão abrangente que indica a qualquer um profissional que desenvolva a atividade do ensino de Matemática sem ter Licenciatura em Matemática

professor dos primeiros anos escolares, oferecidas em nível secundário, aquela formação identificada como Curso Normal ou Magistério de 1.^a a 4.^a Séries. Dessa maneira, as ações de formação em nível superior não estão em jogo.

Como a pesquisa tematiza a Matemática na formação do professor, toma-se como pressuposto que ela se transforma culturalmente ao longo do tempo e lugar. Isso implica que não é a mesma, desde tempos imemoriais, como ocorre geralmente, em posicionamentos naturalizados e tão arraigados, levando o senso comum a aceitar que se ensina na escola, a mesma Matemática de sempre (VALENTE, 2016).

A escassez de pesquisas nesse nível de ensino em Roraima que historicizam as práticas dos professores desses primeiros quatro anos do atual Ensino Fundamental merece atenção por parte de educadores matemáticos. Em âmbito nacional, Valente (2011b; 2016) é taxativo em afirmar tal escassez expondo um motivo importante: “os saberes elementares aí presentes nesse nível de ensino não são geralmente de interesse de pesquisadores com formação matemática e, tampouco, os historiadores da educação se mostram atraídos por não terem a Matemática na base de sua formação”.

Desde muito tempo, ainda entre as primeiras ações que se voltam para a formação do professor, é possível detectar na literatura uma espécie de relação existente, e quase sempre, pouco harmônica, entre saberes disciplinares e os saberes de formação pedagógica. Tanuri (2000, p. 63) indica que “antes que se fundassem escolas específicas destinadas à formação de pessoal docente, encontra-se nas escolas de ensino mútuo⁴, a preocupação não somente de ensinar as primeiras letras⁵, mas de preparar docentes, instruindo-os no domínio do método”.

Além disso, quando se estabelecem as primeiras formas de escolas normais no Brasil Império, “o currículo era bastante rudimentar, não ultrapassando o nível e o conteúdo dos estudos primários, acrescido de rudimentar formação pedagógica, está limitada a uma única disciplina (Pedagogia ou Métodos de Ensino) e de caráter essencialmente prescritivo”, diz Tanuri (2000, p. 65).

Grosso modo, o par, conteúdo de ensino e método, compõe uma problemática que se

⁴ Segundo Saviani (2008, p. 128), “o método mútuo, também chamado de monitorial ou lancasteriano [devido a Joseph Lancaster, pastor anglicano da seita dos Quakers] baseava-se no reaproveitamento dos alunos mais adiantados como auxiliares do professor no ensino de classes numerosas. Embora esses alunos tivessem papel central na efetivação desse método pedagógico, o foco não era posto na atividade do aluno. Na verdade, os alunos, guindados à posição de monitores eram investidos de função docente.”

⁵ Também Saviani (2008, p. 127) aponta que a Lei de 15 de outubro de 1827 determinou a criação das 'Escolas de Primeiras Letras, além de destacar nos artigos 4.º e 5.º a obrigatoriedade do método pelo ensino mútuo, no artigo 6.º, estipulava que os conteúdos que os professores deveriam ensinar: 'ler, escrever, as quatro operações de Aritmética, prática de quebrados, decimais e proporções, as noções mais gerais de geometria prática, a gramática da língua nacional, os princípios de moral cristã, e de doutrina da religião católica apostólica romana, proporcionadas à compreensão dos meninos”.

estende até os dias atuais. Desde já se assume que no processo de formação do professor, comparecem de um lado, “saberes constitutivos do campo profissional, no qual a referência é a *expertise* profissional (saberes profissionais ou saberes *para ensinar*), e de outro, os saberes emanados dos campos disciplinares de referência produzidos pelas disciplinas universitárias (saberes disciplinares ou saberes concernentes aos saberes *a ensinar*)” (BORER, 2009, p. 2).

Não é inverdade dizer que a formação do professor vai ascendendo do primário para o ginásio, passa pelo colégio e chega como presenciemos, ao nível superior. A matemática presente nesses diferentes níveis e momentos também foi se ampliando. Concebe-se dois movimentos: um vertical, que sai do primário, ginásio, colégio e superior; e outro horizontal: dentro de um mesmo nível de formação, a matemática num dado momento e lugar respondia a determinadas prescrições e *finalidades de objetivos*, cuja articulação se dava entre uma matemática que se aprende para ensinar, uma Matemática que se aprende como cultura geral (saberes matemáticos *a ensinar*), com os saberes didático-pedagógicos necessários ao trabalho do professor (saberes *para ensinar*).

Essas matemáticas (*a ensinar* e *a para ensinar*) se organizam em disciplinas cujas nomenclaturas comparecem de formas variadas: Matemática, Desenho, Trabalhos Manuais, Matemática do 1.º Grau/Aplicada, Metodologia/Didática da Matemática, entre outras denominações que foram marcando presença nas grades curriculares dos cursos de formação dos professores dos primeiros anos escolares em Roraima e no Brasil.

Esta pesquisa analisa a evolução dessa matemática nas disciplinas que vieram compor as grades curriculares das instituições de formação a partir de 1949, quando a criação do Curso Normal Regional Monteiro Lobato deu luz a um processo de institucionalização da matemática na formação do professor dos primeiros anos escolares, no ainda Território Federal do Rio Branco. O estudo avança até chegar à Escola de Formação de Professores de Boa Vista (EFPBV), criada em 1977, mas que sobrevive até tempos bem recentes, cuja extinção data de 2008, com desativação progressiva nos anos finais da década de 90.

A EFPBV, criada à época da Ditadura Militar e no bojo da implantação e consolidação da LDB n.º 5.692/1971 e do modelo do Ensino de 2.º Grau com foco profissionalizante, sobrevive até a implantação da LDB 9.394/1996 que, por conta de mudanças, amarga certo declínio, a partir da segunda metade da década de 1990, por conta da ampliação para o nível superior em cursos de licenciatura a todo profissional do Magistério dos anos iniciais.

No período em estudo, as reformas educacionais, bem como a influência de modelos pedagógicos que circularam no Brasil e em Roraima, imbricados com modos de se pensar a matemática e fazer seu ensino na formação do professor dos primeiros anos escolares,

realizam alterações significativas na formação dessas instituições. Os saberes matemáticos *a ensinar* e os saberes *para ensinar* que compõem o currículo de formação servem como propósito central de imprimir uma busca por identificar e analisar, elementos da *profissionalidade* (OLIVEIRA, 2015) dos futuros professores, no âmbito de suas práticas.

Uma questão central que se discute aqui é *como esteve presente a matemática na formação do professor dos primeiros anos escolares em Roraima nas décadas de 1940 a 1990?* A construção dessa questão “estabelece os vestígios deixados pelo passado no presente como fontes e documentos” (PROST, 2008, p. 76) que, ao serem selecionados durante a investigação, permitiram a análise e construção dessa narrativa histórica. Os arquivos do CNRML e da EFPBV, ainda existentes, permitiram acesso à legislação, grades curriculares, diários de classes, listas de profissionais, atas da congregação, etc., abriram caminhos também para a percepção de uma historiografia roraimense sobre educação.

É nessa construção teórica que se insere a pesquisa e se espera produzir conhecimento histórico sobre a matemática na formação de professores do ensino primário em Roraima, tomando como período as décadas de 1940 a 1990. O texto está estruturado em cinco capítulos.

No Capítulo I encontra-se uma base teórico-metodológica e as ferramentas conceituais situadas no campo da História da Educação Matemática, delineando um caminho pelo qual seguiu a investigação. A análise em questão se vale principalmente de conceitos da história cultural provenientes dos estudos de Roger Chartier (1991): *representações, apropriações, práticas* e modos de fazer que dizem respeito à Educação Matemática roraimense na sua relação com uma educação mais global, de nível nacional e internacional. Conceitos da história das disciplinas escolares baseadas em Chervel (1991), Julia (2000) e Viñao Frago (2008) são utilizados para o entendimento da *cultura escolar* roraimense de formação do professor nas instituições pesquisadas.

A relação entre disciplinas matemáticas específicas com aquelas de cunho pedagógico, presentes na formação do professor dos primeiros anos escolares em Roraima, foi crucial para trazer à tona os estudos de Saviani (2006, 2008, 2009), Borer (2009), Hofstetter e Schneuwly (2009), Valente (1999, 2007a, 2010, 2011b) e Oliveira (2015). As categorias *saberes a e para ensinar* são abordados, bem como o conceito de *profissionalidade*, e a tensão entre os modelos de formação dos *conteúdos culturais-cognitivos* e o *didático-pedagógico* ajudam a dar suporte interpretativo à pesquisa.

No Capítulo II, a preocupação é contextualizar a educação primária roraimense tentando esboçar um quadro em que se mostram algumas práticas dos professores,

identificando uma matemática presente um pouco antes de chegar na efetiva implantação do Curso Normal Regional Monteiro Lobato. Busca-se responder: o que ensinavam sobre matemática, os professores do curso primário, antes de 1943? A literatura local e pesquisas são utilizadas como fontes de pesquisa.

O Capítulo III estuda a matemática presente na formação do professor nesse Curso. Importa dizer que esse período delimita-se entre os anos de 1949 e chega até 1970, quando a LDB 5.692/1971 enseja mudanças na formação do professor. Grades curriculares e atas, memórias de ex-alunos e professores, literatura memorialística local e as referências da historiografia roraimense ajudam a tecer compreensões das transformações da matemática na formação do professor em tempos de CNRML e dos desdobramentos dessa instituição. Como esteve presente a matemática na formação do regente de ensino do CNRML? Essa é a questão que se busca responder.

No Capítulo IV percorrem-se os anos de 1970 a 1977. A Habilitação Específica do Magistério é implantada via Reforma Educacional, promovida pela LDB n.º 5.692/1971. Num primeiro momento mostra-se que o Instituto de Educação de Roraima é responsável por começar essa implantação, mas que é a Unidade Integrada Monteiro Lobato que efetivamente consolida a Habilitação Específica do Magistério em Roraima. Grades curriculares e outros documentos apontam uma matemática aí presente.

A Secretaria de Educação e Cultura imprime as Propostas Curriculares do 1.º e 2.º Graus fornecendo os primeiros programas de matemática para esses níveis. Essas Propostas são tomadas como fontes permitindo a análise da questão: como esteve presente a matemática na Habilitação Específica do Magistério de 1.ª a 4.ª Séries em tempos de Unidade Integrada?

O Capítulo V está voltado para a Escola de Formação de Professores de Boa Vista em 1977, passa pelo período áureo de sua existência até chegar aos anos do processo de desativação nos fins da década de 1990. Além de grades curriculares, documentos de ex-alunos e professores, como histórico escolar e diários de classe, cadernos de planos dão suporte na análise das trajetórias das disciplinas dotadas de saberes matemáticos constituintes da formação do professor dos primeiros anos escolares. Primeiro procedendo-se a um estudo das Propostas Pedagógicas do Curso e suas principais alterações curriculares, que implicam nas mudanças da matemática ocorridas nas disciplinas. Finaliza-se com um estudo sobre as práticas de professoras egressas da EFPBV que passaram a trabalhar na Escola de Aplicação. Os Prêmios “15 de Outubro” do MEC relativos aos anos de 1992, 1993 e 1994 são objetos de análise, bem como o caderno de planos de uma das professoras que concorreu em tal concurso.

Como resultados pode-se enunciar que o Curso Normal Regional Monteiro Lobato estabelece na formação do regente um ensino, uma matemática focada no ensino secundário, no qual os *saberes a ensinar* são aqueles relacionados à *cultura geral* do professor, os saberes a ensinar são os próprios saberes matemáticos do curso ginásial, longe de assumir o papel preponderante na formação específica do professor no seu nível de atuação.

Essa perspectiva permanece até em tempos do Colégio Normal, que na contradição existente entre dois modelos: o de formação propedêutica e aquele de formação profissional, representado pelo dilema entre o Científico e o Pedagógico, a formação se caracterizou por uma matemática apartada das necessidades do futuro professor do ensino primário.

Quando se adentra a Unidade Integrada Monteiro Lobato, a matemática aí presente tem características da Matemática Moderna. A análise conduz à percepção de tópicos que acomodam um programa de ensino de matemática baseado em conteúdos que são fundamentalmente lastreados pelas noções da teoria dos conjuntos, para em seguida abordar o sistema de numeração, suas operações fundamentais e propriedades.

Os tempos de EFPBV guardam as trajetórias das disciplinas alteradas por conta das mudanças impostas pelo movimento de organização curricular e decreta, em maior ou menor medida, a articulação dos *saberes para ensinar* com os *saberes a ensinar*, sendo que este último tem uma variação entre os saberes de cultura geral e aqueles mais profissionais no nível de atuação do futuro docente.

CAPÍTULO I

1 UMA CONSTRUÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA PARA A PESQUISA EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA EM RORAIMA

A trajetória de muitos desses pesquisadores juniores, desde sua entrada no GHEMAT, é marcada por etapas de estranhamento e ruptura com muitas das concepções que tinham sobre história, ciência e matemática. Ela passa, ainda, pela emoção do trabalho com os arquivos, com os materiais pedagógicos encontrados de outros cotidianos. A isso, uma boa dose de desconfiança e crítica precisa sempre ser acrescentada. Inicialmente, essa situação provoca desconforto, ansiedade, mas força a realização do trabalho histórico face à contemplação improdutiva.

(VALENTE, 2007a, p. 47)

Neste capítulo consta a base teórico-metodológica que, aos poucos, se foi construindo em contato com a literatura e principalmente com o Grupo de Pesquisa em História da Educação Matemática do Brasil (GHEMAT). As ferramentas conceituais utilizadas durante a pesquisa são apresentadas, tentando com isso, realizar uma demarcação no campo da História da Educação Matemática, fundamentada na História Cultural.

A motivação da pesquisa é explicada tentando fazer um movimento junto à memória pessoal para trazer à tona que outrora houve uma intenção em investigar um problema dessa natureza, mesmo sem ter consciência de tal postura teórico-metodológica frente à pesquisa sobre a formação do professor que ensina matemática. O problema de pesquisa é enunciado, e junto com ele, um rol de questões é construído, as quais servirão de orientação para questionar os documentos e as fontes, e, por conseguinte, produzir fatos históricos (PROST, 2008).

Na continuidade, categorias conceituais da História Cultural tais como: *representação e apropriação* são mencionadas, amparadas nos estudos de Roger Chartier (1990). Elementos da história das disciplinas escolares, tais como: a ideia de *finalidades de objetivos* e *finalidades reais*, *cultura escolar* compõem o ferramental. Dada a filiação dessa pesquisa com as que o GHEMAT vem desenvolvendo, em especial o Projeto CNPq, denominado *A constituição dos saberes elementares matemáticos: a Aritmética, a Geometria e o Desenho no curso primário em perspectiva histórico-comparativa, 1890-1970*⁶ são mostrados breves aportes que permitem relacionar o local e o global, comparativamente.

⁶ Doravante em qualquer menção será adotada a denominação somente de Projeto CNPq.

1.1 APROXIMAÇÃO À PESQUISA EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E A CONSTRUÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO

Considero imperativo como desenvolvimento da pesquisa em movimento buscar na memória de formação profissional as vivências mais nítidas, motivadoras pelo interesse do tema que, ao problematizar o presente, materializa uma postura teórico-metodológica de pesquisa e prática docente, construída pela aproximação e convivência a *grupos-referência* (GABRIEL, 2013, p. 49).

Essa postura estrutura uma “forma de ser, de pensar e de agir”, junto aos outros (orientador, colegas de doutorado, professores, pesquisadores, colegas de trabalho, estudantes de graduação) atribuindo consciência a atividades realizadas, ao assumir que o pesquisador “é alguém que adquiriu uma certa cultura, que foi formado, modelado por um certo meio, que foi fabricado no contato com um grupo e com ele compartilhou atividades” (PESTRE, 1996, p. 16).

No âmbito desses grupos, nos Polos UEA/Manaus/AM e UFPA/Belém/PA, frequentando disciplinas do curso de doutorado, na participação mesmo a distância, do Grupo de Pesquisa em História da Educação Matemática – GHEMAT, com sede na UNIFESP, em São Paulo, além de experiências com uma disciplina ofertada por um professor integrante da REAMEC, em Roraima, aos poucos, essas vivências foram se constituindo em um modo de pensar e fazer pesquisa em História da Educação Matemática, que progressivamente permitiu-me fazer parte “desse grupo, dessa comunidade, dessa escola, de uma tradição, de uma época, como resultado da reflexão sobre a apropriação de um conjunto de práticas, de técnicas, de habilidades, de conhecimentos materiais e sociais” (PESTRE, 1996).

Essas informações geradas nesses espaços transformaram-se em conhecimentos e saberes, que dialeticamente nutridas com escolhas profissionais do passado, retroalimentaram uma postura profissional do hoje. Não é inverdade dizer que o GHEMAT é a principal referência para esta pesquisa. Com a aproximação ao Projeto CNPq, principalmente pela participação nos Seminários Temáticos, posso afirmar que as atividades do GHEMAT proporcionaram reflexões teórico-metodológicas e epistemológicas cruciais sobre a pesquisa em *história da Educação Matemática*⁷.

⁷ Tal qual expõe Valente (2014, pp. 97-98): “distingue-se 'Educação Matemática' de 'Educação Matemática'. A primeira expressão designa o recente campo acadêmico, lugar de investigações sobre ensino e aprendizagem da Matemática. Uma referência fundadora desse campo no Brasil é a criação da SBEM – Sociedade Brasileira de Educação Matemática, no ano 1988. A segunda expressão remete aos processos de ensino e aprendizagem da Matemática desde tempos imemoriais, constituindo-se assim, em tema de pesquisa dos estudos relativos à história da Educação Matemática”.

A busca da compreensão do que realmente se pode fazer, enquanto pesquisador do campo da história conduziu-me à lembrança do envio de uma “Intenção de Pesquisa” para a seleção, ainda do mestrado, em 2005, para a UFRN. Àquela época tinha a preocupação em estudar como se deu a formação do professor de matemática em Roraima. Ainda em 2005, sob a influência do Prof. Dr. Chateaubriand Nunes Amâncio, os livros “Manual de História Oral” de José Carlos Meihi (2000), além do “História e Teoria Social” de Peter Burke (2002) foram importantes na elaboração daquela proposta de pesquisa.

Por motivo de força maior, o processo seletivo da UFRN não foi completado, o que motivou a busca por outro programa de pós-graduação, vindo acontecer no mesmo ano com o ingresso no Programa de Mestrado em Educação em Ciências e Matemáticas da UFPA. Para esse processo seletivo foi criada uma nova proposta, por conta das linhas de pesquisa existentes, o que me conduziu a investigar a formação e desenvolvimento profissional nas disciplinas de Estágio Supervisionado e Práticas de Ensino.

Nessa mesma linha de pensamento, quase que de maneira invertida, a aprovação para o Doutorado REAMEC em 2013 tinha como tema de pesquisa a constituição de práticas colaborativas no Estágio Supervisionado em Matemática. Entretanto, a definição do Prof. Dr. Wagner Rodrigues Valente como orientador da pesquisa de doutorado deu novos rumos em direção ao conhecimento da proposta contida no Projeto CNPq, o que propiciou a retomada do tema relacionado com a *história da formação de professores de matemática em Roraima*.

Entretanto, percebi que o foco deveria estar em consonância com o Projeto CNPq, conduzindo-me a investigar a matemática da formação de professores do ensino primário. Dessa maneira, estabeleceu-se o estudo sobre a história da Educação Matemática na formação do professor do curso primário, em respeito, primeiro, à linha de pesquisa da REAMEC, à *Formação de Professores para a Educação em Ciências e Matemática* e, segundo, pela adesão ao referido Projeto.

A partir desse momento, um desafio se impõe: realizar uma investigação segundo um referencial teórico-metodológico proveniente da História. Desde logo, foi adotada a posição de Valente (2014) em que considera a história da Educação Matemática um tema dos estudos históricos, uma especificidade da história da educação. Construir um Projeto de Pesquisa nessa perspectiva se constituiu num momento de estranhamento e rupturas com modos de conceber tal projeto. Superar esses desafios implicava em compreender que, principalmente, ao esboçar uma base teórico-metodológica para a pesquisa em história, *nela já estaria implícita teoria e método* (VALENTE, 2007).

Tais noções me foram decisivas para compreender a importância da construção da pesquisa em História da Educação, valendo-se dessa perspectiva histórica. A inexperiência nessa modalidade me conduziu inicialmente a acreditar que havia escassez de registros, de traços deixados pelo passado, que dessem conta de produzir uma pesquisa em história da Educação Matemática em Roraima.

No processo de imersão na historiografia da educação roraimense, o texto de Milen Schramm (2013) foi o ponto de partida. Schramm (2013) se preocupou em investigar os cinco anos de existência do Colégio Normal Monteiro Lobato, compreendendo o período de 1965 a 1970. Ao estudar o texto, nele surgem informações mais precisas sobre a primeira instituição de formação de professores dos primeiros anos escolares de “Roraima”, o Curso Normal Regional Monteiro Lobato, ainda em 1949.

A questão da temporalidade se coloca, a delimitação do período histórico da pesquisa começa a se delinear, aos poucos. A década de 1940 se mostrou importante para se iniciar a investigar a trajetória do ensino de matemática na formação do professor dos primeiros anos escolares. De minha experiência, ainda tinha claro que o “Magistério” era a instituição responsável pela formação de professores do ensino de 1.^a a 4.^a Séries, haja vista que também cursei o Projeto Logos II em 1991, o que habilitava o professor para esse nível de ensino. Quando essa Escola foi “fechada”? Por que foi fechada? Minhas primeiras questões eram formuladas.

Enquanto isso, o lento amadurecimento na pesquisa em história convenceu-me de que “a história faz-se a partir do tempo: um tempo complexo, construído e multifacetado”, nas palavras de Prost (2008, p. 96). E mais ainda, “fazer história é construir um objeto científico, (...) historicizá-lo consiste em construir sua estrutura temporal, espaçada, manipulável” (PROST, 2008, p. 106).

O primeiro movimento foi estabelecer a cronologia das instituições⁸ de formação do professor, ao mesmo tempo percebo que se deveria construir uma *periodização*, a que “identifica continuidades e rupturas, abre o caminho para a interpretação. Ela torna a história não propriamente inteligível, mas pelo menos, suscetível de ser pensada” (PROST, 2008, p. 108). Por isso, esse novo passo definiu que a pesquisa compreenderia as décadas de 1940, quando se cria e estabelece o Curso Normal Regional Monteiro Lobato, que se prolongaria através das transformações ocorridas até os últimos anos da década de 1990, momento em que começa a desativação da EFPBV. A definição da década de 1990 como limitante superior tem

⁸ Decreto N.º 8.866-E de 23 de abril de 2008. Dispõe sobre a extinção da EFPBV e dá outras providências.

motivação em saber que em 1996 foi promulgada a nova LDB, n.º 9.394/96, e que significativas mudanças se impuseram, dentre elas, a realização da formação do professor em curso superior de licenciatura. Assim, os primeiros passos são realizados, a definição do período de 1940 a 1990.

A peregrinação rumo aos arquivos escolares e documentos começa. Por um momento imaginei encontrar um baú no qual estivesse toda a sorte de documentos que pudessem falar sobre essas transformações, que apontassem as rupturas e continuidades sobre o ensino de matemática na formação do professor dos primeiros anos escolares em “Roraima”. As dificuldades em juntar documentos, *depositados* em diversos locais⁹, gerou desconforto, inquietação e contemplação improdutiva.

Do ponto de vista do acesso, não há como discordar do que Siems-Marcondes (2013) expõe em sua Tese:

Em relação ao acesso a documentos, é necessário considerar que Roraima é um Estado cuja ocupação por população não indígena é relativamente recente (...). Viveu, ao longo de sua história, um processo de gestão administrativa pautado pela descontinuidade e protagonizado por pessoas, na maior parte das vezes, sem vínculos diretos com a região. Até recentemente por gestores deslocados a esta região para cumprimento das missões a que foram designados, por vezes em períodos bastante curtos. (...) O Estado de Roraima não tinha, e não tem, até o presente momento, espaço específico para o arquivamento de seus documentos públicos. Isso ainda é agravado pela tradição local de “apagamento” de pistas feito por um volume expressivo de seus dirigentes ao final do período de gestão, seja no intuito de não deixar elementos de responsabilização por eventuais falhas e desvios, seja no intuito de que o trabalho que entendem ser “seu” e não da comunidade que o remunerou, não venha a ser replicado ou aproveitado por seus sucessores (SIEMS-MARCONDES, 2013, p. 53).

A citação é elucidativa do quanto há dificuldades na obtenção de documentos, pelo menos os mais “antigos”. Entretanto, aos poucos, a literatura local vai apontando fragmentos, são encontrados documentos que parecem querer dizer algo, como já apontava o historiador Lucien Febvre, em 1949:

A história faz-se com documentos escritos, sem dúvida. Quando eles existem. Mas ela pode fazer-se, ela deve fazer-se sem documentos escritos, se os não houver. Com tudo o que o engenho do historiador pode permitir -lhe utilizar para fabricar o seu mel, à falta das flores habituais. Portanto, com palavras. Com signos. Com paisagens e telhas. Com formas de cultivo e ervas daninhas. Com eclipses da lua e cangas de bois. Com exames de pedras por geólogos e análises de espadas de metal por químicos. Numa palavra, com tudo aquilo que, pertence ao homem, serve o homem, exprime o homem, significa a presença, a actividade, os gostos e as maneiras de ser do homem (FEBVRE, 1949 *apud* PROST, 2008, p. 77).

⁹ Escola Estadual Monteiro Lobato, Conselho Estadual de Educação, Auditoria de Controle e Registro do Ensino (ACRE/SECD), Centro de Formação de Professores de Roraima (CEFRR).

Ciente das dificuldades de acesso a documentos que pudessem ajudar a compreender o processo de formação de professores dos anos iniciais¹⁰, encorajado por noções da História Cultural, focado na necessidade de identificar as práticas, os tipos e usos de materiais didáticos utilizados e os modos de ensinar matemática, foi possível elaborar a questão orientadora: *Como esteve presente a matemática na formação do professor dos primeiros anos escolares em Roraima nas décadas de 1940 a 1990?*

Outras questões complementares se apresentaram, na medida em que os documentos se mostravam promissores, que falavam algo sobre a matemática na formação do professor: quais instituições de ensino eram responsáveis pela formação do professor dos anos iniciais? Como se constituem os currículos e programas para a formação do professor no período em questão? Qual modelo de formação do professor se faz presente nos documentos oficiais? Além disso, e *comparativamente*, quais *representações* e *apropriações* das reformas educacionais de formação em âmbito nacional estão presentes nos discursos elaborados nos currículos e programas para o ensino de matemática em Roraima no que se refere à formação do professor dos anos iniciais?

No processo de apropriação do ferramental teórico-metodológico, conceitos e categorias foram se fazendo cruciais para a interpretação das informações. De início, assumindo conforme Chartier (1990, pp. 16-17) que “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”. Dessa maneira, ao investigar uma *história cultural da Educação Matemática* no contexto roraimense e amazônico, adquiri uma base para compreender a formação e existência de modelos culturais, as representações sociais que influenciaram a formação do professor, bem como perceber como determinadas práticas foram apropriadas e reelaboradas (VALENTE, 2003) em Roraima.

Admito a noção de *representação* como um conceito para além da ideia de mentalidade:

[...] ela permite articular três modalidades da relação com o mundo social: em primeiro lugar, o trabalho de classificação e delimitação que produz as configurações intelectuais múltiplas, através das quais a realidade é contraditoriamente construída pelos diferentes grupos; seguidamente, as práticas que visam fazer reconhecer uma identidade social, exibir uma maneira própria de estar no mundo, significar simbolicamente um estatuto e uma posição; por fim, as formas institucionalizadas e objetivadas graças à quais uns representantes (instâncias

¹⁰ Reitere-se que o foco no ensino primário foi motivado pelo cerne do Projeto “A constituição dos saberes elementares matemáticos: a geometria, a aritmética e o desenho em perspectiva histórico-comparativa”.

coletivas ou pessoas singulares) marcam de forma visível e perpetuada a existência do grupo, d classe ou da comunidade” (CHARTIER, 1990, p. 23).

O conceito ganha significado nas interpretações advindas dos primeiros documentos, em especial, toma corpo quando reúne informações do período que antecede a instalação do Território Federal do Rio Branco, perpassando o texto em vários momentos.

Cabe explicitar que, ao tratar da categoria *apropriação*, levo em conta o sentido apreendido junto ao GHEMAT, relacionado ao que Chartier (1990, p. 26) aponta como uma “história social das interpretações, remetidas para as suas determinações fundamentais (que são sociais, institucionais, culturais) e inscritas nas práticas específicas que as produzem”.

Essas ideias realçaram o adensamento teórico-metodológico necessário para a compreensão e leitura de *atos históricos*. Os pesquisadores Silva e Valente (2009, p.) revelam que o trabalho “do historiador cultural da Educação Matemática refere-se àquele que evita a construção de relações ingênuas, míticas, românticas e memorialísticas sobre as práticas do ensino de matemática de outros tempos”. No mesmo sentido, Valente (2007a, p. 39) afirma que o “historiador da Educação Matemática tem, como todo historiador, a tarefa de produzir fatos históricos”, sendo que “sua especificidade é a de elaboração de fatos históricos relativos ao ensino de matemática”, indagando sobre as questões do presente, que quase sempre são *naturalizadas, não-problematizadas*, atribuindo a este profissional a tarefa de as desnaturalizar (VALENTE, 2007a).

Cabe retomar que a história da Educação Matemática é uma especificidade da história, ligada à comunidade de historiadores que se preocupam com a história da educação. Essa perspectiva alerta para a necessidade de educadores matemáticos se debruçarem sobre objetos orientadores pelas “lições dos historiadores”, visto que “dificilmente historiadores, historiadores da educação *lato sensu* voltariam suas atenções para a Educação Matemática” (VALENTE, 2010). É necessário, então, que educadores matemáticos assumam esse fazer também em Roraima.

Pelos caminhos da História Cultural, foi preciso considerar ainda que o historiador “produz fatos históricos”, teoricamente *construídos* pelo pesquisador, implicando que o objeto do conhecimento nessa perspectiva é teoricamente construído, e que o real a ser conhecido não é o real na sua plenitude de aparência, mas é o real que aparece teoricamente, que é construído no pensamento (BORBA; VALDEMARIN, 2010). Por esse viés epistemológico, houve a dura missão de entender que os resultados da investigação, portanto, o conhecimento produzido sobre a história da Educação Matemática roraimense, jamais seria uma cópia fiel do passado.

Esse amadurecimento põe em relevo uma postura frente ao objeto de pesquisa, construído, inclusive, na assunção da autoria de uma narrativa histórica, que sem ser historiador, adentrei a oficina desse profissional. Sem ser historiador, foi preciso lançar mão de um ferramental teórico-metodológico, cuidando para não recair numa produção que se “relacione com o passado, por meio de histórias imaginadas ou imaginárias” (VALENTE, 2010), porém, consciente da contribuição que se deve fazer para o avanço da historiografia¹¹ de Roraima, exigindo com isso, compreender: “o que torna um autor historiador é a produção de textos históricos”¹² (FERNANDES, 2016, p. 13).

A aproximação ao campo da história cultural revelada pelo interesse de pesquisa sobre a matemática presente na formação do professor do ensino primário em Roraima, bem como o aprofundamento junto aos documentos e registros encontrados nos arquivos da Escola Estadual Monteiro Lobato e de setores da Secretaria de Estado da Educação e Desporto de Roraima permitiram identificar a cronologia já explicitada acima, indicando um interessante processo de transformação das instituições de formação, fato sintetizado no Quadro 1:

Quadro 1: Denominações das Instituições de Formação do Professor Primário

Denominação	Período	Nível de Ensino	Legislação	Curso
Curso Normal Regional Monteiro Lobato	1949 - 1964	1.º Ciclo do Ensino Secundário	Lei Orgânica do Ensino Normal-1946	Curso Normal Regional (Regente de ensino)
Ginásio Normal Monteiro Lobato	1964-1965	Ensino Ginásial/1.º Ciclo/ 2.º Ciclo	LDB n.º 4024/1961	Curso Normal Regional (Regente de ensino) Curso Pedagógico (Professor do ensino primário)
Colégio Normal Monteiro Lobato	1965 - 1971	Ensino Ginásial/Colegial/ 1.º Ciclo/ 2.º Ciclo	LDB n.º 4024/1961 LDB n.º 5692/1971	Curso Pedagógico Curso Normal (Professor do ensino primário)
Instituto de Educação de Roraima	1971-1972	Ensino de 2.º Grau	LDB n.º 5692/1971	Habilitação Específica em Magistério de 1.ª a 4.ª Séries.
Unidade Integrada Monteiro Lobato	1972-1977	Ensino de 2.º Grau	LDB n.º 5692/1971	Habilitação Específica em Magistério de 1.ª a 4.ª Séries. Professor de 1.ª à 4.ª Séries
Escola de Formação de Professores de Boa Vista	1977-2008	Ensino de 2.º Grau/ Ensino Médio	LDB n.º 5692/1971 LDB n.º 9394/1996	Habilitação Específica em Magistério de 1.ª a 4.ª Séries. Professor de 1.ª à 4.ª Séries

Fonte: Elaborado pelo Autor.

¹¹ Segundo Fernandes (2016, p. 11): “A produção historiográfica sobre Roraima tem mudado muito nos últimos anos, uma vez que tem acompanhado não somente as transformações ocorridas nesse estado da Federação, senão também as tendências nacionais da produção histórica. (...) chamo atenção para o fato de que os primeiros escritos (...) também foram produzidos por cronistas e viajantes, seguidos de perto por autodidatas e por profissionais de outras áreas que se dispuseram a escrever sobre esta região, até o ponto em que passou a dispor de uma produção historiográfica construída na academia”.

¹² Maria Luiza Fernandes (2016) faz essa consideração amparada em Ângela de Castro Gomes.

A construção desse Quadro expõe o exercício metodológico de se questionar os documentos. As questões em jogo eram: quais instituições foram responsáveis pela formação do professor dos anos iniciais em Roraima? Em quais níveis de ensino atuavam? Em que momentos funcionaram? Cabe formalizar que “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 dadas” (VALENTE, 2007a, p. 32).

Tanto a literatura roraimense quanto as fontes impuseram a cronologia: a formação do professor dos primeiros anos escolares começa pela implantação do Curso Normal Regional (em 1949), passa por denominações tais como: Ginásio Normal (1964), Colégio Normal (1965), chega à forma de Instituto de Educação (1971) e Unidade Integrada (1972) já com o modelo de Habilitação Específica para o Magistério (1976), e firma-se no que se chamou de Escola de Formação de Professores de Boa Vista (1977-2008).

A análise permite expor, pelas questões, que as denominações dessas instituições respondem às transformações da legislação, quase sempre motivadas por Reformas Nacionais. A *apropriação* da legislação e das prescrições dessas Reformas impuseram inclusive, os níveis de ensino aos quais os cursos de formação de professores respondiam. Primeiro, o Curso de Regente de Ensino do Primário se vale de saberes (matemáticos) do nível *ginasial* (1.º Ciclo do Ensino Secundário da época). Ao passar para o Curso Pedagógico, se fez necessário atender a prescrição que este deveria ser em nível do 2.º Ciclo do Ensino Secundário, isto é, *colegial*, permanecendo nesse patamar de educação média até sua extinção, em 2008.

As denominações de “Ginásio Normal” e “Colégio Normal” não são encontradas na literatura, correspondendo a uma *apropriação* da legislação para cumprir determinada finalidade no âmbito do Território. A *representação* de que o ginásio está para o 1.º Ciclo do Ensino Secundário e que o colégio se relaciona ao 2.º Ciclo, pode ter sido responsável pelas denominações. Faz sentido, pois no primeiro caso, o Ginásio, somente formava o regente de ensino, e como veremos, o Curso Pedagógico criado anexo serviu inclusive para a motivação da mudança e ampliação para a denominação de Colégio, ao formar o professor do ensino primário no 2.º Ciclo.

A aproximação ao campo da pesquisa em história da Educação Matemática, desde então, fez declarar que o ofício de historiador no qual me encontro se preocupa com as *representações, apropriações e práticas* envolvidas na escola, situadas em determinado tempo e espaço, cujas transformações e rupturas são essenciais para a compreensão da *cultura*

escolar.

Esse percurso teórico-metodológico alertou-me para a necessidade de agregar a categoria *cultura escolar* como ferramenta conceitual, motivado pela presença de disciplinas que tratavam especificamente da formação profissional do professor para a atuação do docente ao ensinar matemática nos primeiros anos escolares. Assim, entram em cena os estudos sobre a *história das disciplinas escolares* (CHERVEL, 1990; JULIA, 2001; VIÑAO, 2008).

Nesse campo, entende-se *cultura escolar*:

[...] como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização) (JULIA, 2001, p. 10).

As *normas e práticas*, como o próprio Julia (2001, p. 10-11) enfatiza, não podem ser analisadas “sem se levar em conta o corpo profissional dos agentes que são chamados a obedecer a essas ordens e, portanto, a utilizar dispositivos pedagógicos encarregados de facilitar sua aplicação, a saber, os professores primários e os demais professores”. Por isso, o esforço em encontrar ex-alunos, ex-professores ou documentos que permitissem esses agentes falarem sobre a matemática na formação do professor se fez tarefa de muito empreendimento, invocando reflexões sobre a indissociabilidade entre metodologia e teoria a ela subjacente.

Voltar a atenção para as disciplinas de formação matemática do professor dos primeiros anos escolares levou-me a considerar os estudos de Chervel (1990) para quem um dos objetivos da *história das disciplinas escolares* é a “pesquisa ou determinação das finalidades que lhe correspondem”. O pesquisador, ao tentar estudar as *finalidades*, encontra um *corpus*, fazendo-o perceber que uma primeira documentação abre-se imediatamente diante dele: podem aparecer “uma série de textos oficiais programáticos, discursos ministeriais, leis, ordens, decretos, acordos, instruções, circulares fixando os planos, os programas, os métodos, os exercícios, etc.” (CHERVEL, 1990, pp. 188-189).

O problema das finalidades constitui ingrediente analítico importante, cabendo ao pesquisador fazer a distinção entre *finalidades de objetivos* e *finalidades reais*. O que se busca, diz André Chervel (1990, p. 190), com as *finalidades de objetivos* é “sobretudo tomar consciência” que elas pretendem muito mais “corrigir um estado de coisas, modificar ou suprimir certas práticas, do que sancionar oficialmente uma realidade”. Os documentos que podem ser utilizados pelo historiador das disciplinas escolares no tocante ao trabalho do

estudo das finalidades mais próximas do real são: “relatórios de inspeção, projetos de reforma, artigos ou manuais, polêmicas diversas, relatórios de presidente de bancas, debates parlamentares etc.” (CHERVEL, 1990, pp. 190-191). Tal indicação de cunho teórico-metodológico está explicitada nas escolhas que fiz ao longo da pesquisa em relação aos documentos que foram compondo o *corpus* da investigação.

Como exemplo, a análise das grades curriculares, as atas, o caderno de planos de professor e os diários de classe se mostraram importantes para identificar conteúdos matemáticos ensinados na EFPBV e que constituíram um *corpus* de conhecimentos providos de lógica interna, articulados em torno de alguns temas específicos, organizados em planos sucessivos claramente distintos e desembocando em algumas ideias simples e claras (CHERVEL, 1990).

Neste ponto, convém ressaltar que uma disciplina escolar é constituída

[...] por uma combinação, em proporções variáveis: um ensino de exposição, os exercícios, as práticas de incitação e motivação e um aparelho docimológico, os quais em cada estado da disciplina funcionam evidentemente em estreita colaboração, do mesmo modo que cada um deles está, à sua maneira, em ligação direta com as finalidades (CHERVEL, 1990).

No percurso da pesquisa foi possível entender que uma disciplina se constitui por meio de um processo que acontece dentro da própria instituição que oferece o curso. Essa ideia fundamental ensejou a construção de um quadro das disciplinas constituintes da formação matemática dos professores em momentos distintos, o que mereceu atenção e análise.

Esse quadro mostrou existirem, nas matrizes dos cursos, disciplinas “matemáticas” que pouco ou nada tinham a ver com a formação profissional do professor, mas que dela faziam parte, mesmo que de maneira neutra. Por outro lado, identifiquei alguma disciplina que atendia a formação específica. Neste caso, servem como exemplo as disciplinas: “Matemática do 1.º Grau” ou “Matemática Aplicada”, as Didáticas/Metodologia da Matemática presentes nas grades curriculares da EFPBV em momentos distintos.

A inquietação em investigar a relação entre disciplinas matemáticas e aquelas de cunho pedagógico presentes na formação do professor dos anos iniciais em Roraima foi crucial para trazer à tona os estudos de Saviani (2009, 2008, 2006). Autores como Saviani (2009) e Tanuri (2000) colocam que as primeiras ações de formação do professor no Brasil ocorrem pela instalação da “Escola de Primeiras Letras”, ainda em 1827. Declara-se à época que o *método mútuo* deverá fazer parte da “formação” do futuro professor. De outra maneira, diz Saviani (2009, p. 144), está “colocada aí a exigência de preparo didático, embora não se

faça referência propriamente à questão pedagógica”.

A formação do professor em nível secundário no Brasil está relacionada ao modelo da escola normal já consolidada na Europa, principalmente na França. Como forma de demarcar a época, importa dizer que Saviani (2009) e Tanuri (2000) corroboram com a afirmação de que a primeira Escola Normal a ser instalada é a do Rio de Janeiro, em 1835, motivada pelo Ato Adicional de 1834. Em nosso contexto, a Escola Normal do Amazonas tem sua criação datada de 14 de dezembro de 1881, com o início das aulas no ano seguinte (LEÃO, 2014, p. 69)

Saviani (2009, p. 144) diz que “a preparação de professores para as escolas primárias, as Escolas Normais preconizavam uma formação específica”, guiadas por “coordenadas pedagógico-didáticas”. Esta perspectiva configurou um modelo de formação de professores denominado de *pedagógico-didático*, no qual:

A formação de professores só se completa com o efetivo preparo pedagógico-didático. Em consequência, além da cultura geral e da formação específica na área de conhecimento correspondente, a instituição formadora deverá assegurar, de forma deliberada e sistemática por meio da organização curricular, a preparação pedagógico-didática sem o que não estará, em sentido próprio, formando professores (SAVIANI, 2006, p. 2).

Em oposição a esta perspectiva de formação, o autor apresenta a existência de outro modelo, o dos *conteúdos culturais-cognitivos* que “se esgota na cultura geral e no domínio específico de conteúdos da área de conhecimento correspondente à disciplina que o professor irá lecionar” (SAVIANI, 2006). Este modelo, afirma Dermeval Saviani (2006, p. 1), “predominou nas universidades e demais instituições de ensino superior que se encarregaram da formação dos professores secundários” enquanto que o modelo de formação *pedagógico-didático* tendeu a prevalecer nas escolas normais, ou seja, na formação dos professores primários. Essas categorias são importantes no que se refere à análise das disciplinas que compõem as grades curriculares de formação, bem como na identificação das possíveis finalidades do Curso num determinado momento do estudo.

Na medida em que avançava na pesquisa a partir do contato com documentos que indicavam conteúdos e conhecimentos da matemática, foi possível identificar saberes que compunham as disciplinas dos cursos de formação. A presença de determinados tipos de *saberes* que ocupam papel central na organização de uma disciplina foi importante na orientação da análise da “formação para o ensino” (BORER, 2009) nos primeiros anos escolares.

Em determinado momento da pesquisa, os diários de classe da Escola de Formação de

Professores de Boa Vista, precisamente do período de 1986 a 1999, foram tomados como documentos conduzidos à posição de fonte, pois expressavam os registros das práticas dos formadores em relação à disciplina que ministravam. Esses registros fornecem indícios dos saberes matemáticos que conformam os programas, além de descrever os saberes necessários à atuação profissional do professor do primário. Expressam, por assim dizer, um programa da disciplina, segundo a apropriação do professor que a leciona. Fornecem elementos de sua representação sobre a presença da matemática nessa formação, por meio das práticas que ali estão registradas.

Nesse processo comparecem de um lado, “saberes constitutivos do campo profissional, no qual a referência é a *expertise* profissional (saberes profissionais ou saberes *para* ensinar), e de outro, os saberes emanados dos campos disciplinares de referência produzidos pelas disciplinas universitárias (saberes disciplinares ou saberes concernentes aos saberes *a* ensinar)” (BORER, 2009, p. 2).

Rita Hofstetter e Bernard Schneuwly (2009, p. 9) teorizam esses dois tipos de saberes constitutivos da profissão docente: “os *saberes a ensinar*, ou seja, os saberes que são os objetos do seu trabalho; e os *saberes para ensinar*, em outros termos os saberes que são as ferramentas do seu trabalho”. Os formadores então são responsáveis por dominarem os *saberes aos quais formar* que segundo Hofstetter e Schneuwly (2009, p. 9) são os *saberes a ensinar*. Os registros dos diários de classe permitiram realizar a análise segundo os *saberes a e para ensinar* por parte dos formadores da EFPBV, possibilitando identificar representações sobre a trajetória das disciplinas.

Esses autores também expressam que:

Formar, como qualquer atividade humana, implica dispor de saberes para sua efetivação, para realizar essa tarefa, esse ofício específico. E esses saberes constituem ferramentas de trabalho, neste caso *saberes para formar* ou *saberes para ensinar* (por simplificação utilizaremos aqui também o segundo termo). Trata-se principalmente de saberes sobre “o objeto” do trabalho de ensino e de formação (sobre os saberes a ensinar e sobre o aluno, o adulto, seus conhecimentos, seu desenvolvimento, as maneiras de aprender etc.), sobre as práticas de ensino (métodos, procedimentos, dispositivos, escolha dos saberes a ensinar, modalidades de organização e de gestão) e sobre a instituição que define o seu campo de atividade profissional (planos de estudos, instruções, finalidades, estruturas administrativas e políticas etc.) (HOFSTETTER; SCHNEUWLY, 2009).

Segundo tal perspectiva, ainda se pode chamar Valente (2016):

Considerados os saberes elementares matemáticos a ensinar, aqueles saberes referenciados pelas finalidades escolares de cada tempo histórico, matérias a comporem os programas e currículos do ensino primário, há outra ordem de saberes igualmente importantes a investigar: os saberes para ensinar matemática nos

primeiros anos escolares. Referem-se eles aos saberes mais estreitamente ligados à própria natureza da profissão docente, saberes da competência profissional, também historicamente construídos (VALENTE, 2016, p. 11).

Essa ampliação do quadro conceitual permitiu construir outras questões: Como os *saberes a e para ensinar* se expressam, na formação do professor dos primeiros anos em Roraima em relação à matemática? Como esses saberes se articulam na tensão existente entre os modelos de formação descritos acima? De que maneira ocorrem a evolução e as transformações dos *saberes a e para ensinar* nas disciplinas que comportam saberes matemáticos?

Tais questões, amparadas nessa ampliação conceitual munida do conjunto de fontes e de sua análise, conduziram à seguinte periodização:

a) Momento que precede a institucionalização do sistema de ensino, cujo foco era detectar qual matemática os professores do primário ensinavam nas escolas antes de 1943. Uma forma de contextualizar a década de 1940.

b) A criação do Curso Normal Regional Monteiro Lobato como responsável pela inserção de uma Matemática do Ensino Secundário do 1.º Ciclo, comportando uma importante mudança na ampliação do nível de ensino em Roraima, partindo de 1949 até a criação do Curso Pedagógico que motivou a denominação de Colégio Normal Monteiro Lobato em 1965, avançando até 1970.

c) A implantação da habilitação específica para o Magistério, que se deu pela mudança da legislação, LDB 5.692/1971, equacionada pela Unidade Integrada Monteiro Lobato. Estabelece-se a passagem de Curso Normal para Habilitação do Magistério, durante o período de 1971 a 1977, onde ocorrem mudanças significativas nas representações sobre ensino de matemática na formação do professor de 1.ª a 4.ª Séries do 1.º Grau.

d) Criação e consolidação da Escola de Formação de Professores de Boa Vista, cujo ambiente conduziu a experiências de ampla discussão e inovação sobre a formação e a evolução das disciplinas de Matemática na formação do professor, iniciando em 1977 até os últimos anos da década de 1990.

Essa periodização foi construída vagarosamente no contato com as fontes e a literatura. Resta ainda registrar que na revisão da literatura local não identifiquei qualquer trabalho de cunho histórico que trate dos saberes matemáticos nos anos iniciais, reafirmando a justificativa desta pesquisa e a necessidade da construção de “questões para as quais os historiadores ainda não têm respostas” (VALENTE, 2007a). Além disso, está firmado no

Projeto CNPq que “o número reduzidíssimo desses estudos realizados no Brasil aponta para uma produção local, privilegiadamente centrada no eixo RJ-SP” (VALENTE, 2007a).

1.2 A PESQUISA SOBRE A MATEMÁTICA NA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS EM PERSPECTIVA HISTÓRICA

O Programa de Doutorado da REAMEC tem dado lugar às pesquisas que problematizam a educação (em Ciências e Matemática) na Amazônia Legal brasileira da qual Roraima se situa como parte integrante. Particularmente em Roraima, aos poucos se tem construído um movimento de pesquisa em Educação Matemática. Prova disso, a mais contundente, se faz pela oferta do Programa de Mestrado em Ensino de Ciências da Universidade Estadual de Roraima, aglutinando pesquisadores estritamente envolvidos com pesquisa em Educação Matemática.

Após percorrer o Banco de Dissertações e Teses da CAPES, sem ter logrado encontrar qualquer pesquisa em história da Educação Matemática em Roraima, me vali da experiência que apontava para a existência de investigações focadas no ensino de matemática, por meio de convênios realizados entre a Secretaria de Estado da Educação e Desporto, mediados pela Universidade Estadual de Roraima (UERR) e a Universidade Luterana do Brasil (ULBRA). Também o próprio Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências da UERR já havia colocado no mercado de trabalho local alguns mestres. Nessa procura por Dissertações da ULBRA, encontrei também trabalhos de pesquisa do Centro Universitário UNIVATES e na Universidade Bandeirantes (UNIBAN), atual Universidade Anhanguera (UNIAN). Do que tratam tais pesquisas?

O percurso da revisão bibliográfica se deu inicialmente utilizando a ferramenta de busca Google, com palavras chaves, envolvendo: ensino de matemática, ensino de ciências e matemática, Educação Matemática, Boa Vista/Roraima ou história. Depois de identificados tais programas, a busca foi pontual nos bancos de Dissertações/Teses das instituições. Nessa busca, foram encontradas Dissertações da ULBRA, da UNIVATES e da UERR, além de uma Dissertação e uma Tese da UNIBAN, totalizando 23 pesquisas que se relacionam com Educação Matemática, proveniente de programas de pós-graduação no Brasil.

São Dissertações defendidas no período de 2006 a 2015, englobam geralmente a organização e aplicação de sequências didáticas nos Ensinos Fundamental, Médio ou Superior, trazendo para a discussão conteúdos de ensino de matemática tais como: Números Complexos (LOPES, 2006), Estatística no Ensino Médio (SILVA, 2011), Estatística no Ensino

Fundamental (GOUVÊA, 2011), Trigonometria (ALMEIDA, 2011; SILVA, 2014), Matemática Financeira (ALMEIDA, 2012), Geometria Espacial no Ensino Médio (NASCIMENTO, 2013; FREIRE, 2015), Geometria no Ensino Fundamental (SOUZA, 2014), Limite de uma Função (OLIVEIRA, 2014), Derivada (ALMEIDA, 2014), Função afim (ASSUNÇÃO, 2015), Derivadas Parciais (BEZERRA, 2015), Fração no Ensino Fundamental (NETO, 2015).

Comparecem também quatro trabalhos que se relacionam com pesquisas amparadas na perspectiva da Etnomatemática (VOLTOLINI, 2011; RIBEIRO, 2012; MEDRADO, 2013, ROLIM, 2015), além de outros que relacionam ideias como competências e habilidades ou gestão escolar aliada ao ensino de matemática (GUERRA, 2014; NETO, 2014).

Quanto à formação de professores, que é o foco desta pesquisa, destacam-se: Rosa (2009) abordando linguagem matemática na formação inicial do pedagogo; Souza Junior (2010) a formação matemático-pedagógica-tecnológica de professores das séries iniciais do Ensino Fundamental, e a de Vilarins (2011) que trata da formação inicial do licenciado em Matemática com foco no Ensino Médio.

No que se refere à metodologia da pesquisa, nessas investigações predominam os casos que envolvem abordagem quanti-quali. Do lado da pesquisa qualitativa foi possível detectar a presença de estudos de caso, etnografia e pesquisa-ação. Os trabalhos de pesquisa estudados geralmente recorrem a uma revisão bibliográfica, ou estado da arte, relacionada ao tema, não tendo, portanto, qualquer similaridade com a postura teórico-metodológica da pesquisa em história da Educação Matemática.

De outra parte, cabe mencionar que as investigações de Purceno (1999) em História, Macedo (2004) no campo da História Social; Schramm (2013) com foco na linha História da Educação, Memória e Sociedade, de Siems-Marcondes (2013) em Educação Especial, e a de Nascimento (2014) em Antropologia, todas elas abordam questões que, além de envolverem uma perspectiva teórico-metodológica da história, envolvem problemas relativos à educação, e que têm contribuído com a historiografia da educação roraimense. Tais pesquisas servem de referência em certos momentos, permitindo uma compreensão de questões nos períodos estudados.

Mesmo que um movimento de pesquisa em Educação Matemática, ou de História da Educação, tenha se mostrado crescente, até aqui não foi identificado qualquer estudo que problematizasse uma história da Educação Matemática no Estado de Roraima, fazendo-se pertinente elaborar uma investigação que permita pôr em tela a matemática na formação do professor dos primeiros anos escolares.

Faz sentido, a esta altura, expor a importância do conceito de *história glocal* que designa “os processos pelos quais são apropriadas as referências partilhadas, os modelos impostos, os textos e os bens que circulam mundialmente, para fazer sentido em um tempo e em um lugar diferente”, conforme diz Chartier (2010, p. 57). Nessa relação entre o global e o local se permite não só, historicizar o objeto de estudo, mas também reconhecer as referências da Educação Matemática roraimense, e sua interdependência em relação aos grandes centros do Brasil.

Em âmbito nacional essa mesma temática específica tem sido problematizada pelo Grupo de Pesquisa em História da Educação Matemática do Brasil (GHEMAT), ao que se pode somar a produção de pesquisas relacionadas à história da formação dos professores dos anos iniciais. Trabalhos como os de Valente (2011) em que analisa a matemática na formação do professor do Ensino Primário em São Paulo, no período de 1890 a 1930. Mesmo que difira em termos do período em relação a nossa pesquisa, os resultados de Valente (2011) são importantes, pois informam a existência de duas formas de tratamento da formação do professor: uma que prima pelos conteúdos, identificando a formação do professor do primário com cultura escolar do ensino secundário, de cunho propedêutico; e a outra, voltada para a cultura do ensino primário, tendo a questão da metodologia, e do “como ensinar matemática” como central.

Uma referência com parentesco a anterior é a Tese de Doutorado de Maria Carmem Lopes da Silva (2008). Esta pesquisadora analisa a presença da matemática na formação do professor do primário, no Estado de São Paulo compreendendo o período de 1890 a 1930. Utilizou-se da legislação oficial do ensino, emanada após a Proclamação da República para identificar as transformações ocorridas no papel da matemática, permitindo conhecer que tipo de formação se fazia presente. A pesquisa se detém nas variações dos conteúdos matemáticos propostos para a formação do professor em diferentes fases da Escola Normal de São Paulo, movidas pelos ideários republicanos embutidos nas reformas educacionais.

Outra pesquisa é a Dissertação de Denis Herbert Almeida (2013), denominada “A matemática na formação do professor primário nos Institutos de Educação de São Paulo e Rio de Janeiro (1932-1938)”. A pesquisa investiga como a Matemática se apresenta na formação do professor primário nos Institutos de Educação do Rio de Janeiro e de São Paulo na década de 1930. O autor se preocupa em estudar a matemática presente na passagem do Curso Normal para a formação de nível superior dada pelos Institutos de Educação em tempos de Escola Nova.

É importante destacar que Almeida (2013) informa que:

Os Institutos de Educação constituem-se como Instituições modelares. Ademais, provocam mudanças na formação realizada até então nas Escolas Normais, como a exclusão do conteúdo de formação geral, substituindo-o pela exigência do curso secundário fundamental para ingresso nos cursos dos Institutos. Outra alteração relevante e de marco importante é que a formação do professor primário, pela primeira vez na história da educação, passa a ser em Nível Superior (ALMEIDA, 2013, pp. 15-16).

Como mostrado no Quadro 1, em período bem posterior, cria-se o Instituto de Educação de Roraima (1971-1972), com o intuito de abarcar a formação do professor dos primeiros anos escolares, entretanto, longe de um ensino superior, a finalidade desse instituto é implementar as prescrições da LDB 5.692/71, resumindo-se na instalação da Habilitação Específica do Magistério de 1.^a a 4.^a Séries, em nível de 2.^o Grau, bem como a formação continuada de administradores e supervisores escolares.

Além dessas, outras pesquisas produzidas pelo GHEMAT têm mostrado resultados importantes sobre os saberes elementares matemáticos no primário. Por sua vez, algumas enfocam a formação dos professores para os anos iniciais, comunicadas nos Seminários Temáticos do Grupo, a partir de 2014.

Dentre elas, o trabalho de Martha Raissa I. Santana da Silva (2014), comunicado no XI Seminário Temático, cujo foco é a “estreita relação entre a *prática de ensino*, as matérias de ensino e as metodologias”, mantendo laços com a presença da matemática na formação do professor dos primeiros anos escolares. Diante dessa multiplicidade de relações, “pode-se refletir, sob outro prisma, as propostas de formação nesta área de conhecimento frente às concepções de ensino que eram veiculadas” sobre as práticas de ensino em matemática (SANTANA DA SILVA, 2014, p. 1).

O encaminhamento da pesquisa de Doutorado de Martha Raíssa I. Santana da Silva (2015) publicado nos Cadernos de Trabalho do GHEMAT que trata da “Formação de Professores” se mostra relevante. A pesquisa intitulada “Estágios curriculares: análise das propostas de práticas de ensino de matemática e a formação de professores dos anos iniciais escolares, 1930-2010” percorre com fôlego a problemática dos estágios e a prática de ensino em Matemática. Além de cobrir o período de nossa pesquisa, fornece caminhos que ajudam a pensar a disciplina “Prática de Ensino” como mais um espaço para se tratar de saberes matemáticos dentro da formação de professores, alertando para a necessidade de voltar o olhar para se investigar “a relação prática de ensino, conteúdos matemáticos a se ensinar, e concepção metodológica que orientava a proposta de formação de professores” (SANTANA

DA SILVA, 2015, p. 52).

Nosso foco situa-se na análise das disciplinas e nos *saberes a e para ensinar* nelas presentes. A prática de ensino em Matemática reflete, por assim dizer, os *saberes a e para ensinar* do curso primário, na medida em que são mobilizados nas práticas dos professores. Os registros nos diários de classe dos formadores, a memória de um dos ex-alunos e depois formador de professores, bem como o caderno de uma professora egressa da EFPBV, são documentos que permitiram efetuar uma análise desses saberes.

O mesmo Caderno de Trabalho sobre a Formação de Professores traz o artigo de Maria Cristina Araújo de Oliveira (2015) que, envolvida no mesmo projeto de cooperação Brasil-França, foca sua atenção na “Geometria e Desenho na Formação de Normalistas”. Oliveira (2015) deixa claro que seu trabalho aponta “o que já existe no Brasil, o que a França nos informa e o que será possível dizer futuramente sobre o papel da Geometria e do Desenho nessa formação”. Mesmo que focada na Geometria e no Desenho, a pesquisadora tem se preocupado com a pesquisa sobre formação do professor que ensina matemática em perspectiva histórica.

De outra parte, são esclarecedoras as investigações realizadas por Oliveira (2014), motivada pela seleção das bibliografias contidas nos artigos dos anais do I ENAPHEM¹³, realizado em 2012. A autora define dois núcleos de pesquisa em formação de professores: “os que examinam a história das disciplinas que compõem currículos de cursos de formação inicial de professores de matemática, e os que tratam essa formação numa perspectiva mais abrangente” (OLIVEIRA, 2014, p. 300).

Tal levantamento tem ajudado na constante reflexão sobre o lugar no qual está ancorada a presente pesquisa, ciente de que “em relação à investigação histórica sobre a matemática presente na formação do professor primário, pouquíssima literatura é encontrada” (LEME DA SILVA, 2014, p. 4).

¹³ Encontro Nacional de Pesquisa em História da Educação Matemática.

CAPÍTULO II

2 A MATEMÁTICA NA HINTERLÂNDIA RIOBRANQUENSE: O FOCO NA ARITMÉTICA

Se tiverdes de ser professor em meios rústicos, deveis permanecer sempre de atalaia para conduzir os vossos educandos, não o arrancando e os desajustando do meio, mas preparando-os para modificar o ambiente em benefício coletivo. Assim, quando atuardes na roça não tenhais a pretensão de aplicar processos de modo a criar u'a mentalidade urbanista na população, fazendo-a desprezar o seu meio em prejuízo de uma coletividade tão útil. Aproveitai os interesses locais para refiná-los ao ponto de melhoramento completo não só do ambiente, mas do homem a ele radicado por mais forte desejo de se aperfeiçoar para perfeição de tudo que o cerca.

(OLIVEIRA, 1986, pp. 37-38)

Este Capítulo cumpre a tarefa de contextualizar a Educação Matemática no Rio Branco. Reúne informações sobre a educação primária e as práticas dos professores no período imediatamente anterior à implantação do Curso Normal Regional Monteiro Lobato em 1949. Retoma a década de 1930 e percorre a de 1940, focado na institucionalização do sistema de ensino do Território Federal do Rio Branco, a partir de 1943.

Hinterlândia é um termo utilizado por João Chrysóstomo de Oliveira (1986) para caracterizar o Território Federal do Rio Branco como um lugar distante e isolado em relação ao país, o que tende para o conceito¹⁴ de “terra pouco ocupada, de desenvolvimento reduzido, uma área subordinada economicamente a um centro urbano.” (LIMA, 2015, p. 100). Terras pouco ocupadas e subordinadas ao Estado do Amazonas até 1943 e ao Governo Central do Brasil após essa data.

A elaboração da pesquisa apresenta um quadro das transformações educacionais ocorridas antes e durante a década de 1940. Como pressuposto se tem que a “profundidade histórica de uma mudança se prefigura antes e para além do acontecimento que deveria exprimi-lo” (LE GOFF, 2009, p. 20). Como será possível verificar, na década de 1940 cria-se o Território Federal do Rio Branco e, com isso, sua primeira estrutura organizacional como

¹⁴ Para além dessa representação do Território Federal do Rio Branco como hinterlândia, Lima (2015, p. 99) conclui que “não é um lugar, mas uma condição atribuída a variados lugares; um símbolo imposto, uma realidade simbólica”. Não é nosso propósito, é claro, mas o termo permeia outros textos: “(...) fortalecido ainda pelo seu próprio e profundo conhecimento da questão, de modo que começo a antevêr melhores dias para esse sedutor 'hinterland' brasileiro”, conforme encontramos em Guimarães (1978, p. 55), conferência realizada em 31 de maio, por D. Pedro Eggerath, Arquiabade de São Bento e Prelado do Rio Paraná no Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro.

unidade da federação, implicando em ter uma Divisão de Educação, o que viria a contribuir com a institucionalização do sistema de ensino, convergindo em 1949, para a primeira ação riobranquense de formação do professor dos primeiros anos escolares.

Tal acontecimento, a criação do Curso Normal Regional Monteiro Lobato, não se deu a partir do nada. Não se procura causalidades, mas informações que ajudem a construir um cenário que possa ajudar a compreender a trajetória de formação do professor e a matemática nela presente. Portanto, compreender o contexto de criação do Território Federal do Rio Branco se faz importante. De início, intento compreender o que havia de ensino de matemática antes de 1943, retroagindo pelo menos à década de 1930. Depois me lanço para o pós 1943, buscando identificar no processo de institucionalização do sistema de ensino riobranquense o cenário que convergirá, em 1949, para a criação do já referido Curso.

2.1. A HINTERLÂNDIA RIOBRANQUENSE: A MATEMÁTICA QUE O PROFESSOR ENSINA NO CURSO PRIMÁRIO

O objetivo desta seção é procurar indícios que ajudem a compreender a questão: *o que ensinavam sobre matemática, os professores do curso primário, antes de 1943?* É uma tentativa de se ter uma primeira representação sobre as práticas dos professores e do modelo de Educação Matemática que se faziam presentes. Partiremos da década de 1930, tentando perceber como andava a educação amazonense nas terras rio-branquenses até se chegar à década de 1940, na qual ocorreu o processo de institucionalização do ensino do Território. Também, nacionalmente, na década de 1930 se registram o processo de modernização do ensino de matemática, com a presença de discursos que apontam para reformas sustentadas no movimento escolanovista, bem como do que se convencionou chamar de *pedagogia moderna*.

As fontes aqui utilizadas se constituem de pesquisas realizadas por outros investigadores, bem como as memórias embutidas na literatura local, além do relatório de João Chrysóstomo de Oliveira, publicado como parte do livro *Dois Lances históricos*, em 1986. As entrevistas que geraram os trabalhos de Nascimento e Santos (1995) e Nascimento (1998) são novamente interrogadas pelas questões postas nesta pesquisa, pois como ensina Prost (2008, p. 59) sobre “a impossibilidade da leitura definitiva de determinado documento. O historiador nunca consegue exaurir completamente seus documentos; pode-se sempre questioná-los, de novo, com outras questões ou levá-los a se exprimir com outros métodos”. (PROST, 2008, p. 78)

Esses documentos cumprem o objetivo de fornecer *representações* sobre o ensino de matemática no curso primário, corroborando com Valente (2007a, p. 31) em que “o historiador, em sua tarefa de produzir fatos históricos, lança mão de outros fatos, em seu diálogo com outros historiadores. Sua tarefa essencial, porém, não consiste na explicação dos fatos tomados de outros trabalhos históricos, mas no uso que faz deles para a produção de novos fatos”.

Começando com Sette e Nascimento (1985) no livro “Contribuição ao conhecimento de Roraima e sua cultura”, elas fazem descrições da pequena cidade, sede do Município Boa Vista do Rio Branco-AM, no tempo das fazendas de gado que eram a principal fonte de renda das pessoas que ali viviam. Sette e Nascimento (1985) também fornecem, por assim dizer, uma representação do ensino primário na Boa Vista do Rio Branco:

À época que nos reportamos [década de 1930] Boa Vista tinha apenas dois estabelecimentos educacionais. A escola do Prof. Diomedes e o Colégio São José, das freiras Beneditinas. O Colégio São José, funcionando desde 1924, data da sua criação, era uma escola especificamente para meninas e moças. Havia uma professora para cada matéria e as disciplinas eram: Português, Religião, Geografia, Ortografia, Aritmética. Também fazia parte do ensino as prendas domésticas; bordado, pintura, desenho e outros trabalhos manuais, além de noções de teatro. (...) O ensino era rígido e as professoras atuavam com severidade. Diariamente fazia-se ditado, dava-se a lição – que podia ser de português, História ou Geografia - respondendo todas as perguntas na “ponta da língua”. Fazia-se também a leitura em voz alta, observando-se todas as pontuações, mas o pavor da turma era sem dúvida a sabatina da tabuada (SETTE; NASCIMENTO, 1985, p. 61-62).

Nesse registro havia somente duas escolas de referência, o São José (fundada em 1924) e a escola do Prof. Diomedes¹⁵, este último já estava no município desde 1905, mas somente veio para a Cidade de Boa Vista em 1921. Esse fragmento informa que no São José, as características do ensino primário da época estavam baseadas: na rigidez e severidade como prática das professoras; o currículo composto por matérias *leccionadas* em separado: Português, Religião, Geografia, História, Ortografia e Aritmética. Outras matérias também faziam parte: o Desenho, os Trabalhos Manuais, que no caso eram as prendas domésticas femininas. Além disso, sugere-se que o método se referia à *tomada da lição, repetida em voz alta*, em que as alunas deveriam mostrar na “ponta da língua” a matéria ensinada.

Quanto aos saberes matemáticos, se percebe a presença da matéria Aritmética,

¹⁵ Há informações registradas na literatura local de que o primeiro professor foi o Coronel João Capistrano da Silva Mota. Segundo Jaceguais Reis Cunha [199?, p. 8-9] em memória ele registra: “Em 1936, passei dois meses na cidade de Boa Vista. Nesse período a aludida cidade pertencia ao município do Estado do Amazonas, em cujo local meu avô materno José Cândido Carneiro havia fixado residência. Ele, juntamente com o professor Diomedes Souto Maior foram antigos educadores de Boa Vista. (...) o professor a quem me refiro já havia falecido na época em que aqui cheguei, deixando seu filho Aristóteles de Lima Carneiro como sucessor.”

Desenho e os Trabalhos Manuais, com ênfase nas tabuadas.

Outras informações podem ser encontradas na pesquisa de Lima e Silva (2016, p. 249) cujo objetivo é “identificar as posturas pedagógicas vividas em três gerações distintas como recurso para compreender a simbologia referida às relações cotidianas e de gêneros, especificamente na Escola São José, entre os anos de 1950 e 90”. As pesquisadoras se valem da história oral para estudar as práticas e representações de três professoras que atuaram em momentos distintos no estabelecimento. Uma delas, a professora Cidalina Thomé Abdala, em suas memórias, retrata o momento de sua passagem pelo curso primário ainda no início da década de 1940. As pesquisadoras escrevem que:

Após os sete anos de idade, Cidalina deixou a fazenda e veio para o colégio particular de Dona Ana Libória em regime de internato, onde fez a 1.^a e 2.^a séries do curso primário. Cidalina conta que 'o ensino da época era muito desenvolvido, pois na 2.^a Série já sabia resolver as quatro operações com qualquer número'. Por conta da escassez de escolas, os internatos eram a alternativa mais viável para a sociedade roraimense (LIMA; SILVA, 2016, p. 253).

Dessa maneira, a professora Cidalina descreve alguns dos saberes matemáticos presentes no ensino primário da hinterlândia riobranquense, aqueles relacionados à matéria com a qual manteve contato nas duas primeiras séries: a Aritmética. As pesquisadoras contam que a referida professora concluiu o ensino primário na Escola São José. Lima e Silva (2016, p. 253) ainda contextualizam o ensino no início da década de 1940, da seguinte maneira:

Nesse contexto, o discurso sobre a modernidade do país era recorrente, (...), e o ensino a que Cidalina se refere preocupava-se em ensinar as meninas a ler, escrever, resolver as quatro operações. Mas a fé cristã consistia na primeira forma de ensinar, havia, porém algumas distinções; as meninas deveriam aprender bordados, corte-costura, cozinhar. Também faziam parte da educação feminina elementos que pudessem torná-las donas-de-casa dedicadas” (LIMA; SILVA, 2016, P. 253).

De certa forma, e acompanhando Borges *et al* (2016, p. 87-88), a “Aritmética que envolve os números e as operações fundamentais nos primeiros anos escolares é rubrica sempre presente no curso primário”, como se pode atestar até aqui. Por outro lado, é conveniente se ater ao pressuposto que já foi enunciado anteriormente, em que a matemática não é a mesma desde sempre. Nas palavras de Borges *et. al* (2016) ela, “a Aritmética do curso primário é histórica, isto é, muda ao longo do tempo”.

Outro aspecto importante a mencionar é que a professora Cidalina, depois de concluir o ensino primário com as mães beneditinas, passou algum tempo sem estudar, pois na época ainda não existia o Ensino Secundário na Boa Vista do Rio Branco. Somente em 1946 é que a família a envia a estudar em regime de internato no Colégio Nossa Senhora Auxiliadora em

Manaus, onde fizera o Ginásio, o Científico e o Pedagógico. Ao retornar a Boa Vista, se engaja no Magistério (LIMA; SILVA, 2016).

Quanto à outra escola, segundo Nascimento (1998), Diomedes Pinto Souto Maior¹⁶, em 1904 presta concurso público para professor em Manaus, sendo aprovado e nomeado para a escola do sexo masculino em São Joaquim do Rio Negro (AM). Um ano depois, foi transferido para o norte do Município de Boa Vista do Rio Branco (AM), ficando por longo tempo nas Fazendas Aramirá e na São Lourenço, vindo definitivamente para a cidade em 1921 (NASCIMENTO, 1998, p. 17).

Esse personagem constitui importante referência para o ensino primário (e preparatório ao ginásio) na hinterlândia riobranquense. Vale a pena deter-se um pouco mais na escola do Professor Diomedes, pois sua prática profissional deixará marcas tanto naqueles que seriam futuros professores, quanto nos que viriam a assumir cargos importantes no Território Federal.

O Estudo de Teresa Kátia Alves do Nascimento (1998), denominado *Do Pioneirismo à História: Professor Diomedes Pinto Soutor Maior*, revela importantes características da escola primária dessa época, anterior ao processo de institucionalização do Território. Nascimento (1998) explora, por meio de elementos da história oral, a trajetória do Professor Diomedes que viria a se tornar o primeiro professor da rede pública de ensino, ainda no Município de Boa Vista do Rio Branco. Diomedes P. Souto Maior, mestre-escola¹⁷, se transforma na mais importante referência do ensino, desde sua chegada em 1905, até sua morte em 1947.

Numa tentativa de entender a prática docente em Matemática do Prof. Diomedes, se fez necessário revisitar as entrevistas¹⁸ realizadas por Nascimento (1998). Em conversa informal com a Prof.^a Teresa Katia do Nascimento, esta contou que sua pesquisa fora motivada pelas comemorações dos 50 anos da Escola Estadual Diomedes Soutor Maior, em 1995, que à época ajudou a produzir um *Documentário Sobre o Professor Diomedes Pinto Souto Maior*¹⁹. Assim, em Nascimento e Santos (1995) estão registrados os depoimentos dos

¹⁶ Nascimento (1998) diz que Diomedes Pinto Souto Maior, nasceu no dia 03 de maio de 1879 em Campina Grande, Paraíba, onde começou seus estudos. Continuou em João Pessoa, e após os cursos preparatórios, foi para a capital federal (Estado da Guanabara), onde se tornou aluno da Escola Militar em Realengo. Em 1897, foi destacado para Belém/Pará, sendo nesse ano excluído por “haver sido julgado incapaz para o serviço do Exército Nacional em inspeção de saúde” (NASCIMENTO, 1998, p. 17). Migra para Manaus, onde se submete ao concurso para professor (Mestre-Escola) em 1904, chegando a Boa Vista do Rio Branco em 1905.

¹⁷ Um único professor responsável por ensinar alunos de diferentes idades numa mesma sala de aula.

¹⁸ São entrevistas de domínio público, pois estão impressas no documento de Nascimento e Santos (1995).

¹⁹ De autoria de Teresa Kátia Alves do Nascimento e Sharon Cristina Rocha dos Santos. Nascimento e Santos

doze²⁰ entrevistados que viriam compor o Documentário, que ali denominaram de Reminiscências.

No processo de revisitação das entrevistas concedidas a Nascimento e Santos (1995) e a Nascimento (1998) foram construídas as seguintes questões: o que caracteriza a prática docente do Prof. Diomedes? O que dizem os ex-alunos sobre o ensino de Matemática?

Segundo os adjetivos mencionados pelos doze depoimentos, foi possível qualificá-lo como um profissional de personalidade forte, exigente, austero, duro, severo e metódico. Exemplo de professor pela sua integridade, honradez, equilíbrio, tranquilidade e dinamismo. Notavelmente competente, culto e zeloso com seu trabalho, por isso imprimia respeito e admiração dos seus alunos e comunidade.

Segundo Nascimento e Santos (1995), quanto à sua metodologia de trabalho, havia recorrência ao uso do recurso denominado *palmatória* durante as *lições* e principalmente nas sabatinas. Todos os entrevistados fizeram alusão pelo menos uma vez a este recurso. Assim, a lição, ao que parece, era verbalizada e expositiva, impunha que seus alunos repetissem a matéria de “cor e salteada, na ponta da língua”, mesmo que em dado momento existisse certo acompanhamento individual.

Quanto à matéria, a matemática abordada era a Aritmética, um dos entrevistados diz que estudavam em livros específicos para cada disciplina²¹. Outro ex-aluno expõe que “era a matemática feita com as suas próprias mãos”. Havia também a representação de que o Prof. Diomedes ministrava suas aulas de nível mais avançado do que o da época, pois, ao que parece, todos seus alunos que se submetiam ao Exame de Admissão, em Manaus ou em outras Capitais, eram aprovados.

O trabalho de Nascimento (1998, p. 32), explicitamente no que se refere à matemática, esclarece:

Matemática: o aluno tinha que raciocinar rápido, para responder na hora em que ele perguntasse, se o aluno errasse, o outro que acertasse tinha o direito de dar o *bolo de palmatória* no que tinha errado, conforme afirma sua ex-aluna: “a matemática nem se fala. As sabatinas dele eram famosas. Nós sabíamos multiplicar de cor: 15X15, 16X16, 17X 18” (NASCIMENTO, 1998, p. 32).

E prossegue ao citar outro ex-aluno:

(1995). As Reminiscências se encontram no ANEXO A.

²⁰ Coema Souto Maior Nogueira (Filha e ex-aluna), Maria Mirna Souto Maior Sarah (neta), Maria Teles do Nascimento, Dorval de Magalhães, Mário Abdala, Chagas Duarte, Yvone Magalhães Duarte, Valdir Abdala, Carmem Moura Refkalesfky, Jorge Fraxe, Valderez Fraxe e Joaquim Corrêa de Melo.

²¹ Até o momento não foi possível a identificação de tais livros.

As contas eram armadas no quadro-negro e o aluno deveria ser bom na tabuada para resolvê-las à primeira vista. Em se tratando de soma e subtração, tudo bem, mas as contas de multiplicar e dividir, o multiplicador e o divisor eram sempre de mais de um algarismo, assim: $48692437 \times 348 =$; $8624038 : 128 =$. Ainda haviam provas dos nove e a real. As sabatinas de tabuadas eram aos sábados, na base do acerto e erro, corrigidos com bolos de palmatória (NASCIMENTO, 1998, p. 32).

Os trabalhos de Nascimento (1998) e Nascimento e Santos (1995) mostram, em boa medida, pistas sobre o ensino de matemática, nos quais se identificam referências aos saberes *a e para ensinar* a Aritmética nos primeiros anos escolares. Ao que parece, a prática do professor se apoiava no trato com o cálculo mental, tendo também que resolver, “a primeira vista”, as *contas* envolvendo as quatro operações com números naturais, objetivando que o aluno aprendesse a “raciocinar rápido”.

Além disso, ensinar matemática com “as próprias mãos” pode significar a construção de exercícios, mesmo que pautados na resolução de algoritmos envolvendo as quatro operações matemáticas (e outros), o modo como o professor os situavam segundo o desenvolvimento da turma, do ano em que se encontrava o aluno, e do clima da sala de aula para resolvê-los.

Cabe trazer à tona as considerações de Leme da Silva e Valente (2013) sobre a Aritmética escolar:

Na escola, nos processos didáticos e pedagógicos, a Aritmética torna-se *Aritmética escolar*. Para além do sentido matemático da Aritmética, de um corpo de símbolos e de operações com eles a serem realizadas, a Aritmética escolar resulta no produto de um diálogo secular entre os mestres e seus alunos, um código entre duas gerações, que lenta e minuciosamente, é elaborado em conjunto, de modo a que uma das gerações possa transmitir à outra, uma cultura determinada (LEME DA SILVA, VALENTE, 2013, pp. 859-860).

Quando fazemos uma análise considerando as vagas pedagógicas mais globais, os traços das práticas do professor Diomedes situam-se no ensino dito *tradicional*²². Dessa maneira, naquela época, caracterizava-se uma Aritmética escolar *tradicional*, decorada e cantada nas tabuadas, invocando a estrutura lógico-matemática, seguindo a organização interna dos conteúdos desse saber escolar (LEME DA SILVA; VALENTE, 2013). Segundo o Glossário do GHEMAT (2014), as novas tendências educacionais que chegavam ao final do século XIX o termo “tradicional” vinha denominar o método de ensino e aprendizagem empregado desde a Antiguidade, em que:

²² Leme da Silva e Valente (2013, p. 862) escrevem que a oposição ao “tradicional”, se deu “na afirmação da nova pedagogia intuitiva” pois se fazia “imperativo abandonar as formas antigas do ensino dos conteúdos escolares. Longe deve ficar o tratamento da Aritmética de modo a mecanicamente decorar tabuadas e cantá-las sem compreender os seus resultados”.

Nesse método o cerne do conhecimento era o professor que detinha todo o saber e o transmitia aos seus alunos. (...) geralmente as aulas eram marcadas por uma sobrecarga de informações onde a exposição oral e a repetição eram as principais maneiras de ensinar. Dessa forma, o ensino torna-se pouco significativo para o aluno pois ele o vivencia de maneira passiva e cabe ao professor vigiar, corrigir e ensinar a matéria de modo que o aluno alcance plena realização por meio do seu esforço. A relação entre o professor e o aluno é de extrema autoridade, fato este que denota a presença da tão aclamada disciplina, que se acreditava extremamente necessária para absorver o conteúdo ensinado. (...) a escola tinha como compromisso a cultura letrada e que os problemas sociais pertenciam à sociedade, ou seja, estavam à parte do cotidiano escolar. O conhecimento era indissolúvel e encarado como grande verdade, assim eram transmitidos de geração em geração de forma enciclopédica, mesmo que, em sua maioria, não tivessem relação com o cotidiano do aluno. Os exercícios para a repetição dos conceitos, privilegiando a memorização, visavam disciplinar e formar a mente. Esse conhecimento era aferido por meio das avaliações realizadas na escola ou em casa onde o aluno deveria devolver, em forma de respostas corretas, tudo o que lhe foi ensinado (GHEMAT, 2014, p. 17).

Quanto à representação de o ensino ter profundidade, as falas apontam que havia na sala de aula um convívio com os mais adiantados, alunos que estavam nas séries finais do curso primário, ou no preparatório para o Exame de Admissão, com aqueles que chegavam para as primeiras letras. Um dos ex-alunos conta que fora “matriculado em 1932 e estive com ele até 1946, porque geralmente se terminava o primário com oito ou dez anos de idade, não tendo o que fazer, continuava estudando. Ele [O professor] pedia livros mais adiantados e os traziam de Manaus; e o Professor Diomedes ia adiantando” (NASCIMENTO; SANTOS, 1995, p. 33).

É provável que o professor Diomedes tenha ensinado algum conteúdo matemático mais adiantado, mas não se tem como assegurar que tais conteúdos tenham sido do Ensino Secundário Fundamental ou Complementar (Colégio). Mesmo assim, vale ressaltar que as falas dos ex-alunos apontam para um cenário cativante em relação à aprendizagem, principalmente como preparatório para os exames, garantindo a aprovação de alunos no admissional em Manaus, Belém ou Rio de Janeiro. Contraditoriamente, ex-alunos evidenciam um possível gosto ou tendência do Prof. Diomedes em tratar dos conteúdos de Língua Portuguesa e Gramática, mesmo que a matemática ensinada também nunca tenha sido negligenciada.

Ainda na análise do trabalho de Nascimento e Santos (1995) e Nascimento (1998), se apresentam problemas que podem ser investigados a partir da história da educação. Algumas falas remetem a preocupações que merecem ser aprofundadas, mas que fogem ao escopo desta pesquisa. Uma delas se trata da questão da evasão e fracasso escolar. Os destaques às reminiscências dos ex-alunos listados a seguir merecem atenção:

Seus alunos tinham que estudar mesmo. Muitos desistiam por não acompanhar seu método. Os que ficavam tinham que dar conta, estudar e estudar muito, porque senão a palmatória cantava nos dias de sabatina.

Ele brincava com seus alunos mais estudiosos, alunos de boas notas com brindes que ele mesmo fazia; improvisava ioiô para as mulheres, dava pião e pipa para os homens. Ele era muito bom, mas o aluno que não fizesse o trabalho não tinha vez.

Um episódio com um aluno dele, (...) que tentava e não aprendia, passou o 1.º ano, o 2.º, no 3.º ano o Professor foi com o pai dele e disse que achava bom ele tirar o menino, pois só estava gastando dinheiro à toa. Depois ele se formou em Engenharia Eletrotécnica.

Aquele aluno que ele julgava inteligente, não cansava de elogiar, e os alunos que não se interessavam, ele falava na hora, e gostava também de colocar apelidos (NASCIMENTO; SANTOS, 1995).

Em linhas gerais, até este ponto, no Município de Boa Vista do Rio Branco, ainda não se tem qualquer menção a um curso de formação de professores do ensino primário. Os professores são oriundos ou da capital Manaus, ou de outros Estados da Federação. Pode-se dizer que se têm práticas de professores ancoradas no que se denomina de Pedagogia Tradicional.

Assim, as referências aqui apresentadas, as duas escolas, o São José, das madres beneditinas, e a do Prof. Diomedes são responsáveis pelo ensino de matemática no Curso Primário no Município de Boa Vista do Rio Branco, desde a década de 1920/30 até meados da década de 1940. As características até aqui desenhadas parecem impor um ensino em que o professor transmitia o saber matemático a seus alunos, por meio de exposição oral e quase sempre pela repetição de exercícios de memorização, a tabuada e a sabatina fazem parte, cabendo ao professor vigiar, corrigir e disciplinar a turma segundo sua extrema autoridade.

Também se verificou que a não existência do ensino ginásial na hinterlândia riobranquense isolava o estudante. Ao que parece, somente aquelas famílias mais abastadas enviavam seus filhos, ou para a capital Manaus, ou para outros Estados, geralmente Guanabara ou São Paulo, ou para a Região Nordeste do Brasil de onde algumas famílias eram provenientes. Nota-se que tal fato ocorrera também com a professora Cidalina que passou alguns anos sem estudar, indo para Manaus em momento posterior.

Havia, por assim dizer, a presença de uma matemática do curso primário, evidenciada pelo ensino da Aritmética, focada nas quatro operações. Trata-se de um ensino abstrato, com uso quase exclusivo de processos de memorização, verbalístico, e que segue a lógica interna do conteúdo da Aritmética escolar (LEME DA SILVA; VALENTE, 2013, p. 862-863). Uma marca se registra na hinterlândia riobranquense pela recorrência ao recurso da tabuada, com foco no cálculo mental, valendo-se das sabinas e da palmatória. De outro modo, a postura dos professores se associava a uma pedagogia tradicional, em que se pode reiterar que os

saberes *a ensinar* se aglutinam na ênfase dada as quatro operações fundamentais, permeadas por saberes *para ensinar* moldados na apreensão da sequência lógica dos conteúdos da Aritmética, regada à memorização da tabuada, por repetição mecânica.

Nessa marcha, algumas escolas se vão construindo vagarosamente no município amazonense Boa Vista do Rio Branco, atendendo poucos alunos da cidade e menos ainda no interior, até que uma mudança significativa ocorre: a criação do Território Federal do Rio Branco em 1943.

2.2 AS DEMANDAS DO SISTEMA DE ENSINO: FALTA DE “TIROCÍNIO DA PROFISSÃO” DOCENTE

Ainda nos tempos do presidente Getúlio Vargas, e nas crises envoltas pela Segunda Guerra Mundial, se cria o Território Federal do Rio Branco, em 1943. Com uma população estimada em 13.451 habitantes, muito pequena se comparada àquela do Estado de São Paulo, que na altura possuía 7.890.250, aproximadamente, segundo o Anuário Estatístico do Brasil editado pelo IBGE²³, o Território é um lugar, como diz Santos (2010, p. 278) que, “no tocante a esforços que objetivassem o desenvolvimento do homem no âmbito da educação e cultura, a ação governamental era quase inexistente”, ficando a educação restrita somente aos núcleos das famílias detentoras de maior poder econômico no âmbito da cidade Boa Vista, contando com apenas quatro escolas primárias para uma população próxima a 2.000 habitantes (SANTOS, 2010, p. 279).

Com dados do IBGE, Santos (2010) descreve o ensino primário:

Rudimentar e não atendia à demanda local, uma vez que, segundo dados do IBGE, alusivos ao censo de 1940, o número de crianças em idade escolar entre sete e quatorze anos que não frequentavam as aulas, elevava-se a 1.100, sem contar com as crianças e jovens das comunidades indígenas que permaneciam em estado de total ignorância e analfabetismo (SANTOS, 2010, p. 280).

Este autor apresenta uma lista das escolas existentes até o primeiro semestre de 1944 no Quadro 2.

²³ Acessado em http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/20/aeb_1941_1945.pdf. Novembro de 2014.

Quadro 2: Primeiras Escolas do TFRB – 1944

Escola	Esfera	Local	Nível de Atuação
Escola Dr. Álvaro Maia	Municipal	Situada na zona urbana, na Av. Jaime Brasil	Curso Primário com 44 alunos.
Escola Bento Brasil	Municipal	Situada na zona urbana, na Av. Jaime Brasil	Curso Primário com 33 alunos.
Escola Silvério Néri	Municipal	Situada na zona rural, no Distrito Murupu.	Curso Primário com 20 alunos.
Colégio São José	Particular (Igreja/Benedictinos)	Situada na zona urbana à Rua Bento Brasil	Curso Primário com 143 alunos

Fonte: Santos (2010).

Diante do Quadro pode-se perceber que havia um movimento de educação nas esferas pública e particular. O maior estabelecimento continuava sendo o chamado Colégio São José.

Quase dois anos após a criação do Território, o governo se estabelece. Uma estrutura organizacional se apresenta. A Divisão de Educação é criada em 1945, num cenário descrito no Relatório de João Chrysóstomo de Oliveira de 1946, publicado como parte do livro “Dois lances históricos” (OLIVEIRA, 1986), denunciava o quão incipiente se mostrava a estruturação do ensino primário.

Em condições mínimas, a própria Diretoria de Educação foi instalada em uma sala do Palácio do Governo, contando apenas com dois funcionários, um auxiliar de escritório e um mensageiro (OLIVEIRA, 1986, p. 11). As dificuldades impõem o termo *hinterlândia* (OLIVEIRA, 1986) para designar o Território como um lugar isolado.

Os primeiros esforços da Divisão de Educação parecem convergir para a criação de mais escolas que pudessem dar cabo das cobranças das Leis Orgânicas²⁴ que já estavam em voga no Brasil. Em dez meses de trabalho o Diretor apresenta um Relatório que ajuda a perceber os “avanços” que foram obtidos, principalmente com a criação de um grupo escolar, escolas noturnas e outras no interior. O próprio relatório apresenta uma lista nominal do corpo docente do Grupo Escolar Lobo D'Almada²⁵ e das demais escolas do Território, compondo-se de dezenove profissionais²⁶, assim distribuídos:

²⁴ Lei Orgânica do Ensino Primário (Decreto Lei nº. 8.529/46) e a Lei Orgânica do Ensino Normal (Decreto Lei nº 8.530/1946)

²⁵ De acordo com o Art. 28 da Lei Orgânica do Ensino Primário (Lei nº. 8.529/46), seriam assim designados os estabelecimentos de ensino primário, mantidos pelos poderes públicos: I. Escola isolada, quando possuía uma só turma de alunos, entregue a um só docente; II. Escolas reunidas, quando houvesse de duas a quatro turmas de alunos e número correspondente de professores; III. Grupo escolar, quando possuísse cinco ou mais turmas de alunos e número igual ou superior de docentes; IV. Escola Supletiva, quando ministrasse ensino supletivo, qualquer que seja o número de turmas de alunos e de professores.

²⁶ Outro objetivo da lista é homenagear os professores e professoras que, em meio, a toda sorte de adversidades, das mais variadas possíveis, desde as dificuldades e condições de trabalho, até o acometimento de malária e outras doenças, que à época fugiam ao controle sanitário, conseguiram levar aos estudantes roraimenses, aquilo que puderam ensinar.

Grupo Escolar 'Lobo D'Almada

- 1- Jacobede Cavalcante de Oliveira (Diretora)
- 2- Mary Juca dos Santos (Orientadora do Ensino - Of. adm.)
- 3- Branca Aguiar de Souza Cruz (1.º ano A)
- 4- Lúcia Bezerra de Menezes (1. Ano A)
- 5- Heloisa Fonseca Dória (1. Ano B)
- 6- Maria da Conceição Gonçalves de Matos (1.º ano C)
- 7- Isnal Barbosa de Andrade (2.º ano)
- 8- Clélia Bezerra de Menezes (3.º ano)
- 9- Lindalva da Silva Liberato (4.º e 5.º anos)
- 10- Francisca Lunière da Costa (adida)

Escolas Noturnas

- 1- Augusto Aguiar, O.S.B. (Responsável pelos 2.º e 3.º anos masculino)
- 2- Ilza Antoni Veloso (1.º ano C, masculino)
- 3- Creusa Marques da Silva Mouco (1.º ano A masculino)
- 4- Olívia Achão da Silva (1.º A, B e C, 2.º 3.º anos feminino)

Escolas do interior

- 1- Maria Frazão Colares (Escola Tavares Bastos)
- 2- Conceição da Costa Silva (Escola Matias de Albuquerque)
- 3- Leonor Teixeira de Carvalho (Escola Alberto Torres)
- 4- Waldemarina Normando Martins (Escola Pedro Teixeira)
- 5- Maria de Nazaré Neves (Escola Diogo Feijó)

(OLIVEIRA, 1986, p. 24).

A reprodução da lista revela uma primeira sistematização do ensino. Entretanto, não se pode ceder facilmente à tentação de acreditar que a educação no Território havia melhorado repentinamente em dez meses, após a implantação da Divisão de Educação. Uma forma de analisar tal ideia pode ser pela distribuição da população no Território, tomando como base a relação entre zona urbana e a rural:

Observando-se a distribuição interna da população na superfície de Roraima, tem-se sem dúvida a impressão (...) que o quadro herdado do período pré-território (isto, é antes de 1943), era menos hiperconcentrador da população em Boa Vista que o que veio a se configurar posteriormente. Caracarái teria 400 habitantes, e Boa Vista 2000 habitantes. Fora de Boa Vista, nas áreas rurais de campos e cerrados, e montanhas, viviam quase 12.000 habitantes. Ora, não só a dimensão populacional de Boa Vista não era tão afastada da dimensão da povoação portuária de Caracarái, como também a população de Roraima vivia majoritariamente nas áreas rurais (fazendas, vilarejos, sítios) dos campos e cerrados (BARROS, 1995, p. 63).

Tomando esse contingente populacional das áreas rurais como parâmetro, será justo afirmar que ainda havia muito o que fazer para o atendimento das necessidades educacionais de pessoas na faixa de atendimento do ensino primário. Basta fixar atenção na dispersão da população, que majoritariamente vivia nas áreas rurais, principalmente nas fazendas e sítios. Nessas áreas, a locomoção e deslocamento de recursos e pessoal demonstram as dificuldades encontradas pelo projeto da Divisão de Educação, que se pode atestar, no mesmo relatório de

Oliveira (1986, p. 16), quando ele diz: “depois de todas as situações e contingências locais serem detidamente observadas e estudadas, é que esta Divisão tomou a iniciativa de propor ao Governo a criação das escolas necessárias nas regiões auscultadas do Território” (OLIVEIRA, 1986 p. 16).

O *planejamento* então estava baseado na *proposta* de criação de escolas, o que se pode ver na lista:

Na Capital

Escola Mista agrupada (7)

Escolas isoladas mistas (1)

Escola noturna feminina (1)

Escola noturna masculina (3)

No interior

Escolas isoladas mistas (9)

Total geral (21)

Entretanto, Oliveira (1986, p. 17) revela que “das 21 escolas criadas, 4 deixaram de funcionar pelos fortes motivos de falta de elementos profissionais e de sede apropriada”, sendo elas: três do Baixo Rio Branco, portanto, do interior, e a isolada mista que fora denominada de Escola Diomedes Souto Maior, na capital.

A importância da discussão acima está no fato de perceber que naquele momento houve a existência de um cenário que apontava para esforços governamentais, rumo à institucionalização da educação no Território, mesmo que se suspeite que o sentimento de melhora tenha ocorrido com mais “vigor” na capital.

Para consolidar as informações sobre escolas, Macedo (2004), ao estudar o processo de implantação e expansão das escolas públicas em Boa Vista, justamente na década de 1940, tomando como base o trabalho realizado por João Chrysóstomo de Oliveira, concluiu que do ponto de vista administrativo, pode-se considerar a década de 1940 como um momento histórico inaugural para o Território (MACEDO, 2004), traduzindo-se aqui como marco da institucionalização da educação, enquanto organização do sistema de ensino.

Acrescente-se que o modelo é o da escola graduada, por meio da implantação do grupo escolar²⁷, cujo impacto gera uma expectativa de mudança potencializada pela infraestrutura e organização do processo educacional, com tempos, horários e professores por

²⁷ “É possível dizer que São Paulo foi um dos primeiros estados a implantar a escola primária graduada, no bojo da primeira reforma republicana da instrução pública. Isso ocorre, a partir de 1893, com a reunião de escolas preliminares agrupadas pela proximidade, recebendo por essa razão a denominação de Grupo Escolar. Configurando-se como uma escola urbana, moderna e complexa, os primeiros grupos escolares são instalados no interior do estado [em São Paulo] em prédios especialmente construídos para abrigar a instituição, adotando uma arquitetura monumental e edificante que coloca a escola primária à altura de suas finalidades políticas e sociais, servindo para propagar a divulgação dos governos do estado” Costa e Valente (2014).

“séries”. Segundo Costa e Valente (2014, p. 2) pode-se dizer que a história dos grupos escolares se confunde com a história do ensino primário no Brasil e que eles se encontram no centro da institucionalização da escola pública no país. Além disso, dado o peso e importância que os Grupo Escolares tiveram, estes também serviam para propagar a divulgação dos governos dos Estados (COSTA; VALENTE, 2014, p. 2).

As estruturas monumentais que foram feitas em outros Estados, não se realizaram em Roraima. Inicialmente alugou-se um prédio, e posteriormente, houve a construção do Grupo, em nada comparável com o que se tem registrado, por exemplo, em Manaus²⁸. Um sistema de ensino não se faz apenas com prédios escolares, é necessária uma proposta educacional e um corpo técnico profissional que dê conta de fazê-lo funcionar. Diante desse quadro, se questiona: Em que medida a implantação do sistema de ensino traz mudanças nas práticas dos professores dos primeiros anos escolares?

O Relatório de João Chrysóstomo de Oliveira deixa pistas do seu pensamento pedagógico e de algumas práticas realizadas junto aos professores no Grupo Escolar Lobo D'Almada. Este diretor é um agente direto na organização da Divisão de Educação, bem como sua esposa, a professora Jacobede Oliveira, responsável pela direção do Grupo, estabelecimento que cumpria papel de ser referência no ensino primário no Rio Branco. Um outro agente importante nessa organização é a professora Mary Jucá dos Santos que ocupa lugar central na orientação pedagógica dos professores.

De fato, Oliveira (1986, p. 18), ao se referir ao corpo docente, relata que os professores não tinham “o tirocínio necessário para o desempenho eficiente da sua função”. Segundo ele, uma ação da Divisão para superar esse problema foi designar uma professora “portadora de longo tirocínio de técnica de ensino e orientação metodológica no Magistério de Belém, para prestar assistência técnica ao professorado”, assumindo a função de Orientadora do Ensino (OLIVEIRA; 1986, p. 18). Do que se tratam tais técnicas de ensino? Quais orientações metodológicas são encaminhadas aos professores?

Em busca de respostas para essas questões, o trabalho de Macedo (2012) e o próprio Relatório de Oliveira (1946) me ajudaram a compreender o que se discutia sobre a prática do professor do curso primário. Primeiramente, a Professora Jacobede Oliveira, diretora do Grupo Escolar Lobo D'Almada, em entrevista a Macedo (2012, p. 103), diz: “Contamos com a colaboração da professora Meire [Mary] Jucá dos Santos, orientadora pedagógica (...), muito

²⁸ Conta-nos Leão (2014, p. 45), que para abrigar o Liceu Amazonense em “5 de outubro de 1886 é inaugurado um prédio majestoso, construído com o que se tinha de melhor em termos de materiais para construção civil no mundo”, e que posteriormente, além de outras instituições, veio abrigar também o Grupo Escolar Barão do Rio Branco.

colaborou com a sua experiência no campo da pedagogia e prática de ensino. Em três meses as crianças estavam lendo e escrevendo. (...) Aplicou o teste ABC nos professores.”

Esse registro narra a circulação no âmbito das práticas dos professores, em período de instalação das escolas públicas do Rio Branco, o que se chamou de *Testes ABC*. Tais testes são oriundos dos trabalhos de Manoel Bergstron Lourenço Filho, uma referência do movimento Escola Nova, no Brasil. Lourenço Filho, impregnado pela *pedagogia científica*, produz o livro²⁹ denominado *Testes ABC para verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e da escrita*, configurando-se em uma das obras desse autor mais divulgadas no Brasil, totalizando doze edições, entre 1933 e 1974, como afirmam Bassinello, Soares e Valente (2014, p. 31-32).

Dessa maneira, explicitam-se nos discursos dos agentes públicos responsáveis pela condução do ensino e da aprendizagem no Rio Branco, referências à *pedagogia científica* por meio dos *Testes ABC*. Corroboramos com Valente (2014, p. 2) ao assumir que a expressão pedagogia científica “designa um modo de pensar a educação e conduzir os ensinos no âmbito do movimento renovador designado por Escola Nova, justificado por ingredientes da psicologia experimental e pela aferição estatística”.

Ao caracterizar a pedagogia científica, Valente (2014, p. 3), diz:

[...] trata-se de uma época em que foram introduzidas normativas e práticas que fazem parte até hoje da *cultura escolar*. De onde vem, por exemplo, a convicção de muitos professores, de que classes homogêneas permitem que seja realizado um melhor trabalho pedagógico? Como entender a divisão, hoje naturalizada, de classificar alunos como fracos, médios e fortes? Ou a elaboração de questões de provas distribuídas nessa mesma escala de avaliação? Essas são algumas das *representações* construídas à época do impacto do movimento que ficou conhecido como *pedagogia científica*, presentes hoje no cotidiano das escolas. Uma pedagogia que se consolidou pela medida, pelos testes, pelos laboratórios onde vai estar presente a experimentação, pela aferição estatística dos dados coletados etc. (VALENTE, 2014, p. 3, grifos do autor).

Quando da implantação do Grupo Escolar Lobo D'Almada, já na organização das matrículas, explica professora Jacobede Oliveira: “começamos a fazer as matrículas durante o mês de março e as aulas começaram em abril com mais de duzentos alunos do primeiro 'A', primeiro 'A' Adiantado, primeiro 'B', primeiro 'C', segunda até a quinta séries” (MACEDO, p. 103). Essa fala revela a organização das salas de aulas por grupos homogêneos, separando o que os testes indicavam como crianças fortes, médias e fracas, levando a escola a criar um primeiro ano A, e outro, primeiro ano A “adiantado”.

²⁹ Os pesquisadores Bassinello, Soares e Valente (2014), registram que o livro *Testes ABC* obteve ampla utilização em outros países até a década de 1970, sendo traduzido para o espanhol sob títulos diversos e divulgados na Europa por Radecka (1932) e por Piéron (1931).

Por isso a importância da lembrança de que a professora Mary Jucá tenha aplicado os testes junto aos professores. Os Testes ABC são utilizados logo que as crianças são matriculadas no primeiro ano da alfabetização, cujo fim era identificar o grau de maturidade de cada criança mediante a elaboração de um perfil individual (BASSINELLO; SOARES; VALENTE, 2014, p. 32). Segundo esses pesquisadores:

A aplicação dos Testes ABC no ingresso das crianças a serem alfabetizadas tinha por objetivo identificar o perfil de classe, obtendo a capacidade média da turma mediante a mensuração de pontos obtidos pelos alunos. O processo de aferição para a organização das salas em grupos homogêneos de crianças *fortes*, *médias* e *fracas* se fazia mediante a ordem crescente ou decrescente do número de pontos obtidos, podendo atingir um nível de maturidade (N.M.) máximo de 24 pontos (BASSINELLO; SOARES; VALENTE, 2014, p. 33).

Ainda que os documentos, até aqui, não registrem os modos como foram apropriados os Testes ABC no Território Federal do Rio Branco, principalmente em relação à matemática e sua utilização pelos professores, é importante mencionar a circulação desses testes na rede pública de ensino que se constituía. Além disso, tal circulação produz novas representações sobre os *saberes a e para ensinar* matemática, geradas pela apropriação por parte dos professores.

No Estado de São Paulo, por exemplo, que nos serve de referência, por ser o principal centro irradiador de onde emanavam as ideias da educação nova no Brasil, se registra:

No caso da “iniciação matemática” do primeiro ano, o mínimo fixado no programa se dividia em duas seções: Cálculo e Formas. A primeira seção envolvia, por exemplo, exercícios com o auxílio de tornos, tabuinhas, sementes e outros objetos; trabalhos com os números de 1 a 10 para a aprendizagem das quatro operações; contagem gradativa até 100; algarismos romanos até XII; horas do relógio; conhecimento prático do metro, litro e quilograma; problemas fáceis; jogos aritméticos; entre outros e para o trabalho com as Formas a seção envolvia o estudo da esfera, do cubo, do cilindro e do prisma a vista dos sólidos; comparação dos mesmos com objetos usuais ou com a sua construção em barro, cartão, etc. (BASSINELLO; SOARES; VALENTE, 2014, p. 33).

É provável que tais conteúdos e recursos tenham sido contemplados nos *testes pedagógicos* realizados no Território Federal do Rio Branco, carecendo de aprofundamento em pesquisas que possam dar conta dos modos como foram apropriados.

Ainda no âmbito dos discursos desses agentes públicos, *mentores pedagógicos do trabalho*³⁰ docente, dada a importância dos cargos aos quais foram designados, identifiquei outros indícios da tentativa de se travar um diálogo de orientação dos professores, segundo

³⁰ Valente (2014) utiliza essa designação no âmbito da Escola Normal, em período anterior a esse. No entanto, percebemos que cabe a analogia e adaptação, dada a importância que esses profissionais tiveram na organização do sistema educativo.

métodos pedagógicos modernos.

Em *Palestra inaugural na Quinzena Pedagógica realizada no Território do Rio Branco*³¹, o então Diretor da Divisão de Educação, João Chrysóstomo de Oliveira, deixa pistas de quais métodos pedagógicos os professores podiam lançar mão para alcançar o *desideratum* do bem educar. Em tal palestra comparecem referências à Stern, William James, Aguayo e Claparède, pesquisadores envolvidos com a psicologia experimental, e/ou com influência na pedagogia científica. O foco de Oliveira é a linguagem, é o ler e o escrever, apontando como os professores deveriam agir para entender a criança de um ponto de vista psicopedagógico:

Se o professor primário se prender somente ao frio princípio gramatical de que a linguagem é uma simples “expressão do pensamento por meio de palavras”, sem alcançar o seu valor psicológico e educacional, será um eterno fracassado em sua carreira um repetidor de chapas e um escravizado a fórmulas áridas a criar pobres escravos do mecanismo linguístico. O professor que se escraviza a esse princípio retrógrado julga que a criança é um paciente que deve receber sem qualquer reação as fórmulas corretas do falar e escrever (OLIVEIRA, 1986, p. 35).

Sem dúvida é uma afirmação no sentido de superar uma pedagogia tradicional pautada na repetição de chapas e fórmulas áridas, na memorização. O que ele busca é colocar a criança no centro da aprendizagem, mais ativa no processo, em que “pais e mestres devem sentir e fazer sentir que a linguagem longe de ser uma disciplina enfadonha, é um meio natural de que a própria criança pode lançar mão para a conquista dos anseios de sua personalidade em formação” (OLIVEIRA, 1986, p. 36).

Mesmo que não seja esta afirmação diretamente ligada ao ensino da Matemática, em lugar do grifo, se fosse colocada a palavra matemática³², nada se perderia em termos do sentido da mensagem que se quer passar aos professores. Ele prossegue afirmando:

A linguagem segundo os modernos e abalizados psicopedagogistas, entre eles Stern, tem dois fatores primordiais; o meio ambiente e a natural tendência da criança de externar o seu sentir. Em torno destes dois fatores é que a mestra deve orientar as suas atividades educacionais. A mestra, conseqüentemente, queira ou não queira, deve ter um pouco de psicologia e sociologia prática (OLIVEIRA, 1986, p. 36).

Assim, dois fatores são balizadores da psicopedagogia moderna de Oliveira, meio ambiente e a tendência natural da criança comunicar suas impressões do mundo. Suas orientações pedagógicas presentes no discurso encaminham os professores a olharem

³¹ É parte do Relatório Geral da Divisão de Educação apresentado em Janeiro de 1946, presente em Oliveira (1986, p. 35-39).

³² Sem a preocupação, é claro, de externar qualquer concepção próxima de que matemática é uma linguagem. O que se pretende é a pura troca de uma palavra por outra.

atentamente para o aluno, colocando o ensino “gravitando em torno da criança, e não o contrário” (HAMELINE, 2010), carecendo aos profissionais, segundo Oliveira, de “psicologia e sociologia práticas”. Ou seja, há certa insistência do agente público em fazer com que o professor abandone determinada prática e faça adesão a uma nova pedagogia, ancorada em princípios científicos, fundada na psicopedagogia de Edouard Claparède, como se pode notar:

Na primeira fase da evolução do interesse infantil, Claparède aponta quatro períodos que não devem ser desconhecidos pelo bom mestre primário. 1º) Período dos interesses perceptíveis (1º ano de vida); 2º) Período dos interesses glóssicos ou da linguagem (2º a 3º ano); 3º) Período dos interesses gerais: despertar do pensamento, idade perguntadora (3º a 7º anos); 4º) Período dos interesses gerais e objetivos (7º a 12 anos) (OLIVEIRA, 1986, p. 38).

E prossegue explicando cada um dos períodos:

No período dos interesses glóssicos, a criança ativa-se notavelmente na aquisição da linguagem, armazenando palavras com as quais têm o prazer de brincar repetindo-as continuamente como se tivesse encontrado algo de extraordinário no seu som. Chega a criar uma linguagem toda característica, que constitui o deleite de seus genitores e pessoas de seu convívio. No período dos interesses gerais, a criança vive na atmosfera da supercuriosidade, metralhando a pais e mestres com perguntas de toda a natureza e até irrespondíveis, as quais, no entanto, não devem ficar sem resposta. O porquê e como das coisas - eis sua preocupação. Aí está a razão de tantas perguntas infundáveis que não devem contrariar por serem fáceis de satisfazer. 'Durante o período dos interesses especiais, a criança começa a fixar alvos determinados e preferência por determinados gêneros de ocupação, tomando predileção por coleções de toda espécie e sentindo imenso prazer pela história'. Aí se encontram os preciosos elementos do segundo fator da linguagem: a natural tendência da criança de comunicar suas impressões. E aí também se acham os maravilhosos meios de que o mestre deve lançar mão, não perdendo o valioso ensejo de criar novas situações com projetos, conversações, historietas, excursões, trabalhos manuais, centros de interesse que deem maior incremento ao desenvolvimento da linguagem, alavanca primordial de todo processo educativo (OLIVEIRA, 1986, p. 37).

Dessa maneira percebe-se que os discursos proferidos pelo Diretor de Educação, bem como o trabalho da Professora Mary Jucá, como orientadora do ensino, com os Testes ABC, podem ser entendidos como estratégias criadas pela Divisão de Educação, no sentido de fornecer técnicas de ensino e orientação metodológica para os professores do ensino primário, baseadas em preceitos *escolanovistas* e, mais especificamente, na pedagogia científica:

Novos ventos pedagógicos sopram do estrangeiro, e uma nova pedagogia se instala: chegam os tempos de Escola Nova. Entra-se num período de dar ao processo educativo novas bases, novos paradigmas. Surge a renovação pedagógica e o desafio de romper com os modos considerados tradicionais. Vale salientar que as críticas ao tradicional permanecem atreladas à memorização e falta de compreensão dos conceitos apreendidos. Há necessidade de outros métodos e programas. Emerge um novo modo de pensar o papel do professor no processo educativo: a criança deve ser o centro do ensino. O saber psicológico surge como condutor da pedagogia. Depois da memorização, da aprendizagem pelos sentidos, chegou a hora do processo de

ensino considerar a ação. Será somente pela ação dos alunos que se dará a aprendizagem. E, mais: essa ação deve ser originária de vontade própria dos educandos de modo a mobilizá-los para a aprendizagem. No caso do ensino de matemática, essa ação terá origem naquilo que os discursos direcionados a professores, (...), passam a caracterizar como “resolução de problemas da vida real” (LEME DA SILVA, VALENTE, 2013, p. 864).

De um lado, uma sustentação teórica caracterizada por dois aspectos centrais: o *meio ambiente* e a *natural tendência da criança* comunicar suas impressões, cujo desenvolvimento se apoiam no tirocínio das técnicas da psicologia da criança. De outro, os meios pelos quais os professores podiam alcançar os objetivos do ensino: “criar novas situações com projetos, conversações, historietas, excursões, trabalhos manuais e os centros de interesse” (OLIVEIRA, 1986, p. 39), respeitando, é claro, determinados períodos pelos quais passam as crianças.

Retomando as questões colocadas: Em que medida a implantação do sistema de ensino traz mudanças nas práticas dos professores dos primeiros anos escolares? Do que se tratam tais técnicas de ensino? Quais orientações metodológicas são encaminhadas aos professores?

O quadro das transformações aqui discutidas fornecem indícios da orientação para uma matemática baseada nos “princípios da Escola Nova que defendia a resolução de problemas da vida prática e interesse da criança que permitisse sua ação em prol da aprendizagem” (BORGES *et al*, 2016, p. 96). Talvez essa perspectiva justifique a ideia de João Chrysóstomo de Oliveira colocada na epígrafe deste capítulo, em que o professor deve saber aproveitar os interesses locais para refiná-los ao ponto de melhoramento completo não só do ambiente, mas do homem a ele radicado por mais forte desejo de se aperfeiçoar para perfeição de tudo que o cerca.

O ideário escolanovista se mostra presente no momento de implantação e institucionalização do sistema de ensino no Território Federal do Rio Branco. Testes ABC são aplicados no Grupo Escolar Lobo D'Almada, fazendo circular novos saberes para ensinar matemática. Possivelmente a resolução de problemas práticos como *saber para ensinar* nos primeiros anos escolares pode ter circulado desde então, por meio da formação continuada promovida pela ação técnica da professora Mary Jucá, mesmo que os discursos apontem muito mais para tentativa de “corrigir um estado de coisas, modificar ou suprimir certas práticas” (CHERVEL, 1990), dentre elas, aquelas relacionadas às práticas da pedagogia tradicional.

Pelas limitações dos documentos, sem ter como adentrar uma análise mais voltada à prática do professor, nos agarramos na representação de Oliveira sobre o quadro de docentes

ainda não terem “o tirocínio necessário da profissão”, o que faz conviver ainda o modo consagrado pela cultura escolar local, baseadas numa pedagogia tradicional, com aulas expositivas, cujo foco é o ensino de matérias, sem ligação com o mundo da criança, por isso, oposta aos discursos de João Chrysóstomo de Oliveira, e de pouco impacto no sistema de ensino riobranquense.

O processo de implantação das escolas do recém-criado Território Federal do Rio Branco esbarra no problema da demanda sempre crescente de estudantes potencialmente em faixa etária para a escola primária. Tanto na cidade, quanto nos diversos cantos da zona rural se faz alarmante a necessidade de construção de escolas, havendo vários problemas, dentre eles, a falta de professores para atuarem no curso primário. Não há como implementar uma proposta educacional sem que os professores consigam entendê-la. Para suprir tal demanda cria-se, no ano de 1949, o Curso Normal Regional Monteiro Lobato cujo objetivo era formar regentes de ensino para atuarem nos anos iniciais, isto é, no Curso Primário. Assim se estabelece a primeira instituição de formação de professores dos primeiros anos escolares.

CAPÍTULO III

3 CURSO NORMAL REGIONAL: DA MATEMÁTICA DO GINÁSIO AO COLÉGIO

Sem dúvida, não devemos exagerar o silêncio dos arquivos escolares.
Julia (2001, p. 17)

O Capítulo aqui apresentado tem a finalidade de abordar a matemática na formação do professor dos primeiros anos escolares no Curso Normal Regional Monteiro Lobato, bem como nas suas devidas transformações de nomenclatura. Aborda a matemática prevista para o Ginásio Normal e depois, Colégio Normal Monteiro Lobato. As fontes são: relatórios, grades curriculares, atas de resultados finais, atas de reuniões da Congregação, entrevistas, e memórias de ex-alunos. Percorre o período de 1949 a 1970, quando novas alterações ocorrem.

3.1 CURSO NORMAL REGIONAL E SUAS TRANSFORMAÇÕES: MARCO DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR

O contexto da década de 1940 empurra o Governo do Território para a criação do Curso Normal Regional Monteiro Lobato³³, em 1949. Schramm (2012, p. 65), em sua Dissertação, conta-nos que o CNRML “foi pioneiro na formação docente em Roraima, correspondendo ao ensino ginásial”, sendo que o mesmo buscava formar “o Regente de Ensino, apto a lecionar da 1ª a 4ª série primária”.

Assim, um novo quadro começa a se desenhar, moldado por um ponto que seria fundamental para a consolidação do sistema educacional no Território: diz respeito a suprir a demanda de professores dos primeiros anos escolares; o que acarretaria a fixação dos riobranquenses no trabalho com a máquina pública, motivada pela condição de continuidade dos estudos primários para o nível de 1.º Ciclo do Ensino Secundário, sem precisar sair das terras riobranquenses para fazer o ginásio em outros Estados.

Diante desse quadro, se questiona: Qual matemática esteve presente na formação dos professores do CNRML? Na busca por respostas, consultamos as seguintes fontes: a legislação nacional, a Lei Orgânica do Ensino Normal de 1946, atas de reuniões, atas de resultados finais do Curso Normal Regional, histórico escolar e os registros de memórias do

³³ Criado pelo Decreto n.º 89, de 1.º de Abril de 1949.

professor Jaceguai Reis Cunha e entrevistas com o professor Heitor da Silva Brígia. Também são utilizadas as grades do Curso Normal Regional e suas transformações para o que veio a se chamar, em 1964, de Ginásio Normal Monteiro Lobato, e posteriormente, o Colégio Normal Monteiro Lobato. Dessa forma, o período estudado nessa sessão compreende os anos de 1949 a 1970, motivado pelas transformações ocorridas nesses anos.

Ao tratar de escola normal e formação do professor é necessário tomar como parâmetro que o movimento de implantação e consolidação dessas escolas nos grandes centros do país, especificamente nos Estados do Rio de Janeiro e São Paulo, aconteceram diante do quadro em que “as primeiras escolas normais brasileiras só seriam estabelecidas por iniciativa das Províncias, logo após a reforma constitucional de 12/8/1834”, conforme diz Tanuri (2000, p. 63).

Na Província do Amazonas, da qual as terras referentes ao Vale do Rio Branco fizeram parte³⁴, somente em 1882, quase à beira da Proclamação da República, que se cria a Escola Normal do Amazonas. Mais de um século depois da primeira escola normal do Brasil, ocorre a criação e implantação de um Curso Normal Regional no Território Federal do Rio Branco, destinado à formação de regentes de ensino³⁵.

A legislação da época, a Lei Orgânica do Ensino Normal (1946), aponta claramente os objetivos de um Curso Normal Regional, bem como sua diferenciação com outros tipos de estabelecimentos de ensino:

Art. 4º Haverá três tipos de estabelecimentos de ensino normal: o curso normal regional, a escola normal e o instituto de educação.

§ 1º Curso normal regional será o estabelecimento destinado a ministrar tão somente o primeiro ciclo de ensino normal.

§ 2º Escola normal será o estabelecimento destinado a dar o curso de segundo ciclo desse ensino, e ciclo ginásial do ensino secundário.

§ 3º Instituto de educação será o estabelecimento que, além dos cursos próprios da escola normal, ministre ensino de especialização do Magistério e de habilitação para administradores escolares do grau primário (BRASIL, 1946).

Isso deixa evidente que a formação era de 1.º Ciclo do Ensino Secundário cujo âmbito

³⁴ A propósito a iniciativa do governo Provincial [do Amazonas] de elevar a vila de Nossa Senhora do Carmo, à condição de freguesia em 1856, e, posteriormente com o advento da Proclamação da República, passou em 1890, a se chamar Município de Boa Vista do Rio Branco, nome dado em homenagem à sede da fazenda, onde funcionou a primeira administração pública municipal. (SILVA, 2012, p. 42)

³⁵ Saviani (2009) baseado na Lei Orgânica do Ensino Normal, afirma que “o curso normal, em simetria com os demais cursos de nível secundário”, passa a ser organizado em dois ciclos: o primeiro correspondia ao ciclo ginásial do curso secundário e tinha duração de quatro anos. Seu objetivo era formar regentes do ensino primário e funcionaria em Escolas Normais regionais. O segundo ciclo, com a duração de três anos, correspondia ao ciclo colegial do curso secundário. Seu objetivo era formar os professores do ensino primário e funcionaria em Escolas Normais e nos institutos de educação” SAVIANI (2009, p. 146).

de atuação do regente de ensino seria o Curso Primário que já havia se estabelecido com mais vigor e organização no Território.

No “Órgão Oficial”, jornal de divulgação do governo do Território Federal do Rio Branco, publicado em abril de 1949, p. 100, consta, além do Edital que lança inscrições para o Curso Normal Regional Monteiro Lobato, a constituição de banca avaliadora dos Exames de Admissão³⁶ ao Curso. No ato de inscrição era preciso que o candidato ou candidata possuísse “Certidão de conclusão dos estudos primários e certidão de idade”, tendo a idade mínima de 13 anos e a máxima de 25. O Exame foi realizado no Grupo Escolar Lobo D'Almada, às 15 horas do dia 8 de abril, e a Banca Examinadora de Matemática, foi composta por: Dr. Osvaldo Mohr (Presidente), José Pereira Trindade (Secretário); Rui Cavalcanti e Clélia Bezerra de Menezes (Examinadores) e Rinaldi Maya (Fiscal de Prova). Os resultados do Exame foram publicados em ordem alfabética no Órgão Oficial de 23 de abril de 1949, contendo os nomes dos 25 aprovados para a primeira turma do CNRML³⁷.

Figura 1: Pedra Fundamental de
Construção do Prédio do CNRML-1951



Fonte: Jaceguai Reis Cunha [199?, p. 89]

Em suas memórias, conta-nos Jaceguai Reis Cunha [199?] que o Curso iniciou

³⁶ O Decreto nº 19.890/1931, como parte da Reforma Francisco Campos, oficializa nacionalmente o Exame de Admissão ao Ginásio, ficando como obrigatório para o acesso às escolas secundárias. Sua extinção ocorreu por meio da LDB, Lei nº 5.692/1971.

³⁷ Segundo Jaceguai Reis Cunha [199?], lançamento da Pedra fundamental do CNRML, no local onde ela está atualmente [Escola Estadual Monteiro Lobato] teve como, oradora a normalista Maria das Graças Souto Maior, neta do professor Diomedes Souto Maior.

funcionando nos dois últimos blocos do já existente Grupo Escolar Oswaldo Cruz, tendo a postos “quase a totalidade dos profissionais da cidade”:

Dr. Pedro Constantino Jorge, Dr. Jocelyn Leocádio da Rosa, Dr. Amaral Brasil, Dr. Silvio Lofêgo Botelho, Dr. Dorval de Magalhães, Clélia Bezerra de Menezes, a própria diretora, Olindina Pereira Trindade, José Pereira Trindade, Miriam Pereira Trindade, Raimundo Deodato Pereira Pinto, Lúcia Bezerra de Menezes. (CUNHA, [199?] pp. 79-82)

A mobilização dos profissionais das áreas médicas, de engenharias, direito e professores normalistas formavam a congregação do Curso Normal Regional Monteiro Lobato. Na Ata da 1.^a Reunião da Congregação do CNRML, assinaram os professores: Maria Olindina Pereira Trindade, Raimundo Deodato Pereira Pinto, Valério Caldas de Magalhães, Camilo Dias de Souza Cruz, Jorge Monssalem, Pedro Constantino Jorge, Sylvio Lofêgo Botelho, Rui Cavalcanti e Francisca Elzika de Souza Coelho. Essa composição com profissionais de diferentes formações é um quadro que se fez também presente no Amazonas quando da implantação do ensino secundário na década de 1880, como diz Tarcísio Leão (2014), referindo-se ao período próximo à criação da Escola Normal no Amazonas:

Os primeiros professores não tinham experiências no Magistério e suas ocupações principais não estavam associadas à instrução escolar. Assim as primeiras escolas já surgiram diante do desafio da profissionalização da atividade docente. Na maioria das vezes, os professores do ensino secundário eram funcionários públicos, engenheiros, médicos, advogados, militares e religiosos (LEÃO, 2014. p. 46).

No Rio Branco não foi tão diferente! O isolamento do Território ainda é problema, tendo somente os seis meses de águas navegáveis do Rio Branco – e a via aérea um tanto mais difícil - para o transporte de pessoas e gêneros. São os escassos profissionais, funcionários do governo que virão compor a congregação do CNRML. Por isso, é de se esperar que boa parte dos professores não dependesse financeiramente do Magistério, sendo suas aulas atividades consideradas como complementares (LEÃO, 2014, p. 47) à sua profissão.

Tal evidência não desqualifica o comprometimento esperado com aulas na formação do professor, mas pode ter relegado a segundo plano as discussões de caráter *didático-pedagógico* (SAVIANI, 2008) relativas à formação do regente. Importa agregar a discussão que esses professores advindos das mais diferentes áreas profissionais, oriundos de um modelo que predominou nas universidades e demais instituições de ensino superior, foram formados sob o modelo dos *conteúdos culturais-cognitivos*.

Segundo Dermeval Saviani:

O modelo para o qual a formação de professores, propriamente dita, se esgota na cultura geral e no domínio específico dos conteúdos da área de conhecimento correspondente à disciplina que o professor irá lecionar. Considera-se que a formação pedagógico-didática virá em decorrência do domínio dos conteúdos do conhecimento logicamente organizado, sendo adquirida na própria prática docente ou mediante mecanismos do tipo “treinamento em serviço”. Em qualquer hipótese, não cabe à universidade essa ordem de preocupações (SAVIANI, 2008, p. 2).

Dessa forma, esse modelo terá influência nas escolhas de conteúdos e nos modos como os professores encaram o ensino de matemática. Uma descrição um tanto mais completa dos profissionais pôde-se verificar nas memórias³⁸ do ex-aluno Walmir Pimentel (2015), relativamente à década de 1950:

Feito o Exame de Admissão em 1956, ingressamos na Escola Normal Regional Monteiro Lobato, orientado pelos meus pais, pelo fato de ser um curso profissionalizante. Era diretora da Escola Normal a professora Maria Olindina Pereira Trindade e o secretário era o professor Jaceguai Reis Cunha. Como professores, o professor Camilo Dias de Souza Cruz, lecionando Português, o Dr. Jucelyn Leocádio da Rosa, lecionando Psicologia Educacional, o Dr. Reinaldo Fernandes Neves, lecionando Anatomia e Fisiologia Humana; o Dr. Sylvio Lofêgo Botelho, lecionando Ciências Físicas e Naturais; A professora Ecilda [Ecilda Maria Lemos Batista], lecionando Trabalhos Manuais, o professor Jaceguai Reis Cunha, lecionando Desenho. Para substituí-lo veio o Professor Laucides Inácio Oliveira, com Desenho Artístico; Matemática, o engenheiro Moacir Von Pongart, substituído pelo agrônomo, professor Borges [José Borges dos Santos]; O professor Severino Gonçalo Gomes Cavalcante, lecionava História Geral; a professora Miriam Pereira Trindade, lecionava Geografia Geral; Pedagogia Educacional lecionava a própria diretora, Maria Olindina Pereira Trindade (PIMENTEL, 2015, pp. 101-102).

A partir da lista, se vê, para o caso específico da disciplina Matemática, que os professores foram os engenheiros que estiveram prestando serviço na construção do Território Federal do Rio Branco. Profissionais oriundos de uma formação técnica que tiveram na base de formação na universidade saberes disciplinares, isto é, saberes matemáticos cuja referência provém, em boa medida, do Ensino Secundário propedêutico, de cultura geral, formação essa amparada no modelo dos conteúdos culturais-cognitivos. Provavelmente, esses professores detinham pouca ou nenhuma formação didático-pedagógica.

Buscando visualizar uma possível organização curricular ou programática do Curso Normal Regional Monteiro Lobato nesse período, foi possível encontrar na Lei Orgânica do Ensino Normal (1946):

Art. 7º O curso de regentes de ensino primário se fará em quatro séries anuais, compreendendo, no mínimo, as seguintes disciplinas:
Primeira série: 1) Português. 2) **Matemática**. 3) Geografia geral. 4) Ciências naturais. 5) **Desenho** e caligrafia. 6) Canto orfeônico. 7) **Trabalhos manuais** e economia doméstica. 8) Educação física.

³⁸ Tais nomes foram aos poucos confirmados junto ao Caderno de Atas do período de 1949 a 1964.

Segunda série: 1) Português. 2) **Matemática**. 3) Geografia do Brasil. 4) Ciências naturais. 5) **Desenho** e caligrafia. 6) Canto orfeônico. 7) Trabalhos manuais e atividades econômicas da região. 8) Educação física.

Terceira série: 1) Português. 2) **Matemática**. 3) História geral. 4) Noções de anatomia e fisiologia humanas. 5) **Desenho**. 6) Canto orfeônico. 7) **Trabalhos manuais** e atividades econômicas da região. 8) Educação física, recreação e jogos.

Quarta série: 1) Português. 2) História do Brasil. 3) Noções de Higiene. 4) Psicologia e pedagogia. 5. Didática e prática de ensino. 6) **Desenho**. 7) Canto orfeônico. 8) Educação física, recreação e jogos (BRASIL, 1946)(GRIFO NOSSO)

Pode-se verificar que as disciplinas Matemática, Desenho e Trabalhos Manuais fazem parte da grade do Curso, rubricas que são responsáveis pela abordagem dos saberes matemáticos. Na Ata da 1ª Prova Parcial (Figura 2) de Português, Matemática, Ciências Naturais, Geografia Geral, Desenho e Caligrafia, Enfermagem e Puericultura, Canto Orfeônico, Trabalhos Manuais e Economia Doméstica, da 1ª série no ano de 1949, se vê a confirmação das disciplinas do Curso, ministradas nesse ano.

Figura 2: Ata da Primeira Prova Parcial do CNRML – 1949

Nome do aluno	Disciplinas								
	Português	Matemática	Ciências Naturais	Geografia Geral	Desenho e Caligrafia	Enfermagem	Puericultura	Canto Orfeônico	Trabalhos Manuais e Economia Doméstica

Fonte: Acervo da Escola Estadual Monteiro Lobato.

Na Ata de Resultados Finais de uma turma de 4ª Série, está atestado que, de fato, a disciplina Matemática não mais ocupa lugar na formação, comparecendo o ensino de Desenho, seguindo a prescrição da Lei Orgânica, como se vê na Figura 3, a seguir. As disciplinas de cultura geral somam-se, na 4ª Série, às de caráter didático-pedagógico, estas compreendendo Psicologia e Pedagogia, Didática e Prática de Ensino. Os *saberes para*

ensinar matemática estão de alguma forma diluídos nessas disciplinas.

Figura 3: Ata de Resultados Finais – 1952

4

Curso Normal Regional Monteiro Lobato

Nome do Estabelecimento

Boa Vista Território Federal do Rio Branco
 Cidade Estado

ATA DE RESULTADOS FINAIS

Aos ouze dias do mês de Dezembro de 1952 terminou-se o processo de apuração das notas finais e nota global dos alunos da 4ª série, turma Única turno 1º do curso Normal deste estabelecimento, com os seguintes resultados: Mod. 6

NOME DO ALUNO	Português	Matemática	Geografia	Ciências	Desenho	C. Orientação	T. Marmais	MOR.	Prat. Limb.	Ativ. Físic.	da Região	Anatomia	Didática	Psicologia	História	Pedagogia	Música

Fonte: Acervo da EEML

Há que se indagar sobre o papel da Prática de Ensino na formação, pois no histórico escolar do ex-aluno Jaceguai Reis Cunha, que concluiu o curso em 1953, portanto, no mesmo período, verifica-se a ausência desse importante momento na formação. Percebe-se que as disciplinas acima mencionadas comparecem de fato como Didática, Psicologia e Pedagogia, cada uma em separado. Não ocorre qualquer menção no histórico em relação à Prática de Ensino, gerando a dúvida se esta se incorporou à Didática, como se nota na Figura 4.

Figura 4: Histórico Escolar de Jaceguai Reis Cunha – 1952

Curso Normal Regional «Monteiro Lobato» 1º CICLO

DIVISÃO DE EDUCAÇÃO

BOA VISTA – TERRITÓRIO FEDERAL DO RIO BRANCO

	Português	Matemática	Geografia	Ciências	Desenho	C. Orientação	T. Marmais	MOR.	Prat. Limb.	Ativ. Físic.	da Região	Anatomia	Didática	Psicologia	História	Pedagogia	Música
1ª Série	75,8	75,2	67,5	58,7	86,3	71,8	76,6	72,4	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Curso Normal R. "Monteiro Lobato" 1949 Prof. Aloisio Neves																	
2ª Série	67	67,7	68	56,7	73,9	67,9	91,9	-	73	-	-	-	-	-	-	-	-
Curso Normal R. "Monteiro Lobato" 1950 Prof. Aloisio Neves																	
3ª Série	64	87,4	-	-	88,8	65,8	89,2	-	71,9	56	-	-	-	-	79,4	-	-
Curso Normal R. "Monteiro Lobato" 1952 Dr. Jersey de Brito Nunes																	
4ª Série	76,2	-	-	-	86,9	71,7	-	-	-	-	-	76	69,6	81,9	61,1	73,7	-
Curso Normal R. "Monteiro Lobato" 1953 Maria Olíndina P. Trindade																	

Fonte: Acervo – Jaceguai Reis Cunha

Na análise da Figura 4 acima, percebe-se que até as três primeiras séries a preocupação da formação é fazer o normalista aprender os conhecimentos das disciplinas de cultura geral. Nesse caso, a Matemática do 1.º Ciclo, a Matemática ginásial. De outra parte, somente ao final do curso, no quarto ano, é que o normalista tem uma aproximação à Psicologia e à Pedagogia, bem como uma aprendizagem voltada à Didática e à Prática de Ensino, indicando uma adaptação da fórmula conhecida como “esquema 3+1”, isto é: três anos para a aprendizagem de conteúdos disciplinares e um ano dedicado às questões didático-pedagógicas do ensino desses conteúdos. Essa disposição também revela o trato com a Prática de Ensino, cuja omissão aponta que tal momento da formação é relegado a segundo plano e se dá após o normalista ter se apropriado dos conteúdos específicos. A *prática de ensino* se adquire na própria prática docente ou mediante mecanismos do tipo treinamento em serviço, como já nos ensinou Saviani (2008).

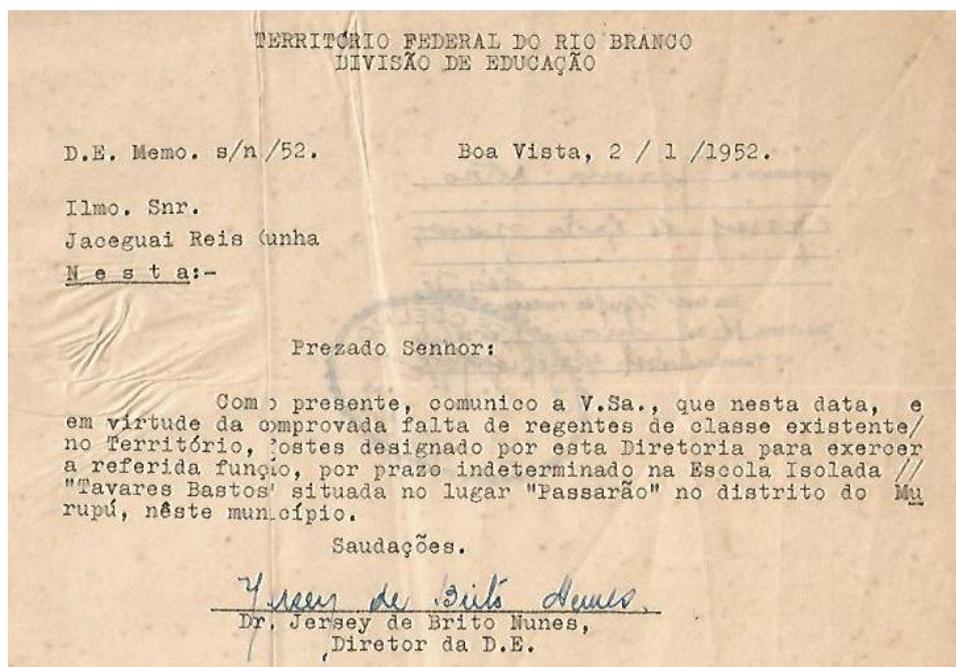
O estabelecimento da fórmula: disciplinas de cultura geral somadas a disciplinas pedagógicas conduz a pensar que na primeira parcela (três anos), o normalista aprende uma matemática para além daquela que vai ensinar, subentendendo-se que, ao estudar a Matemática do 1.º Ciclo do Ensino Secundário, a matemática ginásial, este possa dominar aquela do curso primário, do seu nível de atuação profissional.

A segunda parcela (um ano) é dotada de disciplinas voltadas a fornecer elementos psicológicos, pedagógicos e de didática, subentendendo-se que, em dado momento, o normalista de posse dos saberes matemáticos obtidos anteriormente, consiga mobilizá-los quando necessitar durante a prática de ensino ou estágio.

Ainda em relação à prática de ensino, Jaceguai Reis Cunha [199?] relata que antes mesmo de concluir o CNRML, teve que assumir e reger a Escola que funcionava em Murupu, como se pode atestar na Figura 5.

Sua colaboração, ao que tudo indica, estava atrelada à necessidade de cumprir a carga horária da Prática de Ensino, enfrentando sozinho os desafios de fazer o papel de gestor e professor do ensino primário. Ora, isso se deu em janeiro de 1952, e o mesmo já adentrava a terceira série, como é possível verificar acima em seu histórico escolar. No ano seguinte este deveria cumprir (em 1953) as disciplinas “pedagógicas”, ou seja, Didática, Pedagogia, Psicologia e a Prática de Ensino.

Figura 5: Memorando de Jaceguai Reis Cunha



Fonte: Acervo – Jaceguai Reis Cunha [199?]

O normalista ficou na regência da escola no período de 2 de janeiro a 12 de Março de 1952, conforme documento emitido pelo Diretor Jersey de Brito Nunes. O estágio a que se referiu diz respeito ao cumprimento da disciplina Prática de Ensino, em toda sua complexidade, inclusive seguindo a todo custo, o Artigo 14, alínea D, da Lei Orgânica do Ensino Normal: “a prática de ensino será feita em exercícios de observação e de participação real no trabalho docente, de tal modo que nela se integrem os conhecimentos teóricos e técnicos de todo o curso”.

Presume-se que o normalista foi colocado para vivenciar uma situação de participação real no trabalho docente. Por outro lado, o próprio Jaceguai sustenta que tal atuação como regente de ensino serviu ao propósito de contabilizar a carga horária relativa à Prática de Ensino, atestado por ele mesmo, como se lê a seguir, na Figura 6.

Esse caso específico, reflete não só a escassez de professores no Território, mostra, para além disso, o caráter dado às disciplinas didático-pedagógicas, relegadas ao final do Curso, podendo ser negociada como moeda de troca, assumindo o *status* de disciplina de “2.^a categoria”.

Figura 6: Jaceguai Reis Cunha e a Prática de ensino – 1952

Em 1952 - Em dezembro o atual Diretor de Educação Dr. Jersey de Brito Nunes falou que se aceitasse colaborar com ele passando a lecionar três meses no interior, eu contaria bastante ponto para meu estágio quando concluísse o Curso de Regente de Ensino. Aceitei, e logo foi expedido um memorandum que eu deveria me apresentar para reger a Escola q. funcionava no Murupá (Anzol), que estava abandonada por falta de Professores. Fui hospedado em casa de Luiz Pereira Barbosa. As Escolas na época, o Diretor era o próprio Professor que deveria lecionar de 1ª a 4ª séries primárias. Era a minha primeira experiência como Professor, deixei a cidade para enfrentar sozinho uma missão

Fonte: (CUNHA, [1990?], p. 91).

É possível identificar a representação de que havia disciplinas com *status* de 2.^a Categoria no Curso. Em uma Ata³⁹ de reuniões da Congregação dos Professores, tal representação se mostra com Trabalhos Manuais, em que se pode ler:

Novamente com a palavra, a Diretora da Escola Normal, que apresentou a sugestão de pedir designação para um outro professor de Trabalhos Manuais para turmas masculinas, sugestão esta, que não foi aceita pela maioria, que considerava a referida matéria como de 2.^a categoria (ATA 19, 1960).

Esse discurso da Congregação pode ter atingido outras disciplinas, como a Prática de Ensino, deixando transparecer, como diz Saviani (2009, p. 150), que estava presente também no *ethos* dos professores uma certa depreciação do aspecto pedagógico. Vale lembrar mais uma vez que parte significativa dos profissionais envolvidos com a formação do regente de ensino, no Território, eram oriundos de cursos universitários das mais diversas áreas, sem formação pedagógica profissional.

Retomando a questão inicial: quem matemática esteve presente no Curso Normal Regional? Heitor Brígida, em entrevista⁴⁰, relata que enquanto estudou no Curso Normal

³⁹ Ata da 19^a Reunião Extraordinária da Congregação dos Professores da Escola Normal Monteiro Lobato, do dia 10 de março de 1960. Tal Ata não apresenta o ano de realização, porém, como a 18^a foi realizada em 9/11/1959 e a 20^a foi em 7/06/1960, conclui-se que a esta reunião se deu em 1960, estando elas, seguindo essa ordem, explicitadas num mesmo caderno de Atas.

⁴⁰ Entrevista concedida a José Ivanildo de Lima (Anexo B)

Regional, nos anos de 1954 a 1956, os professores enfocavam a matemática do ginásio, e que os mesmos quase sempre adotavam um livro e o seguiam à risca. Perguntado sobre os livros que comumente eram utilizados, Brígliia aponta os de Ary Quintella⁴¹ e Osvaldo Sangiorgi⁴². Em relação ao primeiro livro, este comparece em uma lista existente na biblioteca, assinada pelo Diretor da Escola, anexo ao relatório de Ilnah Pacheco, Inspetora de Ensino (Guanabara), datado de 1965, informando que existiam oito cópias na biblioteca do Colégio Normal Monteiro Lobato, naquele ano.

Quanto à Ary Quintella, Valente (2007b) afirma:

A biografia profissional de Quintella credenciou esse autor a transformar seus livros didáticos de Matemática em *best-sellers* educacionais. No início dos anos 1950, suas obras para o ginásio e para o colégio alcançaram várias dezenas de edições. Esse autor garantiu à Editora grande parte do mercado do Rio de Janeiro, rivalizando com as concorrentes cariocas, que sempre se mantiveram à frente na produção didática, a partir de autores professores do Colégio Pedro II, referência para o ensino secundário durante todo o século XIX e décadas iniciais do século XX (VALENTE, 2007b, p. 15).

Sobre os livros de Osvaldo Sangiorgi (195?, 1956, 1957a, 1957b), Heitor Brígliia relata que os quatro volumes sempre foram o seu manual de ensino enquanto professor de matemática, tanto que fez uma encadernação⁴³ única, para melhor manuseá-lo durante suas aulas. Em seu “volume único”, na folha de rosto do livro, vê-se a sua assinatura, local e data, possivelmente de aquisição, conduzindo a Belém-Pará, cuja aquisição ocorreu nos anos de 1957, 1958, 1959 e 1960, respectivamente, 1.^a, 2.^a 3.^a e 4.^a séries do ginásio. Todos os volumes têm a sigla C.E.P.C, o que significa, Colégio Estadual Paes de Carvalho (Belém/PA). Além disso, o carimbo da livraria faz crer que sua compra fora realizada naquela cidade, e não em Boa Vista, por isso, é preferível assumir que o livro fornece com mais convicção sua

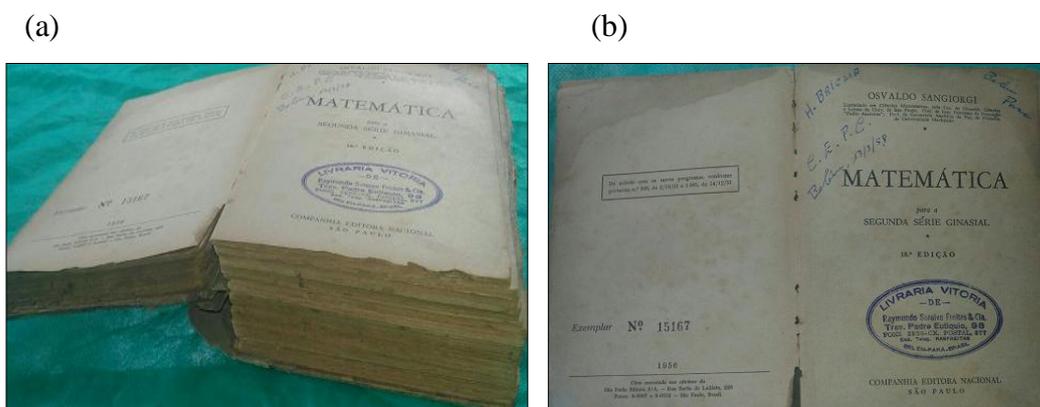
⁴¹ Ary Norton de Murat Quintella nasceu em 1906, em São Paulo, mas a partir do ensino secundário teve sua vida de estudante e profissional no Rio de Janeiro. Estudou no Colégio Pedro II, formou-se na Escola Militar e foi professor desde 1937 do Colégio Militar do Rio de Janeiro. Com longa trajetória nos meios educacionais, Quintella foi professor, também, do Instituto de Educação no período 1950-60. Participou da organização dos programas de Matemática para os cursos comercial básico e técnico, a convite do Ministro da Educação, além de atuar em numerosas comissões e bancas de concursos de professores de Matemática (VALENTE, 2007b).

⁴² Osvaldo Sangiorgi “é ícone do MMM no Brasil. Nascido no dia 9 de Maio de 1921, obteve licenciatura em Ciências Matemáticas, em 1941, conforme consta em seu diploma, outorgado pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Seção de Educação, da Universidade de São Paulo. Nessa década iniciou suas atividades profissionais como professor de matemática no Instituto Feminino de Educação Padre Anchieta, uma escola Normal do Bairro do Brás, em São Paulo. Suas recordações levam-no a afirmar que começou a escrever livros didáticos por ter sido procurado pela Cia. Editora Nacional. Sangiorgi reitera, ainda que a esse tempo – anos 1940-1950 - essa editora “ficava de olho” nos bons professores, propondo que escrevessem livros didáticos. Escrevendo textos para os cursos de admissão, para o ginásio, para os cursos normais, Sangiorgi rapidamente transforma-se num dos autores de maior sucesso com coleções de livros didáticos para as séries ginásiais dos anos 1950” (VALENTE, 2008, p. 11).

⁴³ Encadernação doada pelo Prof. Heitor Brígliia ao Autor da Pesquisa em 2014.

utilização enquanto sua prática de professor.

Figura 7: Encadernação de Heitor Bríglia – Curso Ginásial



Fonte: Acervo Pessoal de Heitor da Silva Bríglia.

Essa referência tem ampla circulação no Brasil, nada impedindo que sua lembrança do tempo de aluno confirme sua utilização no âmbito do CNRML, na segunda parte da década de 1950. A coleção de quatro volumes de “Matemática” de Osvaldo Sangiorgi (195?, 1956, 1957a, 1957b) para o Curso Ginásial obedece, segundo o próprio autor, “a última reforma dos programas (Portaria 966, de 2/10/1951), onde constam 3 aulas semanais de Matemática”, além disso, as orientações metodológicas da Portaria 1045, de 14/12/1955. Assim, o autor executa o programa no seu livro seguindo a seguinte estrutura:

Quadro 3: Matemática Curso Ginásial – Quatro volumes – Osvaldo Sangiorgi.

1.ª SÉRIE GINÁSIAL	
Capítulo 1	Números inteiros; Operações Fundamentais; Números Relativos (Adição. Subtração. Multiplicação. Divisão. Problemas sobre as quatro operações. Potenciação; Números negativos e números positivos; operações com os números relativos)
Capítulo 2	Divisibilidade Aritmética. Números primos, máximo divisor comum.
Capítulo 3	Números fracionários; operações fundamentais; métodos de resolução de problemas sobre frações; frações decimais enquanto números decimais.
Capítulo 4	Sistema legal de unidades de medir; unidades e medidas usuais; sistema métrico decimal (unidades de comprimento, unidades de superfície; áreas de principais figuras planas, unidades de volume, volume dos principais sólidos, unidades de massa; número complexo, unidades de velocidades)
2.ª SÉRIE GINÁSIAL	
Capítulo 1	Potência e raízes. Expressões irracionais. (Potências, expressões do quadrado da soma e produto da soma pela diferença, interpretação geométrica; raiz quadrada, raiz cúbica, grandezas comensuráveis e incommensuráveis, números racionais e irracionais. Radicais.
Capítulo 2	Cálculo literal. Polinômios. (Expressão algébrica, monômios e polinômios; operações algébricas, casos simples de fatoração, mmc e mdc de expressões algébricas; frações literais, propriedades e operações fundamentais)
Capítulo 3	Binômio Linear. Equações e Inequações do primeiro grau com uma incógnita. Sistemas lineares com duas incógnitas. Aplicações. (Igualdade, identidade e equação; binômio linear, desigualdade). Inequação; sistemas lineares com duas incógnitas.

3.ª SÉRIE GINASIAL (Continuação)	
Capítulo 1	Razões e Proporções. Aplicações Aritméticas (Razões e proporções, propriedades e aplicações; números proporcionais, grandezas proporcionais e regra de três; porcentagem, taxa milesimal, juros simples e aplicações;
Capítulo 2	Figuras geométricas planas, reta e círculo. (Entes geométricos, proposições geométricas e congruência; ângulos; triângulos, perpendiculares e oblíquas, paralelas, soma dos ângulos de um triângulo e polígono, quadriláteros, circunferência e círculo, arcos e ângulos. Construções geométricas com régua e compasso.
Capítulo 3	Linhas proporcionais. Semelhança de polígonos. (Divisão de um segmento; feixe de paralelas; linhas proporcionais no triângulo; semelhança de triângulos, semelhança de polígonos)
Capítulo 4	Relações trigonométricas no triângulo retângulo. Tábuas Naturais. (Razões trigonométricas, tábuas naturais, cálculo dos lados de um triângulo retângulo)
4.ª SÉRIE GINASIAL	
Capítulo 1	Trinômio do 2.º Grau. Equações e inequações do 2.º Grau com uma incógnita. (Números reais, equações do 2.º grau. Trinômio do 2.º grau, Inequação do segundo grau. Equações redutíveis ao 2.º grau. Problemas do 2.º Grau).
Capítulo 2	Relações métricas nos polígonos e no círculo (Relações métricas no triângulo retângulo, teorema de Pitágoras. Relações métricas num triângulo qualquer, relações com co-senos. Cálculos das medianas, das alturas e das bissetrizes de um triângulo. Relações métricas no círculo, aplicações e potência de um ponto. Polígonos inscritíveis e circunscritíveis. Teorema de Hiparco. Teorema de Pitot. Polígonos regulares, semelhança. Relações métricas nos polígonos regulares convexo em função do raio. Construção de polígonos regulares. Lado do polígono regular convexo. Medição de circunferências. Cálculo de Pí.
Capítulo 3	Áreas das Figuras planas (Definições. Área dos polígonos. Área das figuras circulares. Relações métricas entre áreas. Construções de figuras equivalentes.

Fonte: Sangiorgi (195?), Sangiorgi (1956), Sangiorgi (1957a), Sangiorgi (1957a)

Pode-se dizer que na formação dos professores do curso primário em Roraima, neste primeiro momento, tem presença uma matemática ginásial, referendada pelo próprio programa do livro que o professor formador adotava. Uma *matemática a ensinar*, cuja característica ultrapassa aquela relativa ao nível de atuação profissional. A posse de uma cultura geral da matemática ginásial conferia ao regente um “tirocínio necessário [e suficiente] à profissão”, com uma grade curricular de formação visivelmente ancorado no “o quê ensinar” em detrimento do “como ensinar” (VALENTE, 2011b, p. 117-118). Em outros termos, a *matemática para ensinar* ficava em segundo plano, conferida somente às disciplinas de Didática e Prática de Ensino, ao gosto do professor formador.

Saviani (2008, p. 7) ainda diz que “os cursos normais de primeiro ciclo, pela sua similitude com os ginásios, tinham um currículo marcado pela predominância das disciplinas de cultura geral, no estilo das velhas escolas normais”. Neste caso, pode-se dizer que no CNRML se estabelece na formação do regente um ensino, uma matemática focada no ensino secundário no qual os *saberes a ensinar* são aqueles relacionados à *cultura geral* do professor, os *saberes a ensinar* são os próprios saberes matemáticos do curso ginásial, longe de assumir o papel preponderante na formação específica do professor no seu nível de atuação.

3.2 A HINTERLÂNDIA RORAIMENSE: A MATEMÁTICA ENTRE O CIENTÍFICO E O PEDAGÓGICO

No Território Federal do Rio Branco, logo após a queda do Estado Novo, diz Nélvio Santos (2013, p. 73), “a administração passou, em vista da nova situação política, de quartel a uma repartição pública, onde os governadores se sucediam, ocupando o cargo por tempos curtos”. As trocas de governo são frequentes⁴⁴, cabendo a alguns dos profissionais locais, por vezes, assumirem a administração, até que o Governo Central nomeasse um novo governador, haja vista que localmente “ainda não havia o que se pode chamar de oligarquia” (SANTOS, 2013, p. 73).

Como visto, o Curso Normal Regional Monteiro Lobato estava repleto de profissionais que, de alguma forma, possuíam envolvimento com a execução das decisões do Governo do Território. Pode-se dizer que era um espaço privilegiado, cuja referência fazia eco na comunidade, por ser um celeiro de atuação de autoridades.

Em 1961, o Dr. Sylvio Lofêgo Botelho, ainda professor do Curso Normal Regional Monteiro Lobato, assumiu o Governo num momento de transição. No dia 24 de fevereiro, convoca uma reunião extraordinária, que viria a ser realizada “na sede do Palácio Governamental”, como reza a Ata da 21ª Reunião⁴⁵ da Congregação dos Professores do Curso Normal Regional Monteiro Lobato. Os assuntos em pauta são o futuro do referido Curso e pagamento⁴⁶ de professores.

Será mantida atenção somente no primeiro ponto. A Ata informa a existência do Decreto n.º 34, de 15.12.1959 que modificava a denominação de Curso Normal Regional para Escola Normal Monteiro Lobato, o que leva a concluir que a partir de 1960 havia dois cursos em funcionamento: um para formar o regente de ensino, de 1.º Ciclo, e outro para formar o professor do ensino primário, de 2.º Ciclo. Entretanto, dadas as dificuldades por que vinham passando, principalmente aquela ligada à contratação de professores, a Congregação naquela data opta pelo fechamento provisório do Curso de 2.º Ciclo, permanecendo a denominação e o curso anterior.

De fato, nas duas Atas⁴⁷ anteriores, de n.ºs 19 e 20, uma de 10 de março de 1960, e outra de 07 de junho de 1960, respectivamente, comparecem com a denominação Escola

⁴⁴ Segundo Schramm (2013, p. 38) no período de existência do Território Federal do Rio Branco (1943-1962) passaram 14 governadores.

⁴⁵ Anexo F.

⁴⁶ Quanto a pagamento as Atas são comprobatórias dos longos períodos que os professores ficavam sem receber qualquer remuneração. Schramm (2013) também pode informar com mais detalhes tal problema.

⁴⁷ O Livro Ata contém registros de reuniões extraordinárias, no período de 1949 a 1964. Ver Anexos D e E.

Normal Monteiro Lobato. Na Ata n.º 19 se lê as seguintes informações:

“(…) mandou ler o Art. 21 da legislação do Ensino Normal, que diz não poderem ser aceitos em qualquer dos dois Cursos, candidatos maiores de 25 anos”

“Foi lido o Artigo 8.º da referida Legislação que estabelece as matérias a serem lecionadas no curso de Formação de Professores Primários”.

“(…) convidou o Professor Julio Martins para ministrar aulas de Português na 4.ª Série, tendo êste preferido o 1.º Ano Pedagógico, motivo o programa ter literatura” (Ata n.º 19, 1960, Folha 2). (ANEXO D)

Tais registros são comprobatórios da tentativa frustrada de se implementar, a todo custo, um Ensino Secundário de 2.º ciclo. Mesmo com o fechamento provisório do Curso dito Pedagógico de 2.º Ciclo, fica evidente que a Congregação e autoridades locais sabiam da necessidade urgente da continuidade dos estudos em nível mais avançado.

Schramm (2012, p. 75), em relação ao Curso Normal Regional, diz que “o curso não podia ser aproveitado para continuidade aos estudos fora do Território Federal do Rio Branco” e isso gerava desconforto e insegurança na comunidade estudantil, principalmente naqueles que queriam prosseguir estudando. Essa representação parece assolar a formação do professor nos seus primeiros 15 anos de funcionamento, por outro lado, move professores e autoridades na busca incessante de autorização e validação do Curso Normal Regional.

Em 1961, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 4024/61) é lançada e, com ela, novas possibilidades surgem. No ano seguinte, o Território Federal do Rio Branco passa a ser denominado de Território Federal de Roraima, trazendo consigo novas perspectivas para a formação do professor dos primeiros anos escolares que tentava, de alguma forma, suprir a falta de *professores profissionais*⁴⁸.

Lê-se na Ata n.º 25, do dia 2 de março de 1963, a então diretora do estabelecimento, Prof.^a Maria das Dores Brasil Xaud, lamentar “que todo o Corpo Docente, embora por motivo justificável, não tivesse atendido a solicitação da CADES⁴⁹, que era de frequentar o Curso de Suficiência, trazendo assim atualidades pedagógicas para o ensino e melhoramento do Quadro de Professores do Território”. Como apontado acima, ainda havia a presença de quantidade significativa de profissionais de outras áreas, ocupando o vazio existente da escassez de professores profissionais. A ideia de que o ensino ainda era uma atividade complementar de alguns dos profissionais se confirma pela falta de interesse ao Exame de Suficiência. Era preciso formar professores profissionais para a hinterlândia roraimense.

⁴⁸ Professor profissional no sentido de ter formação específica para o Magistério.

⁴⁹ CADES – Campanha de Desenvolvimento do Ensino Secundário.

No dia 27 de fevereiro de 1964, finalmente, se tem registro na Ata⁵⁰ da Sessão de Instalação do Ginásio Normal Monteiro, em Boa Vista, Capital do Território Federal de Roraima, um momento novo na formação do professor dos primeiros anos escolares. Aberta a sessão, foi dito que se processava a instalação do Ginásio Normal Monteiro Lobato, criado pelo Decreto n.º 13, de 17 de fevereiro de 1964.

Nos “considerandos” pode-se verificar que o Curso Normal Regional não mais atendia às demandas de formação em Roraima. Fazia-se evidente a necessidade da articulação e progressão metódica do Ensino Primário para o Ensino Médio, em termos de continuidade dos estudos, sendo imperativo que a integração educacional do Território com as atualidades dos novos ideais pedagógicos das transformações sociais e econômicas, do desenvolvimento das ciências sociais aplicadas à educação pudessem modificar a estrutura e as funções da escola secundária (Ata, 27/02/1964).

Em RORAIMA (1976), consta um esboço do que consistia o amparo legal da transformação para Ginásio Normal Monteiro Lobato:

Em 1964, pelo decreto N.º 13 de 17/02/1964, esse curso foi transformado em Ginásio Normal Monteiro Lobato nos moldes do Plano Trienal de Educação de então. No mesmo dia de 17 de fevereiro de 1964, pelo Decreto de N.º 14, o Governo Territorial criou, em anexo ao Ginásio Normal Monteiro Lobato, “um Curso Pedagógico” de II Ciclo nos termos da Lei n.º 4024/61, com três séries, e para ingresso, exigia-se exame vestibular. O curso foi reconhecido pelo Parecer N.º 263/64 do Conselho Federal de Educação (RORAIMA, 1976).

Segundo a Ata de 27/02/1964, o Curso Normal Regional ficaria extinto quando formasse a última turma, o que garantiu uma convivência entre o novo Curso Ginásial e a formação do regente de ensino, situação que corrobora para a presença de uma matemática na formação do regente ainda mais identificada com o Curso Ginásial.

Outra mudança ainda mais significativa está estampada na mesma Ata que apresentava as finalidades do Curso Pedagógico de 2.º Ciclo, considerando que: era indispensável uma educação integral para aqueles cujo pendor vocacional os conduzia ao Magistério; e que, dos professores e da sua ação educativa dependem as boas escolas, a formação da criança e do jovem; e ainda, é obrigação do Governo dar uma educação harmônica e perfeita a quantos devam integrar-se à função educacional (Ata, 27/02/1964).

A passagem do 1.º Ciclo para o 2.º Ciclo certamente impõe mudanças dos conteúdos de ensino devido à ampliação do nível de ensino, mas em que medida se processam mudanças

⁵⁰ Ata de 27/02/1964 (Anexo H)

nos modos de lidar com a matemática do curso de formação? É possível detectar transformações sobre os *saberes para ensinar* matemática?

Segundo registros em Ata, a formação profissional prescrita se baseava em um currículo composto por disciplinas Obrigatórias, Optativas, e também de Práticas Educativas, como se pode verificar na descrição a seguir:

Artigo 3º. O Curso Pedagógico, constituído de três séries, terá como disciplinas obrigatórias:

1.ª Série - Português, Matemática e Estatística, História do Brasil, Ciências Físicas e Biológicas, Didática Especial;

2.ª Série - Português, Matemática e Estatística, Geografia do Brasil, Ciências Físicas e Biológicas, Psicologia e Didática Especial;

3.ª Série: Português, Filosofia e História da Educação, Sociologia da Educação, Higiene e Puericultura, Desenho e Artes Aplicadas, Psicologia e Didática Especial.

Disciplinas Optativas: Desenho e Artes Aplicadas, Música, Anatomia e Fisiologia Humana.

Práticas Educativas: Música de Canto, Educação Física, Recreações e Jogos, Economia Doméstica e Artes Manuais. (ATA, 27/02/1964).

Essa nova organização curricular impõe uma análise que coloque em evidência as disciplinas em questão. A estatística, a partir de então, tem presença, mesmo que irregular nas grades dos cursos de formação de professores. O ensino de Desenho é tratado juntamente com Artes Aplicadas, na 3.ª Série, ou como disciplina Optativa. Há presença de disciplinas de caráter didático-pedagógico distribuídas nas três séries, ao longo, portanto, de todo o Curso. Como se vê, as Didáticas Especiais, Filosofia, História e Sociologia da Educação compõem a base de formação pedagógica do professor do ensino primário. Tais informações denotam uma mudança de perspectiva em relação à formação. Os aspectos relacionados à formação específica, ao nível de atuação do professor são colocados em primeiro plano. Isso conduz a visualizar que os saberes para ensinar têm lugar de destaque no Curso Pedagógico.

O tempo de vida do Ginásio Normal foi curtíssimo, pois a Diretoria de Ensino, preocupada com a validação do Curso Pedagógico de 2.º Ciclo, recorreu no ano de 1965 à criação do que veio a se chamar de Colégio Normal Monteiro Lobato. Daí por diante, uma batalha seria travada para a validação do estabelecimento.

No Regimento do Colégio Normal Monteiro Lobato, publicado no Boletim Oficial de 16.02.1965, pode-se verificar em seu Artigo 1.º que “é um estabelecimento oficial de ensino médio que proporcionará preparação intelectual geral que possa servir de base a estudos mais elevados de formação especial, bem como, formará docentes para o ensino primário” (BOLETIM OFICIAL, 1965, p. 129).

Dois pontos merecem ser grifados: primeiro, que o estabelecimento do Curso Normal

de 2.º Ciclo materializa a possibilidade de continuidade daqueles profissionais já formados pelos ginásios, bem como os que estavam no Curso Pedagógico. Outro ponto é a menção clara sobre a finalidade do 2.º Ciclo do Secundário, voltada para preparação intelectual e de cultura geral, servindo de preparatório também para a “continuidade” em nível superior.

O Colégio Normal é criado para enfrentar o problema da validação do Curso Pedagógico. Vale trazer aqui um trecho de documento escrito em março de 1965, pelo então Diretor da Divisão de Educação de Roraima, Professor Voltaire Pinto Ribeiro, o qual elabora uma exposição de motivos⁵¹ enviada ao Diretor do Ensino Secundário do MEC, em Brasília, contendo os parágrafos:

Estudando detidamente a situação do ensino médio neste Território, chegamos a conclusão da necessidade de criação de uma única instituição onde fôssem ministradas os dois ciclos do curso normal. Desta forma propusemos ao Governador do Território a transformação de todos os cursos existentes em Colégio Normal Monteiro Lobato, o que foi feito pelo Decreto n.º 2 de 2 de fevereiro de 1965.

Entretanto, como não existe qualquer documento que tenha determinado o registro prévio do estabelecimento pelo órgão competente do Ministério da Educação e Cultura e cabendo a esta Diretoria providenciar com urgência possível a legalização do seu funcionamento, tendo em vista ainda que já se encontram matriculados no corrente ano mais de 160 alunos nos dois ciclos, é que estamos anexando farta documentação que julgamos preencham satisfatoriamente às exigências da legislação em vigência, para o referido registro.

Seria penoso ter que impedir a continuação da vida da referida unidade escolar, que antes com a denominação de Curso Normal Regional, Ginásio Normal ou Curso Pedagógico, vinha prestando relevantes serviços à juventude roraimense e agora virá a dar a solução requerida ao problema da falta de professores exigidos para o completo atendimento dos núcleos populacionais escolarizáveis de Roraima (VOLTAIRE PINTO RIBEIRO, 1965).

A continuidade dos estudos a nível colegial comparece como argumento para a formação dos professores do primário. Tal fato é interessante, pois no lugar de advogar uma formação mais profissional do professor, em vista da carência de professores em Roraima, o pedido refere-se à continuidade dos estudos, por certo para aqueles que intentavam buscar o ensino superior. O problema do registro do Colégio se prolonga, sendo resolvido em 1966.

Ultrapassado o problema da validação, novos impasses surgem. O Regimento do Colégio Normal⁵² mostra que seria ministrado um Curso Normal com dois ciclos. O 1.º Ciclo teria a duração de quatro anos para formar o regente de ensino primário, e o 2.º Ciclo, com três anos, para formar o professor do ensino primário. O currículo do Curso compreenderia “disciplinas de cultura geral, disciplinas de cultura técnica e práticas educativas” (RORAIMA, 1965, p. 129).

⁵¹ Exposição de Motivos 02/65. (Anexo J)

⁵² O Regimento Escolar publicado no Boletim Oficial do dia 16 de fevereiro de 1965, Ano X, n.º 27, p. 129-138.

Quanto aos programas, o Regimento diz que o Colégio adotará disciplinas obrigatórias, optativas e práticas educativas. Primeiramente, para não gerar ambiguidade cabe, de antemão, definir *práticas educativas*, segundo essa fonte, significa que elas “compreenderão: Educação Física, Educação Moral e Cívica e Relações Humanas” (p. 130). O Artigo 7.º é dedicado a informar a quantidade de disciplinas para o 1.º Ciclo, enquanto que o Artigo 8.º descreve as do 2.º Ciclo. De maneira geral dizem que no ginásio serão ministradas 9 disciplinas, estipulando por série, o mínimo seria de 5 e o máximo de 7 disciplinas, das quais uma ou duas optativas e de escolha do estabelecimento. Quanto ao 2.º Ciclo, este estipula que “nas duas primeiras séries, além das disciplinas de práticas educativas, serão ensinadas oito disciplinas, das quais uma ou duas optativas” mencionando os mesmos limitantes, entre 5 e 7 disciplinas em cada série.

Quando se analisam os Quadros de Horários⁵³ do Colégio para a formação do regente de ensino, portanto, do 1.º Ciclo, estes permanecem sem alteração em relação ao que se tinha no Curso Normal Regional. Cada vez mais a organização curricular converge para uma formação de caráter intelectualista, de cultura geral (conforme se lê no Art. 1.º acima), conforme se vê nos Quadros 4 e 5.

Quadro 4: Disciplinas do Ano Letivo de 1965 – Turmas A e B – 1.ª Série do 1.º Ciclo

	Port.	Mat.	Hist. Brasil	Geog. Brasil	Ciências	Higiene	Art. Industriais	Desenho	Educ. Fís.	Total
Total	5	4	3	3	3	3	2	2	2	25

Fonte: Elaborado pelo autor a partir do Anexo K.

E para a 2.ª Série do 1.º Ciclo comparecem:

Quadro 5: Disciplinas do Ano de 1965–Turmas A e B–2.ª Série do 1.º Ciclo

	Port.	Mat.	Hist. Brasil	Geog. Brasil	Inic. à Ciências	Econ. Dom.	Desenho	Pueric.	Educ. Fís.	Total
Total	5	5	3	3	2	1	2	2	2	25

Fonte: Elaborado pelo autor a partir do Anexo K.

Com relação ao Curso Normal de 2.º Ciclo, no Quadro de Horário da 1.ª Série (Turma Única), se pode notar a presença das Disciplinas Didática Geral, Matemática e Desenho. Não há como assegurar a presença da Estatística na grade de formação.

⁵³ Anexo K.

Quadro 6: Disciplinas do Ano Letivo de 1965 – Turmas Única – 1.ª Série do 2.º Ciclo										
	Port.	Mat.	Hist. e Geog.	Cien. físicas	Anatom. humana	Didática Geral	Desenho	E.M.C.	Artes Femin.	Total
Total	4	4	2	3	2	3	1	1	1	20

Fonte: Elaborado pelo autor a partir do Anexo K.

Esse modelo de formação de professores do ensino primário toma forma quando se analisam os Parágrafos 1.º e 2.º do Artigo 8.º do referido Regimento:

Parágrafo 1.º: Deverá merecer especial atenção o ensino das disciplinas pedagógicas e do Português, nos seus aspectos linguísticos, históricos e literários.

Parágrafo 2.º A terceira série do Curso Pedagógico será organizada com um currículo que tenha por fim a formação de professores e o desenvolvimento dos conhecimentos relativos à educação da infância (DIÁRIO OFICIAL, 1965, p. 130)

Esse destaque em relação às disciplinas pedagógicas pode ser percebido quando se analisa o Quadro 6 e se registra nele, já na 1.ª Série do 2.º Ciclo, a presença da disciplina Didática Geral, inclusive com a carga horária de 3 horas por semana. Além disso, o Regimento carrega a preocupação em desenvolver saberes relativos à educação da infância, na 3.ª Série do 2.º Ciclo, assim, esse modelo se aproxima muito mais do *pedagógico-didático* a que Saviani (2008) se refere. O Regimento publicado no Boletim Oficial vem assinado pela Congregação⁵⁴ e com o visto do Diretor Interino da Divisão de Educação, Voltaire Pinto Ribeiro.

Dessa maneira, esse cenário reorganiza parcialmente os dois ciclos, um que forma o regente de ensino e outro que forma o professor do ensino primário. Tais formações atendem mecanismos que priorizam uma formação com disciplinas de cultura geral e outras de cultura técnica. Pela natureza dos documentos, estes não retratam os modos como estiveram presentes as matemáticas *a ensinar* e *para ensinar*, no Curso Pedagógico. Quanto à formação do regente parece não haver alterações significativas.

Para tentar produzir uma visão sobre o Curso Normal de 2.º Ciclo, será necessário tratar de mais uma alteração importante nesse cenário: a criação do Curso Científico em 1966. Dada a autorização para funcionamento legal do Colégio Normal, restava agora atender outro tipo de demanda: aqueles que pretendiam fazer o Curso Científico, como forma de se preparar para o curso superior.

⁵⁴ A Congregação: Padre Genésio Sevegnani, Camilo Dias de Souza Cruz, Vanda Fernandes da Silva, Maria do Carmo Fraxe de Queiroz, Severino Gonçalo Gomes Cavalcante, Dirson Félix Costa, Lúcia de Menezes Matheus, Irmã Ildefrance Prenotte M.C., Francisca Élzica de Souza Coêlho, Augusta de Oliveira Ferreira, Valverde Barbosa de Araújo, Antônio Vandenildo de Queiroz, Paulo Norberto da Silva, Antônio Ferreira de Souza, Jaceguai Reis Cunha e Maria das Neves Rezende (REGIMENTO, 1965).

Seguindo o raciocínio de Siems-Marcondes (2013, p. 107-108), de que a “tônica na formação de professores irá acompanhar o processo de implantação do ensino superior de Roraima, repetindo-se em todas as demais iniciativas que se estabelecem tendo a lógica da docência como demanda inicial”, a formação de professores impõe também o estabelecimento definitivo do que seria o atual Ensino Médio, primeiro com a criação do Curso Pedagógico, e depois com o Curso Científico.

A implantação do Curso Científico, criado por meio do Decreto n.º 23, de 23 de dezembro de 1966, assinado pelo Governador em exercício Edmur Oliva, considerava que:

A inexistência de secundário de 2.º ciclo obriga nesses adolescentes a prosseguirem seus estudos em outras unidades da federação, longe do convívio familiar, e onde, via de regra, permanecem definitivamente, assim contrariando o espírito da lei que criou os Territórios Federais, cujo principal objetivo é a fixação do homem brasileiro à fronteira, para desenvolvê-la sócio-econômica e culturalmente.(RORAIMA, 1966, f. 1)

A demanda do ensino colegial empurra a Diretoria de Ensino a criar o Curso Científico para atender a população que queria se preparar para enfrentar um curso superior fora do Território. O *Científico* passa a conviver com o *Pedagógico* dentro do Colégio Normal. As *finalidades de objetivos* são diferenciadas: enquanto o Científico tem caráter explicitamente propedêutico, preparatório para o ensino superior, o Curso Pedagógico, pelo menos nas prescrições do Regimento e nos discursos, havia assumido o papel específico da formação do professor do ensino primário com características de terminalidade.

Num mesmo prédio, os cursos Científico e o Pedagógico convivem na escassez de professores formadores. O cenário do ensino de matemática ainda aponta para a presença dos profissionais do governo, tais como engenheiros, médicos, mesmo que já se tenha os professores que fizeram Suficiência de 1º Grau, como é o caso de Heitor Bríglia⁵⁵. São esses professores que se lançam à tarefa de formadores de professores.

Uma ideia a discutir: era a matemática do Curso Pedagógico a mesma do Científico? As finalidades dos cursos são distintas, e se espera que a matemática envolvida também nos Cursos Pedagógico e Científico tenham características distintas, inclusive de conteúdo de ensino propriamente dito. Além disso, para além dos conteúdos, de que forma ocorre a presença dos saberes específicos do nível de atuação do professor, os saberes para ensinar?

Considerando que “as escolas normais constituem-se pela herança da cultura escolar

⁵⁵ Heitor Bríglia em sua humildade, diz que seu sonho era ser engenheiro, e que frustrado por não ter passado no vestibular da UFPA, retorna a Boa Vista em visita à família. O professor Severino Cavalcante o convida para dar aulas e o mesmo é fisgado permanentemente pela profissão professor.

do ensino secundário” (SILVESTRE e VALENTE, 2014, p. 31), a convivência do Científico com o Pedagógico pode ter reforçado um modelo de pouca diferenciação nas disciplinas de Matemática presentes nesses cursos. Heitor Brígia (2015), em entrevista, expõe:

Quando o Curso Científico foi criado aqui, ele foi criado dentro da Escola [Colégio] Normal Monteiro Lobato (...). Quando você terminava o ginásio, você optava, fazia Científico ou Pedagógico. (...) No tempo tinha Científico e Pedagógico, quem fazia o Pedagógico ia ser professor de 1.^a à 4.^a séries. Então algumas pessoas, inclusive eu, defendia que quem fosse para o Pedagógico era para ser professor, então ele tinha que aprender a ensinar a Matemática de 1.^a à 4.^a séries. Ele não tinha que estudar Física, Química. Mas, em compensação, se você desse esse aspecto para os assuntos pedagógicos de ensinar muito mais a Didática da Matemática do que o conteúdo em si, você impedia o aluno de, por exemplo, passar no vestibular. Você entra aqui para ser professor de primeira a quarta, então você vai ensinar, você vai aprender a ensinar matemática de primeira a quarta, porque era muito comum ao professor que fazia Pedagogia de primeira a quarta, não ensinar matemática. Até hoje o professor de primeira a quarta, a matemática dele é meio colocada em segundo, alguns colocam em terceiro plano (HEITOR BRÍGLIA, 27/07/2015).

Havia a discussão que girava em torno da opção em ser professor ou de prosseguir estudos, rumo a um curso superior. Dentro do Colégio, uns formadores como o professor Heitor Brígia, viviam um dilema, entre qual abordagem adotar. Uns enfocavam uma *matemática a ensinar*, aquela do nível de atuação do professor, com preocupações profissionais, outros, porém, resguardavam o sentido de preparar para a continuidade dos estudos em curso superior. Nesse caso, a *matemática a ensinar* tendia para a do ensino secundário do 2.º Ciclo. Alguns alunos, aqueles que entravam no Curso Pedagógico, ainda assim se posicionavam a favor da preparação para o vestibular, em detrimento do trabalho mais específico com matérias voltadas ao curso primário.

Por conta desse impasse, entre qual matemática focar, parece que havia uma tendência em ensinar a matemática do Científico. É importante lembrar que a maioria dos professores de Matemática eram profissionais oriundos de cursos superiores, geralmente das engenharias. Essa influência da formação dos bacharelados pode ter conduzido o Curso Pedagógico em enfatizar a formação do Científico por esta ter sido a base da formação preparatória dos professores que ali atuavam.

Dessa forma, Brígia (2015) nos diz:

A gente ensinava P.A, P.G, logaritmo, equação exponencial, um pouco de geometria no espaço. Era isso que você dava no primeiro ano, seguindo o livro do Jairo Bezerra. Você dava nos dois [Cursos] mais ou menos a mesma coisa, a partir daí você diversificava. Eu diversificava alguns alunos não gostavam, outros queriam, aí eu mostrava muito mais a matemática primária mesmo, para eles... Mesmo estando no pedagógico, (...) o pessoal estava querendo fazer vestibular e tinha entrado lá, mas não queria ser professor (...) aí você dava a matemática mais do antigo científico para eles. (HEITOR BRÍGLIA, 27/07/2015)

Dessa maneira é possível perceber que a Matemática na formação do professor dos anos iniciais se organizava em um programa que contemplava conteúdos mais voltados ao ensino colegial, mas que também havia, desde então, certa preocupação com uma matemática direcionada à prática do professor, no nível que atuaria mesmo que a subjetividade do professor-formador fosse o determinante para a escolha de um ou de outro enfoque.

As marchas e contramarchas do sistema de educação roraimense mostram que, inicialmente, o argumento da necessidade formativa volta-se para a carência de professores. Estabelece-se o Curso Normal Regional. Posteriormente, toma lugar dos discursos a carência de professores, o argumento da continuidade dos estudos, o que implicará num ensino cada vez mais propedêutico, de cultura geral, justificado não para a terminalidade profissional, para a formação de professores, mas para os poucos que intentam sair de Roraima para cursar o ensino superior. Do ponto de vista da matemática na formação de professores, praticamente, não há distinção de sua presença no ofício dos futuros professores e daqueles que nenhum interesse mostram na docência.

A formação no Curso Normal tem sua referência no domínio de saberes disciplinares muito próximo do ensino secundário. A cultura geral se sobressai em relação aos saberes para ensinar, estes reduzidos ao tratamento metodológico nas disciplinas voltadas para o ensino das didáticas.

O estudo da presença da matemática na formação do professor para o ensino primário em Roraima é revelador da contradição existente entre dois modelos: o de formação propedêutica e aquele de formação profissional, representado pela opção por uma matemática colocada pelo dilema posto entre o Científico e o Pedagógico. A elitização do ensino é elemento determinante na predominância do primeiro modelo. Aqueles que tinham condições econômico-sociais favoráveis para frequentarem a escola de formação, buscavam ascensão ao curso superior. Assim, o público escolar também se revela fator preponderante nessa opção de formação propedêutica. A matemática presente na formação daqueles que tinham intenção de profissionalizarem-se na docência estava, desse modo, caracterizada por uma matemática apartada das necessidades do futuro professor do ensino primário.

CAPÍTULO IV

4 UNIDADE INTEGRADA: A MATEMÁTICA DA HABILITAÇÃO ESPECÍFICA

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

A década de 1970 traz significativas transformações na educação em Roraima e no Brasil. Essa é a década que transforma o Curso Normal em Habilitação Específica do Magistério. Em agosto de 1971, a nova Reforma Educacional, via LDB n.º 5.692, entra em vigor fornecendo novas diretrizes para a formação do professor dos primeiros anos escolares. Viñao Frago (2001) diz que uma reforma altera fundamentalmente as políticas educativas nacionais que pode afetar o governo e a gestão do sistema educativo, sua estrutura e financiamento, o currículo – conteúdo, metodologia e avaliação – os professores (formação e seleção), bem como a avaliação do sistema educativo em geral (VIÑAO FRAGO, 2001, p.26).

Uma transformação importante foi a necessidade de novas nomenclaturas. O sistema educativo agora tem a denominação de 1.º e 2.º Graus, sendo que o 1.º Grau é constituído pela junção do ensino primário com o ginásial, com oito séries; e o ensino colegial, de 2.º Ciclo, passa a ser chamado de 2.º Grau, composto de apenas três séries.

A LDB carrega transformações ainda mais profundas, principalmente no que se refere à formação de profissionais para o exercício do Magistério dos primeiros anos escolares. Os cursos técnicos passam a ser denominados de habilitação específica, inclusive o Curso Normal dá lugar à Habilitação Específica para o Magistério (HEM), como diz Tanuri (2000, p. 80) “a já tradicional escola normal perdia o *status* de 'escola' e, mesmo, de 'curso', diluindo-se numa das muitas habilitações profissionais do ensino de segundo grau, a chamada Habilitação Específica para o Magistério (HEM)”.

Em relação à matemática na formação do professor, num contexto mais amplo, Valente (2011a, p. 648-649) afirma que “com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1971, sedimentam-se as contribuições da Matemática Moderna ao currículo do que passou a ser denominado Ensino de 1º grau e Ensino de 2º grau”.

Empurrados pela Reforma, se constroem os currículos plenos, e com isso, o Território

Federal de Roraima faz as primeiras Propostas Curriculares para os Ensinos de 1.º e 2.º Graus. A Secretaria de Educação e Cultura se mostra mais efetiva e melhor estruturada, inclusive com relatórios e documentos impressos em Manaus. A Proposta Curricular do 2.º Grau traz consigo o programa de Matemática inerente ao Núcleo Comum.

Será mostrado que em 1970 foi criado o Instituto de Educação e depois, em 1972, o que se denominou de Unidade Integrada Monteiro Lobato, sendo aí implantada a Habilitação Específica do Magistério. A análise continuará até 1977, quando outra mudança ocorre: a definitiva criação da Escola de Formação de Professores de Boa Vista que incorpora e consolida os encaminhamentos dados pela Habilitação do Magistério de 1ª a 4ª Séries, no nível de 2º Grau.

Serão estudadas as grades curriculares de diferentes momentos no período de 1970 a 1977, além de problematizar as Propostas Curriculares dos 1º e 2º Graus, que informam aspectos importantes da prática do futuro professor, bem como características relativas aos programas relativos à Matemática do 2.º grau presente na formação do professor dos anos iniciais. A questão central é retomada: como esteve presente a Matemática na Habilitação Específica do Magistério de 1.ª a 4.ª Séries em tempos de Unidade Integrada?

4.1 UNIDADE INTEGRADA MONTEIRO LOBATO: AS DISCIPLINAS DA FORMAÇÃO

Como visto no Capítulo III, o Colégio Normal Monteiro Lobato estabelece a formação do “regente de ensino” e do “professor do primário”. Na convivência do Curso Científico com o Pedagógico, uma matemática do 2.º Ciclo se estabelece, porém, adaptada a uma proposta cuja finalidade é a preparação para o nível superior, tendo pouco a ver com a presença de *saberes a ensinar* matemática no nível de atuação. Poucos anos se passam até 1970. O Colégio tem vida curta e sobrevive com tal denominação até esse ano, dando lugar ao Instituto de Educação de Roraima⁵⁶.

Ainda sob o efeito da LDB de 1961, o Decreto n.º 16 de 24.02.1970” transformou o Colégio Normal Monteiro Lobato “em Instituto de Educação de Roraima, com cursos de Administração Escolar, de Especialização de Administradores e o de Aperfeiçoamento aos graduados nas escolas normais de grau colegial”, garantindo também um espaço próprio para

⁵⁶ Vale ressaltar que no Brasil, em vários estados brasileiros, de onde emanavam fortes influências da formação do professor do ensino primário, como São Paulo e Rio de Janeiro, por exemplo, os Institutos de Educação foram criados com a intenção de elevar a formação do professor primário para o nível superior, mesmo que por período curto de tempo (OLIVEIRA *et al*, 2016; ALMEIDA, 2013). Isso não aconteceu no caso roraimense.

a formação do professor do ensino primário. O Instituto de Educação de Roraima dá continuidade ao Curso de formação de professores do ensino primário do Colégio Normal, na efervescência da promulgação da Lei 5.692/1971.

Em 1972, novos encaminhamentos são feitos pelo governo local, por meio da Secretaria de Educação e Cultura, cria-se, em março desse ano, a Unidade Integrada Monteiro Lobato, reunindo o Curso Científico, o Instituto de Educação e a Escola Técnica de Comércio “Euclides da Cunha” num mesmo prédio. Assim, a Unidade Integrada Monteiro Lobato será responsável pela implantação da Habilitação Específica para o Magistério de 1.^a à 4.^a Séries do 1.^o Grau, conferindo o título de curso técnico no nível de 2.^o Grau aos futuros professores.

Na Proposta Curricular do 2.^o Grau (RORAIMA, 1976), aponta-se que a Habilitação para o Magistério de 1.^o Grau se encontra estruturada em três séries anuais. Basicamente, o currículo constituído de um Núcleo Comum, onde a maioria das disciplinas de Educação Geral eram ministradas na 1.^a Série, considerada básica, e outra, denominada de Formação Especial, compostas por duas partes: a instrumentalizadora e outra chamada de profissionalizante, estas potencialmente distribuídas nas 2.^{as} e 3.^{as} séries.

Segundo o Caderno de Grades da EFPBV:

A exclusividade de Educação Geral na 1.^a série justifica-se devido ser um curso de 2.^o Grau que, apesar de ser profissionalizante, deverá proporcionar continuidade em curso de nível superior. Essa exclusividade, por outro lado, favorece ao aluno que ainda não se definiu por uma profissão, podendo fazê-lo a partir da 2.^a série. (RORAIMA, 1979, f. 6).

Segundo esse Caderno de Grades, a Educação Geral distribuída no que ficou conhecido em Roraima por “1.^o Ano Básico”, comum a todos os cursos de 2.^o Grau, se configurou como momento exclusivamente responsável por proporcionar uma formação de cultura geral nas habilitações. No que se refere à presença da matemática, há uma definição clara e bem delimitada: na 1.^a Série, estão presentes saberes disciplinares, uma matemática com foco no 2.^o Grau, com saberes matemáticos que, a princípio, cumprem a finalidade de continuidade dos estudos, como preparação para os cursos superiores.

Essa organização curricular impõe a representação que noutro momento, a partir do 2.^o ano do 2.^o Grau, uma parte relacionada à formação especial (instrumental e/ou profissionalizante) tenha lugar na Habilitação escolhida. No caso da formação para o Magistério dos primeiros anos escolares, espera-se com isso que os *saberes a e para ensinar matemática*, relacionados à *profissionalidade* do professor de 1.^a a 4.^a séries sejam contemplados. Considerando que:

O conhecimento para a atuação docente, situado no campo da *profissionalidade*, compreende o saber sobre o assunto a ensinar, o estudante (em diferentes níveis, inclusive adultos) e seus conhecimentos prévios, seu desenvolvimento, as formas de aprendizagem, as práticas de ensino (os métodos, os dispositivos, decomposição do saber a ensinar, modalidades de organização e de gestão, etc.) (OLIVEIRA, 2015b, p. 192).

Essa representação implica que a disciplina “Matemática” presente nas grades curriculares descritas nas Propostas (RORAIMA, 1975a, 1976a, 1976b) tem naturezas distintas: os *saberes a ensinar* presentes na Disciplina “Matemática”, previstos para o 1.º Ano Básico, se reduzem a uma matemática que cumpre a tarefa de potencializar uma formação de cultura geral, sem preocupação com saberes relativos à *profissionalidade* do professor de 1.ª a 4.ª Séries. Por outro lado, ao assumir o pressuposto de que a Disciplina “Matemática”, prevista para a 2.ª Série tenha caráter *instrumentalizador* da habilitação específica, essa matemática constituir-se-á em elemento da *profissionalidade* docente, devendo abarcar os saberes matemáticos no nível de atuação do professor, tendo lugar o conhecimento sobre o assunto a ensinar.

Uma primeira aproximação à compreensão de algumas implicações dessa representação de dualidade da disciplina “Matemática” foi geradora de questionamentos impostos pelas apropriações já estabelecidas no capítulo anterior, no qual o dilema da prática do formador em ter que decidir quais saberes matemáticos dever-se-ia abordar no Curso Científico e no Pedagógico. Analogamente, se impõe questionar sobre quais saberes matemáticos estariam presentes na disciplina “Matemática” na 2.ª Série.

Na visualização da estrutura curricular do histórico escolar de um dos ex-alunos (Figura 8) da Unidade Integrada Monteiro Lobato, é possível perceber que a nomenclatura “Matemática” está presente, de fato, nas duas primeiras séries.

Como se vê, a disciplina Matemática aparece com tal denominação nas 1.ª e 2.ª Séries, mas com cargas horárias diferentes, sendo 108 horas para o primeiro momento e 72 horas para a segunda série. É justo afirmar que, do ponto de vista da construção da Proposta, definitivamente existiu uma preocupação com a formação especial e instrumental, conforme se lê no Caderno de Fundamentação do Currículo, que “a partir da 2.ª Série do Curso, algumas disciplinas revestem-se de caráter instrumental, focalizando de preferência, os aspectos abordados nas quatro primeiras séries do Ensino de 1.º grau” (RORAIMA, 1976a, p. 6).

Figura 8- Histórico Escolar da Unidade Integrada Monteiro Lobato (1976)

Nome do Aluno:		Habilitação MAGISTÉRIO DE 1º GRAU (1ª a 4ª SERIES)												Educação Física			Exame Médico Biométrico					
1974	1.ª Série	Ling. Port. e Lit. Brasileira	Inglês	Matemática	Física	Química	Biologia	História	Geografia	Educação Artística	Programas de Saúde	E.M.C.	Estudos Regionais	Sessões	Faltas	%	Estabelecimento: Unid. Int. Monteiro Lobato - 2º Grau	Local: Boa Vista/RR	Resultado final: Aprovado	Total Geral h/aula: 900✓		
Resultados		85	77	72	63	70	73	70	62	86	85	80	92									
Totais h/aula		120	60	90	60	60	60	60	60	60	60	60	60	90	-	-						
1975	2.ª Série	Ling. Port. e Lit. Brasileira	Matemática	Comm. e Exp. e Lit. Infantil	Int. Social	Estrutura I	Estrutura II	Dir. Geral	Dir. Cívica Sábio Religiosa	O.S.P.R.	Int. a Ciências	Fundamentos I	Estágio Superv.	Sessões	Faltas	%	Estabelecimento: Unid. Int. Monteiro Lobato - 2º Grau	Local: Boa Vista/RR	Resultado final: Aprovado	Total Geral h/aula: 1.020✓		
Resultados		62	72	65	83	83	80	93	80	72	88	86	-	108	-	-						
Totais h/aula		108	72	72	72	72	72	144	72	72	72	20										
1976	3.ª Série	Ling. Port. e Lit. Brasileira	Educação Artística Aplicada	Fundamentos I	Fundamentos II	Estrutura I	Estrutura II	Dir. de Comm. e Expressão	Dir. dos Estudos Sociais	Didática da Matemática	Dir. das Ciências	Prát. de Ensino	Dir. Cívica Sábio Religiosa	Comm. e Exp. e Lit. Infantil	Estágio Superv.	Sessões	Faltas	%	Estabelecimento: UNIDADE INTEGRADA MONTEIRO LOBATO-2º GRAU	Local: BOA VISTA - RORAIMA	Resultado final: Aprovado	Total Geral h/aula: 1.140✓
Resultados		75	97	80	76	76	77	78	85	86	78	93	-	80	-	108	-	-				
Totais h/aula		72	36	72	72	72	36	108	72	108	72	72	36	72	140							

Fonte: Acervo de Jaceguai Reis Cunha.

Essa preferência compele o professor a assumir que a “Matemática da 2.ª série” tem a *finalidade de objetivo* de abordar conteúdos relativos ao nível de atuação do professor, de 1.ª a 4.ª séries do 1.º Grau; mesmo que deixe subentendida a possibilidade de trabalho com outros conteúdos de ensino. É na superação dessa possibilidade que se estabelece a estratégia da Secretaria de Educação e Cultura em criar nomenclaturas específicas para obrigar o professor a desenvolver os conteúdos de ensino no nível de atuação do professor.

Em Roraima (1972), um documento denominado “Grades Curriculares de 1972 em diante...”, novas informações se agregam. A análise das Grades Curriculares demonstra uma variação de disciplinas e de denominações. A presença da Estatística Educacional, herança do Colégio Normal e do Instituto de Educação de Roraima, se transmuta e chega a Elementos de Estatística.

No caso da disciplina “Matemática”, voltada para o nível de atuação do professor, percebe-se, em dado momento, a preocupação em diferenciá-la daquela “Matemática do 1.º Ano Básico”, dando a entender que essa especificação deve remeter o formador a pensar a disciplina como instrumentalizadora da prática do professor, como se atesta no Quadro 7, a seguir.

Quadro 7: Formação Especial na HEM

Ano	Parte Instrumentalizadora			Parte Profissionalizante		
	Denominação	Série	C/H	Denominação	Série	C/H
1972	Estatística Educacional	2. ^a	2h/sem = 60h	Didática da Matemática	3. ^a	3h/sem = 90h
1973	Didática da Matemática	2. ^a	3h/sem = 90h/a	Didática da Matemática	3. ^a	3h/sem = 108h/a
1974	Matemática	2. ^a	2h/sem = 72h/a	Didática da Matemática	3. ^a	3h/sem = 108 h/a
1975	Matemática	2. ^a	2h/sem = 72h/a	Didática da Matemática	3. ^a	3h/sem = 72 h/a
1976	Matemática do 1.º Grau	2. ^a	3h/sem = 108h/a	Didática da Matemática	3. ^a	3h/sem = 72 h/a
1977 e 1978	Matemática	2. ^a	2h/sem = 72h/a	Didática das Ciências (Inclusive da Matemática)	3. ^a	3h/sem = 108 h/a
	Elementos de Estatística	2. ^a	2h/sem = 72h/a			
1979 ...	Matemática	2. ^a	2h/sem = 72h/a	Didática das Ciências (Inclusive da matemática)	3. ^a	2h/sem = 72 h/a
	Elementos de Estatística	2. ^a	2h/sem = 72h/a			

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de Roraima (1972).

No caso específico de 1973, se vê a ausência da disciplina Matemática e marcante presença da Didática da Matemática nas duas séries, soando como um apelo aos professores, exigindo que na 2.^a Série dever-se-ia abordar uma matemática *a ensinar* no nível de atuação. Ainda mais apelativa é a nomenclatura da disciplina “Matemática do 1.º Grau” que, na sua designação, carrega a especificação dos conteúdos relativos ao nível de 1.º Grau. Cabe questionar: quais saberes matemáticos são tratados nessa disciplina? Qual o papel dessa disciplina na formação do professor de 1.^a à 4.^a Séries? Quais programas constituem as disciplinas “Matemática”?

Desse ponto em diante busca-se uma forma de estudar tais questões considerando que “orientações, indicações, sugestões, entre outras formas de propor o ensino” de matemática, podem “constituir elementos de *profissionalidade* aos professores primários” (OLIVEIRA, 2015b, p. 193).

As fontes que permitiram essa leitura são as Propostas Curriculares dos 1.º e 2.º Graus, construídas a partir de 1974, pelas equipes de Currículos e Programas da Secretaria de Educação e Cultura. Esses documentos informam sobre a apropriação da Reforma da Educação Nacional, implementada pela LDB de 1971. Dois conjuntos de documentos são analisados nas seções seguintes: primeiramente a Proposta Curricular do 2.º Grau, com o intuito de identificar nos programas de ensino, qual matemática estava prevista para o 1.º Ano Básico; e como ela se organiza dentro desse programa. No segundo conjunto, intenta-se descrever a matemática potencialmente instrumentalizadora da prática do professor, presente

na Proposta Curricular do 1.º Grau de 1.ª a 4.ª Série.

Considerando que a Habilitação do Magistério de 1.ª a 4.ª Séries situa-se no nível de 2.º Grau, e esta Proposta foi construída para atender diretamente o ensino de 1.º Grau, implica esclarecer que “o conteúdo ministrado nas disciplinas instrumentais correspondentes ao currículo oficial do 1.º Grau do Território Federal de Roraima, elaborado recentemente. Fornecem ainda a base para os estudos das Didáticas que são estudadas na 2.ª e na 3.ª séries” (RORAIMA, 1979).

Dessa maneira, é válido considerar que o programa da disciplina “Matemática” ou “Matemática do 1.º Grau”, ministrada na 2.ª Série da Habilitação Específica do Magistério, se orienta pelo programa de Matemática de 1.ª a 4.ª Séries constante na Proposta Curricular do 1.º Grau, elaborada em 1975. Isto posto, é importante frisar que, quando a disciplina assume o polo instrumentalizador da formação, na dualidade já exposta acima, considera-se que tem lugar o programa, cujo foco é uma *matemática a ensinar* de 1.ª a 4.ª Séries.

Dito isto, se faz importante analisar os programas de Matemática das Propostas Curriculares do 1.º e do 2.º Graus, como forma de compreender que matemática esteve presente nas orientações dadas aos formadores do Magistério, o que será feito na próxima seção.

4.1.1 A Proposta Curricular do 2.º Grau: impressões da Matemática Moderna

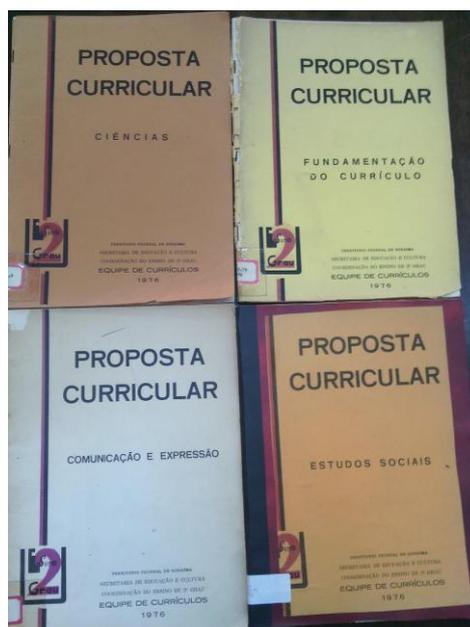
Ainda em tempos da Unidade Integrada Monteiro Lobato o contexto de reestruturação advinda não só da LBD 5.692/71, mas também de ações locais, fazem a formação do professor ganhar novos rumos. Nos anos de 1974 a 1976 as equipes de Currículos e Programas da Secretaria de Educação e Cultura entram no debate nacional em relação à construção das Propostas Curriculares do 1.º e 2.º Graus para o Território Federal de Roraima. Os primeiros materiais são produzidos, impressos e distribuídos aos professores. Ainda não se sabe o nível de circulação desse material, pois se tem mostrado muito difícil encontrá-los, inclusive nas escolas mais antigas.

De um lado, tem-se pela primeira vez listas de conteúdos matemáticos que configuram um programa de ensino para o 2.º Grau, englobando a Habilitação Específica do Magistério de 1.ª a 4.ª Séries do 1.º Grau. De outro, as propostas veiculam modos de pensar e fazer funcionar a educação (Matemática) roraimense, fornecendo informações importantes não só do contexto, mas também, e principalmente, de um modelo de ensino e aprendizagem, construído por uma equipe local, articulada com outras propostas para o ensino de matemática

no Brasil.

Além disso, o “currículo escrito nos proporciona um testemunho, uma fonte documental, um mapa do terreno sujeito a modificações; constitui também um dos melhores roteiros oficiais para a estrutura institucionalizada da escolarização” (GOODSON, 1995, p. 21). Daí, se coloca a questão: o que dizem os programas de ensino sobre a matemática presente na Disciplina Matemática?

Figura 9: Propostas Curriculares do 2.º Grau - 1976



Fonte: Biblioteca do Palácio da Cultura

À época em que circula a Proposta Curricular do 2.º Grau para a Habilitação em Magistério, a Unidade Integrada Monteiro Lobato ainda é o único estabelecimento de Ensino de 2.º Grau oferecendo: o Técnico em Contabilidade, Assistente de Administração e Magistério de 1.ª a 4.ª séries, conforme se lê em Roraima (1976a, p. 24), na Figura 10, a seguir:

Figura 10: Ensino de 2.º Grau

4.3. Ensino de 2º Grau	
Número de matrículas em 1976	1.240
Número de Estabelecimentos	1
Número de Habilitações Profissionais	3
Número de Professores	47
. Com Licenciatura Plena	7
. Com Licenciatura Curta	5
. Com outro curso Superior	18
. Outros cursos	17

Fonte: RORAIMA (1976a)

Havia apenas 47 professores, dos quais 75% do pessoal docente não possuíam formação pedagógica, ou seja, não eram professores profissionais. Um agravante em relação à formação do professor dos anos iniciais é que “o setor educacional de Roraima requer grande número de profissionais formados a níveis de 2.º grau, visto que havia grande quantidade de professores leigos atuando no ensino de 1.º grau - 1.ª a 4.ª série” (RORAIMA, 1976a, p. 25). A Proposta Curricular ainda revela que somente 7 % (43) dos alunos do 1.º ano Básico optaram, naquele ano, pela habilitação específica do Magistério. Isso implica que os alunos matriculados na Unidade Integrada preferiam dar continuidade no Ensino de 2.º Grau nas outras habilitações, de Contabilidade e Administração.

No que se refere aos saberes matemáticos, a Proposta Curricular do 2.º Grau (RORAIMA, 1976a) traz os programas do ensino de “Matemática” para o 1.º Ano Básico, comum às três habilitações, dentro da área de estudos denominada Ciências. Esse programa será objeto de análise. Será focalizada somente essa parte da Educação Geral, conforme Figura 11, para na próxima seção retomar a análise da Parte de Educação Especial:

Figura 11: Educação Geral presente na Proposta de 1976

HABILITAÇÃO: MAGISTÉRIO DE 1º GRAU 1ª - 4ª SÉRIES DURAÇÃO: 2.706 HORAS - 3 ANOS							
PARTES	DISCIPLINAS	C/H SEMANAL			Total de Aulas	TOTALS	
		1ª	2ª	3ª			
EDUCAÇÃO GERAL	Comun. e Expres.	Língua Port. e Lit. Brasileira	4	2	1	7	252
		Língua Estrangeira - Inglês	2	-	-	2	72
		Educação Artística	2	-	-	2	72
	Estudos S.	História	2	-	-	2	72
		Geografia	2	-	-	2	72
		Org. Social e Pol. Brasileira	1	-	-	1	36
		Educação Moral e Cívica	1	-	-	1	36
		Ensino Religioso	1	-	-	1	36
	Ciências	Matemática	3	-	-	3	108
		Física	3	-	-	3	108
		Química	2	-	-	2	72
		Biologia - Programas de Saúde	2	-	-	2	72
	TOTAL DE EDUCAÇÃO GERAL		25	2	1	28	1.008

Fonte: RORAIMA (1976a)

Seguindo os passos da legislação, essa disciplina denominada “Matemática”, ofertada no 1.º Ano Básico, tem o intuito de garantir a unidade nacional. A determinação do Núcleo Comum cabia diretamente ao Conselho Federal de Educação, e a parte Diversificada, aos Conselhos Estaduais (ou Territoriais), no caso, ao Conselho Territorial de Roraima (RORAIMA, 1976a). Essa organização curricular para o núcleo comum atende, portanto, a orientação do Conselho Federal de Educação, que organizou o ensino em matérias: Comunicação e Expressão, Estudos Sociais e Ciências. O ensino de matemática, ou seja, a

disciplina Matemática estava incorporada à matéria de Ciências, assim como Física, Química e Biologia, conforme se vê o extrato de texto da Figura 12.

Figura 12: As disciplinas do Núcleo Comum e sua organização.

O C. F. E. fixou as seguintes matérias, como componentes do Núcleo Comum obrigatório:

a - COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO - Língua Portuguesa e Literatura Brasileira e ainda Educação Física, Educação Artística e Língua Estrangeira Moderna (quando o Estabelecimento tiver condições para ministrá-la com eficiência).

b - ESTUDOS SOCIAIS - Geografia, História, Organização Social e Política Brasileira, bem como Educação Moral e Cívica.

c - CIÊNCIAS - Matemática e Ciências Físicas e Biológicas (que poderão ser desdobradas em: Física, Química e Biologia).

Fonte: RORAIMA (1976a, p. 37).

Essa organização curricular para o ensino das Ciências expõe características importantes no que se refere à Matemática e seu ensino. A Proposta Curricular é clara ao dizer que: “As Ciências, no Ensino de 2.º Grau, serão apresentadas em compartimentos estanques, isto é, desdobradas em Matemática, Física, Química e Biologia - Programas de Saúde, que serão ministradas como disciplinas autônomas na 1.ª Série do Ensino de 2.º Grau.” (RORAIMA, 1976b, p. 18). A apresentação em “compartimentos estanques”, bem como seus desdobramentos, implica numa indicação de prática do professor isolada, sem qualquer conexão com outras disciplinas. É o trato com uma disciplina escolar bem estabelecida, de caráter geral e intelectualista.

O trabalho indicado aos formadores se reduzia a “converter as matérias determinadas pelo C.F.E em disciplinas, para torná-las didaticamente assimiláveis” (RORAIMA, 1976a, p. 36), uma postura a se esperar é que o ensino de Matemática do 1.º Ano Básico, isto é, a disciplina Matemática, tenha por objetivo tratar exclusivamente dos conteúdos do 2.º Grau, como previsto, cumprindo unicamente seu caráter propedêutico. Ao que parece, a Proposta não tinha a preocupação de influenciar na construção de saberes profissionais em relação a nenhum dos cursos oferecidos pela Instituição. Seria uma disciplina isenta, estanque e autônoma que cumpriria somente um caráter preparatório, de continuidade dos estudos, tanto para a escolha da habilitação, quanto para o prosseguimento no nível superior, sendo, portanto, neutra.

Na Proposta Curricular para o Ensino de Ciências (RORAIMA, 1976b), na qual a

disciplina Matemática está inserida consta que:

Os conteúdos programáticos não incluem todas as Unidades que constituem o ensino da Física, Química, Matemática e Biologia, devido principalmente aos três tópicos seguintes:

- a) as Unidades foram selecionadas de acordo com a maior ou menor adequabilidade aos objetivos do programa;
- b) O objetivo dos Programas não se prende a dar uma grande massa de conhecimentos especializados, mas despertar o interesse pelas implicações sociais das Ciências no mundo atual.
- c) Limitação de carga horária de cada disciplina (RORAIMA, 1976b, p. 18).

As habilitações específicas não possuíam a amplitude da Matemática presente no Curso Científico em relação ao que se pedia sobre as “unidades do ensino de Matemática”. Pode-se perceber que fora realizada uma seleção de conteúdos, considerados como suficientes para atender a formação básica dos estudantes para fins preparatórios. A adequabilidade das unidades poderia se fazer dentro das três habilitações, pois a *finalidade* não estava em dar uma grande “massa de conhecimentos”, mas de prover o estudante com elementos de Matemática do 2.º Grau que pudesse abrir caminhos para a escolha da formação profissionalizante, ou que num segundo momento, fosse possível dar continuidade em termos de curso superior, enfrentando um vestibular.

Tal perspectiva de redução de conteúdos pode ser vista na Proposta Curricular (de Matemática), contendo os seguintes tópicos a serem abordados, como expressa o Quadro 8:

Quadro 8: Conteúdos da Proposta Curricular de 1976.

<p>I – Elementos sobre teoria dos conjuntos e lógica matemática; II- Relações - Produto cartesiano III- Aplicações ou Funções IV- Função Linear V- Função Exponencial VI – Função Logarítmica VII- Função trigonométrica VIII – Progressões IX – Matrizes X – Análise combinatória XI – Binômio de Newton</p>

Fonte: RORAIMA (1976b)

A análise da dimensão do conjunto de tópicos permitiu a visualização em uma coleção⁵⁷ de livros que circularam na época, e constante nas referências bibliográficas da

⁵⁷ Outra coleção de livros que se mostrou farta na Biblioteca do Palácio da Cultura foi a de Sylvio Andraus e Udmir Pires dos Santos, - Matemática- 2.º Grau, volumes 1 e 2, de 1977. Também nessa coleção se percebe que os tópicos se distribuem nos dois volumes, sendo que os sete primeiros tópicos compreendem todo o Volume 1, e os tópicos de 8 a 11 são partes do Volume 2 da coleção.

Proposta Curricular. Nas referências nota-se que os livros são construídos especificamente para o ensino de 2.º Grau, sem qualquer adaptação para o Curso de Magistério. Na Coleção *Matemática na Escola Renovada*, de Scipione Di Pierro Netto e Célia Contin Góes, percebe-se a lista de tópicos do Quadro 8, compreendendo dois dos volumes em questão. No Volume 1 (de 1974), dedicado a 1.ª Série do 2.º Grau, isto é, dedicado ao Núcleo Comum, comparecem todos os sete primeiros tópicos, o que seria o mesmo que fazer todo o livro. Um aspecto interessante é que as denominações que aparecem no índice do livro coincidem com as denominações de cada um desses tópicos, deixando pistas que este livro pode ter servido como principal referencial na construção do Programa da Proposta. Já no Volume 2 estão presentes os outros quatro tópicos restantes: os de Sequências Aritméticas e Geométricas, Matrizes, Análise Combinatória e o Binômio de Newton.

Como visto, a carga horária de Matemática para a Educação Geral possui apenas três aulas semanais, totalizando a carga horária de 108 horas anuais. Entretanto, quando se analisa o quadro relativo à parte de Educação Especial, portanto, de cunho instrumentalizador/profissionalizante, nota-se a presença da disciplina “Matemática do 1.º Grau”, o que conduz a afirmar que somente essa carga horária estaria dedicada ao programa em questão: como lidar com a extensão de conteúdos previstos para a 1.ª Série das habilitações específicas, com uma carga horária tão reduzida?

Ao analisar individualmente os onze tópicos, o Programa vem acompanhado de uma estrutura em que se tem um quadro, contendo as colunas com os objetivos propostos, conteúdos e sugestões de atividades. Observando os quadros, foi percebido que cada conteúdo está, de alguma maneira, explicitado nos objetivos, o que levou a optar pela exclusão da coluna de conteúdos e deixar apenas a dos objetivos e sugestões de atividades, como se vê no Quadro 9, relativo ao Tópico I, Teoria dos Conjuntos:

Quadro 9: Tópicos de Teoria dos Conjuntos

I – Elementos sobre teoria dos conjuntos e lógica matemática	
Objetivos	Sugestões de atividades
<ul style="list-style-type: none"> - Identificar conceitos primitivos da teoria dos conjuntos; - Determinar conjuntos - Aplicar o conjunto universo em exercícios práticos - Utilizar corretamente os quantificadores Diferenciar os quantificadores - Representar os conjuntos numéricos fundamentais - Identificar subconjuntos, implicações e 	<ul style="list-style-type: none"> - Participação em aula expositiva, usando recurso audiovisual; - Enumeração dos elementos de um conjunto; - Caracterização de um conjunto dado; - Confecção de cartazes representando conjuntos; - Aplicação do conjunto universo em exercícios práticos; - Utilização adequada, em exercícios, dos quantificadores: existencial e universal; - Uso da reta numerada na determinação dos conjuntos: N, Z, Q, I; - Utilização adequada, em exercícios, dos elementos de um

equivalências - Operar, corretamente, com conjuntos - empregar corretamente as propriedades das operações com conjuntos; - Expressar-se corretamente por meio da linguagem simbólica.	conjunto na formação de outro; - Exercícios práticos com o uso da simbologia adequada; - Exercícios empregando a terminologia específica das operações entre conjuntos; - Confecção de cartazes representando as operações entre conjuntos.
--	--

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de Roraima (1976b).

O uso assentado nas noções de conjuntos e da lógica como mesmo está descrito no Tópico I prescreve sugestões de atividades com a utilização de exercícios focados na valorização da linguagem mais formal, baseada na terminologia, na simbologia, o que vislumbrava ao futuro professor expressar-se corretamente por meio da linguagem simbólica. Além disso, o próprio uso acentuado da palavra “corretamente” remete à formalidade da linguagem (matemática) dos conjuntos.

Tais indícios são merecedores de uma análise tomando como orientação o período da década de 1970, em que, no Brasil, se mostrava presente, com muita força, o ensino motivado pela perspectiva da Matemática Moderna:

A excessiva preocupação com a linguagem matemática e com a simbologia da teoria dos conjuntos deixou marcas profundas, ainda não desveladas, nas práticas pedagógicas daquele período. Ao tratar a matemática como algo neutro, destituída de história, desligada de seus processos de produção, sem nenhuma relação com o social e o político, o ensino de Matemática, nesse período, parece ter se descuidado da possibilidade crítica e criativa dos aprendizes (PINTO, 2015, p. 29).

Tais características estão presentes na organização dos objetivos e nas sugestões de atividades propostas para a Disciplina Matemática do 1.º Ano Básico das habilitações específicas. As orientações estão ancoradas na introdução das noções de conjuntos e da lógica matemática, com foco na linguagem matemática mais formal, o que caracteriza certa influência do que se convencionou chamar de Movimento Matemática Moderna (MMM).

Segundo Valente (2008, p. 7) o MMM “é a expressão utilizada no âmbito dos estudos sobre o ensino da matemática, que caracterizava um período em que se elaboraram novas referências para a disciplina”. Fischer (2008, p. 665) se refere a “uma nova abordagem para o ensino da matemática, (...) propunham mudanças que buscavam aproximar o ensino desta disciplina, realizado na escola, ao que era desenvolvido na Universidade, inserindo tópicos como a teoria de conjuntos e estruturas algébricas, topológicas e de ordem”.

A prescrição do Programa ancora-se na representação de conjuntos, enumeração de elementos e a caracterização de um conjunto dado. Na aplicação de conjunto universo em exercícios práticos, bem como dos quantificadores existencial e universal. A terminologia das

operações de conjuntos, etc. Um aspecto interessante diz respeito às geometrias que não aparecem na lista do Programa.

Ao seguir as sugestões de atividades, o formador terá que recorrer a alguns elementos constituintes dessa perspectiva de formação: *participação em aula expositiva*, usando *recurso audiovisual*, a *confeção de cartazes*. Ainda se nota na Proposta: construir *exercícios práticos*, que dentre outras estratégias, esta se faz recorrente em todos os outros tópicos (Anexo L) que, na análise, se configuram como *exercícios de aplicação* desses conteúdos de ensino, buscando, sempre que possível, “resolver problemas que se apliquem à vida prática e do cotidiano” (RORAIMA, 1976b, p. 22).

No entanto, como diz Pinto (2015, p. 29), “o moderno dessa matemática apresenta-se, para os alunos, mais como um conjunto de novos dispositivos e nomenclaturas descolados de sentidos e significados conceituais, uma disciplina abstrata e desligada da realidade”. Nas palavras da Proposta Curricular, uma disciplina organizada em “compartimentos entanques”.

Retomando a questão: O que dizem os programas de ensino sobre a matemática presente na Disciplina Matemática? Na análise empreendida percebe-se que a Proposta Curricular do 2.º Grau, aquela que organiza um programa para a Disciplina “Matemática” das três habilitações específicas, inclusive a do Magistério de 1.ª a 4.ª Séries, aponta para uma formação propedêutica e de cultura geral, cuja influência da Matemática Moderna se mostra presente na constituição dos saberes matemáticos da Disciplina.

Os conteúdos relacionados nos Programas se referem a tópicos da Teoria dos Conjuntos e Lógica Matemática, Relações, Produto Cartesiano, Aplicações ou Funções, dentre elas, as Funções⁵⁸ Afim, Exponencial, Logarítmica e as Trigonométricas. Além das Progressões, Matrizes, Análise Combinatória e o Binômio de Newton. Como se nota, mesmo que reduzido em relação ao Curso de 2.º Ciclo dos tempos de Colégio Normal, ainda assim, essa lista se mostra inviável e pouco realizável em 108 horas anuais.

Alterações significativas sobre a matemática na formação do professor do ensino de 1.ª a 4.ª Séries se fazem presentes. Uma matemática que se mostra aparentemente neutra na formação específica do Magistério, por conta do pertencimento ao Núcleo Comum das habilitações, quando articuladas com as *sugestões de atividades* da Proposta, fornecem elementos sobre saberes que *não* são objetos do trabalho docente, no nível de atuação; os futuros professores, ao se apropriarem desses saberes, podem adquirir aprendizagens que, de alguma forma, se incorporam a seu reservatório de saberes profissionais que num dado

⁵⁸ A ausência da Função Quadrática ou Polinomial do 2.º grau pode ser por conta de erro de impressão, dada a presença nas referências bibliográficas constantes na Proposta.

momento, na sua prática, são mobilizados e transformados por ele.

Os modos de abordar os saberes *a ensinar* no nível de 1.^a a 4.^a séries poderão sofrer influências desses elementos profissionais adquiridos na formação de Educação Geral do professor. Os saberes matemáticos da teoria de conjuntos, *saberes a ensinar* na formação geral do professor, geram elementos da profissionalidade que, de alguma forma, vão constituir a identidade profissional desse professor. A seguir, tais saberes disciplinares também estão presentes na Proposta Curricular de Matemática do 1.^o Grau de 1.^a a 4.^a Séries.

4.1.2 Proposta Curricular de 1.^a à 4.^a Séries do 1.^o Grau: a Matemática Moderna

Como já discutido, a Parte Especial da grade curricular que conforma a matriz de formação do professor de 1.^a à 4.^a séries do 1.^o Grau, na Unidade Integrada Monteiro Lobato era constituída de um conjunto de disciplinas voltadas para a instrumentação do ensino, e uma outra, denominada profissionalizante, que abordava conteúdos e saberes mais ligados à prática docente e pedagógica na escola. Esses componentes curriculares estão presentes a partir da 2.^a Série do Magistério com disciplinas cuja denominação variam: “Matemática” (2.^a Série), “Matemática do 1.^o Grau” ou Didática da Matemática. A Figura 13, a seguir, mostra um momento quando a nomenclatura era “Matemática do 1.^o Grau” e Didática da Matemática, respectivamente, na 2.^a e 3.^a séries.

Figura 13: Formação Especial presente na Proposta de 1976

FORMAÇÃO ESPECIAL	Instrumental	Comun. e Expres. e Lit. Infantil	-	2	1	3	108
		Educação Artística Aplicada	-	2	1	1	36
		Matemática do 1. ^o Grau	Na 2. ^a Série	3	-	3	108
		Iniciação às Ciências	-	2	-	2	72
		Integração Social	-	2	-	2	72
		Educação Física, Recreação e Jogos	-	-	2	2	72
		Programas de Saúde	-	-	1	1	36
	TOTAL DE F. E. INSTRUMENTAL	-	9	5	14	504	
	Profissionalizante	Fundamentos I	-	2	2	4	144
		Fundamentos II	-	2	1	3	108
		Estrutura I	-	2	-	2	72
		Estrutura II	-	-	2	2	72
		Didática Geral	-	3	-	3	108
		Didática da Comun. e Expressão	-	-	2	2	72
Didática de Estudos Sociais		Na 3. ^a Série	2	-	2	72	
Didática da Matemática		-	-	2	2	72	
Didática de Ciências		-	-	2	2	72	
Prática de Ensino	-	1	1	2	72		
Estágio Supervisionado	-	20	130	-	150		
TOTAL DE F. E. PROFISSIONALIZANTE	-	10	14	24	1.014		

Fonte: Roraima (1976a)

A disciplina “Matemática do 1.^o Grau” tem o objetivo de cumprir o trabalho de instrumentalização, ou seja, atender as demandas de formação dos *saberes a ensinar*, do futuro professor para lidar, em momento posterior, com os saberes profissionais, os *saberes*

para ensinar matemática, na disciplina “Didática da Matemática”.

Antes de prosseguir, porém, é vantajoso notar que a mudança das nomenclaturas das disciplinas da 2.^a Série fornece uma interpretação interessante: em primeiro momento quando se denomina “Matemática” entende-se que a formação do professor tende a assumir essa disciplina como continuidade daquela de cultura geral do 1.^o Ano Básico, revestindo-se das finalidades atribuídas ao Núcleo Comum; em segundo momento, quando assume a nomenclatura “Matemática do 1.^o Grau”, esta tem em sua base de formação, o postulado constante no Caderno de Grades do Magistério de 1.^a a 4.^a Séries: o conteúdo ministrado nas disciplinas instrumentais corresponde ao currículo oficial do 1.^o Grau do Território Federal de Roraima, devendo servir de base para os estudos das Didáticas, estudadas na 2.^a e na 3.^a séries.

Essa correspondência entre as disciplinas instrumentais da profissão e a Proposta Curricular Oficial de 1.^a a 4.^a séries fornece uma primeira orientação sobre os saberes matemáticos potencialmente trabalhados no processo de formação do professor de 1.^a a 4.^a séries, no âmbito dessas disciplinas. Cabe questionar: O que dizem os programas de Matemática presentes no currículo oficial⁵⁹ do TFRR para as quatro primeiras séries do 1.^o Grau?

De certa forma, ao analisar os programas constantes na Proposta Curricular, se buscava desvendar os *saberes a (e para) ensinar* na disciplina “Matemática do 1.^o Grau”. Os conteúdos de ensino descritos pelos programas ajudou a perceber como se estruturava o próprio ensino de 1.^a a 4.^a séries, fornecendo elementos importantes no âmbito da discussão em termos de formação do professor, afinal, eram esses conteúdos que os futuros professores deveriam ensinar.

A Proposta Curricular do 1.^o Grau é um conjunto de documentos, todos produzidos no período de 1974 a 1976, pela Equipe de Currículo e Programas da então Coordenação de Ensino de 1.^o Grau, da Secretaria de Educação e Cultura (SEC) do Território Federal de Roraima. Esse conjunto de documentos constitui um esforço em implementar a Lei n.^o 5.692/1971 no Estado de Roraima, o que foi traduzido nos cadernos⁶⁰ impressos, sendo estes,

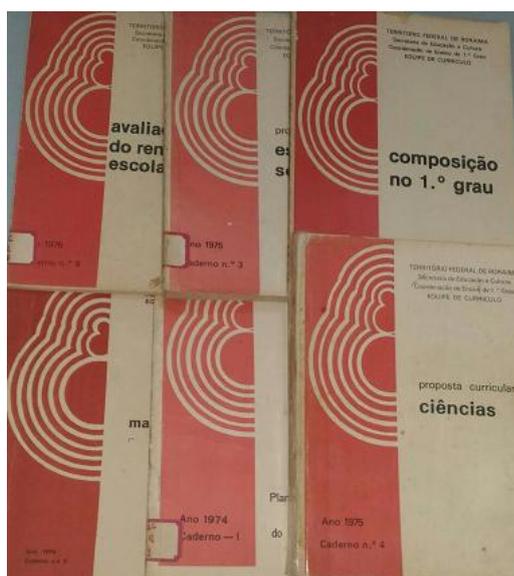
⁵⁹ Cadernos contendo a Proposta Curricular de 1974 pertencentes ao acervo do Professor Heitor da Silva Brígolia, ex-aluno do Curso Normal Regional Monteiro Lobato, e depois, professor de Matemática do Colégio Normal Monteiro Lobato e Unidade Integrada, ao ceder entrevistas para esta pesquisa, apresentou os Cadernos, dos quais havia participado na elaboração, como membro da Equipe de Currículo do 1.^o Grau.

⁶⁰ Ao que tudo indica são 8 cadernos: Caderno n.^o 1 - Plano de Implantação do Currículo de 1.^o Grau, Caderno n.^o 2 – Proposta curricular: Comunicação e Expressão, Caderno n.^o 3 – Proposta Curricular: Estudos Sociais, Caderno n.^o 4 - Proposta Curricular: Ciências, Caderno n.^o 5 – Sistemática para a Elaboração do Currículo Pleno, Caderno n. ° 6 – Avaliação do Rendimento Escolar, Caderno n.^o 7 – Composição no 1.^o Grau, Caderno n.^o 8 - Materiais de Ensino.

portanto, anteriores à Proposta Curricular do 2.º Grau (1976), já discutida acima.

Assim, se constituem como fontes de pesquisa, o Caderno n.º 4, denominado “Proposta Curricular: Ciências” (1975a), o Caderno n.º 1, “Plano de Implantação do Currículo de 1.º Grau” (1974) e o Caderno n.º 8, denominado de “Materiais de Ensino” (1976e) que, juntos, fornecem estratégias da implantação dos programas de ensino de matemática para os primeiros anos escolares.

Figura 14: Cadernos da Proposta Curricular do 1.º Grau (1974-1976)



Fonte: Acervo Pessoal de Heitor da Silva Brígida.

A “Proposta Curricular: Ciências” (RORAIMA, 1975a) pode ser definida como um texto oficial que fixa os programas, o método de ensino, os tipos de exercícios que acabam por ter a função de persuadir o professor a cumprir finalidades determinadas pelo então sistema de ensino. Ao que tudo indica, somente com a implantação da LDB de 1971, a Secretaria de Educação e Cultura produziu os primeiros programas de ensino impressos em forma de “livro”.

Na Proposta Curricular, a Equipe expõe algumas finalidades considerando:

As disposições legais; a formação de uma nova mentalidade em educação; a melhoria dos padrões de ensino, visando a qualidade gradativa de recursos humanos; e a necessidade de maior ordenação e sequência nos programas, eliminando a lacuna existente entre os antigos cursos primário e ginásial (RORAIMA, 1974, p. 9).

Esses aspectos da Proposta remetem à formação de uma nova mentalidade em educação em Roraima, invocando um discurso de melhoria nos padrões de ensino, cuja

promessa se ancora na integração do ensino primário com o do ginásio, por meio das oito séries do 1.º Grau.

Os Cadernos, ao trazerem aos docentes a descrição de objetivos e sugestões de atividades, acompanhadas ao final de cada série, de uma listagem de conteúdos, balizam, de certa maneira, as práticas dos professores de 1.ª à 4.ª séries e, por conseguinte, também orientam as discussões e críticas no processo de formação dentro da Unidade Integrada Monteiro Lobato. O ensino de matemática presente no currículo oficial se ancora nos princípios:

- Conhecimentos matemáticos básicos para aplicação em situações apresentadas na vida.
- Habilidade de cálculo e raciocínio em situações-problema, utilizando conhecimentos adquiridos.
- Habilidade de criar situações matemáticas com precisão e clareza.
- Utilização dos pré-requisitos na continuidade do estudo matemático (RORAIMA, 1975a, p. 119).

Nessas condições, a prescrição da Proposta remete ao domínio de saberes que permitam a resolução de problemas tratados na vida cotidiana e práticos, desenvolvendo habilidades de cálculo e raciocínio preciso e claro. Mas, quais os conteúdos de ensino presentes nas quatro séries iniciais do 1.º Grau? Como estão organizados nessas séries? Quais sugestões de atividades são encaminhadas? O que elas dizem sobre a prática do professor?

Inicialmente há a presença de cinco blocos de conteúdos (RORAIMA, 1975a) identificados:

- I - Teoria dos conjuntos;
- II - Sistema de Numeração;
- III - Símbolos de relação entre números;
- IV - Unidades de Medidas e
- V - Geometria.

Esses cinco blocos perpassam sistematicamente todas as quatro primeiras séries. De antemão as sugestões de atividades da Proposta caracterizam um trabalho que vai do concreto ao abstrato, do fazer ao saber, visando à mudança de comportamento dos alunos. Alguns exemplos colocam a criança em contato com o mundo, explorando situações da vida prática e daquilo que estão vivenciando tanto dentro da sala de aula, quanto fora dela. Também a utilização de recursos didáticos tais como os blocos lógicos e o flanelógrafo constituem modos de lidar com a aprendizagem dos alunos, característicos de uma prática voltada para o concreto e o fazer (RORAIMA, 1975a).

Na análise dos cinco Blocos acima é notório que na 1.^a Série, antes de adentrar o ensino de conjuntos propriamente dito, o professor deveria atentar para o *período de prontidão*, tendo que trabalhar conceitos básicos e preparatórios como os descritos no Quadro 10, a seguir:

Quadro 10: Período de Prontidão – 1.^a Série do 1.^o Grau

Descrição do Conteúdo	Atividades
<p>– Conceitos básicos matemáticos: quantidade, tamanho, posição, cores, distância, tempo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Utilização de material de fácil manipulação para o emprego dos conceitos muito e pouco; - Observação de materiais, pessoas, animais, etc. comparando-os e empregando os conceitos: grande e pequeno, maior e menor, alto e baixo, comprido e curto, largo e estreito; - Discriminação de cor, forma, tamanho e espessura em blocos lógicos; - Atividades de identificação de semelhança e diferença em plantas, objetos e desenhos; - Exercícios para identificar a posição de objetos, usando flanelógrafo ou quadro de giz e utilizando os conceitos: em cima e em baixo, dentro e fora, em frente e atrás, à esquerda e à direita, primeiro e último; - Discriminação de cor em objetos da sala de aula; - Comparações entre pequenas e grandes distâncias, usando pontos de referência conhecidos e empregando o vocabulário: perto e longe, próximo e distante; - Participação na Hora das Novidades, que aconteceu de interessante ontem ou hoje, de manhã ou de tarde; - Planejamento de atividades a serem realizadas amanhã.

Fonte: Caderno n.º 4 (RORAIMA, 1975^a, grifo nosso)

A descrição dos conteúdos desse período de prontidão, ou preparatório para a 1.^a Série, informa a abordagem a conceitos básicos matemáticos relativos à/a: quantidade, tamanho, posição, distância e tempo. Vale informar que o período de prontidão é parte da 1.^a Série, conforme se encontra em Roraima (1975, p. 123), não se repetindo em nenhuma outra série. As atividades propostas para esse período giram em torno da ênfase na “percepção do real concreto aliada ao fazer”, mobilizando materiais também concretos, em consonância com as concepções metodológicas para o ensino de matemática constante na fundamentação da Proposta.

Após o período de prontidão, pode-se ler: “ao final da 1.^a Série o aluno deverá ser capaz de (...)”, indicando que doravante os objetivos e sugestões de atividades para esta série seriam listados. As noções de conjuntos comparecem como forma introdutória em todas as listas de conteúdos das quatro séries, inclusive adentrando as outras do 1.^o Grau.

Uma síntese dos conteúdos de “Teoria dos Conjuntos” está no Quadro 11. Os objetivos de ensino sobre esse tópico são distribuídos de maneira gradativa, permitindo perceber a

preocupação em apresentar as noções fundamentais nas duas primeiras séries e aprofundando em nível de complexidade em relação às operações quando se avança até a 4.ª série.

Quadro 11: Tópico de Teoria dos Conjuntos – 1.ª a 4.ª Séries do 1.º Grau	
Descrição do Conteúdo	Sugestões de Atividades
<ul style="list-style-type: none"> – Noções fundamentais – Formação de Conjuntos – elementos – Conjuntos vazio e unitário – Relações no conjunto – Pertinência – Subconjuntos – Conjunto Universo – Operações com conjuntos – União, Interseção, Diferença, Complementação 	<p>Uso de material de fácil manipulação: palitos, varetas, tampinhas de garrafa, etc.;</p> <p>Enumeração de elementos da natureza;</p> <p>Seleção de elementos de conjuntos dados;</p> <p>Utilização de barbante, giz colorido e lápis de cor;</p> <p>Uso de flanelógrafo, cartolina, gravuras e barbante;</p> <p>Utilização de giz colorido e quadro, representando através de diagramas;</p> <p>Utilização de gravuras, fichas, sementes, bichinhos, etc.;</p> <p>Observação na sala de aula;</p> <p>Utilização de elementos dos conjuntos de objetos escolares como caderno, lápis, borracha etc.;</p> <p>Exercícios orais e escritos;</p> <p>Uso de blocos lógicos;</p> <p>Dramatização com alunos desenhando no chão o diagrama.</p>

Fonte: Construído pelo autor com base no Caderno n.º 4 (RORAIMA, 1975a).

A operação de complementação entre conjuntos, por exemplo, só aparece na 4.ª série. No levantamento do conteúdo *interseção de conjuntos*, em que se busca identificar as sugestões e os níveis de complexidade impostos aos alunos, na 1.ª Série este conteúdo não é abordado. A partir da 2.ª Série tem a presença do recurso ao concreto e ao fazer, avançando em termos de aprofundamento ao nível cognitivo do aluno. De maneira geral, as atividades do bloco de conteúdos da Teoria dos Conjuntos seguem praticamente a mesma indicação em todas as quatro séries, dependendo apenas dos objetivos de cada série, e se estão contemplados ou não na série em questão.

Quanto ao tópico de Sistema de Numeração Decimal, em todas as séries se mostra posterior ao da Teoria dos Conjuntos. O Quadro 12 apresenta um resumo dos principais assuntos a serem desenvolvidos nas quatro primeiras séries. A noção de contagem é gradativamente ampliada na Proposta. Na 1.ª Série se ensina a contar até 99, isto é, apenas as 1.ª e 2.ª ordens da classe das unidades. Na 2.ª série avança até 999, efetuando operações que alcancem toda a 1.ª classe. Passando na 3.ª série ao milhar e milhões e na 4.ª série, até bilhões.

As operações de adição e subtração começam com o cuidado de apresentar primeiramente sem reservas e sem recurso à ordem superior, respectivamente. Depois, aos poucos, se vai ampliando até chegar a operações com números considerando classes dos milhões e bilhões. A multiplicação só é ensinada a partir da 2.ª série, começando com o multiplicador 2 ou 3. O mesmo ocorre com a divisão. Na 3.ª série, a multiplicação com

reserva já acontece, entretanto, cuidando apenas para ensinar com um algarismo no multiplicador. Na 4.^a série o aluno deverá dominar a multiplicação.

Há uma preocupação em tratar das propriedades das operações, sendo apresentadas como fatos básicos. Na primeira série há uma orientação para colocar o aluno para perceber a existência de tais propriedades, sem a preocupação de nomeá-las. Somente a partir da 2.^a série é que se deve fazer a denominação e apresentar aos alunos. A indicação do conteúdo sobre números pares e ímpares aparece somente na primeira série.

Quadro 12: Sistema de Numeração – 1.^a a 4.^a Séries do 1.^o Grau

Descrição do Conteúdo	Atividades
Número e numeral Cardinal e ordinal - Numeração decimal - Classes e ordens - Número par e ímpar Princípio de posição, aditivo e multiplicativo - Fatos básicos das operações - Propriedades comutativa, associativa e elemento neutro - Propriedade distributiva em relação à soma e subtração Potenciação: conceitos e termos Expoentes 2 e 3. - Divisibilidade por 2, 3, 4, 5, 6, 9 e 10: Critérios e divisibilidade - Múltiplos e divisores Operação de minimização e maximização - Noções de fração - Números representados por fração: classe de equivalência - Operações com frações Adição e subtração (denominadores diferentes mas relacionados) - Representação decimal de números racionais: décimo, centésimo e milésimo - Operações com decimais Adição e subtração Multiplicação e divisão	Exercício de seguir a direção indicada para a escrita correta dos numerais. Consulta ao Cartaz dos algarismos; Contagem em série de 2 em 2, 3 em 3, n a n: utilizando: alunos da sala de aula, material concreto, manipulativo e gravuras Utilização de calendário Utilização de materiais que se usa em pares, como brincos, meias, luvas, etc. Utilização do Quadro Valor do Lugar e/ ou Caixinha Valor do Lugar Organização de barraquinha para dramatização de venda. Utilização de fichas, sementes, palitos, alunos; Usos do flanelógrafo, gravuras e quadro de giz Faça como o modelo Utilização da reta numerada Uso de cartão-relâmpago Resolução de problemas Jogos e adivinhações Coleta de dados numéricos referentes a acontecimentos atuais

Fonte: Caderno n.º 4 (RORAIMA, 1975a).

Comparecem recursos didáticos: os “cartões-relâmpagos”, “faça como o modelo”, “a reta numerada”, a “resolução de problemas” e a “coleta de dados numéricos de acontecimentos atuais”. As atividades “faça como o modelo”, geralmente são empregadas para fixação de propriedades das operações.

Dentre os blocos que menos temos indicação de conteúdos é o denominado de Símbolos de relações entre números, que de maneira geral é responsável por ensinar símbolos

e terminologias, tanto relativas às noções de conjuntos, quanto àquelas ligadas às operações e ao ensino de unidades de medidas e geometria.

Quadro 13: Símbolos de relações entre números – 1.^a a 4.^a Séries do 1.º Grau

Descrição do Conteúdo	Atividades
“Maior e menor que” “Igual a” “Diferente de” (Outros símbolos relativos à terminologia dos conjuntos também aparecem)	Exercícios no caderno, flanelógrafo ou quadro de giz, usando a simbologia adequada. Comparação de numerais que representam conjunto de cardinalidade iguais ou diferentes, maiores ou menores. Exercícios com material manipulativo para fixação da ideia de inclusão. Confecção de cartazes e uso de transparências. Utilização de material concreto e semi-concreto para a comparação entre frações. Ordenação de números fracionários. Exercícios orais com registro no quadro de giz, observando a simbologia adequada. Exercícios empregando terminologia das operações com conjuntos.

Fonte: Caderno n.º 4. (RORAIMA, 1975a)

No que se refere ao Bloco de Conteúdos de Unidades de Medidas, é percebido o trabalho com tais conceitos ainda no período de prontidão. As grandezas, comprimento, massa, capacidade, valor monetário e tempo são focos de discussão. Basicamente as sugestões de atividades giram em torno da utilização de material manipulável tais como: fita métrica, garrafas, régua, balanças, relógios, dentre outros.

Além disso, indica-se o trabalho voltado à resolução de problemas envolvendo valores monetários, bem como dramatização, pesquisa em jornais e revistas. É notória no Bloco de Unidades de Medidas a indicação da prática do professor com caráter essencialmente voltado para o concreto e o fazer matemático, como se pode visualizar no Quadro 14.

Quadro 14: Unidades de Medidas – 1.^a a 4.^a Séries do 1.º Grau

Descrição do Conteúdo	Atividades
- Comprimento - Massa - Capacidade - Valor - Tempo	Utilização de instrumentos: fita métrica, régua, garrafas e balanças. Uso de relógios de papelão. Resolução de problemas envolvendo dinheiro (cédulas e moeda). Dramatização de situações de compra e venda. Pesquisa em jornais, revistas, folhetos... Cálculo de medidas da sala (perímetro), área de pisos. Organização de cartazes com a linha do tempo. Observação em jornais e revistas do emprego dos vocábulos: ano, biênio, quinquênio, século.

Fonte: Caderno n.º 4 (RORAIMA, 1975a).

Resta ainda, em último momento, o Bloco relacionado à Geometria. Diferentemente

dos saberes relativos ao ensino de Aritmética, como visto anteriormente, que avançam em níveis de complexidade nas séries, os de Geometria parece que foram divididos dando uma visão de exclusividade em cada série. Na 1.^a Série são ensinadas ou apresentadas apenas as figuras geométricas com três dimensões: cone, cilindro, esfera, cubo, pirâmide, paralelepípedo. Na 2.^a Série, são apresentadas as noções de figuras planas: retângulo, quadrado, losango, triângulo, disco. Na 3.^a Série são apresentadas as posições de retas no plano e as noções de segmento e semirretas além do retorno ao trato com as figuras planas ensinadas anteriormente. Na 4.^a Serie os conteúdos ligados a curvas abertas e fechadas, polígonos e poligonal são apresentados.

Quadro 15: Bloco de Geometria – 1.^a a 4.^a Séries do 1.^o Grau

Descrição do Conteúdo	Atividades
- Figuras geométricas Cone, cilindro, esfera, cubo, pirâmide, Paralelepípedo.	- Comparação da forma de elementos da natureza, do lar e da escola com determinadas formas geométricas.
- Figuras planas - noções Retângulo, quadrado, losango, triângulo, disco.	- Modelação de sólidos geométricos com argila ou massa de modelar.
- Plano e reta. Posição da reta no plano	- Manuseio com sólidos geométricos em madeira ou cartolina.
Segmento de reta	- Observação dos diferentes traçados de retas em planos.
Semi-retas	- Exercício de identificação de reta e segmento de reta.
- Figuras geométricas Círculo, disco, triângulo, retângulo, quadrado, losango	- Localização de diferentes pontos dentro da sala de aula, no quadro de giz, no caderno
- Curvas abertas e fechadas	- Confecção de painéis, utilizando determinadas formas geométricas.
Polígonos e poligonal	

Fonte: Caderno n.º 1 (RORAIMA, 1975a).

A longa descrição feita até aqui de alguma forma tem seu foco no que se denomina Aritmética. Essa organização dos programas revela modos de pensar e fazer o ensino de matemática nos quatro primeiros anos escolares. As sugestões de atividades parecem sempre querer enfatizar recursos ligados ao concreto, mas que devam começar pelas noções da teoria dos conjuntos.

Leme da Silva e Valente (2013), ao mostrarem a evolução da Aritmética escolar, dizem que “em todas essas épocas tem-se, logo ao início dos trabalhos escolares, o tratamento do sistema de numeração. Ele é o primeiro tema de estudos da matemática para crianças” (LEME DA SILVA; VALENTE, 2013, p. 865). Entretanto, as alterações que se organizam nesse processo de modernização do ensino de matemática chegam ao ponto de se perceber uma inversão na ênfase dada aos conteúdos dos primeiros anos escolares. O protagonismo do ensino do sistema de numeração de até então, dá lugar a uma nova forma de ensinar matemática: a Álgebra abre caminho valendo-se da teoria dos conjuntos como fundamento de todos os ensinos em qualquer nível.

As influências do Movimento Matemática Moderna alcançam implacavelmente o ensino dos primeiros anos escolares.

Os novos conteúdos elementares são construídos a partir da Teoria dos Conjuntos. Com ela, ao tempo do Movimento da Matemática Moderna, sustenta-se a ideia da aprendizagem do novo conceito escolar do que é número e operações. Primeiro o ensino de elementos da Teoria dos Conjuntos; depois, os números, o sistema de numeração, as operações Aritméticas. E os conjuntos constituem ícone desse tempo escolar: um tempo em que a escola do “ler, escrever e contar” transforma-se na escola do “ler, escrever e trabalhar com conjuntos”. O “contar”, o ensino do sistema de numeração, não mais é o primeiro conteúdo da matemática para crianças, ele é substituído pelos conjuntos. Primeiro a Álgebra, depois a Aritmética (LEME DA SILVA, VALENTE, 2013, p. 866).

Dessa maneira, é compreensível a construção de Programas nos quais a ênfase é no bloco de conteúdos denominado Teoria dos Conjuntos. A Proposta Curricular de Roraima se apropria dessa inversão, seguindo as indicações desse movimento (internacional) de ampla circulação nacional. As referências prescritas na Proposta Curricular, tanto a bibliografia recomendada para o aluno, quanto àquelas direcionadas aos professores, incontestavelmente pela atualidade da época, são livros que pertencem à *vulgata*⁶¹ (CHERVEL, 1990) relativa à Matemática Moderna.

Não é o caso aqui de tomar esses livros didáticos como fontes, mas apenas apontar que tais livros respondem a esses modos de se conceber o ensino de matemática, definindo-os como pertencentes a essa época, influenciando com as ideias neles inscritas. Além disso, boa parte dos autores são justamente referências desse movimento no Brasil. Como se pode atestar (RORAIMA, 1975, p. 220) nas Coleções de didáticos, tomando como exemplo as indicações para a 4.^a Série.

Ainda mais evidentes são os livros (Figura 15) indicados aos professores como forma de suporte na elaboração de pontos de aulas, planejamento ou de formação permanente dos mesmos. As palavras Moderno e teoria dos conjuntos, além dos nomes de professores, pesquisadores e autores de livros são mais que evidências dessas influências na construção da Proposta.

⁶¹ Segundo Chervel (1990, p. 203): “O estudo dos conteúdos beneficia-se de uma documentação abundante à base de cursos manuscritos, manuais e periódicos pedagógicos. Verifica-se aí um fenômeno de “vulgata”, o qual parece comum às diferentes disciplinas. Em cada época, o ensino dispensado pelos professores é, grosso modo, idêntico, para a mesma disciplina e para o mesmo nível. Todos os manuais ou quase todos dizem então a mesma coisa, ou quase isso. Os conceitos ensinados, a terminologia adotada, a coleção de rubricas e capítulos, a organização do *corpus* de conhecimentos, mesmo os exemplos utilizados ou os tipos de exercícios praticados são idênticos, com variações aproximadas. São apenas essas variações, aliás, que podem justificar a publicação de novos manuais e; de qualquer modo, não apresentam mais do que desvios mínimos: o problema do plágio é uma das constantes da edição escolar”.

Figura 15: Bibliografia para o Professor

BIBLIOGRAFIA PARA O PROFESSOR

- Averbuch, Anna e outras. Curso moderno de matemática. São Paulo Nacional.
- Adler, Irving. Matemática e desenvolvimento mental. São Paulo, Cultrix, 1970.
- Andraus, Sylvio & Santos, Udmyr P. Matemática no ensino de 1.º grau. São Paulo, Nacional, 1972.
- Barbosa, Ruy Madson. Matemática, Metodologia e complementos. São Paulo, Nobel, 1967.
- Bréard, C. Mathématiques. Paris, L'Escole, 1962, C. 1.2.3.4.5. e 6.
- Castrucci, B. Elementos da teoria dos conjuntos. São Paulo, G.E.E.M.
- Castrucci, B. e outros. Matemática curso moderno. São Paulo, F.T.D.
- D'Augustine, C.H. Métodos modernos para o ensino da matemática. Rio de Janeiro, Ao Livro Técnico, 1970.
- Filho, Edgar de Alencar. Teoria elementar do conjuntos. São Paulo, Nobel, 1968.
- Filho, Edgar de Alencar. Relações e funções. São Paulo, Nobel.
- Fernandes, Ary e outros. Matemática. São Paulo, Nacional, 1974.
- Guelli, Cid A. Conjuntos, funções e inequações. São Paulo, Moderna, 1974.
- Guelli, Cid A. Algebra I, II, III, e IV. São Paulo, Moderna, 1974.
- Lamparelli, Lydia C. Matemática para o ginásio. São Paulo, Edart 1974.
- Lima, Reginaldo N.S. Matemática para o ensino fundamental. Belo Horizonte, Vega, 1973.
- Netto, Scipione di Pierro e outros. Matemática curso moderno. São Paulo, Saraiva.
- Papy, Frederik. Mathématique moderne. Paris, Marcel Didier, 1964.
- Roxo, M.^a H. e outros Didática viva da matemática no curso primário. São Paulo, Moderna, 1970.
- Sangiorgi, Oswaldo. Matemática para o curso de 1.º grau. São Paulo, Nacional, 1973.
- Zambuzzi, Orlando A. Matemática com estudo dirigido. São Paulo, Ática.

Fonte: Proposta curricular (RORAIMA, 1975, pp. 222-223).

Em boa medida, alguns dos livros sugeridos são consagrados textos construídos para dar conta do aperfeiçoamento de professores no Brasil. Wielewski (2008) diz que o processo de oficialização do MMM em alguns estados brasileiros se deu por meio de grupos autônomos e institucionais. A autora, ao listar os componentes do autônomo Grupo de Estudo do Ensino de Matemática (GEEM) do Estado de São Paulo, fundado em 1961, revela nomes comuns às referências da Proposta:

Foi o primeiro grupo a atuar em São Paulo no aperfeiçoamento de professores focando a MM. O GEEM teve como presidente o professor Oswaldo Sangiorgi e como principais membros Alésio de Caroli, Anna Franchi, Benedito Castrucci, Elza Gomide, Irineu Bicudo, Lucilia Bechara, Luiz Henrique Jacy Monteiro, Manhucia Liberman, Martha Maria de Sousa Dantas, Omar Catunda, Renate Watanabe, Ruy Madsen Barbosa, Scipione di Pierro Netto e o psicólogo Joel Martins, entre outros (WIELEWSKI, 2008, p. 25).

Não é possível afirmar que essa amostra bibliográfica prescrita na Proposta Curricular

tenha sido efetivamente traduzida nas práticas dos formadores na Unidade Integrada Monteiro Lobato no âmbito da formação dos professores dos primeiros anos escolares. Porém, em boa medida informa a circulação do ideário da Matemática Moderna em Roraima, por meio dos livros didáticos. Estudar a apropriação desse movimento, no nível das práticas, requer outras fontes, ficando como sugestão para outras pesquisas.

Cabe retornar à questão: O que dizem os programas de matemática presentes no currículo oficial⁶² do TFRR para as quatro primeiras séries do 1.º Grau?

A Unidade Integrada Monteiro Lobato é responsável por implementar a Reforma Educacional de 1971. A Habilitação Específica do Magistério toma lugar na formação, e com isso, mudanças significativas se constituem. A formação do professor passa a ser de 2.º Grau e profissionalizante, como qualquer um dos outros cursos que se estabelecem inicialmente na Unidade.

O currículo do curso de Magistério de 1.ª a 4.ª séries se organiza em duas partes: a *Educação Geral* que cumpria o objetivo de consolidar um Núcleo Comum Nacional; e a outra parte, denominada de Educação Especial, dividida em *instrumentalizadora* e *profissionalizante*. As disciplinas do Núcleo Comum são ofertadas no que se convencionou chamar de 1.º Ano Básico, servindo a finalidades de continuidades dos estudos, portanto, de cunho propedêutico e de cultura geral.

A grade curricular revela a presença da Disciplina Matemática, que ora está somente na 1.ª Série do 2.º Grau, e em outros momentos se mostra também na 2.ª Série. Quando isso ocorre, essas disciplinas cumprem o programa destinado ao Núcleo Comum, portanto, pode-se dizer que são os saberes matemáticos do 2.º Grau que estão em jogo. Assim, os *saberes a ensinar* estão muito mais próximos do domínio dos saberes disciplinares, agindo quase que de maneira independente na formação.

Por outro lado, quando há presença da Disciplina “Matemática do 1.º Grau” - e ausência da “Matemática na 2.ª Série” - são os conteúdos do 1.º Grau que tomam lugar. Uma maneira de fazer uma análise desses conteúdos e saberes foi estudar a Proposta Curricular de 1.ª a 4.ª Séries, baseado justamente no pressuposto encontrado no Caderno de Grades do Magistério, que diz que os conteúdos tratados nessa disciplina são aqueles presentes na Proposta Curricular ainda em voga.

Nessa perspectiva há a prescrição de *saberes a ensinar* matemática no nível de atuação do futuro professor, segundo uma perspectiva instrumentalizadora que, na formação, poderão

⁶² Vale ressaltar que o Professor Heitor da Silva Brígolia, ao ceder entrevistas para esta pesquisa, apresentou os Cadernos, dos quais havia participado da elaboração, como membro da Equipe de Currículo do 1.º Grau.

servir para a compreensão do domínio dos *saberes para ensinar*; nessa ordem. Esses últimos obedecem a princípios da Matemática Moderna, apropriados principalmente pelo conjunto de referências que circularam no âmbito do Território Federal de Roraima.

Na Proposta se podem visualizar os conteúdos de ensino ao longo de todas as séries do 1.º Grau, os quais começam religiosamente com noções da teoria dos conjuntos. De maneira geral, as sugestões de atividades nas quatro primeiras séries caracterizam um trabalho que vai do concreto ao abstrato, do fazer ao saber, visando a mudanças de comportamento dos alunos. A utilização de recursos didáticos tais como os blocos lógicos e o flanelógrafo constituem modos de lidar com a aprendizagem dos alunos, característicos de uma prática voltada para o concreto e o fazer.

Características da Matemática Moderna se apresentam por meio de tópicos que acomodam um programa de ensino de matemática, baseado em conteúdos que são fundamentalmente lastreados pelas noções da teoria dos conjuntos, rumo ao trato com o sistema de numeração, de suas operações fundamentais e das propriedades. A linguagem e a lógica matemática têm lugar privilegiado, inclusive com um Bloco de Conteúdos, específico à Simbologia. As Unidades de Medidas e as noções de Geometria comparecem sempre em última instância.

Enquanto o ensino da Aritmética é balizado pela ideia de estrutura algébrica, organizada no currículo mediante a apresentação inicial de elementos e noções de conjuntos, num processo que parte do simples ao mais complexo, inclusive na organização dentro da própria Proposta, o ensino de Geometria parece aderir a uma divisão por séries com conteúdos que se excluem mutuamente nos programas.

CAPÍTULO V

5 ESCOLA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES: AS MATEMÁTICAS A E PARA ENSINAR

Para o estudo das disciplinas escolares sugiro considerá-las como organismos vivos. As disciplinas não são, com efeito, entidades abstratas com uma essência universal e estática. Nascem e se desenvolvem, evoluem, se transformam, desaparecem, engolem umas às outras, se atraem e se repelem, se desgarram e se unem, competem entre si, se relacionam e intercambiam informações (ou as tomam emprestadas de outras) etc. Possuem uma denominação ou nome que as identifica frente as demais, ainda que em algumas ocasiões, como se tem advertido, denominações diferentes mostram conteúdos bastante similares e, vice-versa, denominações semelhantes oferecem conteúdos nem sempre idênticos. Tais denominações constituem, além disso, sua carta de apresentação social e acadêmica. (VIÑAO FRAGO, 2008. p. 204)

O crescimento da rede de ensino levou o Governo do Território Federal de Roraima em 1977, a criar a Escola de Formação de Professores de Boa Vista, dada a demanda sempre crescente de professores para atuar nos primeiros anos escolares. Uma série de eventos acelera o crescimento do Território no período, como expressa Silva (2008):

[...] até a década de 1970 o crescimento populacional de Roraima era relativamente tímido registrando uma população residente de 40.885 habitantes. Na década de 1980 constata-se praticamente a duplicação da população roraimense (6,83% ao ano), tendo passado de 40.885 para 79.159 habitantes (SILVA, 2008, p. 122).

O incentivo dado pelos poderes públicos, que estrategicamente se preocupavam com questões de soberania nacional, via projetos de colonização e incentivo à migração, bem como a integração nacional por meio de projetos de infraestrutura, especialmente estradas e energia (SILVA, 2008), além do processo de exploração garimpeira em meados dos anos 1980 que “trouxe milhares de garimpeiros ao Estado”, culminando com a finalização da rodovia BR-174, são elementos que ampliam a massa da demanda por escola.

Esses elementos são relevantes para entender a importância da Escola de Formação de Professores de Boa Vista (EFPBV), num cenário em que se tentava suprir a procura sempre crescente do ensino de 1.^a a 4.^a Séries. A rede se amplia, prédios modernos para as escolas de 1.^o e 2.^o Graus são construídos, o Ensino de 2.^o Grau se referencia pela Escola Estadual Gonçalves Dias, absorvendo as outras habilitações específicas, e finalmente, a formação dos professores dos primeiros anos escolares, depois de perambular⁶² por espaços emprestados de

⁶² Desde a criação do primeiro curso em 1949, a formação de professores para os quatro primeiros anos escolares

escolas da capital, a EFPBV se vê alojada em uma estrutura física independente, digna do tamanho que ocuparia.

A década de 1980 constrói junto com o prédio, a identidade do “Magistério”. A formação do professor dos primeiros anos escolares ganha também uma referência. Os estudantes falam em fazer o “Magistério”, e o Curso Normal passa a viver na lembrança daqueles que por ele passaram. Cabe contextualizar que a Universidade Federal de Roraima seria criada em 1989, e definitivamente⁶³ o ensino superior implantado em 1990.

Figura 16: Emblema da Escola - Fardamento



Fonte: Cedido por ex-aluna

A rede pública de ensino se amplia, e junto, os problemas são detectados. No documento intitulado “Situação Educacional: Análise e Proposta de Ação para o Ensino de 1.º grau de 1.ª a 4.ª Séries – 1984 a 1986”, relatório escrito em 1982 (RORAIMA, 1982), foi possível identificar severas críticas ao sistema educacional roraimense, expondo claramente as fragilidades que existiam, desde a necessidade de técnicos educacionais para atuarem dentro da própria SEC, até a necessidade de professores qualificados, destacando-se ainda, a questão do Currículo de 1.º grau e da Proposta Curricular de 1975:

No tocante a Currículos, existe uma Proposta Curricular elaborada em meados de 1975, que apesar de ser proposta contínua ainda hoje em nossas escolas, mesmo sabendo-se que não atende as necessidades, não considera o ambiente e que está fora da realidade (*sic*), porém sem se ter as condições essenciais para mudá-la, uma vez que se torna imprescindível para o desenvolvimento de qualquer ação educativa eficaz, o conhecimento da realidade do território em seus vários aspectos culturais (RORAIMA, 1982, p. 69-70).

ocupou espaços das escolas: Monteiro Lobato, Oswaldo Cruz, O Roraimense.

⁶³ Ações envolvendo formação superior são realizadas desde os anos 1970, por convênios (Universidade do Amazonas) ou por instalação de cursos oferecidos no *Campus Avançado* de Santa Maria (Universidade Federal de Santa Maria), que funcionou de 1969 a 1985. Outros convênios também geraram cursos de formação de professores em nível superior.

A crítica considerava a ausência de aspectos da cultura regional, e dos problemas enfrentados pela realidade roraimense, o que, conforme o documento, dificultava o andamento do projeto de educação para o Território. Além disso, apontava que, para haver mudanças, envolveria “a realização de estudos e pesquisas”, que já se encontravam “com recursos alocados, sem ter, porém, recursos humanos para executá-los” (RORAIMA, 1982, p. 70).

Quanto ao ensino de matemática, é possível ter uma visão do que vinha ocorrendo. Especificamente na 1.^a Série do 1.^o Grau, diz o mesmo documento, “os professores se preocupam em desenvolver as lições das cartilhas adotadas e não procuram dar atividades de fixação. (...) As atividades de matemática são poucas e não são aproveitadas as situações práticas dos alunos” (Idem, p. 71). O documento faz um ataque direto ao preparo do professor que ensina matemática:

Os professores que têm certo domínio de matemática dão suas aulas sem entusiasmo, não usam material concreto adequado ao conteúdo que está sendo explicado e nem aproveitam situações práticas da vida da criança. Ocorre ainda a não realização de uma sondagem na turma para verificar qual o nível de aprendizagem dos alunos em matemática (RORAIMA, 1982, p. 73).

Como visto no Capítulo IV, a Proposta Curricular mencionava o desenvolvimento de atividades com foco no fazer, com ênfase nas experiências concretas em vez da exposição de conteúdos sistemáticos, tendo a sondagem, ou a prontidão dos alunos um dos aspectos relativos à prática do professor de matemática. O Relatório informa justamente o contrário, as cartilhas são seguidas, reproduzindo-se assim, a filosofia que nelas estão implícitas.

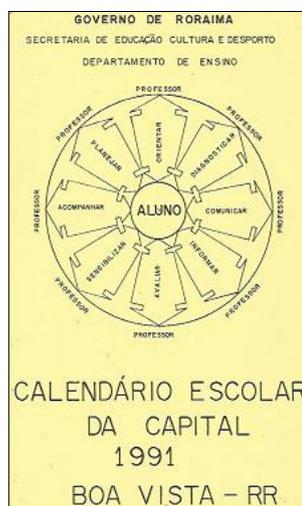
Enquanto isso, a EFPBV ganha um corpo docente ligado somente à instituição e voltado especificamente para a formação do professor. A Habilitação do Magistério se amplia para atender todo o Território, com cursos parcelados, em períodos de férias, atingindo a área indígena.

A Constituição de 1988 transforma o Território em Estado de Roraima. Somente em 1991 assume o primeiro governador eleito pelas urnas. Nesse ano, a Secretaria de Educação, Cultura e Desporto constrói o *Calendário Escolar*, constando nele a mensagem aos educadores:

Considerando que a educação é dever de todos e do Estado, estamos nos preparando para mais um ano letivo. O ano de 1991, sem dúvida alguma é da maior importância para todos os habitantes de Roraima e em especial para nós trabalhadores em educação, pois será implantado o novo Estado de Roraima. Educação é prioridade, e como tal, deve oferecer um trabalho bem qualificado para que o Estado cresça forte

e sadio. O êxito do trabalho em educação depende do compromisso de todos que a executam (RORAIMA, 1991).

Figura 17: Capa do Calendário Escolar da SECD-1991



Fonte: Acervo Pessoal do autor

Entretanto, essa mensagem de construção de um Estado forte e sadio fica somente na impressão contida no Calendário. O Estado havia crescido muito em termos demográficos, ampliando a demanda das escolas nos diversos níveis de ensino. A qualidade do ensino se estampa pela representação medida pelas estruturas físicas das escolas, longe de se pensar a qualidade pelo “trabalho bem qualificado” dos “trabalhadores em educação”.

Nada mais significativo para ajudar a descrever esse cenário roraimense, do que tomar a representação proveniente do trabalho realizado dentro da própria EFPBV:

Apesar de os dados locais mostrarem uma diferença pequena em relação aos nacionais, o número de alunos fora da escola é alarmante, cabendo um esclarecimento: o Estado de Roraima sofreu uma intensa migração em função da atividade garimpeira que proporcionou uma grande demanda de matrículas por parte dos filhos dos migrantes. Para fins estatísticos, os números oscilaram muito. Embora tendo um número elevado de matrículas novas, a evasão ocorreu em demasia, bem como a reprovação. Isso confirma a inadequação da escola à realidade. Enquanto o período chamado "Corrida do Ouro" fornecia uma série de subsídios e questionamentos gerados pelos constantes conflitos entre índios e garimpeiros, população local versus migrantes, valor real da moeda corrente, entre outros, a escola se *manteve à parte*. Fermentavam-se diariamente informações tanto dos alunos-migrantes, como da comunidade local. E muitas vezes, esses alunos assumiam conceitos e noções baseadas no comércio garimpeiro. Os valores foram muitas vezes invertidos - o ouro valeu mais do que qualquer outra coisa - e a escola permaneceu imutável e distante dessas discussões (SANTOS *et. al*, pp. 48-49).

Resumindo: a escola se manteve à parte na problematização da realidade local. No cenário nacional, vive-se o período de transição da ditadura para uma redemocratização, de transformação de ideias já solidificadas nos modos de pensar a educação no Brasil, voltando a

atenção para questionamentos da realidade social, em oposição ao que estava posto. Momento em que a área de educação se constrói mais forte e consistente, como diz Saviani (2008):

Uma particularidade da década de 1980 foi precisamente a busca de teorias que não apenas se constituíssem como alternativas à pedagogia oficial, mas que a ela se contrapusessem. Eis o problema que emergiu naquele momento: a necessidade de construir pedagogias contra-hegemônicas, isto é, que em lugar de servir aos interesses dominantes se articularassem com os interesses dominados (SAVIANI, 2008, p. 402).

Num amplo movimento de circulação de ideias pedagógicas, motivadas pela produção acadêmico-científica por meio da elevação dos meios da divulgação em educação tais como revistas e livros, a área educacional conquistou respeito e reconhecimento da comunidade científica (SAVIANI, 2008, p. 407). Essa massa de conhecimento tem alcance na EFPBV e circula nos momentos de formação “contínua”, representados pelos espaços de discussão e planejamento das disciplinas e da problematização do projeto político-pedagógico que a Escola vivencia.

Nessa efervescência de pedagogias contra-hegemônicas evidenciadas nacionalmente, profissionais locais se apropriam de ideias provenientes desses debates, trazendo-as para o ambiente acadêmico já consolidado na Escola, em especial, segundo Dermeval Saviani, proporcionados pelo conjunto de fatores que marcaram a década de 1980:

O processo de abertura democrática; ascensão às prefeituras e aos governos estaduais de candidatos pertencentes a partidos políticos de oposição ao governo militar; a campanha reivindicando eleições diretas para presidente da república; a transição para um governo civil em nível federal; a organização e mobilização dos educadores; as conferências brasileiras de educação; a produção científica crítica desenvolvida nos programas de pós-graduação em educação; o incremento da circulação de ideias pedagógicas propiciado pela criação de novos veículos. Eis um conjunto de fatores que marcaram a década de 1980 como um momento privilegiado para a emergência de propostas pedagógicas contra-hegemônicas (SAVIANI, 2008, p. 413).

Especificamente em relação à formação dos professores as pesquisas vão mostrando que se exige uma reestruturação da Habilitação do Magistério. E Leonor Tanuri relaciona

[...] críticas contundentes que as HEMs receberam no período diziam respeito: à dicotomia entre teoria e prática, entre conteúdo e método, entre núcleo comum e parte profissionalizante; à inexistência de articulação entre o processo de formação e a realidade do ensino de 1.º grau; ao desprestígio social do curso e à sua inconsistência em matéria de conteúdo; à inadequação dos docentes ao curso, em termos de formação, tendo em vista a inexperiência de muitos deles no ensino de 1.º grau e a necessidade de assumirem várias disciplinas; à insuficiência e à inadequação dos livros didáticos; aos problemas pertinentes à realização do estágio de Prática de Ensino (TANURI, 2000, p. 82).

Essas críticas têm lugar no cotidiano da Escola. Repensar a relação entre conteúdo matemático e método pedagógico, entre as disciplinas de Matemática do núcleo comum e sua articulação com a parte profissionalizante e conexões com outras disciplinas. Enfrentar o problema da evasão ou abandono do curso por conta, não só do desprestígio social, mas também pelas promessas de enriquecimento no garimpo.

Nesse contexto são produzidas *lutas de representação*, que impõem a negociação de um contínuo processo de construção e reconstrução das propostas pedagógicas da EFPBV, gerando importantes transformações nos programas dotados de saberes *a e para ensinar* no Magistério de 1.^a a 4.^a Séries, o que será visto nas seções seguintes.

5.1 A MATEMÁTICA NAS PROPOSTAS PEDAGÓGICAS DA EFPBV

Nesse contexto, num primeiro momento, a EFPBV herda a estrutura curricular já organizada pela Unidade Integrada Monteiro Lobato. Em 1981, as propostas curriculares ainda estão em voga e ditam o conteúdo matemático a ser ensinado nas escolas da rede, e também no Magistério que, dentro dele, implanta o ensino de pré-escolar e de 1.^a a 4.^a séries, como *classes de aplicação*. Assim, o “Magistério” tem uma “escola de aplicação”, cujo objetivo é provê-la “de um organismo auxiliar na formação do professor de 1.^a a 4.^a séries, servindo de convivências deste com a criança pelo processo de ensino-aprendizagem⁶⁴”.

Ainda em 1981, a EFPBV vivia um complexo problema de evasão e repetência escolar, o que gerou uma Proposta Pedagógica⁶⁵ baseada no oferecimento de disciplinas semestrais, facultando aos estudantes “o direito de optar pela escolha das disciplinas que poderiam cursar, levando-se em conta as diferenças individuais, o trabalho, o tempo disponível etc.”

Essa Proposta começa a vigorar em 1982, quando foram realizadas as matrículas por disciplinas. O Curso de Magistério seria integralizado em seis semestres, “durante” três anos. Quatro disciplinas portadoras de saberes matemáticos e profissionais são verificadas. Na parte de Educação Geral, comparece a disciplina “Matemática”. Na formação instrumental, há “Elementos de Estatística” e a “Matemática Aplicada”. Nesta última são abordados aspectos que deverão ser estudados pelos alunos de 1.^a a 4.^a Séries do 1.º Grau, isto é, *saberes a ensinar* no nível de atuação do futuro professor. Ainda se fazem presentes as disciplinas Didáticas Especiais que aparentemente devem lidar com a formação profissionalizante.

⁶⁴ Histórico da EFPBV anexo ao Ofício n.º 05/88/EFPBV. Anexo M.

⁶⁵ Autorizada pelo Parecer n.º 48/81 do Conselho Territorial de Educação – CTE.

No decorrer do período de 1982/85, a constatação de vários problemas destacados pela própria Escola:

- 1- Flexibilidade – a escola não pôde oferecer por motivo de não possuir recursos humanos com disponibilidade de tempo para atender; por exemplo, três ou quatro alunos que ficaram dependendo de uma disciplina;
- 2- Estancamento do curso – quando o aluno ficava reprovado em uma disciplina que era pré-requisito para continuação do semestre seguinte causava um estancamento;
- 3- Esfacelamento das turmas – Nem sempre todos os alunos de uma turma chegavam a cursar no semestre seguinte todas as disciplinas, razão porque muitas vezes no final do ano encontravam-se turmas de alunos onde trinta deles cursavam Língua Portuguesa e cinco, apenas Matemática;
- 4- Departamentalização das disciplinas – não havia entrosamento entre as disciplinas afins por razões que faziam com que o aluno cursasse, por ocasião de transferências, disciplinas correspondentes até três semestres;
- 5- Dificuldade na matrícula e controle de notas. (RORAIMA, 1988, f. 2)

Diante disso, há um retorno ao modelo de ofertas anuais, o que ocorre em 1986, não havendo mudanças significativas nas disciplinas com saberes matemáticos. De certa forma existem tentativas de resgate da formação do professor na perspectiva do Curso Normal, tais ideias adentram novamente à já estabelecida EFPBV. Alguns professores e formadores antenados com esse movimento nacional vão em busca de informações e estudos sobre os problemas do Magistério de 1.^a a 4.^a séries.

O curso de Magistério, finalidade principal deste estabelecimento, vem sendo alvo de críticas e discussões em todo o Brasil. Busca-se redefinir o papel do educador na sociedade brasileira, onde cada vez mais se radicalizam as diferenças, contradições e os consequentes conflitos. Nesse contexto, urge que se formem educadores capazes de ler a realidade onde estão inseridos e se comprometam com os anseios daqueles a quem se destinam seus trabalhos, visando formar cidadãos críticos e capazes de agir e transformar essa realidade (PEQUENINO *et al*, 1992, p. 97).

Segundo Pequenino *et al* (1992), em 1988 se intensifica a busca por mudanças curriculares questionando-se a articulação que a formação no Magistério deve ter com o nível de atuação do futuro professor, junto à realidade do aluno. As discussões sobre a formação do professor são cada vez mais dotadas de posturas filosóficas bem definidas, apontando para uma visão mais crítica da realidade. Ideias como a interdisciplinaridade conquistam espaço nas discussões e nas práticas de alguns professores, o *planejamento integrado* se faz presente. Como resultado desse longo processo, outras Propostas Pedagógicas se sucedem, são reestruturadas e aprovadas em 1992, 1994 e 1997.

A primeira delas responde às lutas encampadas nacionalmente e já listadas acima, por conta da mobilização nacional em reestruturar a educação no país, como se pode ver na Proposta de Reformulação do Curso de Magistério, documento aprovado pelo Parecer 07/92

de 6 de fevereiro daquele ano.

Na presente proposta a metodologia busca a construção do conhecimento partindo da vivência dos educandos para chegar aos conceitos formalizados, respeitando-se o acervo cultural e o desenvolvimento cognitivo do educando, tomando-se como base a articulação entre as disciplinas, sem perder as especificidades de cada uma delas (RORAIMA, 1992, f. 6).

Na continuação, assume que a Proposta tem a finalidade de “propiciar (...) maior embasamento teórico-prático para o exercício do Magistério nas séries iniciais”, propondo “a ampliação do curso de três para quatro anos, representando uma alteração de carga horária de 3.180 para 3.852 horas” (RORAIMA, 1992). Dentre outras disciplinas de Educação Geral, a Matemática é afetada, incidindo a ampliação da carga horária, que tem presença nos três primeiros anos com 4 aulas semanais. A disciplina Didática da Matemática comparece na quarta série, com duas aulas semanais. Um interessante modelo se mostra: dois anos de matemática de cultura geral, mais um ano de matemática a *ensinar* no nível de atuação do futuro professor, somados a um ano de *saberes para ensinar* instituídos na Didática da Matemática.

Outras mudanças correm em 1994, sem afetar diretamente a carga horária da disciplina Matemática, mas definitivamente “o elenco de disciplinas que visam à formação especial do futuro professor” (RORAIMA, 1994), dentre as quais, a disciplina Didática da Matemática passa a ser chamada de Metodologia da Matemática, com a ampliação de carga horária, passando de 144 para 216 horas. Para se entender a mudança é necessário perceber que o Parecer N.º 14/94, de 29 de novembro de 1994 justifica a mudança, pela necessidade de distinção entre Prática de Ensino e Estágio Supervisionado, diz o Parecer que:

[...] segundo a Escola 'a prática de ensino, conforme entendemos, caracteriza-se pela situação de espaço e de tempo em que o professor, agindo na prática, adquire experiências, as quais não podem ser ensinadas num curso, mas adquiridas e acumuladas pelo profissional no decorrer da própria atuação'. Por outro lado, o estágio supervisionado é um recurso pedagógico incluído nos cursos de Magistério como forma de oportunizar ao aluno, a compreensão por meio de atividades diversas, de estrutura, organização e funcionamento da escola de 1.º Grau (RORAIMA, 1994, p. 2)

Por esse entendimento, pode-se dizer que a disciplina Metodologia da Matemática tem uma componente que visa momentos de “prática de ensino”, conferindo estatuto que comporta saberes práticos e experienciais⁶⁶ na formação matemática do futuro professor.

⁶⁶ Lima (2008, p. 54) amparado em Tardif (2003) diz: “os 'saberes experienciais é o conjunto de saberes atualizados, adquiridos e necessários no âmbito da prática da profissão docente e que não provêm das instituições de formação nem do currículo'. Os professores de matemática acabam por adquirir ao longo dos

Nessa analogia, pode-se dizer que a prática de ensino comporta aquisição de saberes que não provêm das instituições de formação.

O ano de 1997 marca o retorno da duração do curso para 3 anos, já amargando o peso da LDB 9.394 de 1996, a EFPBV está prestes a iniciar o processo de desativação progressiva.

Em certa medida, quanto ao ensino de matemática no âmbito da formação do futuro professor, há um movimento elástico na carga horária, e na organização dos *saberes a e para ensinar* matemática que compõem as disciplinas do curso. Primeiro, se estabelece um núcleo curricular da seguinte forma: 1) “Matemática” do 2.º Grau presente no 1.º Ano Básico e por vezes, comparece também no 2.º Ano; 2) “Matemática do 1.º Grau”, com variação de nomenclaturas, oferecidas em certos momentos na 2.ª série e em outros, na 3.ª série; 3) uma disciplina dedicada à Didática/Metodologia do Ensino de Matemática, com mais frequência na 3.ª série.

Esse quadro das transformações das Propostas Político-pedagógicas do curso de formação de professores revela trajetórias das disciplinas que comportam os *saberes a e para ensinar* matemática na EFPBV. As próximas seções tratarão da matemática nessas disciplinas, utilizando como fontes 242 diários de classe da EFPBV, compreendendo o período de 1986 a 1999, esperando construir representações sobre as práticas dos professores sobre a formação nos primeiros anos escolares.

5.2 A MATEMÁTICA DO “1.º ANO BÁSICO”

Até aqui os principais documentos adotados como fontes de pesquisa foram as grades, programas e propostas curriculares, a documentação oficial, atas, relatórios e a legislação. Também foram importantes os documentos cedidos pelo Professor Heitor Brígia e os de Jaceguai Reis Cunha, com destaque para o seu Manuscrito. Como diz Julia (2000, p. 19) “os textos normativos devem sempre nos reenviar às práticas; mais que nos tempos de calma, é nos tempos de crise e de conflitos que podemos captar melhor o funcionamento real das finalidades atribuídas à escola”.

Esses documentos permitiram construir uma representação sobre o passado da matemática na formação do professor, além das mudanças de finalidades de objetivos da formação do professor, além disso, ajudaram a identificar conteúdos que apontavam para saberes matemáticos situados em determinados momentos da trajetória da formação do professor dos primeiros anos escolares em Roraima.

anos, seu estilo de ensino, macetes, crenças, que se apresentam repetidas vezes ou de forma habitual”

Nessa seção, se analisam os 44 diários de classe da 1.^a Série do Magistério, compreendendo o período de 1987 a 1999. O que dizem os registros dos diários sobre a Matemática do 1.^o Ano Básico? Essa é a disciplina que se encaixava como o núcleo comum da Educação Geral, sendo assim, responsável pela formação propedêutica, aquela que permitia continuidade dos estudos, bem como possibilidades de escolha da habilitação, quanto a que proporcionaria a ultrapassagem para cursos superiores.

O Parecer n.º 349/1972 do Conselho Federal de Educação, diz que:

- A Educação Geral estará representada, no currículo, pelas matérias que integram o núcleo comum (...). Devem os estudos de habilitação para o Magistério:
- oferecer uma educação geral que possibilite a aquisição de um conteúdo básico indispensável ao exercício do Magistério (...);
 - promover a correlação e a convergência das disciplinas;
 - assegurar o domínio das técnicas pedagógicas por meio de um trabalho teórico-prático;
 - despertar o interesse pelo auto-aperfeiçoamento (CFE, 1975, p. 233).

De início está bem definido que a disciplina Matemática deve oferecer um conteúdo básico indispensável ao exercício de qualquer uma das habilitações específicas. O Quadro 17⁶⁷, a seguir, remonta alguns dos registros dos professores, realizados no ano de 1987. Foram triangulados os diários de classe das 1.^a e 2.^a Séries do 2.^o Grau. Os parâmetros são os conteúdos do Núcleo Comum, listados nos programas da Proposta de 1976, os quais mostram que o foco está na preocupação da disciplina Matemática da 2.^a Série em cumprir o objetivo de continuidade dos conteúdos de ensino desse Núcleo Comum.

Quadro 16: Conteúdos de Matemática das 1.^a e 2.^a Séries do Magistério-1987

1. ^a Série (1987)	2. ^a Série (1987)
<p>Revisão: quatro operações fundamentais, potenciação e propriedades, radiciação e propriedades, equações do 1.^o e do 2.^o graus.</p> <p>Teoria elementar dos conjuntos: pertinência, tipos de conjuntos, subconjuntos, complementar e diferença, interseção e união.</p> <p>Relações: produto cartesiano, plano cartesiano, relação binária, domínio, imagem, relação inversa.</p> <p>Funções: domínio, contradomínio e imagem, tipos de funções, função inversa. Função Linear: representação gráfica, variação do sinal. Função quadrática: domínio, imagem, zeros e raízes, variação do sinal. Funções exponenciais: equação exponencial. Funções logarítmicas: logaritmos, propriedades e aplicações.</p>	<p>Sequências: progressões Aritméticas, termo geral e soma dos termos, interpolação; progressões geométricas, termo geral, soma dos termos.</p> <p>Matrizes: definição, representação de matrizes, tipos de matrizes, igualdade de matrizes, adição de matrizes, diferença de matrizes, produto de um número por uma matriz, produtos de matrizes, matriz inversa.</p> <p>Determinantes: cálculo de determinantes de 1.^a, 2.^a e 3.^a ordens (Regras de Sarrus, de Cramer e Laplace).</p> <p>Análise combinatória: números binomiais, arranjos, permutação e combinação.</p>

Fonte: Diário de Classe de 1987 do Magistério.

⁶⁷ O Quadro 17 dá uma visão dos conteúdos prescritos para a Educação Geral, que deveria ser ministrada preferencialmente no 1.^o Ano Básico. Há que se perceber a ausência apenas do tratamento com as funções trigonométricas (Tópico VII), conforme o Quadro 4.

Quanto a 1.^a Série, os diários registram conteúdos relacionados às noções de conjuntos, relações, e funções. O professor realiza ainda uma revisão de pontos sobre as operações fundamentais, além da indicação do trabalho com potenciação, radiciação e equações do 1.^o e 2.^o graus. Os *saberes a ensinar* matemática de ambas disciplinas, a da 1.^a e a da 2.^a Séries, se complementam na constituição do programa de 2.^o Grau. Entretanto:

A Educação Geral que terá como objetivo básico a formação integral do futuro professor, deverá, a partir do 2.^o ano, oferecer os conteúdos dos quais ele se utilizará diretamente na sua tarefa de educador. Em consequência da nova lei, este aspecto relativo aos conteúdos será intensificado cada vez mais (CFE, 1975, p. 233).

Os registros dos diários apontam para uma transgressão em relação ao proposto na legislação. Os professores da 2.^a série produzem um modo de conduzir a disciplina, provavelmente seguindo o livro didático adotado, como já demonstrado no capítulo anterior, em relação à circulação do ideário da Matemática Moderna em Roraima.

Em relação à formação do professor, pode-se dizer que teoricamente os *saberes a ensinar* estão sendo adquiridos antes da formação profissional (HOFSTETTER; SCHNEUWLY, 2009, p. 29). Desse ponto de vista, os professorandos se reduzem a um comum estudante do nível médio (2.^o Grau), tendo que incorporar à sua formação, saberes matemáticos que servem a uma finalidade de continuidade e de cultura geral.

Seguindo a análise dos diários de classe 1.^o Ano Básico, em 1989, os registros dos formadores revelam significativas mudanças nos conteúdos de ensino. Os registros são referentes às turmas 101, 102, 103 e 104. As turmas 101 e 102 são do turno vespertino e as outras duas do noturno. O ano inicia-se com dois professores, cada qual ficando com duas turmas. As turmas 103 e 104 do noturno foram transformadas em uma só, após julho de 1989, assumindo, inclusive, um terceiro professor. A evasão escolar⁶⁸ se torna mais evidente no turno noturno.

Nesses diários, a análise permitiu perceber que já não havia tanta ênfase na teoria dos conjuntos, mesmo que se mantenham presentes nos registros. A Geometria toma parte da listagem de maneira intercalada com os outros conteúdos de ensino. O foco no 2.^o Grau parece esmaecer. O que se vê é a prática do formador se distanciar do Núcleo Comum. O trato com os conjuntos numéricos parece convergir para o trabalho com sistemas de numeração, as operações com números inteiros e racionais.

⁶⁸ Baseado no diário contendo a Turma 103/104. Foi possível perceber a evasão escolar dessas turmas: a 103 tem o registro de 26 alunos, chegando a julho com apenas 5. A turma 104, do mesmo professor, apresenta matrícula inicial de 24 alunos, sendo que, desses, somente 10 ainda permaneciam em julho daquele ano. A troca do professor foi exatamente nesse período.

Ao que parece, somente as noções iniciais da teoria dos conjuntos são os conteúdos pertencentes aos tópicos constituintes dos programas originais da Proposta Curricular do 2.º Grau de 1976, transparecendo, é claro, o enfraquecimento da Matemática Moderna dentro da EFPBV. A Geometria, antes ausente dos programas, agora se apresenta diluída nos registros das práticas dos professores. A listagem gira em torno das noções iniciais, como ponto, reta, ângulos, polígonos (triângulos e quadriláteros), além do cálculo de áreas e do volume de alguns sólidos geométricos, dependendo, é claro, da escolha do professor. Mesmo assim, agora se mostram presentes, não como mera revisão de conteúdos, mas como parte nuclear da disciplina. O Quadro 17 fornece uma visão do que foi dito até aqui.

Quadro 17: Conteúdos da 1.ª Série (1989)

Sistema de numeração, classes, valores absolutos e relativos. **Ponto, reta e ângulos.** Conjuntos, igualdade e vazio, Subconjuntos e conjuntos das partes. **Correção de exercícios (geometria).** União e interseção de conjuntos. **Polígonos/triângulos.** Resolução de problemas, **Geometrias (exercício),** Símbolos da linguagem dos conjuntos. Conj. dos Naturais e Inteiros relativos. Conj. dos Racionais, irracionais e reais. **Quadriláteros.** Conjuntos numéricos (intervalos), união e interseção. **Quadriláteros/nºs naturais.** Propriedades da adição. **Área das figuras planas.** Operações com números naturais, adição e subtração, multiplicação. **Área de figuras planas.** Divisão de números naturais. **Áreas de figuras planas.** Problemas com as 4 operações. Números inteiros relativos, Números inteiros relativos (adição e subtração), Números inteiros relativos (multiplicação), Números inteiros relativos (divisão), Números inteiros relativos (potenciação), Múltiplos e divisores, Critérios de divisibilidade, Números primos, reconhecimento de números primos, Decomposição em fatores primos, Maior divisor comum, MDC por divisões sucessivas, MMC, Redução de frações ao mesmo denominador comum, Exercício comparação de números racionais. Operação Adição e subtração, multiplicação de racionais. Divisão de racionais. Problemas com números racionais. Números decimais, Operações com os números decimais.

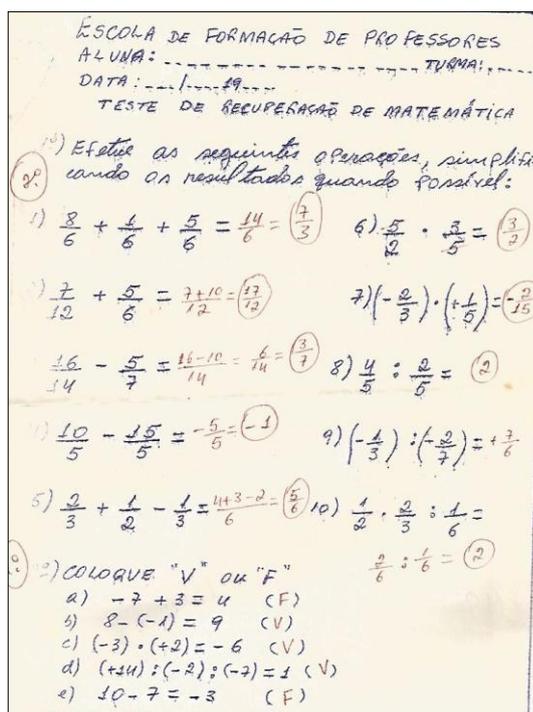
Fonte: ACRE-SECD

Dentro do diário da Turma 103/104 foi encontrada parte de uma prova da disciplina Matemática. A análise permitiu perceber que se referia a uma *chave de correção*⁶⁹ do “Teste de Recuperação” aplicado, portanto, na 1.ª Série do 2.º Grau. Vê-se a ênfase nas operações, adição, subtração, multiplicação com números racionais, além de mostrar a preocupação com a utilização das regras de sinais com números inteiros relativos, conforme a Figura 19.

Outras mudanças ocorrem e dão novos rumos à disciplina Matemática do 1.º Ano Básico; que progressivamente houve uma descaracterização de sua finalidade primeira, aquela de servir ao Núcleo Comum da formação geral do 2.º grau. No Quadro 19, estão os conteúdos de ensino dos anos 1991 e 1992, no qual fica patente o foco da disciplina numa matemática do 1.º Grau, com tratamento bem mais ligado à aritmética dos conjuntos numéricos, ao trabalho com sistema métrico decimal e elementos de Geometria plana, lidando com medidas e formas.

⁶⁹ Uma chave de correção é a prova com a resolução do professor que lhe serve para corrigir a dos alunos.

Figura 18: Teste de Recuperação de Matemática



Fonte: Diário de Classe da Turma 103/104 - 1989.

O estudante do Magistério, desde então, passa a ter contato com *saberes a ensinar* matemática mais próximos do nível de atuação do campo profissional, mesmo que de um ponto de vista mais avançado. De certa forma, é um retorno a uma matemática comparável ao nível de ginásio como ocorreu nos primórdios com o Curso Normal Regional Monteiro Lobato, mesmo que não seja a mesma matemática.

Quadro 18: Conteúdos de Ensino – Período de 1991 e 1992

Ano	Descrição dos conteúdos
1991	Sondagem do conteúdo. Conjuntos. Operações em N. Adição, Multiplicação, multiplicação e divisão com os Naturais. Expressões Numéricas em N. Introdução aos números inteiros, incluindo histórico. Operações com inteiros: adição e subtração. Multiplicação e divisão dos Inteiros. Potenciação dos inteiros. Introdução ao conjunto dos racionais. Subconjuntos de Q. Operações em Q: adição e subtração, multiplicação, divisão, potenciação e radiciação. Porcentagens. Sistema de medidas. Múltiplos e submúltiplos do metro. Transformações. Perímetro de um polígono – retângulo. Comprimento de uma circunferência. Medida de superfície. Transformações: múltiplos submúltiplos. Áreas planas: quadrados. Retângulo. Triângulo, círculo, trapézio, losango.
1992	Sondagem. Noções de conjuntos. Operações com os números naturais. Adição em N. Propriedades da Multiplicação. Expressões envolvendo a divisão. Resolução de problemas. Adição e subtração de frações. MMC e números primos. Expressões. Multiplicação. Divisão, potenciação e radiciação de frações. Expressões numéricas. Problemas envolvendo números racionais absolutos. Resolução de problemas. Números racionais decimais. Operações com números decimais: adição e subtração. Multiplicação de números decimais. Divisão dos números decimais. Divisão não-exata. Divisão com aproximação de 0,001. Potenciação de números decimais. Sistema métrico decimal. Medidas de superfície.

Fonte: ACRE-SECD

Esse quadro demonstra haver certa harmonia em termos de se começar com uma sondagem, e aos poucos avançar na construção dos conjuntos numéricos, saindo dos naturais até chegar aos números reais. A ênfase situa-se nas operações numéricas desses conjuntos, passando pelo sistema métrico decimal, além de pontos sobre formas geométricas. Quanto à noção de conjuntos, esta parece sair do nível mais avançado do 2.º Grau, como previsto na Proposta Curricular de 1976, assumindo uma forma mais apoucada do conteúdo.

Nessa marcha, essa disciplina, que originalmente tinha a tarefa de trabalhar o Núcleo Comum de uma formação geral, afunila cada vez mais rumo à profissionalização da formação do professor do Magistério: os *saberes a ensinar* no nível de atuação do professor, parece ter presença efetiva no processo de formação matemática, desde sua entrada no Magistério.

Na virada da década de 1990, se percebe registros das reuniões sistemáticas de planejamento dos professores de maneira coletiva. Isso se deve à existência dessa prática de maneira institucionalizada, com período definido, desde a semana que antecedia o início das aulas. Esse registro marca as transformações que vinham ocorrendo em relação às constantes discussões sobre formação continuada dentro do ambiente escolar e de formação do professor, eis o reflexo das apropriações das discussões nacionais, bem como de efetiva problematização da realidade educacional roraimense, como consta no Quadro 19.

Quadro 19: Anotações dos Diários por Ano – Período de 1993 a 1994

Ano	Descrição dos conteúdos
1993 (Sete diários: e dois professores Turmas: Matutino 101, 102 Vespertino 103, 104, Noturno 105, 106, 107,	Semana de Planejamento (15 a 28.02). Discussão do plano de trabalho. A importância da contagem no dia-a-dia. Objetivos para o ensino de matemática e programa para o 1.º ano de estudos. A matemática: uma história social. A contribuição egípcia. A matemática entre os gregos e os romanos. Os árabes e a Álgebra. A criação do número. Introdução ao estudo de conjuntos. Número cardinal e ordinal. Introdução ao conj. dos números naturais. Sucessor e antecessor. Propriedades da Adição e subtração. Medida do tempo. Expressões numéricas. Propriedades da multiplicação e divisão. Divisão de números naturais. Média Aritmética. Critérios de divisibilidade. Números primos. Múltiplos de um número e números primos entre si. MDC. MMC. Introdução ao conj. dos números inteiros (Z). Valor absoluto. Comparação de dois inteiros. Adição de inteiros e suas propriedades. Subtração de inteiros e suas propriedades. Multiplicação e divisão e propriedades. Construção de material didático. Manuseio e relatório sobre material didático. Introdução ao conj. dos números racionais. Conceitos de fração e seus termos. Leitura de fração. Tipos de frações. Operações com frações. Os números irracionais. Conceito de número decimal. Leitura de números decimais. Fração decimal e transformação em número decimal. Trabalho com material concreto. Redação sobre o conteúdo ministrado. Leitura das redações. Trabalho em grupo. Preparação da Feira. Feira de Matemática. Potencia de expoente inteiro. Potencias de mesma base. Potencias com mesmo expoente. Potencia de potência. Reforço sobre números decimais. Estudo das frações por meio do concreto. Tipos de frações. Frações equivalentes. Adição de frações. Divisão de frações. Razão. Proporção. Propriedades das proporções. Regra de três simples. Aplicação de razão e proporção. Porcentagem. Juros.
1994 Matutino n.e	Planejamento 17 e 18 de Fev. Contato com a turma e discussão do plano de trabalho. A matemática: uma história social. A contribuição egípcia. A matemática entre os gregos e os romanos. Os árabes e a Álgebra. A criação do número. Introdução ao conj. dos números naturais. Adição em N.

Vespertino 105 Noturno 106 (Mesmo professor)	Propriedades da Adição e subtração. Subtração em N. Multiplicação em N. Propriedades da Multiplicação em N. Divisão exata e com resto em N. Critérios de divisibilidade. Números primos e primos entre si. Decomposição em fatores primos. Divisores de um número. Máximo divisor comum. Propriedades do MDC e do MMC. Exercícios. Aula de reforço. Avaliação. História dos números inteiros e sua aplicação. Valor absoluto. Comparação de dois inteiros. Propriedades das operações. Exercícios. Avaliação. [Mudança de professor]. Números inteiros, operações: potenciação, expressões numéricas e fração. Avaliação. Problemas com fração. Resolução de problemas com fração. Adição e subtração em Z. Multiplicação e Divisão em Z. Aula integrada com Didática. Operações em Z. Expressões Numéricas. Exercícios: Operações em Z. Aula extra: Potenciação em Z e em Q. Números Decimais. Exercício e revisão geral. Avaliação bimestral. Revisão e aula de reforços sobre Operações em Z. Razão. Prova de recuperação. Proporção. Termo desconhecido da proporção. Quarta proporcional. Propriedades da Proporção. Revisão. Avaliação. Entrega e correção da avaliação. Problemas envolvendo razão e proporção. Divisão diretamente proporcional. Exercícios. Problemas com divisão proporcional. Divisão de um número em partes inversamente proporcionais. Exercícios. Grandezas proporcionais. Regra de três simples. Regra de três simples e exercícios. Revisão sobre grandezas proporcionais. Regra de três e resolução de problemas. Trabalho em grupo. Continuação do trabalho em grupo. Apresentação do trabalho em grupo sobre números naturais. Apresentação dos trabalhos em grupo sobre números inteiros e fracionários. Sistema de medidas: comprimento e capacidade. Juros simples. Avaliação bimestral. Divisibilidade. Múltiplos e divisores de um número. MMC e MDC. Propriedades da adição e da multiplicação. Fração: adição subtração, multiplicação e divisão. Tipos de fração. Transformação de número misto em fração imprópria. Expressões numéricas. Revisão geral. Avaliação.
--	---

Fonte: Diários de aula 1993 a 1994

Quanto aos conteúdos de ensino na disciplina, nesse mesmo quadro os registros apontam para uma iniciação ao conceito de matemática, tomando como ponto de partida a história da Matemática. O número é concebido como criação humana para se chegar aos conjuntos numéricos, às operações e propriedades. Parece que a Aritmética dos conjuntos numéricos permanece com lugar central nas aulas. Nesses diários de classe, os professorandos colocam “as mãos” numa *matemática para ensinar*. Definitivamente, não há características de matemática para a formação geral do professor, de cunho propedêutico.

Saberes relativos à *profissionalidade* do professor são trazidos para a formação já na 1.^a série. Dentre eles, a discussão dos planejamentos com os professorandos, a construção de material didático, o manuseio e confecção de relatório sobre material didático são atividades que implicam na construção de atitudes frente ao ato de ensinar matemática, que se traduzem na organização do trabalho pedagógico do professor. No caso do relatório, este se mostra importante pela influência de trabalhos experimentais ou práticos, conduzindo os futuros professores a registrarem, relatarem ou narrarem sua experiência com as atividades.

Os trabalhos em grupo cada vez mais estão presentes, abordando o fazer matemático do professor dos primeiros anos escolares, como exemplo se vê: “trabalho em grupo sobre números naturais” e “trabalho em grupo sobre inteiros e fracionários”. Registre-se que esta prática do formador tem presença desde os primeiros anos da década de 1990. Além disso, as Feiras de Ciências, do Centro de Ciências de Roraima – CECIRR, colocam os formadores antenados com uma matemática de cunho mais experimental. No “Magistério” também se cria

a Feira Pedagógica que vai ditando a necessidade do registro, da elaboração de relatórios para a avaliação das Feiras. Essas atividades se tornam parte da prática profissional na formação do futuro professor.

Uma visão um tanto mais detalhada das transformações se pode ver no ano de 1995. Nesse ano, três professores trabalharam a disciplina Matemática, com duas turmas em cada turno. Um resumo das anotações dos três professores no Quadro 20, a seguir, cujo objetivo é mostrar os modos de organização de uma mesma disciplina pelos professores no mesmo ano.

Quadro 20: Anotações dos diários de classe. Professor/Turno. Ano – 1995

Ano	Descrição dos conteúdos
Professor do Turno Matutino, Turmas 101 e 102	Apresentação da disciplina. Discussão do Programa e procedimentos didáticos. Exibição do Filme “Donald na Terra da Matemática”. Discussão do Filme. História da Matemática . Trabalho de grupo sobre o filme. História da Matemática: sistema de Numeração no mundo antigo. Teria dos conjuntos : conceitos e características. Operação sobre conjuntos: intersecção, união, diferença. Exercícios de fixação. Conjunto das Partes. Números de Elementos. Exercícios de Revisão. Avaliação Bimestral. Mostra do SESC: “Perspectivas Matemáticas”. Conjunto dos Números naturais. Propriedades da Adição. Operações em N: Subtração. Exercícios de fixação. Multiplicação. Propriedades da Multiplicação. Variações do Produto. Potenciação. Radiciação. Divisão no conjunto N. Variação do quociente. Divisibilidade. MDC e MMC. Aula extra a tarde: Resolução de problemas em N. Avaliação de Matemática (tempos extras). Extração da raiz quadrada por decomposição em fatores primos. Regra prática para cálculo da raiz quadrada. Raiz quadrada com aproximação e com fração. Exercício de revisão. Avaliação de Matemática. Expressões Numéricas. Exercícios. O conceito de fração. Cálculo do todo dado uma parte. Adição e subtração de frações. Multiplicação de frações e operação de cancelamento. Exercícios e expressões numéricas com números fracionários. Divisão de frações. Teste de avaliação. Porcentagem e exercícios. Operações com números decimais: adição subtração e multiplicação. Exercícios. Divisão de números decimais. Avaliação bimestral. Sistema Métrico Decimal. Medidas de comprimento. Perímetro e áreas de figuras planas. Comprimento e área do círculo. Medidas de Volume. Medidas de Massa. Medida de Tempo. Medida de capacidade. Equações do 1.º Grau. Congresso do SINTER. Equações do 1.º Grau. Seminário Pedagógico da Escola. Revisão. Avaliação.
Professor do Turno Vespertino Turmas 103 e 104	Primeiro Contato com a turma. Teste de sondagem. História da matemática: como surgiram os primeiros números. Noção de conjuntos. Tipos de conjuntos e subconjuntos. Exercícios. União de Conjuntos. Trabalho de pesquisa. Seminários sobre conjuntos. Exercícios. Interseção. Conjuntos das partes e exercícios. Diferença de conjuntos e exercícios. Amostra de Perspectivas matemáticas (SESC). Produto Cartesiano. Exercícios. Relação e Exercícios. Função. Elementos de uma função. Exercícios sobre função. Domínio, contradomínio e imagem. Exercício. Domínio. Prova. Exercício sobre função. Gráfico da função inversa. Exercício sobre função inversa. Prova. Revisão de função. Função Quadrática. Revisão de função do 1.º Grau. Revisão de função do 1.º Grau. Revisão de função do 1.º Grau. Zeros da função quadrática. Exercícios sobre função quadrática. Pontos de máximo e mínimos. Exercícios sobre função quadrática. Função Quadrática. Definição e exemplos. Máximos e Mínimos de função quadrática, exemplos e exercícios. Vértice da parábola, definição exemplos e exercícios. Atividades extracurriculares. Resolução de Exercícios. Resolução de Exercícios. Revisão. Prova. Introdução a função composta. Introdução a função exponencial. Atividade extracurricular. Potência com expoente inteiro, racional, irracional e real, exemplos. Atividade extraclasse. Resolução de equações exponenciais. Funções exponenciais crescentes e decrescentes. Resolução de inequações exponenciais. Revisão. Prova.
Professora do Turno Noturno,	Planejamento da disciplina. Apresentação aos alunos: expectativas em relação à disciplina. Depoimentos dos alunos referentes ao contato com a matemática: sucesso e insucesso. Filme: “Donald no país da Matemática”. Comentário e síntese do filme. Introdução à história da matemática: pré-história e paleolítico inferior, noções matemáticas. Paleolítico superior: noções

Turmas 105 e 106	com a utilização de matemática. Neolítico. Noções matemáticas no início da história. Contribuições matemáticas: egípcia, numeração entre os egípcios. Contribuições matemáticas entre gregos e romanos, a numeração. Pesquisa sobre História da Matemática. Pesquisa. Pesquisa. Exposição dos grupos sobre História da Matemática. Conjuntos, definição e representação. Exercícios. Correção dos exercícios. Operações com conjuntos: união. Interseção. Exercício. Correção. Teste Bimestral. Operação com conjuntos: diferença. Exercício. Exercício sobre operações com conjuntos. Correção. Exercícios envolvendo toda teoria dos conjuntos. Correção. Teste mensal. O conjunto N na reta real. Exercício. Correção. Conjunto Z . Representação na reta real. Exercício Sobre Z . Divisão Exata. Números simétricos, valor absoluto e relativo. Exercício. Correção. Revisão de todo assunto estudado. Prova bimestral. Revisão. Recuperação Paralela. O conjunto Q : divisão não exata. Exercício. Exercício mimeografado para a prova. Correção. O conjunto R e subconjuntos. Notação de conjuntos. Exercícios. Correção. Adição, definição e propriedades. Propriedades da Adição. Exercícios. Correção. Revisão. Teste mensal. Recuperação Paralela. Expressões com parênteses. Expressões envolvendo colchetes. Exercícios com expressões. Multiplicação em R , definição e termos. Exercícios. Propriedades da multiplicação. Exercícios. Seminário para recuperação: assunto construtivismo. Idem. Correção de exercícios. Exercícios envolvendo multiplicação. Correção do exercício. Teste mensal. Potenciação em R . Propriedades da Potenciação. Exercícios e correção. Exercícios sobre as propriedades. Expressões com potenciação. Continuação do exercício e correção. Divisão em R . Demonstração da não existência das propriedades na divisão. Expressões com divisão. Expressões com as quatro operações fundamentais e potenciação. Revisão geral. Teste bimestral.
---------------------	--

Fonte: Diários de aula de 1995.

Como se pode perceber, os professores dos três turnos mantêm certa sincronia em termos de planejamento, relativamente aos saberes profissionais, mas não exatamente em conteúdos do ensino e da formação. Inicialmente o mesmo recurso, o filme Donald no País da Matemática é utilizado, inclusive a mesma postura frente à história da Matemática, colocando na discussão os sistemas de numeração antigos. Prática que vem se repetindo desde 1992. Entretanto, a dosagem ou aprofundamento desse conteúdo fica a cargo da subjetividade do formador.

O fato é que no processo de formação do professor no Magistério, *saberes a ensinar* e *para ensinar* são correlacionados, mesmo que uma *matemática a ensinar* tenha maior ênfase, como denotam os conteúdos do ensino e da formação nos diários. O tópico denominado História da Matemática tem especial valor para a análise, pois tenta introduzir por esse caminho o conceito de número e sistema de numeração englobando uma concepção de matemática de cunho social.

A referência a essa postura provém da apropriação das ideias contidas no livro “Didática da Matemática”, de Ernesto Rosa Neto (1992), que acredita que o professor de matemática pode e deve lançar mão do recurso de contar a história da disciplina apresentando a seus alunos fatos interessantes sobre a vida dos matemáticos famosos, as descobertas e curiosidades sobre a matemática, mas adverte que apresentará uma história para além desse enfoque, pois trata-se de “uma história social da Matemática, que coloca essa ciência como algo humano, um fato social, resultado da colaboração de todos, e que é estritamente ligada às

necessidades sociais” (ROSA NETO, 1992, p. 7).

O livro, como se pode ver pelo título, é voltado para a formação profissional do professor que ensina matemática de 1.^a a 4.^a séries, é um curso de didática específica que:

[...] trata também de temas básicos, quase sempre polêmicos: Antropologia com História da Matemática; Piaget com suas etapas psicogenéticas; paralelismo entre Antropologia e teorias de Piaget utilizando a lei de Muller; Bloom com suas categorias de objetivos educacionais; Dienes com a matemática do concreto para o abstrato. Todos esses assuntos foram abordados por sua utilidade e fecundidade para o Magistério (ROSA NETO, 1992, p. 4).

Conforme as anotações dos diários de classe de 1993, 1994 e 1995, pelo menos o Capítulo 1 do livro serve de referência para introduzir uma discussão sobre a matemática como criação humana. Os registros dos diários visivelmente se assemelham à estrutura das seções do capítulo, assim descritas:

1. História da Matemática
 Introdução
 A matemática: uma história social
 A contribuição egípcia
 A Matemática entre os gregos e os romanos
 Os árabes e a Álgebra
 Do renascimento aos nossos dias
 A Matemática é fácil
 Primeiras noções matemáticas
 A criação do número (ROSA NETO, 1992, p. 7-23).

Esses formadores querem chamar a atenção que suas aulas relacionam conteúdo e método, teoria e prática, cuja matemática *a ensinar*, mesmo que vista de um ponto de vista mais avançado, ela é problematizada no nível de atuação do professorando.

Paralelamente, o formador do turno *vespertino* tenta realizar o resgate da Matemática do núcleo comum. Como se nota, o seu esforço vem no sentido de trazer novamente o ensino de noções de conjuntos, produto cartesiano, relações, funções, função afim, função quadrática, função exponencial, com o propósito propedêutico, em conformidade com os pressupostos da formação do 1.^o Ano Básico.

Retomando a questão: o que dizem os registros dos diários de classe sobre a Matemática do 1.^o Ano Básico?

A análise tomou como referência os conteúdos listados na Proposta Curricular de 1976, elaborada segundo as prescrições da Lei n.º 5.692/71 para todas as habilitações do 2.^o Grau. A EFPBV herda essas prescrições oferecendo uma matemática de cultura geral, para atender o princípio de continuidade dos estudos. A Equipe de Currículo da SEC organiza um primeiro programa, baseado em noções sobre teoria dos conjuntos e na lógica matemática. A

preparação para o ensino de função parte necessariamente da ideia de par ordenado, produto cartesiano até chegar a relações. A partir daí, os tipos de funções são tratados: função afim, quadrática, exponencial, logarítmica, trigonométrica. Além desses, prescreve-se o ensino de sequências, progressões aritméticas e geométricas, bem como matrizes e determinantes, finalizando com o binômio de Newton e análise combinatória.

As grades curriculares do final dos anos 1970 indicam duas disciplinas de Matemática, uma no 1.º, e outra no 2.º ano de curso, ambas abordando conteúdos do 2.º Grau. No final dos anos 1980, a análise dos diários de classe aponta para essa assertiva. Dessa maneira, os conteúdos do 1.º Ano Básico, grosso modo, giram em torno das noções da teoria dos conjuntos, relações e funções e a da 2.ª série, lida com o ensino de sequências, progressões aritméticas e geométricas, matrizes e determinantes, binômio de Newton e análise combinatória, conforme os programas dos livros didáticos da época, deixando evidente que os formadores ainda seguiam esses manuais.

No entanto, na virada da década de 1990, significativas mudanças se apresentam na disciplina Matemática da 1.ª Série. Conteúdos do 1.º Grau cada vez mais tem presença nos registros dos formadores. Tais conteúdos, primeiro se prestam à revisão de conceitos necessários à compreensão da Matemática do 2.º Grau, depois, vão se agregando como núcleo da disciplina. São conteúdos de ensino voltados para o entendimento da própria matemática do nível de atuação do futuro professor. O trato com conteúdos do 2.º grau, focado na teoria dos conjuntos perde força e ganha espaço uma Aritmética dos conjuntos numéricos.

Os *saberes a ensinar*, aqueles concernentes à formação do professor primário cada vez mais tomam lugar na 1.ª Série do 2.º Grau. O caráter preparatório e de continuidade da disciplina se transforma na preocupação com a preparação do professor para atuar nos primeiros anos escolares, tendo como foco os *saberes a ensinar e para ensinar* do 1.º grau em detrimento dos conteúdos de ensino do 2.º Grau. Teoricamente, o “descimento” dos conteúdos do 2.º para o 1.º Grau elabora novos “saberes sobre o assunto a ensinar”.

Como visto, os conteúdos previstos no programa para o 2.º ano do Magistério na EFPBV assume, por vezes, um caráter de continuação dos conteúdos no Núcleo Comum. Cabe investigar pelos registros dessa disciplina a trajetória que descreve no processo de formação do professor, o que será feito na próxima seção.

5.3 A MATEMÁTICA DA 2.ª SÉRIE

Como visto, a Educação Geral tem como objetivo básico a formação integral do futuro

professor, devendo a partir do 2.º ano, oferecer os conteúdos os quais ele utilizará diretamente na sua tarefa de educador. A Matemática do Núcleo Comum, representada principalmente pela disciplina ofertada no 1.º Ano Básico cumpriu, até os anos 1980, parte desses objetivos.

Também foi exposto que a disciplina Matemática da 2.ª Série, ainda nesse período, se constituía de conteúdos que cumpriam a finalidade de continuação do Núcleo Comum. Diante disso: quais as transformações de conteúdos da disciplina Matemática do 2.º ano? Quais características ela possui? Quais saberes são articulados com a formação do professor?

A análise basear-se-á nos 79 diários de classe da disciplina Matemática da 2.ª Série do período de 1987 a 1999. Uma primeira organização se pode verificar nos diários dos anos de 1987 e 1989, segundo o Quadro 21, a seguir. Nos dois primeiros anos analisados, percebe-se que a disciplina cumpre o caráter de continuação da matemática prevista no Núcleo Comum.

Ainda se percebe a adição dos conteúdos enfocando alguns pontos de Geometria Métrica, tais como medidas de áreas de figuras planas e cálculo de volume de alguns sólidos geométricos, no ano de 1989. Nos clássicos livros da 2.ª Série do 2.º Grau desse período, essa é a listagem que geralmente estão nos índices desses livros: sequências, matrizes e determinantes, análise combinatória e geometria espacial, dentre outros. São conteúdos da 2.ª Série do 2.º Grau, sem qualquer relação com o caráter de instrumentalização para o ensino.

Quadro 21: – Matemática da 2.ª Série

Ano	Descrição dos conteúdos
1987	<p>Sequências: progressões aritméticas, termo geral e soma dos termos, interpolação; progressões geométricas, termo geral, soma dos termos.</p> <p>Matrizes: definição, representação de matrizes, tipos de matrizes, igualdade de matrizes, adição de matrizes, diferença de matrizes, produto de um número por uma matriz, produtos de matrizes, matriz inversa.</p> <p>Determinantes: cálculo de determinantes de 1.ª, 2.ª e 3.ª ordens (Regras de Sarrus, de Cramer e Laplace)</p> <p>Análise combinatória: números binomiais, arranjos, permutação e combinação.</p>
1989	<p>Sequências: progressões aritméticas, termo geral e soma dos termos, interpolação; progressões geométricas, termo geral, soma dos termos.</p> <p>Matrizes: definição, representação de matrizes, tipos de matrizes, igualdade de matrizes, adição de matrizes, diferença de matrizes, produto de um número por uma matriz, produtos de matrizes, matriz inversa.</p> <p>Determinantes: cálculo de determinantes de 1.ª, 2.ª e 3.ª ordens (Regras de Sarrus, de Cramer e Laplace)</p> <p>Análise combinatória: números binomiais, arranjos, permutação e combinação.</p> <p>Geometria: tipos de ângulos, polígonos. Triângulos. Teorema de Pitágoras. Construção de Triângulos. Quadriláteros. Construção de quadriláteros. Áreas de Figuras Planas. Circunferência. Cubo. Cubo e Paralelepípedo, área total. Paralelepípedo: volume. Confecção de prismas. Estudo dos prismas.</p>

Fonte: ACRE-SECD.

Uma mudança significativa ocorre em 1993, em que a disciplina dá novos sentidos para a formação do professor. Resumidamente, se tem uma descrição dos conteúdos e práticas: elementos de geometria plana e espacial (métrica) vinculada a um tratamento com

sistema métrico decimal. Começa-se o conteúdo de função afim, havendo um tratamento gráfico um tanto diferenciado. O formador ensina aos professorandos como construir gráficos de barra e de setor circular, dedicando várias aulas para isso. Parece que faz tal trabalho devido a uma determinada demanda de formação, talvez motivado por algum projeto em desenvolvimento. Depois disso, retoma o conteúdo de função quadrática e finaliza com o ensino de sequências e progressões aritméticas, até a soma dos termos.

O Quadro 22 expressa bem o dito acima.

Quadro 22: – Matemática da 2.ª Série – 1993

Ano	Descrição dos conteúdos
1993 (Quatro diários de um mesmo professor)	Planejamento Pedagógico. Atividades de sondagem. Introdução à Medida de superfície, múltiplo e submúltiplo do metro quadrado. Transformações. Figuras Planas. Aula prática: construção do paralelogramo a partir do retângulo e cálculo de suas áreas. Aplicações do cálculo das áreas de figuras planas a partir de problemas. Resolução de exercícios. Aula prática: construção do tangram a partir de figuras planas. Aula prática: construção do geoplano. Atividade com tangram e geoplano. Resolução de exercício. Introdução a medida de volume. Cálculo do volume. Exercício de Revisão. Prova bimestral. Medida de capacidade. Múltiplos e submúltiplos do litro. Planificação do cubo (prática). Exercício. Resolução de exercícios pela lógica. Introdução a função do primeiro grau. Significados da palavra função. Definição de função do 1.º grau. Função linear ($y = ax$). Raiz ou zero da função afim . Construção do gráfico da função linear e afim. Sondagem (operações com números racionais). Trabalho prático: operações com números racionais. Encontro com Esther Grossi. Exercícios. Introdução ao estudo dos gráficos: Gráficos de barras. Construção do gráfico de barras. Introdução ao gráfico circular. Apresentação do trabalho em grupo sobre gráfico circular. Exercícios elaborados pelos alunos. Resolução de exercícios gráficos de barras e circular. Função do 2.º Grau: definição e porquê estudar essa função. Exercícios. Recuperação paralela: capacidade. Função do 2.º grau. Ponto de máximo e mínimo. Vértice da parábola e problemas. Resolução de exercícios pelos próprios alunos. Introdução às sequências . Fórmula do termo geral de uma P.A. Exercícios por estudo dirigido. Soma dos termos de uma PA. Interpolação Aritmética. Exercícios. Trabalho (inter) dirigido. Avaliação bimestral. Congresso do SINTER. Recuperação paralela. Fórmula da soma . Feira de Ciências. Cont. Soma da P.A. Exemplos.

Fonte: ACRE-SECD.

Os conteúdos de Função Afim e Quadrática, antes tematizados na 1.ª série, se somam aos de sequências e progressões aritméticas. Tomando novamente como base aqueles conteúdos do 2.º Grau descritos na Proposta Curricular, se vê um deslocamento de parte deles para essa disciplina.

Outro aspecto que chama atenção é a postura pedagógica do formador frente a trabalhos de natureza prática e experimental, como se pode perceber nas anotações em destaque:

1. Aula prática: construção do paralelogramo a partir do retângulo e cálculo de suas áreas.
2. Aula prática: construção do tangram a partir de figuras planas.
3. Aula prática: construção do geoplano. Atividade com tangram e geoplano.
4. Planificação do cubo (prática).

5. Trabalho prático: operações com números racionais.

Mais uma vez, o formador coloca em questão a formação profissional dos professorandos, por meio de trabalhos práticos e experimentais constituindo-se, por assim dizer, em ferramentas do trabalho do professor. Conhecer determinados recursos didáticos para ensinar certo conteúdo matemático, faz parte do ofício desse professor. Dentro da perspectiva dos saberes, a disciplina converge para certa mobilização dos *saberes para ensinar* matemática. Repete-se a postura do formador em mostrar como se faz, fazendo.

Mas essa parece não ser a tônica da disciplina. Mesmo que alguns professores deixem transparecer esse tipo de postura nas anotações dos diários de classe, ainda assim, são os conteúdos de Matemática do 2.º Grau que são abordados com mais ênfase. O ensino de função aparece como sendo o elemento comum da lista de conteúdos.

Quadro 23: Anotações dos diários de classe. Professor/Turno. Ano – 1995

Ano	Descrição dos conteúdos
Professor do Turno Matutino, Turma 201, 202	Discussão sobre Procedimentos pedagógicos na disciplina. Coordenadas Cartesianas no Plano. Igualdade de pares ordenados. Exercícios. Noção Intuitiva de função. Definição: domínio e imagem. Continuação da aula. Equação de 2.º grau: revisão. Exercícios. Domínio e contradomínio. Linguagem das funções. Exercícios. Gráfico de uma função. Análise de gráficos. Como reconhecer que um gráfico é uma função. Avaliação. Função do 1.º grau. Função linear. Função afim. Zero da função. Exercício. Revisão para a prova. Avaliação 3.º Bimestre. Função quadrática: definição e exemplos. Exercícios. Cálculo do zero da função. Exercícios. Estudo do sinal da função quadrática. Exercícios. Zeros fracionários. Revisão da matéria. Sequências numéricas. Congresso do SINTER. Seminário Pedagógico. Termo geral de uma PA. Exercício.
Professor do Turno Vespertino Turmas 203 e 204	Primeiro contato com a turma. Teste de sondagem. Noções de trigonometria. Relações métricas no triângulo retângulo. Exercícios sobre trigonometria. História da trigonometria. Aplicações práticas de trigonometria. Uma tabela de valores importantes. Demonstração da tabela do seno, cosseno, e tangente. Pesquisa sobre trigonometria. Seminários sobre triângulo retângulos. Arco de circunferência. Amostra de Perspectivas Matemáticas: SESC. Exercícios sobre triângulos. Arco de circunferência. Aplicações práticas de triângulos. Prova. Medidas de distâncias. Pesquisa sobre geometria plana. Trabalho sobre geometria plana. Sistema métrico decimal. Problemas sobre medidas de comprimento. Medidas de área. Aplicações práticas de medidas de área (três aulas). Prova. Revisão de medidas de áreas: triângulos e retângulos. Áreas de trapézios. Circunferências e losango. Exercícios sobre áreas. Pesquisa sobre áreas. Exercícios práticos sobre áreas. Aplicação de área e comprimento. Prova. [Troca de professor]. Sistema métrico decimal: medidas de volume. Trabalho em sala. Sistema métrico e sistema de volume. Volume de um prisma. Noção intuitiva de função. Definição de função. Domínio, Imagem e contradomínio. Exercícios. Função injetora, bijetora e sobrejetora. Exercícios. Prova.
Professora do Turno Noturno, Turmas 205 e 206	Planejamento. Apresentação professor-aluno: Expectativas em relação à disciplina. Depoimentos individuais: sucesso e insucesso. Filme: “Donald no país da Matemática”. Comentário e síntese do filme. Divisão da turma em grupos: pesquisa sobre a História da Matemática. Pesquisa na biblioteca: quatro aulas. Debates sobre História da Matemática: origens, matemáticos notáveis, relação com outras ciências, importância atual. Sistema métrico decimal. Confecção do metro. Múltiplos e submúltiplos do metro. Sistema de medidas. Exercícios. Correção. Problemas envolvendo transformações. Perímetro de figuras planas. Continuação da aula. Exercícios de aprendizagens. Teste bimestral. Tendo em vista dificuldades dos alunos em identificação de figuras planas, abriu-se espaço para esse conteúdo: linha poligonal aberta e fechada. Polígono definição. Polígono regular. Polígono convexo e não convexo. Exercícios de revisão. Classificação de polígonos: quadrado, retângulo e trapézio. Exercícios. Teste mensal. Classificação de polígono: losango e paralelogramo.

<p>Classificação de triângulos: isósceles, escalenos, equilátero. Exercícios. Área do quadrado. Área de paralelogramo. Exercícios. Área do losango. Área do triângulo. Exercícios. Correção. Áreas de polígonos. Exercício de todo conteúdo do bimestre. Prova bimestral. Medidas de volume: unidade fundamental. Múltiplos e submúltiplos. Transformações de volumes. Exercícios sobre medidas de volume. Grupos: seminários de medidas de volume. Revisão de conjuntos para produto cartesiano. Representação gráfica. Exercícios. Relação. Pesquisa na biblioteca (três aulas). Seminários: volume, área lateral, área total e elementos. Seminário sobre paralelepípedos: volume área e elementos. Seminário sobre cilindro: volume área lateral e total. Seminário sobre cone: volume área lateral e total. Seminário sobre pirâmide: volume, área lateral e total. Revisão de todo o assunto dos seminários. Revisão do produto cartesiano. Revisão de relação. Introdução às funções. Exercícios. Representação gráfica. Diferença entre relação e função. Exercícios. Domínio de função. Contradomínio e imagem de função. Exercícios sobre domínio, contradomínio e imagem de função. Imagem de função.</p>
--

Fonte: ACRE-SECD.

Um professor prefere fazer uma abordagem com maior profundidade, fornecendo ao estudante uma gama maior de informações matemáticas sobre esse conteúdo. Enquanto isso, os outros dois professores tomam caminhos distintos segundo suas preferências, conforme se vê no Quadro 23.

O professor do vespertino inicia o trabalho apresentando noções iniciais de trigonometria, passa pelo ensino de medidas de arcos de circunferência e aplicações práticas de triângulos em medidas de distâncias. Depois disso, retoma conceitos da geometria euclidiana, focado no cálculo de áreas de figuras planas, chegando ao sistema métrico decimal.

O professor do turno noturno realiza com mais detalhes as anotações nos diários. A retomada do filme já citado anteriormente, bem como a abordagem da História da Matemática é elemento constante na prática desse profissional. Utiliza o trabalho de pesquisa em grupos, por meio de seminários, para abordar temas variados. Mas o que chama atenção é a retomada de conteúdos que os estudantes já deveriam ter conhecimento. E faz o registro no próprio diário: “Tendo em vista dificuldades dos alunos em identificação de figuras planas, abriu-se espaço para esse conteúdo”, e prossegue com a lista: linha poligonal aberta e fechada, polígonos e sua definição, polígono regular, convexo e não convexo, até chegar na classificação.

A preocupação com a formação do professor faz percorrer o ensino de Geometria, atacando em certo momento as áreas de figuras planas, visando chegar ao cálculo das áreas laterais e totais de sólidos, bem como seus volumes. Finaliza a disciplina com o conteúdo de funções, deixando a impressão que realizou o registro apenas pelo cumprimento de um programa. Aliás, os registros do professor do turno vespertino também aponta para tal impressão.

De maneira geral, a disciplina Matemática ministrada na 2.^a Série sofre importantes

transformações de conteúdos, motivadas pelas mudanças das Propostas Pedagógicas e Curriculares constantes em 1992, 1994 e 1997. Inicialmente, a disciplina cumpre o caráter de complementar a matemática presente na Proposta Curricular do 2.º Grau de 1976, funciona como uma matemática para a formação geral do 2.º Grau. Novas alterações ocorrem na virada dos anos 1990, principalmente pela adição de conteúdos da geometria métrica, tais como medidas de áreas de figuras planas e cálculo de volume de alguns sólidos geométricos. Esses conteúdos passam a ter suas presenças definitivas nas atividades com os estudantes do Magistério.

Nota-se que o ensino de *função* toma lugar nas listas de conteúdos, pois são regulares nos registros encontrados nos diários de classe. Uns formadores trabalham com mais profundidade, outros parecem apenas cumprir uma tarefa burocrática, tendo que ensinar tal tópico. Quando houve o “descimento” de conteúdos na disciplina de Matemática da 1.ª Série, segundo as condições descritas acima, ficou patente que se deveriam recolocar aqueles conteúdos na 2.ª Série. Uma representação sobre a presença da matemática na formação de professores dos primeiros anos escolares salta aos olhos. Dessa forma, na 1.ª Série os professorandos terão contato com uma matemática dita do 1.º Grau, como forma de revisão ou preparação para os saberes mais acadêmicos do 2.º Grau, vistos agora na 2.ª Série.

No entanto, a dinâmica de produção da cultura escolar reelabora o Projeto Pedagógico, e com isso, ao retornar para os três anos de duração, essas duas disciplinas parecem retomar as configurações com foco na Matemática do 2.º Grau. E justamente por conta dessa elasticidade nas Propostas Pedagógicas que num dado momento se tem a criação de uma disciplina de Matemática na 3.ª Série. Do que se trata essa disciplina?

5.4. A MATEMÁTICA DA 3.ª SÉRIE

Os diários de classe mais antigos remontam aos anos de 1986, 1987 e 1989. Tais diários são de turmas relativas ao 3.º ano do curso de Magistério. Uma disciplina que primeiramente aparece com a denominação de Matemática Aplicada, depois simplesmente Matemática, motivada pela ampliação da carga horária a partir da Proposta Pedagógica de 1992, como se pode visualizar na Capa, pela Figura 19.

Figura 19: Diário de Classe - Matemática Aplicada e Matemática – 3.ª Série

(a)

(b)

Fonte: ACRE/SECD.

A análise procede junto a esse conjunto de 27 diários referentes ao período de 1986 a 1997, preservando o mesmo modo de questionar as fontes: O que dizem os diários de classe da Disciplina Matemática prevista para a 3.ª Série do curso de Magistério? Quais saberes são articulados com a formação do professor?

A Disciplina com a nomenclatura “Matemática Aplicada” se faz presente somente nos diários de 1986, 1987 e 1989. A partir daí a denominação permanece regularmente de Matemática, simplesmente. No Quadro 24 estão listadas as ocorrências descritas nos diários de classe dessa disciplina.

Os conteúdos matemáticos presentes nesses dois anos são o sistema métrico decimal e seus desdobramentos: medidas de comprimento, capacidade, massa e tempo. Problemas de conversão são tratados não só no âmbito de cada unidade, mas também entre volume e capacidade. Trata-se de conteúdos matemáticos que tem características voltadas para os saberes *a ensinar* matemática nos primeiros anos escolares. Nota-se maior profundidade ao tratamento com áreas e volumes, chegando à realização de revisão sobre equação do 1.º grau. Mas, parece que, de fato, o foco está situado no tratamento do sistema de medida decimal e de sua relação com a futura prática do professor de 1.ª a 4.ª séries.

Quadro 24: Anotações dos diários de classe. Matemática Aplicada

Ano	Descrição dos conteúdos
1986 Turma 301	Medidas de comprimento. Múltiplos do metro. Submúltiplos do metro. Definição exemplos e exercícios. Transformações de unidades. Problemas envolvendo as medidas. Medidas de Capacidade. Exemplos e exercícios. Problemas envolvendo as medidas. - Medidas de Tempo. Exemplo e exercícios. Revisão de Equação do 1.º grau. - Medidas de comprimento e medidas de massa. Geometria plana (noções). Reta, semi-retas e segmentos. Cálculo de áreas. Exercícios e problemas. Conhecimento das figuras geométricas.
1987 (Turma 302)	Sistemas de medidas. Medidas de comprimento. Exercícios. Problemas. Exercícios. Polígonos. Exercícios “área”. Volume. Exercícios. Teste. Problema de Volume. Unidades de Capacidades. Volume do prisma triangular reto. Exercícios. Teste. Cilindro. Cone. Unidade de tempo. Exercícios. Teste. Exercícios e correção.

Fonte: Diários de aula Matemática Aplicada (ACRE-SECD).

Como visto acima, é a partir de 1988 que a EFPBV inicia o movimento de reformulação do curso de formação de professores do primário. Nos diários de 1989, a disciplina Matemática Aplicada ganha uma arquitetura que parece definir sua real finalidade: foco nos *saberes a ensinar* no nível de atuação profissional. O Quadro 25 expõe as anotações de dois professores atuando nos períodos vespertino e noturno.

Quadro 25: Anotações dos diários de classe. Matemática Aplicada -1989

Ano	Descrição dos conteúdos
1989 (301) Vespertino	Sistema de numeração. Valor absoluto e valor relativo. Numeração romana/exercícios. Adição e subtração de números naturais. Exercícios. Multiplicação e divisão de naturais. Expressões numéricas. Sentenças matemáticas. Exercícios de revisão. Divisibilidade. Divisibilidade. Avaliação. Correção da avaliação. Divisibilidade/exercícios. Números primos/divisor de um número. MDC. MDC (exercícios). Experiências com frações. Representação/termos de uma fração. Escrita e leitura. Tipos de frações. Número misto. Exercícios correção. Frações homogêneas/heterogêneas e exercícios. Equivalência de frações. MMC. Avaliação. Exercícios correção. Redução de frações ao mesmo denominador. Exercícios. Adição e subtração. Adição e subtração/exercícios. Simplificações de frações. Avaliação. Multiplicação de frações. Multiplicação de frações. Multiplicação de frações. Fração de fração. Números inversos ou recíprocos. Divisão de números racionais. Expressões numéricas. Expressões numéricas. Problemas. Problemas. Exercícios de Revisão. Transformação de fração/decimal e de decimal para fração. Propriedades dos números decimais. Comparação de números decimais. Adição de números decimais. Subtração de números decimais. Multiplicação de números decimais. Divisão de números decimais. Representação decimal de uma fração ordinária. Porcentagem. Porcentagem exercícios e correção. Sistema métrico decimal. Sistema métrico decimal. Conversões. Atividades. Conversões. Problemas com medidas de comprimento. Triângulos. Triângulos.
1989 (302) Noturno	Apresentação do professor. Sistema de Numeração. Ordens classes. Exercícios. Lista de exercícios. Numeração romana e operações no conjunto dos números naturais. Exercícios. Adição. Prova real. Exercícios. Adição e subtração. Exercícios de Fixação. Multiplicação. Multiplicação e divisão Propriedades. Expressões. Teste. Expressões Numéricas. Múltiplos de um número. MMC. Exercícios. Teste. Conjunto dos Números Racionais(frações). Exercícios. Leitura de frações e Tipos de frações. Prova bimestral. Exercícios sobre números mistos e frações equivalentes. Simplificação de frações. Redução de frações ao mesmo denominador. Comparação de frações. Revisão para o teste. Teste. Operações com frações. Adição e subtração de frações. Exercícios. Multiplicação de frações. Exercícios. Divisão, potenciação e radiciação de frações. Exercícios. Divisão em multiplicação de frações. Potenciação e radiciação de frações. Exercícios do assunto dado. Correção. Prova Bimestral. Problemas envolvendo frações. Resolução de problemas. Correção de

exercício. Palestra para os alunos. Exercícios. Correção. Problemas. Números decimais. Teste. Leitura de decimais. Propriedade dos decimais. Exercícios. Operações com decimais: adição subtração e multiplicação. Divisão com os decimais. Exercícios. Avaliação de Matemática. Sistema de medidas. Comprimento. Sistema métrico decimal: leitura e transformação. Perímetro. Áreas de superfície. Apresentação de teatro: O Martelo das Bruxas. Medias agrárias: transformações. Eleição. Medidas de superfície. Problemas. Entrega de trabalho. Teste. Operações com números inteiros
--

Fonte: ACRE-SECD.

Há proximidades entre as anotações desses profissionais em que se destacam os tópicos:

1. Sistema de Numeração.

Numeração romana. Operações no conjunto dos números naturais. Adição e subtração. Multiplicação, divisão e propriedades. Expressões Numéricas.

2. Conjunto dos Números Racionais (frações).

Leitura de frações. Tipos de frações. Frações equivalentes. Simplificação. Redução de frações ao mesmo denominador. Comparação. Operações com frações. Adição e subtração de frações. Multiplicação de frações. Divisão. Números decimais. Leitura de decimais. Propriedade dos decimais. Operações com decimais: adição, subtração, multiplicação e Divisão.

3. Sistema de medidas.

Sistema métrico decimal: leitura e transformação. Comprimento. Perímetro.

4. Áreas de superfície e volumes.

Nota-se no período de 1990 a 1993, portanto, em quatro anos consecutivos, o trabalho de uma mesma professora com essa disciplina. Todos os diários em análise trazem sua assinatura, sendo dois de 1990, um de 1991, dois de 1992 e três de 1993. Os conteúdos da lista acima se firmam nesse período, com pouquíssima variação. A natureza da Matemática presente tem seus elos bem definidos com os *saberes a ensinar e para ensinar*.

Vamos utilizar como referência os três diários de 1993, pois são dos três turnos, matutino, vespertino e noturno, como forma de apresentar um resumo dos registros dessa profissional, como se vê no Quadro 26.

Quadro 26: Aulas de Matemática – 3.ª Série -1993

Ano	Descrição dos conteúdos
1993	Encontro Pedagógico. Apresentação do professor e discussão sobre a Matemática no cotidiano. Resolução de problemas envolvendo raciocínio lógico. Correção dos problemas nos grupos. Resolução de problemas para mostrar a Matemática pronta e a Matemática construída. Apresentação e explicação dos problemas acima. Trabalho com sucata para mostrar necessidade do número, leitura do texto e vídeo. Avaliação. Discussão sobre o sistema de numeração: descobrindo soluções. Exercícios em bases diversas. Dia D. Exercício sobre sistema de numeração decimal. Resolução de exercícios. Avaliação de Matemática. Entrega das avaliações e correção. Introdução à adição. Trabalhando a adição com material dourado e ábaco. Apresentação de atividades envolvendo numeração. Trabalhando adição com ábaco e sapateira. Apresentação de atividades de adição. Explicação de adição na sapateira e no quadro pelos alunos. Discussão sobre avaliação e adição na sapateira. Apresentação de atividades sobre subtração. Subtração na sapateira. Exercícios mimeografados sobre adição e subtração. Trabalhando com o ábaco. Avaliação de matemática.

<p>Elaboração de problemas envolvendo adição e subtração. Introdução à multiplicação. Elaboração de problemas envolvendo as três operações estudadas. Introdução à divisão. Continuação da divisão. Exercícios sobre multiplicação e divisão. Paralisação (9 a 12/08). Introdução aos números decimais: décimos. Avaliação de Matemática. Adição e subtração de décimos na sapateira e elaboração de problemas. Introdução dos centésimos. Leitura e representação. Adição envolvendo décimos e centésimos. Entrega da avaliação e correção. Subtração de décimos e centésimos. Introdução do milésimo: leitura e representação. Seminário. Correção dos exercícios sobre números decimais. Multiplicação de números decimais. Avaliação de Matemática. Continuação da multiplicação de números decimais. Divisão de números decimais. Exercícios envolvendo divisão de decimais. Extraclasse: Seminário sobre educação pré-escolar. Feira de Ciências (4/11). Avaliação de Matemática. Entrega e correção.</p>

Fonte: ACRE-SECD.

Nesse ano de 1993, se percebe a ênfase no sistema de numeração decimal, sobre as quatro operações fundamentais com números naturais e números decimais, sem qualquer menção aos ensinamentos de números fracionários, sistema métrico decimal e cálculo de áreas. O propósito é discutir à exaustão e com detalhes, esses tópicos, sempre a partir de alguma estratégia metodológica, deixando transparecer que esse deve ser o foco da disciplina, ensinar a ensinar esses saberes nas quatro primeiras séries.

Elementos metodológicos são evidenciados e explicitamente demarcados. Desde os diários de classe de 1991 até esses, a formadora recorre à utilização de textos, como ela mesma informa o título “Refutações sobre o ensino da Matemática”. Propõe a análise de livros didáticos com o objetivo de realizar junto com os futuros professores, a construção de “lista de conteúdos” a serem discutidas na disciplina. Uma atividade que perpassa o trabalho da professora é a montagem de problemas envolvendo operações, tentando mostrar certa diferença entre “Matemática pronta X Matemática construída”. Além disso, a metodologia de seminários em grupos se mantém como prática recorrente, inclusive por outros professores. Recursos didáticos como a sapateira, jogos de fração, ábaco, material dourado, utilização de sucatas são permanentemente inseridos nas práticas dos professores em formação.

Há um cuidado em promover a aprendizagem sobre os números decimais, conferindo atenção a esse tópico no nível de atuação. Minuciosamente é apresentada a noção de décimos, passando por centésimos até chegar aos milésimos. As operações com tais números são aos poucos apresentadas, valendo-se sempre da sapateira como recurso didático. Essas práticas profissionais se somam ao modelo de formação matemática já explicitado acima: na 1.ª Série tem-se uma revisão do 1.º Grau, na 2.ª Série, conteúdos do 2.º Grau, na 3.ª Série, a presença de uma matemática a ensinar para o nível de atuação do professor.

Dois momentos bem definidos ainda são registrados na disciplina. Ambos têm a ver com a mudança de professor. Os conteúdos de ensino de 1994, em três turmas, 301, 302 e 303 tomam novos rumos. Agora, estão registrados os seguintes pontos, sinteticamente:

1. *Triângulo Retângulo*: relações métricas no triângulo retângulo, semelhança no triângulo retângulo, Teorema de Pitágoras, Triângulo Equilátero.
2. *Introdução à geometria espacial*: prisma, prisma oblíquo de base triangular, Volume do prisma de base triangular, prisma reto de base retangular, prisma de base pentagonal, Pirâmide de base triangular, de base quadrada. Base pentagonal e hexagonal. Áreas. Volume. Cone: área lateral e total. Volume.
3. *Problemas curiosos*: resolução de problemas curiosos.

Em 1994, o professor se lança a realizar um trabalho, sempre com aulas experimentais. Vamos tentar remontar o procedimento metodológico do professor para entender sua prática. Começa, no início do ano letivo, com uma aula prática no pátio da escola, observando o telhado. A partir daí, o triângulo retângulo é trazido à tona com cada grupo de estudantes mostrando suas formas de visualização. Na aula seguinte, há um aprofundamento das relações métricas nesse triângulo retângulo, resolvendo-se exercícios. A semelhança de triângulos é tratada, passando um bom período resolvendo exercícios. Depois de fazerem a prova bimestral, retoma-se o Teorema de Pitágoras, por meio da construção de material prático. Os estudantes montaram problemas sobre esse ponto que foram acrescentados pela lista de exercícios que o professor forneceu em aula posterior. Outra prova bimestral é realizada!

Um novo bimestre começa, e com isso, se faz uma introdução à geometria espacial. Por meio de situações cotidianas é apresentada a definição de prisma. Em aula seguinte, os estudantes são levados a confeccionarem a planificação do prisma, valendo-se de folha de papel-ofício. Cada estudante construiu um prisma, que agora o formador solicita que se calcule o volume. Certamente, de maneira experimental, os estudantes estão medindo e anotando as dimensões de arestas e área da base, para se chegar ao volume do sólido em questão.

Seguindo essa linha de trabalho, o formador faz uma lista de problemas práticos que aparecem no cotidiano, envolvendo o prisma reto de base triangular. Amplia-se para os de base retangular, pentagonal, sempre com o recurso da construção desses sólidos, medindo-os de forma experimental. Mais exercícios são resolvidos almejando a outra prova bimestral. Feita a correção e discussão da prova, o professor constrói no quadro-verde, uma pirâmide. Para isso, ele recorre ao desenho de um plano, exigindo a existência de um ponto fora dele. Um triângulo é desenhado no plano, ligando-se cada um dos seus vértices ao ponto externo, eis que se tem uma pirâmide de base triangular.

Na aula subsequente o professor faz a planificação dessa pirâmide e pede que os estudantes assim procedam com as de base quadrada, pentagonal e hexagonal. O registro das áreas laterais e totais é lançado. O volume é calculado. Mais uma avaliação é realizada. Agora é a vez de ensinar tudo isso sobre o cone: área lateral, área da base e área total, depois o volume. Exercícios são realizados e junto um trabalho para os professorandos. Final de ano se aproxima, e com ele, questões com curiosidades matemáticas, e outras sobre o dia a dia. As eleições nacionais ocorrem no dia 15 de novembro, e logo em seguida, são realizados os últimos exercícios de revisão para a prova bimestral. Os diários são fechados no dia 13 de dezembro após a chamada “recuperação paralela”.

Assim, se verifica transformações de conteúdos do ensino: geometria plana e a espacial, além do tratamento prático e experimental do formador. Parece que esse ano marca o retorno à matemática da formação geral do estudante.

O segundo momento, que vale a pena registrar demonstra uma guinada em relação aos conteúdos e saberes da disciplina. Os diários de classe de 1995 demonstram a confirmação da mudança brusca em relação aos objetivos iniciais que aqui foram verificadas. Dado o modo breve como foram lançados os registros nos dois diários desse ano, serão expostas as anotações de 1996, ano de lançamento da nova LDB n.º 9394/1996. As turmas são: 301, do turno matutino, 302 do vespertino, 303 e 304 do noturno.

As anotações dos professores convergem para os mesmos conteúdos de ensino, cuja apresentação está a seguir:

1. *Sequências*: noções iniciais. Sequências finitas e infinitas. Lei de formação
2. *Progressão Aritmética*: classificação da PA. Termo geral. Interpolação Aritmética. Soma dos termos.
3. *Progressão Geométrica*: classificação de uma PG. Termo geral. Interpolação geométrica. Soma dos termos de uma PG finita. Soma dos termos de uma PG infinita. Produto dos termos de uma PG.
4. *Introdução ao estudo de Matrizes*: a ordem de uma matriz, representação algébrica. Matriz quadrada. Diagonal principal e diagonal secundária. Matriz identidade. Matriz Transposta. Igualdade de matrizes. Soma de matrizes. Multiplicação de matrizes. Inversão de matrizes.
5. *Introdução ao estudo de determinantes*: Matriz de segunda ordem. Menor complementar. Cofator. Determinante de 3.^a ordem. Regra de Sarrus. Determinante de matriz quadrada de ordem n maior que 3. Propriedades dos determinantes. Teorema de Cauchy.

6. *Sistemas Lineares*: classificação dos sistemas lineares. Sistemas equivalentes. Matriz de um sistema de equações. Sistema linear normal. Regra de Cramer.

As abordagens dos professores são bem parecidas. Nas anotações não há nenhuma menção a atividades que tratem da formação pedagógica e profissional do futuro professor dos anos iniciais. O que está em jogo é uma matemática bem próxima àquela tratada na seção anterior, sobre Matemática da 2.^a Série, nos seus anos iniciais: é, por assim dizer, um retorno à matemática prevista para a formação geral do estudante, de cunho preparatório para continuidade dos estudos. Tal perspectiva se manteve até 1997, não havendo mais diários alusivos aos anos posteriores.

Como visto, a disciplina sofre transformações significativas. Num primeiro momento, se ancora em *saberes a ensinar* do nível de atuação do professor, isto é, ampara-se numa Matemática aplicada ao ensino de 1.^a a 4.^a séries. Adquire certa regularidade com o trabalho de um mesmo formador em todas as turmas. Centra-se no ensinar aos professorandos *saberes para ensinar*, isto é, habilidades profissionais para tratar do sistema de numeração decimal, suas operações fundamentais; avança ao trato com números fracionários e decimais, até chegar ao sistema de medidas. Outros elementos da profissionalidade são enfatizados por meio de estratégias metodológicas tais como: estudo de textos, vídeos, e recursos tais como o ábaco, o material dourado, dentre outros. A resolução de problemas é foco do trabalho dos estudantes em formação.

Num momento de transição, um novo professor assume, sua prática pedagógica se fundamenta em aulas experimentais. Os professorandos colocam a “mão na massa”, mas agora estão envolvidos com conteúdos relativos à geometria plana e depois a espacial. Cálculo de áreas e volumes de sólidos é o que interessa. Mesmo com a atividade prática, os conteúdos estão bem mais próximos de uma formação geral do estudante.

Numa fase final, o núcleo da disciplina explicitamente se define como formação geral. Sequências, progressões, matrizes e determinantes e a resolução de sistemas lineares compõem a lista. A disciplina volta a cumprir exatamente ao que se propunha na 2.^a Série. A Proposta Pedagógica, é claro, também retoma os três anos, fazendo desaparecer esta disciplina da 3.^a Série.

5.5. A DISCIPLINA “METODOLOGIA DO ENSINO DA MATEMÁTICA”

A análise que segue baseia-se principalmente nos 27 diários do período de 1990 a 1997, pois este é o momento de transição com as novas ideias sobre a formação do professor

motivada pela Lei 9394/1996 e pelo lançamento dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs (1997) que trouxeram mudanças importantes para essa disciplina. Até 1994, essa disciplina tem a denominação de “Didática da Matemática”, passando no ano seguinte à nomenclatura de “Metodologia da Matemática”. As questões postas são: O que dizem os diários de classe sobre a matemática presente na formação do professor na EFPBV? Como essa matemática se articula com os saberes da formação docente?

De 1990 a 1993 evidencia-se a presença da mesma professora responsável pela disciplina Matemática da 3.^a Série. Ao que tudo indica essa professora foi uma referência na formação profissional dos professores de 1.^a a 4.^a séries. O seu modo de lidar com a disciplina “Didática da Matemática” se aproxima bastante com a abordagem já descrita acima em relação à “Matemática da 3.^a série”. Os conteúdos de Didática da Matemática do ano de 1990 (Quadro 27) exemplificam o modo como a professora organizava a disciplina.

Nesse período evidencia-se a preocupação clara com os *saberes para ensinar* o Sistema de Numeração e suas operações fundamentais. O trabalho pedagógico com frações e números decimais também se mostra recorrente, bem como sistema de medidas, envolvendo comprimento, capacidade, massa, etc. A disciplina se organiza em torno da construção de elementos profissionais do professor de 1.^a a 4.^a séries. Atividades concretas referentes à introdução ou preparação para ensinar determinados conteúdos são mencionadas. Recursos como o uso de balança, construção de fichas de fração, jogos de frações com materiais diversificados, tais como bingos e outros recursos são utilizados.

Quadro 27: Síntese das aulas de Didática da Matemática – 3.^a Série

Ano	Descrição dos conteúdos
1990	Apresentação do professor. Montagem do conteúdo a serem desenvolvidos. Atividades concretas referente ao período preparatório. Introdução a adição e subtração. Aula dada pelos alunos sobre introdução dos números naturais. Aula dada pelos alunos sobre sistema de numeração decimal. Aula sobre adição e subtração. Texto da revista Nova Escola n.º 39 Alternativas para o ensino de matemática. Leitura e análise. Cálculo do valor desconhecido com a balança. Exercício de fração por este método. Construção de fichas para fração. Jogos envolvendo frações com materiais diversificados. Construção do bingo de frações. Introdução aos números decimais. Construção e montagem do tangram. Adição e subtração de decimais. Introdução dos centésimos. Adição e subtração de centésimos. Introdução dos milésimos. Adição e subtração: explicação de cada aluno. Introdução as porcentagens. Problemas feitos pelos alunos. Introdução ao sistema de medidas: comprimento. Introdução da Medida de massa. Medida. Introdução da medida de capacidade. Atividades envolvendo medidas de capacidade.

Fonte: ACRE-SECD.

O apoio com “textos” de livros e revistas são sempre utilizados como forma de aprofundamento teórico sobre a perspectiva que se quer discutir. Em outros diários dessa professora, se vê o registro de sua preocupação em relacionar as atividades da disciplina Didática com aquelas relacionadas ao Estágio Supervisionado, como se vê na Figura 20,

tratando especificamente do ensino de Matemática. Além disso, registre-se sua preocupação com o “Planejamento Integrado”, colocando os professorandos para construírem, como se vê no diário da Turma 301 (1992), “Aula Integrada de decimais e medida”.

Figura 20: Diário da Turma 301, 1992 - EFPBV

MES		DE 19.9.2	
MATERIA LECIONADA			
TO	Faltas	Dias	RESUMO
-		06	Aula dada pelas máquinas
2		06	Trabalhos apresentados na aula
-		07	Trabalhos apresentados na aula
-		07	Trabalhos apresentados na aula
-		08	Trabalhos apresentados na aula
-		08	Trabalhos apresentados na aula
-		08	Trabalhos apresentados na aula
3		13	Trabalhos apresentados na aula
-		13	Trabalhos apresentados na aula
3		29	Trabalhos apresentados na aula
-		29	Trabalhos apresentados na aula
-		29	Trabalhos apresentados na aula

Fonte: ACRE-SECD

Tomando como referência as anotações do Diário da Turma 301 de 1993, é possível perceber o esforço da professora em tratar dos *saberes a ensinar e para ensinar* matemática na formação do professor. O ano letivo começa no dia 19 de fevereiro com o já institucionalizado Encontro Pedagógico da EFPBV. No dia 26, adentra a sala de aula e explica o sentido da Disciplina em questão. Um texto denominado “Matemática e Desenvolvimento” é discutido na aula. Na sequência, outro texto “Concepções Matemáticas”, seguido de um vídeo sobre *operações não matemáticas* é tema da aula. A discussão tem continuidade com outro texto cuja centralidade é a memorização. Começa então a escolha de materiais a serem confeccionados pelos professorandos. Registra ainda sua ausência nos dias 23 e 25 de março, por conta de sua participação na Semana de Matemática da UFRR.

Ao retornar, ajuda os estudantes a confeccionarem o material para trabalhar o raciocínio lógico com as crianças. Depois, se envolvem com a confecção de material para trabalhar o sistema de numeração. Na sequência uma série de jogos são construídos e discutidos: Jogo do Troca 3, Jogo do Troca 5, Jogo do Troca 10. Há uma nova leitura de um texto sobre adição. Participa da Paralisação (greve) dos trabalhadores em educação. Ao introduzir a subtração o material quadriculado é apresentado. Depois da avaliação, fazem também material para a multiplicação e a divisão, o que fica a cargo dos estudantes.

Em setembro promove uma feira de Lanches com os Alunos de 1.^a a 4.^a Séries da EFPBV. Algumas aulas são dedicadas para a discussão sobre a reação das crianças sobre a

Feira. O ensino de fração entra em cena: se confecciona as fichas de fração, cria mecanismos com papel cortado e fichas. As discussões estão centradas em fração maior que o inteiro, fração de uma parte, equivalência de frações, finalizando com alguns exercícios. Essas práticas de ensino servem para aquisição de saberes experienciais, saberes que são construídos somente no âmbito da vivência junto aos alunos.

Até esse período se percebe de fato, uma certa articulação entre conteúdo e método. Percebe-se a preocupação da professora em fazer com que os estudantes aprendam formas profissionais de lidar com o ensino (e aprendizagem) dos alunos das séries iniciais. Uma matemática bem específica é colocada em jogo, juntamente com estratégias didático-pedagógicas para ensiná-las. O “como fazer” e o “o que fazer” estão caminhando em certa sintonia e harmonia.

Tais práticas estão ainda presentes nos diários dos anos de 1994, 1995 e 1996, com poucos ajustes. Percebe-se que alguns dos textos utilizados por essa professora são também adotados pelos que a sucederam. Exemplos de atividades de natureza prática também se repetem. Mesmo assim, aos poucos se percebe uma mudança sutil em relação à representação que fazem os formadores sobre a disciplina. A “Didática da Matemática” se transforma em “Metodologia da Matemática”, mudança não só na denominação, mas na ênfase dada ao “como fazer” para ensinar matemática. A matemática *a ensinar* aos poucos vai ficando em segundo plano, tornando-se cada vez mais escassa nas aulas, como se atesta a partir de 1997.

Nesse ano, há novamente mudanças no Projeto Pedagógico da EFPBV, com redução do Curso de Magistério de quatro para três anos, verifica-se a presença de diários da Disciplina Metodologia da Matemática, na 2.^a Série (201, 202 e 203) e na 3.^a série (301). No ano de 1999, se verifica a ocorrência de 12 turmas na 3.^a Série (301 a 312) e mais 21, oferecidas na 2.^a Série (201 a 221).

Os registros das disciplinas oferecidas nas duas séries comportam a mesma listagem de conteúdos, pois se evidencia um mesmo professor com turmas de 2.^a e 3.^a séries fazendo anotações de praticamente as mesmas aulas, configurando-se planejamento único. A suspeita é que, com a redução de carga horária e o início do processo de desativação da Escola, as disciplinas de Matemática do 3.^a Ano tenham se convertido em Metodologia da Matemática, gerando essa quantidade enorme de turmas.

Para efeito da nossa análise, foram tomados dois diários para servirem de exemplo: um da turma 201 (1997), contemplando uma visão sobre essa disciplina nesta série, e outro da turma 312 (1999), por conta da legibilidade do mesmo. As anotações estão no Quadro 28.

Quadro 28: Diários de Metodologia da Matemática – 1997 e 1999

Ano	Descrição dos conteúdos
1997 Matutino 201	Apresentação de professores e alunos. Papel do professor. Leitura de texto e debate. Conceito de metodologia de ensino. Conceito de Metodologia do ensino de Matemática. Orientações ao professor. Organização de grupos para estudo dos PCNs. Apresentação dos Grupos A, B. Apresentação dos Grupos C e D. Grupo E. Grupo F. Educação e desenvolvimento sobre a psicogênese. Apresentação do Grupo G. Trabalho de Pesquisa sobre Piaget. Apresentação e comentários. Entrega e discussão dos trabalhos sobre Piaget. Orientação sobre trabalho prático Piaget. Ida à biblioteca. Entrega dos trabalhos práticos. Testagem-Piaget. Aula sobre o que é um desafio. Desafios malbatahânicos. Avaliação. Leitura e orientação do texto sobre construtivismo. Explicação dos trabalhos para o 3.º bimestre. Grupos. Orientação dos trabalhos sobre construtivismo. Leitura do Texto: Construtivismo não é método – Perguntas. Correção das perguntas. Apresentação dos grupos: Construtivismo 1.º e 2.º grupos. Apresentação: construtivismo 3.º e 4.º grupos. Avaliação do livro: A criança e o número. Apresentação do grupo 5. Apresentação do grupo 6. Explicação dos jogos matemáticos. Entrega dos jogos matemáticos. Preparação da Feira de Ciências. Vídeo-sucata. Intensivo de Informática. Atividades com sucatas. O lúdico na aprendizagem da criança – jogo. Continuação do texto. Debate sobre o jogo na aprendizagem matemática. Avaliação.
1999 Noturno 312	Apresentação, informação sobre a escola e o Curso Magistério. Apresentação do programa curricular. Objetivos da disciplina. Início do texto: Ensinar e aprender Matemática no ensino Fundamental: leitura e debate. Continuação do texto. Preparação de seminários sobre PCNs. Explicação dos textos aos grupos. Apresentação do seminário: Considerações preliminares e história das reformas (1 e 2). Continuação: 3 e 4: Problemas sobre o ensino da disciplina. Grupo 6: O conhecimento matemático e principais características. Texto: O papel da Matemática no ensino fundamental. Elaboração de micro-aulas sobre os temas dos grupos: 1- Salários, pagamentos e consumo, 2- Agricultura; 3- Pesca; 4- Ciências naturais; 5- Ciências sociais; 6- Música; 7- Dança; 8- Arte; 9- Esportes. Apresentação de micro-aulas dos grupos 1 a 5. Entrega das notas. Texto: Matemática e construção da cidadania. Introdução dos temas transversais: explicação. Síntese dos temas transversais: introdução e objetivos. Seminário: Tema-Ética. Seminário: Tema-Orientação sexual. Seminário: meio ambiente e saúde. Seminário: Pluralidade Cultural. Entrega das médias. Conversa dirigida sobre planejamento interdisciplinar. Introdução ao planejamento de Matemática: conteúdo-subtração com reserva. Oficina: construção do Jogo do Mico envolvendo multiplicação. Planejamento interdisciplinar – plano para apresentação de micro-aula. Apresentação Micro-aula interdisciplinar. Apresentação: Micro-aula interdisciplinar-3 Tema, Feijão e plantas. Apresentação de microaula: 4 Higiene e Saúde, 5- O sistema solar. Micro aula interdisciplinar: AIDS, Trânsito. Oficina Pedagógica: confecção do jogo boliche e dominó. Apresentação de atividades envolvendo jogos pedagógicos de Matemática. Apresentação de jogos pedagógicos. Entrega das médias. Feira Pedagógica.

Fonte: ACRE-SECD

Fica patente que o lançamento dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) demarca um novo modo de tratar a disciplina. A EFPBV incorpora a discussão da Reforma em várias disciplinas, cabendo à “Metodologia da Matemática” discutir com profundidade os PCNs de Matemática. Formadores e futuros professores vivenciam o lançamento de uma Reforma Nacional. Novos objetivos são postos, cabendo aos formadores trazê-los para o nível da formação. Objetivos da Matemática no ensino fundamental, os blocos de conteúdos e todo um arcabouço teórico envolvendo um novo modelo de ensino é posto em evidência. Como se pode atestar, a interdisciplinaridade, a contextualização e temas transversais fazem parte agora do núcleo da disciplina Metodologia da Matemática. É necessário que os futuros professores saibam trabalhar na perspectiva da nova reforma.

Enquanto isso, uma forte tendência em lidar com o lúdico e os jogos no ensino de Matemática parece tomar conta das aulas de formação. Tudo é lúdico. A criança só aprende pelo lúdico. Jogos e materiais concretos fazem parte da nova disciplina. Parte-se da confecção desses jogos com pretensão de se chegar à matemática que se quer ensinar. Os seminários e trabalhos em grupos são a tônica da formação, reduzindo a aula no “protagonismo” do estudante.

Outra apropriação da Reforma parece conduzir a *tudo se faz pela pesquisa*. O professor formador dá o tema e os estudantes correm para a biblioteca em busca de informações, que são organizadas em trabalhos escritos e apresentados por meio da metodologia seminário. Parece que o formador, cada vez menos se preocupa com a *matemática a ensinar*, espera ele que o estudante, ao construir um jogo, também teça os comentários sobre uma matemática ali envolvida. Espera-se que se aprenda a trabalhar numa postura interdisciplinar trazendo temas para a discussão: feijão, plantas, agricultura, enfim.

Os registros mostram ainda que a busca por construir trabalhos com materiais concretos, com sucatas, é deflagrador de certa aprendizagem globalizada em torno desse fazer. Importa ainda dizer que o tema transversal Meio Ambiente é amplamente discutido. Sucata e lixo tematizam um bom trabalho que poderá ser apresentado na Feira Pedagógica da EFPBV, ou mesmo, na Feira de Ciências Estadual. Parece que lá se trabalha na disciplina com o intuito de apresentar os resultados no final do ano.

Assim, os textos para leitura são cada vez mais presentes, dizendo menos sobre o “o que fazer”, enfatizando “o como” se deve fazer. O construtivismo toma lugar dos discursos. Não há outro caminho senão aprender a ser construtivista, ser piagetiano. Vários são os textos discutidos na disciplina Metodologia da Matemática. Repetindo: não há mais preocupação em relacionar a matemática *a ensinar* com a matemática *para ensinar* e vice-versa. As mudanças nesta disciplina parecem sair de um polo a outro, na relação conteúdo-método, em que se diminui a ênfase em abordar os saberes matemáticos necessários à prática do professor de 1.^a a 4.^a série, no nível de atuação, passando a centralizar os procedimentos metodológicos ainda mais restritos ao campo da Pedagogia.

Vale salientar que no período de 1990 a 1994, por esse ângulo, o da Metodologia da Matemática, é possível perceber que houve a ampliação do saberes matemáticos dentro do Projeto Pedagógico da Escola. Há que se reconhecer certa sincronia na organização curricular, principalmente na articulação entre saberes *a ensinar* e os *para ensinar*. De certa forma, o modelo para esse período já descrito anteriormente, se encerra: na 1.^a Série, trata-se de conteúdos de revisão do 1.^o grau, inclusive saberes a ensinar no nível de atuação. Na 2.^a Série,

uma matemática de cultura geral e preparatória deve ser apresentada. Na 3.^a Série, uma matemática estritamente relacionada aos *saberes a ensinar* tem lugar de destaque, finalizando com a Didática/Metodologia da Matemática tratando dos *saberes para ensinar*.

5.6. PRÁTICAS DE PROFESSORAS EGRESSAS: A EDUCAÇÃO MATEMÁTICA NA “ESCOLA DE APLICAÇÃO”

Como visto até aqui, há evidências que nos quatro primeiros anos da década de 1990, a EFPBV se configura como um espaço gerador de ampla discussão da formação do professor dos primeiros anos escolares. É um espaço rico de reflexões críticas sobre a escola e seu papel, sobre o professor como agente político, capaz de realizar mudanças na realidade. Esses são o reflexo e a tônica do trabalho que se inicia, “de forma mais efetiva em 1988, um caminhar no sentido de rever sua base teórica, repensar sua prática e mudar suas estratégias pedagógicas, objetivando a melhoria da qualidade de ensino” (PEQUENINO *et. al.*, 1992, p. 97).

Um reflexo desse cenário se mostra pela consecução dos prêmios⁷⁰ outorgados a um grupo de professoras egressas da EFPBV que, no trabalho, dentro da própria instituição, na qualidade de professoras da “escola de aplicação”, constroem coletivamente experiências, que nos anos de 1992, 1993 e 1994 são premiadas. Como se expressa a matemática nas práticas das professoras da EFPBV em seu trabalho na “escola de aplicação”?

Os três trabalhos inscritos nos “Prêmios” são tomados como fontes primárias que servem ao propósito de identificar a Educação Matemática por elas praticada. Além dessas, o Caderno de Planos de Aula⁷¹ de Edlamar Oliveira dos Santos mantém os registros do planejamento das aulas realizadas no âmbito da Escola de Formação de Professores, no nível de sua prática docente no ano de 1994. É um caderno tipo livro Ata, contendo duzentas folhas, cujas anotações se estendem até a folha 160, tendo nas últimas três páginas registros em forma de lembretes e anotações gerais. Consta que o primeiro dia de planejamento é 17 de fevereiro e encerra em 29 de novembro de 1994. O Caderno de Edlamar revela o modo pelo qual cotidianamente pensa e faz educação.

Valente (2016) chama atenção para a riqueza de informações que está contida nos cadernos em destaque, pode-se analisar os saberes *a* e *para* ensinar matemática nos diversos níveis de ensino, de atuação e formação do professor. Nesse encaminhamento teórico-

⁷⁰ Prêmio 15 de Outubro do Ministério da Educação e Cultura.

⁷¹ Pode ser encontrado no Repositório UFSC.

metodológico considera-se que os “cadernos com aulas de matemática poderão revelar as dinâmicas complexas que envolvem as relações que os professores mantêm com a sua matemática de formação e aquela utilizada em seu ofício profissional” (VALENTE, 2016, p. 18).

A intenção é analisar conjuntamente os três prêmios e o caderno, tentando identificar a matemática presente nas práticas das professoras, bem como os modos como organizavam seu ensino nos primeiros anos escolares, considerando que algumas práticas presentes na formação dos professores no âmbito do “Magistério” tinham ressonância naquelas implementadas dentro da escola de aplicação, pois, como afirmam Pequenino *et. al* (1992, p. 98), houve o engajamento dos “professores do curso normal e, dois anos após, estendeu-se aos professores do 1.º grau (alfabetização a 4ª série), no qual participamos, pela própria necessidade de uma correlação entre os dois cursos, visto este último, a partir daí, como escola de aplicação”.

Uma relação de proximidade é construída entre o curso de formação de professores do Magistério e a própria “escola de aplicação”, promovendo um clima de estudos e “pesquisa”, que alimentavam as práticas do grupo de professoras:

Semanalmente nós, professores e técnicos, nos reunimos para estudos, discussão dos resultados, dissipação de dúvidas com o auxílio dos professores das didáticas e planejamento conjunto por séries. Cabe evidenciar a importância do planejamento integrado que estamos desenvolvendo, inicialmente por temáticas, posteriormente nas turmas de uma mesma série e atualmente também interséries.

Nós, professores, somos acompanhados pela equipe pedagógica, quanto à avaliação do trabalho, discussão dos rendimentos obtidos nos aspectos qualitativos e quantitativos, visando sempre o redimensionamento de novas práticas, superação de problemas e estímulo frente às dificuldades (PEQUENINO *et. al*, 1992, p. 98).

Esse ambiente de formação contínua evidencia o engajamento do grupo de profissionais envolvidos na problematização das práticas no âmbito do Magistério. Formação, ensino e aprendizagem estão na pauta dos formadores e dos professores que, nutridos de ideias inovadoras nos campos das Didáticas e Planejamento, se dispõem a fazer funcionar tais práticas no âmbito da “escola de aplicação”. Acrescente-se que as professoras envolvidas são egressas da própria EFPBV, como dizem:

Cabe ainda evidenciar que o momento rico de entrosamento, criatividade e produção ora vivido é fruto de um processo lento e espinhoso. Foi preciso vencer muitas barreiras, desde a relação de poder que havia entre os professores do 2.º e do 1.º grau, até nossa avaliação do repasse de experiências a partir da compreensão de que estas são válidas mesmo sem o devido conhecimento teórico. Muitas ações feitas para resgatar o valor do professor de 1.º grau enquanto aquele que operacionaliza os postulados teóricos desenvolvidos no curso Magistério. Destacamos uma delas, onde se priorizou admitir no quadro de professores da Escola, nós, os recém-formados, que já correspondíamos às expectativas dessa proposta (PEQUENINO *et al*, 1992)

Essas professoras carregam na bagagem a formação adquirida dentro da própria Instituição. A matemática presente no modelo descrito na seção anterior tem lugar justamente nesse rico período. Formação e ensino: quatro disciplinas abordando saberes *a ensinar e para ensinar* matemática constituem a matriz curricular.

Foi no V Prêmio “15 de Outubro”⁷² que, pela primeira vez, a Escola de Formação de Professores de Boa Vista foi premiada, com o terceiro lugar, submetendo o trabalho “Nossa História: o processo de Mudança”⁷³. As professoras Marilza Alves Pequenino, Maria da Conceição Pereira, Edlauva Oliveira dos Santos, Maria Verônica da Silva, Edlamar Oliveira dos Santos e Zilene Duarte Lucena se lançam a comunicar um trabalho coletivo, baseadas na validade de suas práticas nas 3.^{as} séries do 1.º Grau.

O *planejamento integrado* é parte do discurso pedagógico no âmbito da EFPBV nesse período, como se viu na Disciplina Metodologia da Matemática. Segundo Nérici (1981, p. 49) “o ensino, para ser mais eficiente e significativo, deve ser o mais integrado possível, a fim de propiciar visão mais unitária e globalizada dos fenômenos físicos e culturais que envolvem o educando”. Essa prática propicia um entrosamento que pode se dar:

Por meio de disciplinas afins, e mesmo entre todas as disciplinas; por fusão de disciplinas afins em áreas da realidade ou de conhecimentos; pelo estudo de fatos significativos, em torno dos quais giram todas as disciplinas, ou por meio de ação conjunta do corpo docente de uma classe ou de um curso, que procura entender-se, a fim de auxiliar o educando a ter uma visão e uma vivência unitária da realidade que o envolve (NÉRICI, 1981, p. 49).

Desde⁷⁴ a virada dos anos 1990, a *aula integrada* faz parte das práticas das professoras da EFPBV, que no coletivo vão aperfeiçoando sua postura frente à problematização da realidade. Esse modelo de planejamento tem sua referência em Dallabrida *et al* (1989), texto proveniente do Rio Grande do Sul que veio fazer sentido em um tempo e lugar diferente, circulou em Roraima nas disciplinas de didáticas da Escola.

⁷² Conforme consta em MEC (1992): No marco da política nacional de valorização do Magistério, que visa recuperar o papel social e pedagógico do professor, notadamente do ensino fundamental, o Ministério da Educação e do Desporto, por intermédio da Secretaria de Educação Fundamental, promoveu, em 1992, o V Concurso Prêmio 15 de outubro, regulamentado pela Portaria Ministerial n.º 1557 de 18 de outubro de 1992, sobre o tema ‘Interdisciplinaridade, um desafio à qualidade do ensino’.

⁷³ Os títulos e participantes dos outros dois Prêmios são: 1993 (2.º Lugar) - "Repetência Escolar - Uma busca constante para sua superação", de Edlamar Oliveira dos Santos, Edlauva Oliveira dos Santos, Maria Verônica da Silva, Marilza Alves Pequenino, Sandra Elane de Souza Lauriano e Zilene Duarte de Lucena. 1994 - (2.º Lugar) - "Nosso Projeto: Uma Proposta para a Formação de um novo Cidadão", de Edlamar Oliveira dos Santos, Edlauva Oliveira dos Santos, Maria da Conceição Pereira, Zilene Duarte de Lucena.

⁷⁴ Foram identificadas aulas integradas no Caderno de registros de aulas da Professora Cidalina Thomé Abdala, ainda nos anos 1975, numa turma de 4.^a série na Escola Oswaldo Cruz. Na ocasião, a supervisora parabeniza a Professora Cidalina Abdala pelos planejamentos integrados. Gentilmente nos concedeu o material para digitalização que pode ser encontrado no Repositório da UFSC no link: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/167003/caderno>

Em seu caderno, a professora Edlamar Santos se posiciona da seguinte maneira:

A aula integrada veicula uma proposta de ensino orientada não apenas para a aquisição de conhecimentos, mas voltada, sobretudo para a produção pelo aluno, pela classe e pelo professor. Aqui reside a necessidade de se colocar o aluno em contato com as mais diferentes situações de aprendizagem para que ele possa construir suas argumentações e intervir na realidade de forma consciente (SANTOS, 1994).

Resulta daí que o fio condutor é construir uma proposta que coloque o aluno como central na produção e aquisição do conhecimento, que pela vivência dentro de uma situação de aprendizagem conseguirá aprender, construindo argumentação ao problematizar a própria realidade. Segundo Dolair Augusta Callai na Introdução do Livro “Aula Integrada”, de Dallabrida *et. al* (1989):

A Proposta Metodológica de Aula Integrada, como o nome diz, não se constitui, por si, em metodologia de ensino, por entendermos que metodologia de ensino é mais do que um conjunto de técnicas, procedimentos e recursos de ensino. É essencialmente, um posicionamento técnico-político-pedagógico frente a educação. Assim, não concebemos a Aula Integrada como metodologia, mas como proposta a ser conhecida, testada, analisada, ampliada e reconstruída e, ai sim, assumida pelos professores, individualmente ou em grupos, como metodologia de ensino (CALLAI *in* Dallabrida et al, 1989, p. 11)

Esse posicionamento frente à adoção da aula integrada como proposta a ser conhecida está presente no trabalho “Nossa História: o processo de Mudança”, que gerou o primeiro prêmio:

O desafio que se impõe a partir daí é mudar tudo o que vinha sendo feito. Necessário se faz conhecer melhor esse aluno: sua classe social, seu contexto sócio-cultural-familiar a fim de valorizar a visão que já tem da realidade, para ajudá-lo a conscientizar-se dela, ampliar seus conhecimentos e instrumentalizar-se para transformá-la. Muda também nossa postura de professor que antes planejava sozinho, agora planeja também com a ajuda dos alunos, uma vez que a problematização da realidade que nos envolve, direciona o que é significativo no aprendizado (PEQUENINO *et al*, 1992).

Teoricamente, o trabalho do grupo de professoras se baseia na apropriação de mecanismos de planejamento coletivo e de aspectos metodológicos de aulas integradas que constituem práticas que visavam integrar a matemática dos primeiros anos escolares o mais próximo possível da resolução de problemas relacionados ao cotidiano dos alunos, visando o questionamento da realidade social. Mas, como se desenvolve um plano de aula integrada?

Para captar uma boa representação do trabalho pedagógico desenvolvido nas turmas

de 3ª séries⁷⁵, faremos um recorte do registro da *aula passeio*⁷⁶, visita realizada à Feira do Produtor. Segundo Pequenino *et al* (1992), previamente, os alunos foram organizados em grupos aos quais foram destinadas as atividades para cada um. Consta que, ao chegarem à Feira do Produtor, cada aluno procurou realizar a sua tarefa. Conforme acordo, eles levantaram várias questões junto aos feirantes que informassem sobre o trabalho que faziam na Feira.

De volta à sala de aula na EFPBV, os alunos se puseram a relatar o que viram e ouviram na visita. Na medida em que os grupos apresentavam alguns dos resultados, perguntas e questionamentos iam surgindo, o que era aproveitado pelas professoras, motivando o debate, até que determinado conhecimento sobre o assunto fosse construído pelo aluno. Alguns painéis foram montados, contendo: os resultados da pesquisa, produtos que eram vendidos na feira, classificação de acordo com sua origem e sua composição química.

Segundo as professoras, se verificou que ali também vendiam produtos industrializados, o que foi explorado solicitando que os alunos trouxessem rótulos de alguns produtos consumidos pelos seus familiares, resultando em um painel com tais rótulos. Os preços dos produtos vendidos na feira resultaram na elaboração de tabelas que motivaram a construção de situações-problema de Matemática: “a) Tia Edlamar comprou 1 melancia por Cr\$ 1.500,00, 1 dúzia de laranjas por Cr\$ 1.500,00 e 1 pé-de-moleque por Cr\$ 1.500,00. Quantos cruzeiros Tia Edlamar gastou?; b) Dayana levou para feira Cr\$ 3.450,00 e gastou Cr\$ 2.300,00. Com quantos cruzeiros Dayana ficou?”.

As Professoras ainda relatam que o interesse em saber o que se podia comprar com um salário-mínimo partiu dos alunos. Uma lista dos produtos da cesta básica com os respectivos preços ajudou-os a perceber que o salário-mínimo não é suficiente para sustentar uma família. A realidade social do país foi discutida por meio de mais situações-problema: “c) um operário que ganha Cr\$ 98.000,00 precisaria no mínimo de Cr\$ 500.000,00 para dar o necessário para sua família. Quantos cruzeiros a mais este operário precisaria ganhar para que seu salário chegasse a Cr\$ 500.000,00?”

As figuras a seguir, mostram as tabelas de preços:

⁷⁵ O prêmio de 1992 inclui também experiências com aulas integradas da 1.ª e 2.ª Séries.

⁷⁶ A *aula passeio* é proveniente da pedagogia veiculada por Célestin Freinet.

Figura 21: Tabelas de Preços – Visita a Feira do Produtor

melancia	500
farinha	1500
rapadura	400
laranja	1000
banana	900
maçã	500
coentro	2.500
cebola	2000
alho	500
brunquedo	4000

Item	Preço
Batata	R\$ 500
Feijão	R\$ 800
Arroz	R\$ 500
Macaxeira	R\$ 500
Um Inchaço	R\$ 3.000
Normal	R\$ 1.300
Abacate	R\$ 1.300 K
Caruru	R\$ 1000
Macaxeira	R\$ 5.000 K
Rapadura	R\$ 1.000
Costonha	R\$ 1.000
Alho	R\$ 1500
Melancia	R\$ 500 unidades
Grão	R\$ 300
Abacate	R\$ 300
Alho	R\$ 500
Zimantão	R\$ 1.500

Fonte: Pequenino *et. al.* (1992, p. 105.)

Essas atividades construídas na ação e no questionamento do grupo de professoras sobre suas práticas e comunicadas no Prêmio de 1992 mostram como as professoras encaravam o ensino e a aprendizagem nos primeiros anos escolares. Segundo o exemplo, é possível perceber o caráter dado aos saberes matemáticos e sua relação com a realidade. Nota-se que a construção de situações-problemas é a base do trabalho docente em relação ao ensino integrado de Matemática⁷⁷.

Os outros dois prêmios nos ajudam a perceber tal assertiva. Como dizem no Prêmio de 1994: é “necessário que se desenvolva o senso crítico de análise da realidade e que se ultrapasse a esfera espontânea da apreensão da realidade” (SANTOS, *et. al* 1994, p. 253). Nesse caso, percebe-se que já não se tem apenas a comunicação de uma experiência integradora dentro da EFPBV, é uma prática fundamentada numa visão de mundo, consciente da realidade social, econômica, política e educacional roraimense e, principalmente, da escola na qual trabalham.

Esse Prêmio de 1994 explicita a apropriação de uma base filosófica amparada no materialismo dialético (SANTOS *et al*, 1994). A relação da Matemática (e das outras matérias) como forma de resolver problemas contextuais e relacionados a questões da

⁷⁷Outras atividades foram exploradas sempre tomando como orientação os resultados da visita. Por exemplo, também fizeram junto com os alunos uma “salada de frutas”, gerando comunicação oral e escrita. A receita permitiu classificar a origem e a composição química, que na preparação utilizaram frutas regionais, ao final foi construído um texto coletivo que possibilitou o uso da classe gramatical que estava sendo estudada, como também o desenvolvimento das atividades ortográficas apresentadas pelos alunos. As atividades produtivas de Roraima também foram enfocadas.

realidade social fica evidente. A matemática e seu ensino devem servir de instrumento analítico na resolução dos problemas sociais, aqueles voltados para a realidade mais próxima dos alunos. A nomeação dos objetivos constantes nessa Proposta traduz o movimento rumo a essa prática fundamentada:

- oportunizar situações de aprendizagem que tendem a mostrar elos significativos com as experiências de vida dos alunos, seus interesses e necessidades;
- proporcionar oportunidades para discussão e análise crítica dos conteúdos, estimulando o pensamento criativo;
- estimular a participação consciente do aluno na escola, comunidade e sociedade;
- despertar o interesse pela curiosidade científica, contribuindo na produção de novos conhecimentos;
- ampliar os conhecimentos apreendidos sobre a realidade no intuito de transformá-la;
- construir uma nova prática pedagógica baseada no ensino globalizante, integrando a escola ao contexto sociocultural, econômico e político, onde a escola está inserida (SANTOS *et. al*, 1994, p. 267).

O planejamento coletivo impõe discutir o posicionamento do aluno e da conscientização do próprio professor como agente da transformação da sociedade. Por isso, o papel do professor é bem claro, cabendo à consciência profissional perante a escola, com posturas bem definidas. Os aspectos metodológicos parecem garantir uma representação do modo de ensinar do Grupo de Professoras:

- priorização do diálogo através de discussões, numa ação coletiva e integradora, onde se proporcione a apreensão da realidade, vinculada à análise crítica dos conteúdos curriculares;
- realização de pesquisas e entrevistas, no intuito de explorar e aprofundar questões de interesse do grupo;
- realização de experiências que despertem no aluno o espírito investigador;
- utilização de material concreto para que o conhecimento se corporifique no concreto e a partir dele se estruture;
- produção de textos coletivos e individuais, no intuito de desenvolver a expressão oral, escrita e a criatividade dos alunos;
- execução de trabalhos em grupo, promovendo a integração entre a comunidade e a escola, como também articulação entre as disciplinas, tendo como ponto central os aspectos sócio-cultural, econômico e político, no qual o aluno está inserido (SANTOS *et. al*, 1994, p. 267).

Todos esses elementos metodológicos do grupo de professoras são isomorfos ao planejamento das aulas contidas no Caderno de Edlamar Oliveira. O Quadro 29 amplia a descrição do caderno para que se possa melhor entender como os saberes matemáticos eram abordados no planejamento da professora. O planejamento tematiza a Copa do Mundo de Futebol ocorrida em 1994. A semana vai do dia 18 a 22 de julho. Essa postura pedagógica pode ser visualizada no desenvolvimento das aulas. A professora começa o diálogo com um texto abordando a temática central: o *Futebol*. Seguida da leitura e interpretação, a professora

solicita que os alunos se manifestem em fazer uma escalação da seleção brasileira em lugar do técnico. Depois da discussão, uma questão é colocada no sentido de fazer os alunos pensarem sobre a atuação do árbitro da partida entre Brasil e Itália.

Quadro 29: Aulas Integradas – 1994. Período 18.07 a 22.07. Tema Copa do Mundo

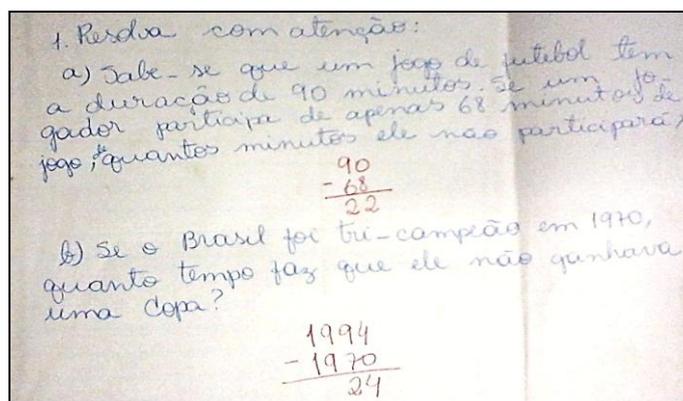
Objetivos	Conteúdos	Metodologia	Avaliação
* Desenvolver a linguagem oral e escrita através de diálogos, leitura e produções de textos individuais e coletivos. * Revisar conceitos já estudados através de atividades de enriquecimento. * Levar o aluno a compreender a importância do Esporte na vida da pessoa bem como sua importância para a comunidade. * Perceber a importância das quatro operações em situações vividas no dia-a-dia. * Desenvolver situações problemas a partir de temas em estudo.	* Linguagem oral e escrita * diálogos * Leituras * Estudo de texto * Atividades de análise linguística * Esportes * Importância * Tipos de esporte Quatro operações fundamentais Situações problemas	Diálogos Leitura e escrita de textos diversos Atividades de enriquecimento Produção de textos Diálogos Leituras de textos diversos Produção de textos Diálogos Situações problemas	A avaliação será desenvolvida durante todo o processo ensino-aprendizagem. Durante o processo de avaliação serão levados em consideração a participação do aluno, responsabilidade, o interesse e o desempenho nas atividades.

Fonte: Santos (1994)

As atividades integradas de matemática estão organizadas durante toda a semana, começando com a resolução de situações-problemas construídas a partir da discussão e interpretação do texto, como se visualiza na Figura 22. Essa matemática tem seu foco nas operações fundamentais da Aritmética ou, de maneira mais geral, colocam os saberes matemáticos a serviço da aprendizagem do aluno na problematização das situações da realidade social.

Figura 22: Atividades Integradas de 1994.

(a)



(b)

3º) Pense e responda:

a) Se o futebol foi introduzido no Brasil em 1894, quantos anos já se passaram?

$$\begin{array}{r} 1994 \\ - 1894 \\ \hline 100 \end{array}$$

Resposta: Já se passaram 100 anos.

b) A figura abaixo é uma representação de um campo de futebol. Veja as medidas de cada lado e diga qual o perímetro do campo.

120 metros

Para achar o perímetro, se somar as medidas dos lados do campo.

Fonte: Caderno de Planos Edlamar Oliveira (SANTOS, 1994).

Pela análise do caderno, o ensino de Matemática se ancora na importância das quatro operações fundamentais. Os conteúdos do ensino de matemática parecem ganhar significado com as aulas integradas da professora, mesmo que em dado momento se recorra a práticas do tipo *resolva as continhas* ou *arme e efetue* e resolução de *expressões numéricas*, como se observa na Figura 23. A análise mostra que a tônica do trabalho se volta para as quatro operações fundamentais que aos poucos vai ganhando o aprofundamento necessário. Em geral o trabalho pedagógico da professora e, por conseguinte, do grupo, busca estimular a pesquisa junto à comunidade, o que proporciona a criação de situações-problemas a partir dos temas estudados. É justo afirmar que Pedagogia (planejamento por aulas integradas) e Matemática (Aritmética) estão imbricadas na produção de saberes profissionais das professoras.

Figura 23: Atividades Integradas 1994.

3º) Faça a leitura dos numerais que representam os anos que o Brasil ganhou a Copa do Mundo:

1958 mil, novecentos e ^{cinco} e cinquenta e oito.

1962 mil, novecentos e sessenta e dois.

1970 mil, novecentos e setenta.

1994 mil, novecentos e noventa e quatro.

4º) Passe para o feminino os substantivos sublinhados e faça a concordância:

a) Aquela jogador é meu amigo.
Aquela jogadora é minha amiga.

b) O técnico fez um pedido ao torcedor.
 A técnica fez um pedido a torcedor.

c) A esposa do jogador deu-lhe um beijo.
 A esposa da jogadora deu-lhe um beijo.

5º) Resolva as continhas:

Fonte: Caderno de Edlamar Oliveira (1994)

Analisando o caderno em seu conjunto, nota-se a ênfase nos números e as operações, a contagem e escrita de numerais de 0 a 999. Depois se vê a ampliação da contagem dos números naturais até 9.999, expressões numéricas e ideias iniciais sobre frações. Resumidamente: qualquer conteúdo de ensino deve servir ao questionamento da realidade social do aluno.

Tanto no Caderno, quanto nos Prêmios, as estratégias de ensino e recursos metodológicos para o ensino de Matemática são: confecção de cartazes, construção de jogos matemáticos, diálogos, construção de problemas, interpretação e resolução de situações-problemas, utilização de material concreto tais como, canudinhos, cubos e fichas, atividades orais e escritas, composição e decomposição de numerais, quadro valor do lugar. O material dourado é utilizado amplamente, inclusive em várias atividades mimeografadas.

Dentro do Caderno foi encontrado um texto avulso denominado “Proposta de Planejamento através da Metodologia Aula Integrada” (ANEXO N), cuja elaboração é da própria Professora Edlamar Oliveira dos Santos. Esse documento explica a forma do planejamento dessa professora, fornecendo indícios da estrutura da aula integrada. É possível que as professoras do grupo também utilizassem do mesmo modelo e estrutura, pois como visto anteriormente, o planejamento coletivo era prática corrente:

“As professoras da 3.^a Série organizaram um passeio pelos pontos históricos de Boa Vista com o objetivo de enriquecer a aula.”

“Participaram do passeio pelos pontos históricos de Boa Vista 35 alunos da 3.^a Série trinta e um, 29 da 3.^a trinta e dois e quatro professoras. Pergunta-se:

- Qual a turma que tinha mais alunos?
- Quais foram as professoras que participaram do passeio?
- Quantas pessoas foram ao todo para o passeio?
- Quantos alunos a 3.^a 32 tem a menos que a 3.^a 31?” (SANTOS, 1994, f. 38)

No documento há a ocorrência apenas da referência ao livro de Valdir Roque Dallabrida *et. al* (1989), material que teve circulação nas aulas de Didática e Planejamento da EFPBV, segundo conversa informal com uma das professoras pertencentes ao grupo. O teor dos outros prêmios também esclarece e explicita essa postura teórico-metodológica, o que se confirma com o Caderno e com o texto elaborado pela professora Edlamar.

Cabe então retomar a questão posta durante a seção. Como se expressa a matemática nas práticas das professoras egressas da EFPBV em seu trabalho na “escola de aplicação”?

A regularidade do trabalho coletivo entre a formação contínua e a docência na EFPBV durante a primeira metade da década de 1990 são determinantes na constituição de práticas fundamentadas no planejamento integrado. O trabalho de professoras da Escola de Aplicação é submetido ao concurso do Prêmio 15 de Outubro de 1992, recebendo a premiação do 3.º

lugar. O grupo submete novamente nos dois anos subsequentes ficando em 2.º lugar.

Esses trabalhos têm na sua base a apropriação de elementos de planejamento coletivo e de aspectos metodológicos de aulas integradas que constituem práticas que visam integrar a matemática dos primeiros anos escolares o mais próximo possível da resolução de problemas, relacionados ao cotidiano dos alunos, em prol do questionamento da realidade social.

Em termos metodológicos, se vê a priorização do diálogo através de discussões, numa ação coletiva e integradora em prol da apreensão da realidade, vinculada à análise crítica dos conteúdos curriculares de Matemática e as demais matérias. Um tema é escolhido, ao qual se somam estratégias que colocam os alunos a realizarem pesquisas, buscando despertar um espírito investigador, tendo como ponto central os aspectos sociocultural, econômico e político, no qual está inserido.

Pedagogia e Matemática se imbricam na produção de saberes profissionais das professoras. O planejamento por aulas integradas e uma forte presença da matemática *para ensinar* (Aritmética focada nas quatro operações como ferramenta de leitura crítica da realidade, por meio da resolução de problemas), no nível de atuação do docente, oriundos da passagem pela EFPBV, são decisivas na constituição das práticas do grupo de professoras.

Teoricamente, o trabalho do grupo de professoras se baseia na apropriação de mecanismos de planejamento coletivo e de aspectos metodológicos de aulas integradas que constituem práticas que visavam integrar a matemática dos primeiros anos escolares o mais próximo possível da resolução de problemas relacionados ao cotidiano dos alunos, visando o questionamento da realidade social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa aqui apresentada percorreu 50 anos de formação de *professores que ensinam matemática* em Roraima. Parte-se da década de 1940 e chega-se a de 1990. Analisa-se a presença da Matemática na formação do professor dos primeiros anos escolares, antes da implantação do sistema de ensino riobranquense, quando já funcionava o Curso Primário, por volta da década de 1930.

Naquele momento, a Boa Vista do Rio Branco tinha suas terras dependentes economicamente e politicamente do Estado do Amazonas. Por esse tempo a Pedagogia tradicional estava difundida e enraizada, principalmente nas práticas do *mestre-escola* e na educação com vertente religiosa, como ocorreu na Escola São José, das madres beneditinas.

Como visto, essas escolas se caracterizavam por um ensino de matemática que se fazia pela exposição oral, pela repetição de exercícios e memorização da tabuada com recurso à sabatina, regada à palmatória. Ao professor cabia vigiar, corrigir e disciplinar a turma segundo extrema autoridade. A prática do professor estava calcada na apropriação de saberes matemáticos do Curso Primário, sobretudo na memorização de uma Aritmética, reduzida às quatro operações e sistemas de medidas, valendo-se de estratégias metodológicas identificadas com a Pedagogia Tradicional.

A criação do Território Federal do Rio Branco, em 1943, impõe a estruturação do sistema de ensino. A implantação da Divisão de Educação do Território deflagra a institucionalização do sistema, com a inauguração do Grupo Escolar Lobo D'Almada, tendo uma ampliação na quantidade de professores para o Curso Primário. O professor João Chrysóstomo de Oliveira, diretor de ensino, mesmo que trazendo um discurso moderno, calcado na Pedagogia científica, esbarra na falta de tirocínio dos professores, por isso, em termos pedagógicos se pode dizer que não houve avanços significativos em relação à prática de ensino do professor que ensina Matemática. Mesmo assim, o Território Federal do Rio Branco imprime uma marcha no sentido da estruturação e criação de mecanismos de atendimento do ensino primário, detectando que a falta de professores é problema a ser superado.

Uma solução desse problema veio com a criação, em 1949, do Curso Normal Regional Monteiro Lobato cuja meta era formar regentes de ensino para atenderem a demanda educacional do curso Primário. A escassez de professores era tão alarmante que a própria Congregação do Curso se constituiu de profissionais de diversas áreas; médicos, engenheiros e advogados foram os responsáveis por ensinar conteúdos do ginásio aos futuros regentes de

ensino.

Nesse momento, se tem a presença de uma matemática ginásial, referendada pelo próprio programa do livro que o professor formador adotava. Livros de 1.^a a 4.^a Séries do 1.^o Ciclo, tais como os de Ary Quintella e Osvaldo Sangiorgi. Uma Matemática cuja finalidade era a formação de uma *cultura geral*, mais abrangente e de caráter preparatório, como visto, longe de assumir o papel preponderante na formação específica do professor no seu nível de atuação.

Alguns anos se passam até que em 1964, o Governo Territorial cria o Ginásio Normal Monteiro Lobato e anexo a ele, o Curso Pedagógico de 2.^o Ciclo. O Ginásio mantém a perspectiva de formação do regente de ensino, enquanto que o Curso Pedagógico impõe novo *status*, constituindo-se em Curso de Formação de Professores do Ensino Primário. No ano seguinte, o Colégio Normal Monteiro Lobato é criado, preparando o terreno para a implantação de um Curso Científico. Com isso, a formação do professor do primário, por meio do Curso Pedagógico compartilha espaços e os mesmos professores com o Científico. Do ponto de vista da Matemática, praticamente não há distinção de sua presença no ofício dos futuros professores e daqueles que nenhum interesse tinham na docência. A Matemática presente na formação daqueles que tinham intenção de profissionalizarem-se na docência estava, desse modo, caracterizada por uma Matemática apartada das necessidades do futuro professor do ensino primário. O professor, ao aprender uma Matemática do Científico, não tem a preocupação com uma matemática como saber profissional, uma matemática *para ensinar*.

Em agosto de 1971, a nova Reforma Educativa, condicionada pela LDB n.º 5.692, entra em vigor fornecendo novas diretrizes para a formação do professor dos anos iniciais. O sistema educativo agora tem a denominação de 1.^o e 2.^o Graus e os cursos técnicos passam a ser denominados de habilitação específica, inclusive o Curso Normal dá lugar à Habilitação Específica para o Magistério. Localmente, transformações importantes são realizadas como forma de readequação da educação roraimense com os propósitos da Reforma. O quadro de professores têm mudanças com a chegada dos primeiros licenciados.

A Habilitação Específica do Magistério passa a ser a expressão da formação do professor dos primeiros anos escolares em Roraima. A fórmula indicada pela soma de disciplinas de formação geral com as de formação específica, de caráter didático-pedagógico, embute a apropriação do modelo de formação tecnicista, ao mesmo tempo em que fica patente, em relação ao ensino da Matemática, a opção por saberes matemáticos de formação mais geral, cuja influência da Matemática Moderna se mostra presente na constituição dos

saberes matemáticos das Disciplinas.

Do lado da formação geral, os conteúdos do Programa do 2.º Grau se referem a tópicos da Teoria dos Conjuntos, Lógica Matemática, Relações, Produto Cartesiano, Aplicações ou Funções, Progressões, Matrizes, Análise Combinatória e o Binômio de Newton. Tal Matemática, aparentemente neutra na formação específica do Magistério, se incorpora às práticas dos futuros professores, contribuindo com a constituição da identidade do professor.

Em relação à disciplina que comporta a parte profissional, uma matemática *a ensinar* no nível de atuação tem presença. A Proposta do 1.º Grau revela que o foco é o ensino de aritmética, balizada pela ideia de estrutura algébrica, organizada no currículo mediante a apresentação inicial de elementos e noções de conjuntos, num processo que parte do simples ao mais complexo, perpassando todas as quatro primeiras séries do 1.º Grau. Diferentemente da Aritmética, o ensino de Geometria se faz mediante uma divisão por séries com conteúdos que se excluem mutuamente nos programas.

A Escola de Formação de Professores de Boa Vista, criada em 1977, herda esse modelo de formação. No entanto, o estabelecimento de um espaço de formação contínua, a partir de 1988, gerou propostas pedagógicas com transformações significativas nas práticas dentro da Escola. Em meio a esse quadro de transformações, dentre os quais se vê ampliação de três para quatro anos de curso de Magistério, um núcleo de disciplinas se estabelece: 1) “Matemática” do 2.º Grau continua presente no 1.º Ano Básico e, por vezes, comparece também no 2.º Ano; 2) “Matemática do 1.º Grau”, com variação de nomenclaturas, oferecidas em certos momentos na 2.ª série e em outros, na 3.ª série, que também recebe a denominação de Matemática Aplicada; 3) uma disciplina dedicada à Didática/Metodologia do ensino de Matemática, com mais frequência na 3.ª série, mas povoando também a 2.ª e as 4.ª séries, quando existiu.

Praticamente as grades curriculares do final dos anos 1970 até o final da década de 1980 indicam duas disciplinas de Matemática, uma no 1.º, e outra no 2.º ano de curso, ambas abordando conteúdos do 2.º Grau. Os conteúdos do 1.º Ano Básico giram em torno das noções da teoria dos conjuntos, relações e funções, enquanto que na 2.ª série lista-se o ensino de sequências, progressões aritméticas e geométricas, matrizes e determinantes, binômio de Newton e análise combinatória, muito próximo dos programas dos livros adotados pelo professor.

Significativas mudanças ocorrem na virada da década de 1990. A revisão de conceitos necessários à compreensão da Matemática do 2.º Grau se agrega ao núcleo da disciplina,

avisando que a teoria dos conjuntos ocuparia menos espaço nas aulas dos professores. O caráter propedêutico e de continuidade da disciplina se transforma na preocupação com a preparação do professor para atuar nos primeiros anos escolares, tendo como foco os saberes *a ensinar e para ensinar* do 1.º grau. Houve um “descimento” dos conteúdos do 2.º para o 1.º Grau.

Paralelamente, a disciplina Matemática da 2.ª Série também sofreu transformações de conteúdos. Inicialmente, a disciplina funcionou como uma continuação da Matemática para a formação geral do 2.º Grau. Na virada dos anos 1990, a geometria plana e espacial se mostraram frequentes nas atividades dos estudantes do Magistério. Simultaneamente, o ensino de *função* tem lugar nos registros dos diários de classe dos formadores. Supõe-se que quando houve o “descimento” de conteúdos na disciplina de Matemática da 1.ª Série, aqueles conteúdos foram compor o programa da 2.ª Série.

A disciplina de Matemática da 3.ª Série se caracteriza pela presença de *saberes a ensinar* no nível de atuação do professor, isto é, ampara-se numa matemática aplicada ao ensino de 1.ª a 4.ª séries. Centra-se nos *saberes para ensinar* sobre o sistema de numeração decimal, suas operações fundamentais, números fracionários e decimais, até chegar ao sistema de medidas. Estratégias metodológicas tais como: estudo de textos, vídeos, o ábaco, o material dourado, dentre outros, estão presentes. A resolução de problemas é foco do trabalho dos estudantes em formação.

Atividades experimentais com os professorandos estão na pauta, mas, as mudanças ocasionadas pela redução da carga horária de quatro para três anos, faz com que o núcleo da disciplina se volte para a formação geral do estudante. Sequências, progressões, matrizes e determinantes e a resolução de sistemas lineares compõem a lista. A disciplina cumpre novamente ao que se propunha na 2.ª Série, na década de 1980.

No período de 1990 a 1994, a Metodologia da Matemática faz parte da 4.ª Série do Magistério, o que gera o seguinte modelo: na 1.ª Série, abordam-se conteúdos de revisão do 1.º grau, inclusive saberes *a ensinar* no nível de atuação. Na 2ª Série, uma matemática de cultura geral e preparatória deve ser apresentada. Na 3.ª Série, uma matemática estritamente relacionada aos *saberes a ensinar* no nível de atuação tem lugar de destaque, finalizando com a Didática/Metodologia da Matemática tratando dos *saberes para ensinar*.

As mudanças desta última disciplina parecem sair de um polo a outro, na relação conteúdo-método, em que se diminui a ênfase em abordar os saberes matemáticos necessários à prática do professor de 1.ª a 4.ª séries, no nível de atuação, passando a centralizar os procedimentos metodológicos ainda mais restritos ao campo da Pedagogia.

A regularidade do trabalho coletivo entre a formação contínua e a docência na EFPBV durante a primeira metade da década de 1990 são determinantes na constituição de práticas fundamentadas no planejamento integrado. Em termos metodológicos, se vê a priorização do diálogo através de discussões, numa ação coletiva e integradora, em prol da apreensão da realidade, vinculada à análise crítica dos conteúdos curriculares de Matemática e as demais matérias. Pedagogia e Matemática se imbricam na produção de saberes profissionais das professoras. O planejamento por aulas integradas e a presença da matemática *para ensinar* no nível de atuação do docente, oriundos da passagem pela EFPBV, são decisivas na constituição das práticas do grupo de professoras.

O trabalho do grupo de professoras se baseia na apropriação de mecanismos de planejamento coletivo e de aspectos metodológicos de aulas integradas que constituem práticas que visavam integrar a matemática dos primeiros anos escolares o mais próximo possível da resolução de problemas relacionados ao cotidiano dos alunos, visando o questionamento da realidade social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, D. H. **A Matemática na formação do professor primário nos Institutos de Educação de São Paulo e Rio de Janeiro (1932-1938)**. Dissertação de Mestrado em Ciências no Programa de Pós-Graduação: Educação e Saúde na Infância e na Adolescência, UNIFESP, 2013. Disponível em <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/104970>. Acesso em janeiro de 2016.

ALMEIDA, L. T. E. **Software educativo no ensino de trigonometria: uma experiência no ensino médio**. Canoas-RS: ULBRA, 2011. (Mestrado)

ALMEIDA, J. R. S. **A matemática financeira no ensino médio em Boa Vista-RR**. Canoas-RS: ULBRA, 2012. (Mestrado)

ALMEIDA, S. P. **Estudo da Aprendizagem na Atividade de Situações Problema na aplicação da derivada de uma função de uma variável real na Licenciatura em Matemática no contexto do Instituto Federal de Roraima**. Dissertação (Mestrado em ensino de Ciência). Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências - UERR, 2014.

ASSUNÇÃO, J. A. **A resolução de problema como metodologia de ensino no conteúdo de função afim fundamentada na Teoria de Aprendizagem Significativa de Ausubel**. Dissertação (Mestrado em ensino de Ciência). Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências - UERR, 2015.

GABRIEL, G. L. **Narrativa autobiográfica como prática de formação continuada e de atualização de si: os grupos referências e o grupo reflexivo na mediação da construção identitária docente**. Curitiba-PR: CRV, 2011.

BARROS, N. C. **Roraima: Paisagem e tempo na Amazônia setentrional**. Recife-PE: Editora da UFPE, 1995.

BASTOS, R. O. **Uma análise sobre o processo de estudo de licenciandos em matemática, na modalidade a distância, no polo da UAB de Boa Vista (RR)**. Canoas-RS: ULBRA, 2011. (Mestrado)

BASSINELO, I; SOARES, M. G; VALENTE, W. R. **Lourenço Filho e a matemática da escola nova**. Caminhos da Educação Matemática em Revista – v. 1, n. 1, 2014.

BENITES, P. D. F. **Uma alternativa para a habilitação de docentes para o sistema de ensino do Território Federal de Roraima**. PUC-RS, 1979. (Dissertação)

BEZERRA, M. I. S.; VILLELA, H. O. S. **Escola Normal Regional de Cruzeiro do Sul: modelo católico de formação docente**. Sociedade Brasileira de História da Educação. Disponível em: <http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe7/pdf/05>. Acessado em fevereiro de 2015.

BEZERRA, P. F. **A Atividade de Situações Problema na aprendizagem de derivadas parciais do curso de licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Roraima na modalidade a distância**. Boa Vista-RR: Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências - UERR, 2015.

BORBA, S; VALDEMARIM, V.T. **A construção teórica do real: uma questão para a produção do conhecimento em educação**. Currículo sem Fronteiras, v.10, n.2, pp.23-37, Jul/Dez 2010 .

BORGES, R. A. S. et al. **As finalidades da aritmética no curso primário em tempos de Escola Nova.** In PINTO, N. B. e VALENTE, W. R. Saberes elementares matemáticos em circulação no Brasil: dos documentos oficiais às revistas pedagógicas 1890 -1970. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2016.

BORER, V. L. **Les savoirs:** un enjeu crucial de l'institutionnalisation des formations à l'enseignement In: Rita Hofstetter *et al.*, Savoirs en (trans)formation, De Boeck Supérieur Raisons éducatives, 2009, p. 41-58.

BURKE, P. **História e Teoria Social.** São Paulo: Editora UNESP, 2002.

BRASIL. Decreto-Lei nº 8.530 de 2 de janeiro de 1946. **A Lei Orgânica do Ensino Normal.** Disponível em: www.senado.gov.br. Acesso em: fev. 2014.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. **Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.**

BRASIL. Lei 5.692/1971. Fixa as diretrizes e bases para o Ensino de 1º e 2º graus.

BRASIL. Lei 9.394/1996. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BRASIL. Decreto-Lei n.º 4.182, de 13 de dezembro de 1962, o Território do Rio Branco passou a denominar-se Território de Roraima.

CALLAI, D. A. **Proposta Metodológica.** In DALLABRIDA, et al. Aula integrada, 4.ª Série. Ijuí: Livraria UNIJUÍ, 1989.

CERTEAU, M. de **A invenção do cotidiano: artes de fazer.** Petrópolis: Vozes, 2000.

CHARTIER, R. **A história cultural: entre práticas e representações.** Lisboa-Portugal: Difusão Editorial, 1990.

_____. **A história ou a leitura do tempo.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

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

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

COSTA, D. A.; VALENTE, W. R. **Saberes matemáticos no primário:** o que, como e por que ensinar? São Paulo-SP: Editora Livraria da Física, 2014.

CUNHA, J. R. [**Memória**]. Boa Vista-RR: [s.n]. 281 páginas. [199?].

DALLABRIDA, et al. **Aula integrada,** 4.ª Série. Ijuí: Livraria UNIJUÍ, 1989.

FEBVRE, Lucien. **Combates pela História.** 2. ed. Lisboa: Editorial Presença, 1985.

FERNANDES, M. L. **Breves comentários sobre a Historiografia de Roraima.** In VIEIRA, J. G. O Rio Branco se enche de história. 2.ª edição. Boa Vista-RR: Editora da UFRR, 2016.

FISCHER, M. C. B. **Formação de professores em tempos de matemática moderna:** uma proposta de investigação histórica. Curitiba: Revista Diálogo Educacional, v. 8, n. 25, p. 663-674, set./dez. 2008

FLECK, L. **Gênese e desenvolvimento de um fato científico.** Belo Horizonte, Fabrefactum, 2010.

FREITAS, A. **Professor Jaceguai:** uma gloriosa página da Educação de Roraima. Brasil

Norte, Boa Vista-Roraima, 23 de janeiro. Memória, p. 12, 1999.

FREIRE, A. A. C. **O uso do Geogebra na resolução de problemas matemáticos a partir da teoria de Galperin**. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciência). Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências - UERR, 2015.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Ed. Guanabara Koogan S.A, 1989.

GOODSON, I. F. **Currículo: teoria e história**. Petrópolis: Editora Vozes, 2003. 6.^a ed.

GONÇALVES, T. O. **A constituição do formador de professores de matemática: a prática formadora**. Belém-PA: CEJUP, 2006.

GÔUVEA, J. S. V. **O ensino de estatística nas séries iniciais do ensino fundamental nas escolas municipais na cidade de Boa Vista – RR**. Canoas-RS: ULBRA, 2011. (Mestrado)

GRUPO DE PESQUISAS DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA NO BRASIL. **Glossário**. São Paulo, 1.^a Versão, 2016. Disponível em: www. Acesso em:

GUERRA, N. M. S. **Gestão educacional e competências pedagógicas no ensino da matemática: realidade e desafios em Boa Vista-RR**. Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências Exatas. Lajeado-RS: Centro Universitário UNIVATES, 2014.

GUIMARÃES, A. P. **O Monge beneditino Dom Pedro Eggerath**. São Paulo, 1978.

HAMELINE, D. **Edouard Claparède**. Recife-PE: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. 148 p. (Coleção Educadores).

HOFSTETTER, R; SCHENEULLY, B. . **Savoirs en (trans)formation**. Au Coeur des professions de l'enseignement et de la formation paru dans. *In: Rita Hofstetter et al., Savoirs en (trans)formation, De Boeck Supérieur Raisons éducatives*, 2009, p.

JOSSO, M. C. **Experiências de vida e formação**. Natal-RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

JULIA, D. **A cultura escolar como objeto histórico**. Revista Brasileira de História da Educação. Campinas, SP: SBHE, n. 1, p. 9-44, 2001.

LEÃO, T. **Educação Matemática no Amazonas: o ensino primário no período de 1870 a 1910**. Manaus: Editora Valer, 2014.

LE GOFF, J. **Reflexões sobre a história**. Lisboa-Portugal: Edições 70 Lda, 2009.

_____. **História e memória**. 7.^a ed. Campinas-SP: Editora da Unicamp, 2013.

LEME DA SILVA, M. C. e VALENTE, W. R. **Na Oficina do historiador da educação matemática: cadernos de alunos como fontes de pesquisa**. Belém: SBHMAT, 2009.

_____. **Uma breve história do ensinar e aprender matemática nos anos iniciais: uma contribuição para a formação professores**. Educ. Matem. Pesq., São Paulo, v.15, Número Especial, pp. 857-871, 2013.

LEME DA SILVA, M. C. **História do ensino primário de matemática: uma dimensão nova e promissora da história da educação matemática**. In VALENTE, W. R. (Org.) *História da Educação Matemática no Brasil: problemáticas de pesquisa, fontes, referências teórico-metodológicas e histórias elaboradas*. São Paulo-SP: Editora Livraria da Física, 2014.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

LIMA, J. I. **O Estágio Supervisionado na Licenciatura em Matemática: possibilidades de colaboração**. (Dissertação de Mestrado). Belém-PA; UFPA, 2008.

- LIMA, J. I. **Instituições de formação do professor no ensino primário em Roraima: décadas de 1940 a 1970.** In: XI Seminário Temático do GHEMAT: A Constituição dos Saberes Elementares Matemáticos. Florianópolis-SC: 2014. Disponível em: <http://seminariotematico.ufsc.br/2014/03/31/rg3_resumo_dac>.
- LIMA, J. I. **Materiais didáticos e saberes matemáticos na Proposta curricular de 1975 para os anos iniciais.** In: III Seminário Internacional de Educação e Pesquisa/CEDUC-UFRR: Formação de professores frente a política global. Boa Vista-RR: 2015. Disponível em: <ufrbr.br/semcol/index.php/programação>.
- LIMA, A. A; SILVA, R. G. **Gênero e docência: trajetória de saberes e poderes nas relações cotidianas da Escola São José, Cidade de Boa Vista, Roraima (1950-90).** In VIEIRA, J. G. (Org). O Rio Branco se enche de história. 2.^a edição. Boa Vista-RR: Editora da UFRR, 2016.
- LIMA, D. A. **O mundo da hinterlândia e os avanços da fronteira no espaço tocantinense.** Revista Textos&Debates, Boa Vista, n.26, p. 99-112, 2014.
- LOPES, C. R. R. **O processo de autonomia na aprendizagem de números complexos mediado por um ambiente virtual.** Canoas-RS: ULBRA, 2006. (Mestrado)
- MACEDO, I. R. D. **A implantação e a expansão das escolas públicas em Boa Vista na década de quarenta.** Rio de Janeiro: UFRJ/IFCS, 2004. (Mestrado)
- MEDRADO, E. S. **Educação matemática, etnomatemática e culturas da fabricação do vestuário.** Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências Exatas. Lajeado-RS: Centro Universitário UNIVATES, 2013.
- MEIHI, J. C. S. B. **Manual de História Oral.** São Paulo: Edições Loyola, 1996.
- MELO DA SILVA, A. **Ensino de Estatística nas escolas de ensino médio integrado no Estado de Roraima.** Canoas-RS: ULBRA, 2011. (Mestrado)
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. **Interdisciplinaridade: um desafio à qualidade do ensino.** Propostas de trabalho premiadas V Concurso 15 de outubro. Brasília: 1992.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. **O desafio da repetência na Educação: proposta pedagógica para a sua superação.** Propostas pedagógicas premiadas VI Concurso 15 de outubro. Brasília: 1993.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. **Escola Fundamental: um projeto coletivo em busca de qualidade e cidadania.** Propostas de trabalho premiadas VII Concurso 15 de outubro. Brasília: 1994.
- NASCIMENTO, J. B. S. **O estudo da geometria espacial por meio da construção de sólidos geométricos com materiais alternativos.** Lajeado-RS: Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências Exatas, Centro Universitário UNIVATES, 2013. (Mestrado)
- NASCIMENTO, R. N. F. **Interculturalidade e educação escolar indígena em Roraima: da normatização à prática cotidiana.** Recife-PE: Programa de Pós-graduação em Antropologia - UFPE, 2014. (Tese de doutorado)
- NASCIMENTO, T. K. A; SANTOS, S. C. R. **Documentário sobre o professor Diomedes Pinto Souto Maior.** Boa Vista-RR, 1995.[Mimeo]
- NASCIMENTO, T. K. A. **Do pioneirismo à história: Professor Diomedes Pinto Souto Maior,** 1998. 100f. Monografia (Licenciatura Plena em Geografia). Universidade Federal de Roraima. Boa Vista-RR.

NÉRICI, I. N. Metodologia do ensino: uma introdução. 2.^a ed. São Paulo: Editora Atlas S.A. 1981.

NUNES NETO, R. **A Atividade de Situações Problema na aprendizagem do conteúdo de fração fundamentada na teoria de formação por etapas das ações mentais de Galperin nos estudantes de 5º ano da Escola Municipal Laucides Inácio de Oliveira.** Boa Vista-RR: Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências - UERR, 2015.

OLIVEIRA FILHO, Francisco de. **A Matemática do Colégio:** livros didáticos e história de uma disciplina escolar. São Paulo: Universidade Anhanguera de São Paulo, 2013. Tese Doutorado em Educação Matemática).

OLIVEIRA, G. M. S. **Estudo da aprendizagem do conceito de limite através de situações problemas na teoria da aprendizagem significativa no curso de licenciatura em matemática no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima.** Boa Vista-RR: Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências-UERR, 2014.

OLIVEIRA, J. C. **Dois lances históricos.** Manaus-AM: Imprensa Oficial do Estado do Amazonas, 1986.

OLIVEIRA, M. C. A. **A formação de professores que ensinam matemática vista historicamente.** In VALENTE, W. R. (Org.) História da Educação Matemática no Brasil: problemáticas de pesquisa, fontes, referências teórico-metodológicas e histórias elaboradas. São Paulo-SP: Editora Livraria da Física, 2014.

_____. **Geometria e Desenho na formação de professores primários no Brasil e na França, 1890-1970:** o que dizem as normativas oficiais? In: XI Seminário Temático do GHEMAT: A Constituição dos Saberes Elementares Matemáticos. Florianópolis-SC: 2014. Disponível em: <<http://seminariotematico.ufsc.br/files/2014/04/Geometria-e-desenho-na-formação-de-professores.pdf>> Acessado em Junho de 2015.

_____. **Geometria e desenho na formação de normalistas.** In VALENTE, W. R. Cadernos de Trabalho: Formação de professores, v. 7. São Paulo-SP: Editora Livraria da Física, 2015a.

_____. **Profissionalidade para o ensino de geometria:** um estudo a partir da legislação. Revista de História da Educação Matemática- Ano 1, n. 1, 2015b.

OLIVEIRA, M. C. A et. al. **A matemática na formação de normalistas.** In PINTO, N. B. e VALENTE, W. R. Saberes elementares matemáticos em circulação no Brasil: dos documentos oficiais às revistas pedagógicas 1890 -1970. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2016.

PESTRE, D. **Por uma história cultural e social das Ciências.** Campinas: Cadernos IG/Unicamp, Volume 6, N.º 1, 1996.

PIMENTEL, W. **Boa Vista-1950:** uma história que queria contar. Boa Vista: Gráfica Real, 2015. 2.^a ed.

PINTO, N. B. **Marcas históricas da matemática moderna no Brasil.** Curitiba: Revista Diálogo Educacional, v. 5, n.16, p.25-38, set./dez. 2005.

PROST, A. **Doze Lições sobre a História.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

PURCENO, S. S. **Entre a vontade e o poder:** vida pedagógica, silêncio e criação do sujeito. Florianópolis-SC: Programa de Pós-graduação em História - UFSC, 1999. (Mestrado)

RIBEIRO, G. A. **Etnomatemática:** situações, problemas e práticas pedagógicas na realidade do sistema educacional macuxi em Roraima. São Paulo: Universidade Bandeirante de São Paulo, 2012. (Mestrado)

RIO BRANCO. Decreto n.º 89, de 1.º de abril de 1949. **Cria o Curso Normal Regional Monteiro Lobato**. Boa Vista, 1949. Acervo escolar.

ROLIM, M. L. S. **Estudantes indígenas nos cursos de Bacharelado e Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Roraima**. São Paulo: Universidade Anhanguera de São Paulo, 2015. (Tese de Doutorado)

ROSA, M. S. **Linguagem matemática e resolução de problemas: percepção e utilização na formação inicial do pedagogo**. Canoas-RS: ULBRA, 2009. (Mestrado)

ROSA NETO, E. Didática da Matemática. São Paulo: Editora Ática, 1992. 4.ª ed.

SANTANA DA SILVA, M. R. I. **Prática de ensino e matérias de ensino: aspectos de sua estruturação na Formação de Professores e o ensino nos anos de 1930 e 1940**. In: XI Seminário Temático do GHEMAT: A Constituição dos Saberes Elementares Matemáticos. Florianópolis-SC: 2014. Disponível em: <<http://seminariotematico.ufsc.br/files/2014/04.>> Acesso: Junho de 2015.

_____. **Tecendo as fronteiras de um caminho de investigação de natureza histórica: formação de professores, prática de ensino, ensino de matemática**. In VALENTE, W. R. Cadernos de Trabalho: Formação de professores, v. 7. São Paulo-SP: Editora Livraria da Física, 2015.

SANTOS, O. J. **História Geral de Roraima**. Boa Vista-RR: Editora da UFRR, 2010.

SANTOS, F. P ; LIMA, J. I. **Os materiais de ensino e a Disciplina Metodologia do ensino da Matemática na Escola de Formação de Professores de Boa Vista**. In: III Seminário Internacional de Educação e Pesquisa/CEDUC-UFRR: Formação de professores frente a política global. Boa Vista-RR: 2015. Disponível em: <ufrbr.semcol/index.php/programação>.

SANTOS, N. P. D. **Política e poder na Amazônia: o caso de Roraima (1970-2000)**. Boa Vista: Editora da UFRR, 2013.

SAVIANI, D. **Pedagogia e formação de professores no Brasil: vicissitudes dos dois últimos séculos**. Anais do IV Congresso Brasileiro de História da Educação. Goiânia-GO, 2006. Disponível em: Acesso em: 10 de junho 2016.

_____. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. Campinas-SP: Autores Associados, 2008.

_____. **Formação de Professores: aspectos históricos e teóricos do problema brasileiro**. Revista Brasileira de Educação. São Paulo: v. 14. n. 40, p. 143-155, jan/abril, 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a12.pdf>>. Acesso em: 10 de junho 2016.

SCHRAMM, M. M. F. **História da Educação de Roraima: o Colégio Normal Regional Monteiro Lobato (1960-1970)**. Dourados, MS: UFGD, 2013. (Mestrado)

_____, M. M. F. **Roraima: escolarização e civilização na fronteira**. XIV SIMPÓSIO INTERNACIONAL PROCESSOS CIVILIZADORES.

SIEMS-MARCONDES, M. E. R. **Educação Especial em Roraima: história, política e memória**. São Carlos: UFSCAR, Programa de Pós-graduação em Educação Especial, 2013. (Tese de Doutorado)

SILVA, F. F. N. **A contextualização no ensino de trigonometria na Escola Estadual Professor Antônio Carlos da Silva Natalino de Boa Vista-RR**. Canoas-RS: ULBRA, 2014. (Mestrado)

SILVA, G. F. N. **Roraima: evolução demográfica entre 1970 a 2007.** In SILVA, P. R. F; OLIVEIRA, R. S. Roraima 20 anos: as geografias de um novo Estado. Boa Vista-RR: Editora da UFRR, 2008.

SILVA, L. L. **O jogo de bocha adaptado como recurso no ensino de matemática para alunos com paralisia cerebral.** Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências Exatas. Lajeado-RS: Centro Universitário UNIVATES, 2014.

SILVA, M. C. L. **A presença da matemática na formação do professor do ensino primário no Estado de São Paulo, no período de 1890 a 1930.** Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Doutorado em Educação matemática, São Paulo: 2008.

SILVA, P. R. F. **Espaço e Tempo na fronteira amazônica.** (In) SILVA, P. R. F; OLIVEIRA, R. S. **Roraima 20 anos: as geografias de um novo estado.** Boa Vista-RR, Editora da UFRR, 2008.

SILVA, V. F. **A festa de Nossa Senhora do Carmo em Boa Vista-Roraima: conflitos e disputas de poder (1892-1927).** Campina Grande-PB: EDUFPG, 2012.

SILVESTRE, M. A; VALENTE, W. R. Professores em residência pedagógica: estágio para ensinar matemática. Petrópolis-RJ: Editora Vozes, 2014.

SIQUEIRA, N.V; JUNIOR, L. E.; SANTOS, R. M. R. **A trajetória do Ensino Superior em Roraima.** Pesquisa em Debate. Ed. 11, v. 6, n. 2, 2009.

SOUZA, M. D. C. **A aprendizagem da geometria por meio do estudo do cubismo no 5º ano da educação de jovens e adultos – EJA.** Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências Exatas. Lajeado-RS: Centro Universitário UNIVATES, 2014.

SOUZA JUNIOR, M. B. **As contribuições da construção de jogos eletrônicos para a formação matemático-pedagógica-tecnológica de professores das séries iniciais do ensino fundamental.** Canoas-RS: ULBRA, 2010. (Mestrado)

TANURI, L. M. **História da formação de professores.** Revista Brasileira de Educação. São Paulo: n.º 14, p. 61-88, mai/ago, 2000.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

VALENTE, W. R.. **Uma história da matemática escolar no Brasil: 1730-1930.** São Paulo: Annablume: FAPESP, 1999.

_____. **História da Educação Matemática: interrogações metodológicas.** REVEMAT - Revista Eletrônica de Educação Matemática. V2.2, p.28-49, UFSC: 2007a.

_____. **No tempo em que normalistas precisavam saber estatística.** RBHM, Especial n.º 1, p. 357-368, 2007b.

_____. **O movimento da matemática moderna: suas estratégias no Brasil e em Portugal.** In BÚRIGO, E. Z; FISCHER, M. C. B; SANTOS, M. B. A matemática moderna nas escolas do Brasil e de Portugal: novos estudos. Porto Alegre: Redes Editora, 2008.

_____. **Trends of the history of mathematics education in Brazil.** ZDM (Berlin.Print), p. 1863-9704, 2010.

_____. **A Matemática do ensino secundário: duas disciplinas escolares?** Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v. 11, n. 34, p. 645-662, set./dez. 2011a.

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

_____. **Saber científico, saber escolar e suas relações: elementos para reflexão sobre a didática.** Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v. 4, n.10, p.57-67, set./dez. 2003. Acessado em maio de 2013b.

_____. **Os diálogos *trans, inter, e intra* da história da educação matemática no Brasil.** In VALENTE, W. R. (Org.) História da Educação Matemática no Brasil: problemáticas de pesquisa, fontes, referências teórico-metodológicas e histórias elaboradas. São Paulo-SP: Editora Livraria da Física, 2014a.

_____. **Subsídios para a história dos saberes elementares matemáticos:** Caetano de Campos (1891), Fernando de Azevedo (1930). (In) XII Seminário Temático do GHEMAT: Saberes Elementares Matemáticos do Ensino Primário (1890 - 1971): o que dizem as revistas pedagógicas? Curitiba-PR: 2015. Disponível em: http://www2.td.utfpr.edu.br/seminario_tematico/artigos/141.pdf. Acessado em Abril de 2015.

_____. **Introdução: da naturalização do “dois e dois são sempre quatro” para o debate teórico da matemática no curso primário.** In PINTO, N. B. e VALENTE, W.R. Saberes elementares matemáticos em circulação no Brasil: dos documentos oficiais às revistas pedagógicas 1890 -1970. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2016.

_____. **A constituição dos saberes elementares matemáticos:** a aritmética, a geometria e o desenho em perspectiva histórico-comparativa (1890-1970). Projeto CNPq, Wagner Rodrigues Valente (Coord.), 2013.

VILARINS, R. N. C. S. **A formação inicial do licenciado em matemática:** concepções teórico-práticas de professores atuantes no ensino médio. Canoas-RS: ULBRA, 2011. (Mestrado)

VIÑAO FRAGO, A. **História das disciplinas escolares.** Revista Brasileira de História da Educação. Campinas, SP: SBHE, n. 18, p. 173-215, 2008.

VOLTOLINI, L. **Conhecimentos matemáticos:** um contexto em transição na comunidade indígena serra da moça. Canoas-RS: ULBRA, 2011. (Mestrado)

WIELEWSKI, G. D. **Políticas educacionais e a oficialização da matemática moderna no Brasil.** In BÚRIGO, E. Z; FISCHER, M. C. B; SANTOS, M. B. A matemática moderna nas escolas do Brasil e de Portugal: novos estudos. Porto Alegre: Redes Editora, 2008.

XIMENES NETO. J. A. **Competências e habilidades matemáticas no ensino médio e o novo ENEM:** estudando as escolas de Roraima. Canoas-RS: ULBRA, 2013. (Mestrado)

FONTES PRIMÁRIAS

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Correspondência entre a Direção do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos – INEP e a Direção do Ensino Secundário do MEC.** 25/11/1965. Acervo escolar.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Inspeção Seccional de Manaus. **Relatório de verificação do prédio** realizado por Ilnah Pacheco Secundino de Oliveira, Inspectora de Ensino do Ministério de Educação e Cultura-Seccional de Manaus. 18 a 22/04/1966. p. 1-6. Acervo escolar.

BRASIL. Decreto-Lei nº 5.812 de 13 de setembro de 1943. Lei nº 4.182. Cria o Território Federal do Rio Branco.

COLÉGIO NORMAL MONTEIRO LOBATO. Quadro de professores do Primeiro Ciclo do

- Colégio Normal Monteiro Lobato. 1965. Acervo escolar.
- COLÉGIO NORMAL MONTEIRO LOBATO. Quadro de Professores do Segundo Ciclo do Colégio Normal Monteiro Lobato 1965. Acervo escolar.
- COLÉGIO NORMAL MONTEIRO LOBATO. Regimento Interno do Colégio Normal Monteiro Lobato. 1965. Acervo escolar.
- COLÉGIO NORMAL MONTEIRO LOBATO. Ata de prova oral de Desenho e Caligrafia. Dezembro de 1949. Acervo escolar.
- COLÉGIO NORMAL MONTEIRO LOBATO. Ata do dia 24 de fevereiro de 1961. 21ª reunião extraordinária (p. 132-133). Acervo escolar.
- CUNHA, J. R. [**Memória**]. Boa Vista-RR: [s.n]. 281 páginas. [199?].
- PEQUENINO, M. A et al. **Nossa História**: o processo de mudança. In MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. Interdisciplinaridade: um desafio à qualidade do ensino. Propostas de trabalho premiadas V Concurso *15 de outubro*, pp. 90-146. Brasília: 1992.
- ESCOLA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE BOA VISTA. Ofício n.º 05/88 de 14 de março de 1988.
- OLIVEIRA, João Chrysóstomo. **Dois lances históricos**. Manaus: Imprensa Oficial do Estado do Amazonas, 1986.
- RIO BRANCO. Decreto n.º 89, de 1.º de abril de 1949. Cria o Curso Normal Regional Monteiro Lobato. Boa Vista, 1949. Acervo escolar.
- RORAIMA. Decreto n.º 13 de 17/02/1964 transforma o Curso Normal Regional Monteiro Lobato em Ginásio Normal Monteiro Lobato
- RORAIMA. Decreto N.º 02/65 de 02/02/1965 anula os Decretos 13 e 14 e une o Ginásio e o Curso Pedagógico, transformando-os em Colégio Normal Monteiro Lobato de primeiro e segundo ciclo.
- RORAIMA. Decreto n.º 16 de 24/02/1970 transformou o Colégio Normal Monteiro Lobato em Instituto de Educação de Roraima.
- RORAIMA. Decreto N.º 23/66 – fl2 cria o Curso Científico Monteiro Lobato anexo ao Colégio Normal.
- RORAIMA. Decreto n.º 30 de 05/06/1973 transforma o Instituto de educação em Unidade Integrada Monteiro Lobato - 2º grau.
- RORAIMA. Decreto n.º 11 de 24/03/1977 (E), publicado no Boletim Oficial n.º 17 de 29/03/1977 (p.191) cria a Escola de Formação de Professores de Boa Vista.
- RORAIMA. Secretaria de Educação e Cultura. **Plano de Implantação do Currículo de 1.º Grau**: Caderno n.º 1. Manaus: Imprensa Oficial, 1974.
- RORAIMA. Secretaria de Educação e Cultura. **Proposta Curricular: Ciências**: Caderno n.º 4. Manaus: Imprensa Oficial, 1975a.
- RORAIMA. Secretaria de Educação e Cultura. **Proposta Curricular: Comunicação e expressão**: Caderno n.º 2. Manaus: Imprensa Oficial, 1975b.
- RORAIMA. Secretaria de Educação e Cultura. **Proposta Curricular: Estudos Sociais**: Caderno n.º 3. Manaus: Imprensa Oficial, 1975c.
- RORAIMA. Secretaria de Educação e Cultura. **Fundamentação do Currículo - 2.º Grau**. Manaus: Imprensa Oficial, 1976a.

- RORAIMA. Secretaria de Educação e Cultura. **Proposta Curricular do 2.º Grau: Ciências**. Manaus: Imprensa Oficial, 1976b.
- RORAIMA. Secretaria de Educação e Cultura. **Proposta Curricular do 2.º Grau: Comunicação e Expressão**, Manaus: Imprensa Oficial, 1976c.
- RORAIMA. Secretaria de Educação e Cultura. **Proposta Curricular do 2.º Grau: Estudos Sociais**. Manaus: Imprensa Oficial, 1976d.
- RORAIMA. Secretaria de Educação e Cultura. **Materiais de Ensino: Caderno n.º 8**. Manaus: Imprensa Oficial, 1976e.
- RORAIMA. Secretaria de Educação e Cultura. **Sistemática para a Elaboração do Currículo Pleno: Caderno n.º 5**. Manaus: Imprensa Oficial, 1976f.
- RORAIMA. Secretaria de Educação e Cultura. **Avaliação do Rendimento Escolar**. Caderno n.º 6. Manaus: Imprensa Oficial, 1976g.
- RORAIMA. Secretaria de Educação e Cultura. **Composição no 1.º Grau**. Caderno n.º 7. Manaus: Imprensa Oficial, 1976h.
- RORAIMA. Secretaria de Educação e Cultura. **Grades Curriculares de 1972 em diante**. Boa Vista, 1972.
- RORAIMA. Secretaria de Educação e Cultura. **Grades Curriculares do Magistério 1974/197...** Boa Vista, 1974.
- RORAIMA. Secretaria de Educação e Cultura. **Grades Curriculares 1976/1979**. Boa Vista: 1976.
- RORAIMA. Secretaria de Educação e Cultura. **Caderno de Grades da Escola de Formação de Professores de Boa Vista**. Boa Vista: EFPBV, 1979.
- RORAIMA. Secretaria de Educação e Cultura. **Situação Educacional: Análise e Proposta de Ação para o Ensino de 1.º grau de 1.ª a 4.ª Séries – 1984 a 1986**. Boa Vista, 1982.
- RORAIMA. Decreto N.º 8.866-E de 23 de abril de 2008. **Dispõe sobre a extinção da EFPBV** e dá outras providências.
- RORAIMA. Secretaria de Estado da Educação e Cultura. Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Jaceguai Reis Cunha. 86 p., 2014.
- SANGIORGI. Osvaldo. Matemática para a 1.ª Série Ginásial. São Paulo: Companhia Editora Nacional, [195?].
- SANGIORGI. Osvaldo. Matemática para a 2.ª Série Ginásial. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1956.
- SANGIORGI. Osvaldo. Matemática para a 3.ª Série Ginásial. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1957a.
- SANGIORGI. Osvaldo. Matemática para a 4.ª Série Ginásial. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1957b.
- SANTOS et al. **Repetência escolar: uma busca constante para sua superação**. In MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. **O desafio da repetência na Educação: proposta pedagógica para a sua superação**. Propostas pedagógicas premiadas VI Concurso 15 de outubro, pp. 39-57. Brasília: 1993.
- SANTOS et al. **Nosso projeto: uma proposta para a formação de um novo cidadão**. In MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. **Escola Fundamental: um projeto coletivo em**

busca de qualidade e cidadania. Propostas de trabalho premiadas VII Concurso *15 de outubro*. Brasília: 1994.

ATAS

CURSO NORMAL REGIONAL MONTEIRO LOBATO. Sala da Congregação. **Ata da 1.^a Reunião da Congregação** realizada no dia 14 de julho de 1951. Livro de Atas 1949/1964. pp.

CURSO NORMAL REGIONAL MONTEIRO LOBATO. Biblioteca Murilo Braga. **Ata da 18.^a Reunião Extraordinária** da Congregação dos Professores do Curso Normal Regional Monteiro Lobato, realizada no dia 9 de setembro de 1959. Livro de Atas 1949/1964. pp.

ESCOLA NORMAL REGIONAL MONTEIRO LOBATO. Biblioteca Murilo Braga. **Ata da 19.^a Reunião Extraordinária** da Congregação dos Professores da Escola Normal Monteiro Lobato, realizada em 10 de março de 1960. Livro de Atas 1949/1964. pp.

ESCOLA NORMAL MONTEIRO LOBATO. **Ata da 20.^a Reunião Extraordinária** da Congregação dos Professores da Escola Normal Monteiro Lobato realizada em 7 de junho de 1960. Livro de Atas 1949/1964. pp.

ESCOLA NORMAL MONTEIRO LOBATO. Sala da Congregação. **Ata da 21.^a Reunião Extraordinária** da Congregação dos Professores da Escola Normal Monteiro Lobato, realizada em 24 de fevereiro de 1961. Livro de Atas 1949/1964. pp.

CURSO NORMAL REGIONAL MONTEIRO LOBATO. Sala de Reuniões. **Ata da 25.^a Reunião Extraordinária** da Congregação dos Professores do Curso Normal Regional Monteiro Lobato, realizada em 02 de março de 1963. Livro de Atas 1949/1964. pp.

GINÁSIO NORMAL MONTEIRO LOBATO. Sala da Congregação. **Ata de Sessão de Instalação do Ginásio Normal** “Monteiro Lobato”, realizada em 27 de fevereiro de 1964.1. Livro de Atas 1949/1964.

JORNAL

Jornal O Órgão Oficial, Boa Vista-Roraima, 23 de Abril de 1949. Número ou Título do Caderno, seção ou suplemento e, páginas inicial e final do artigo.

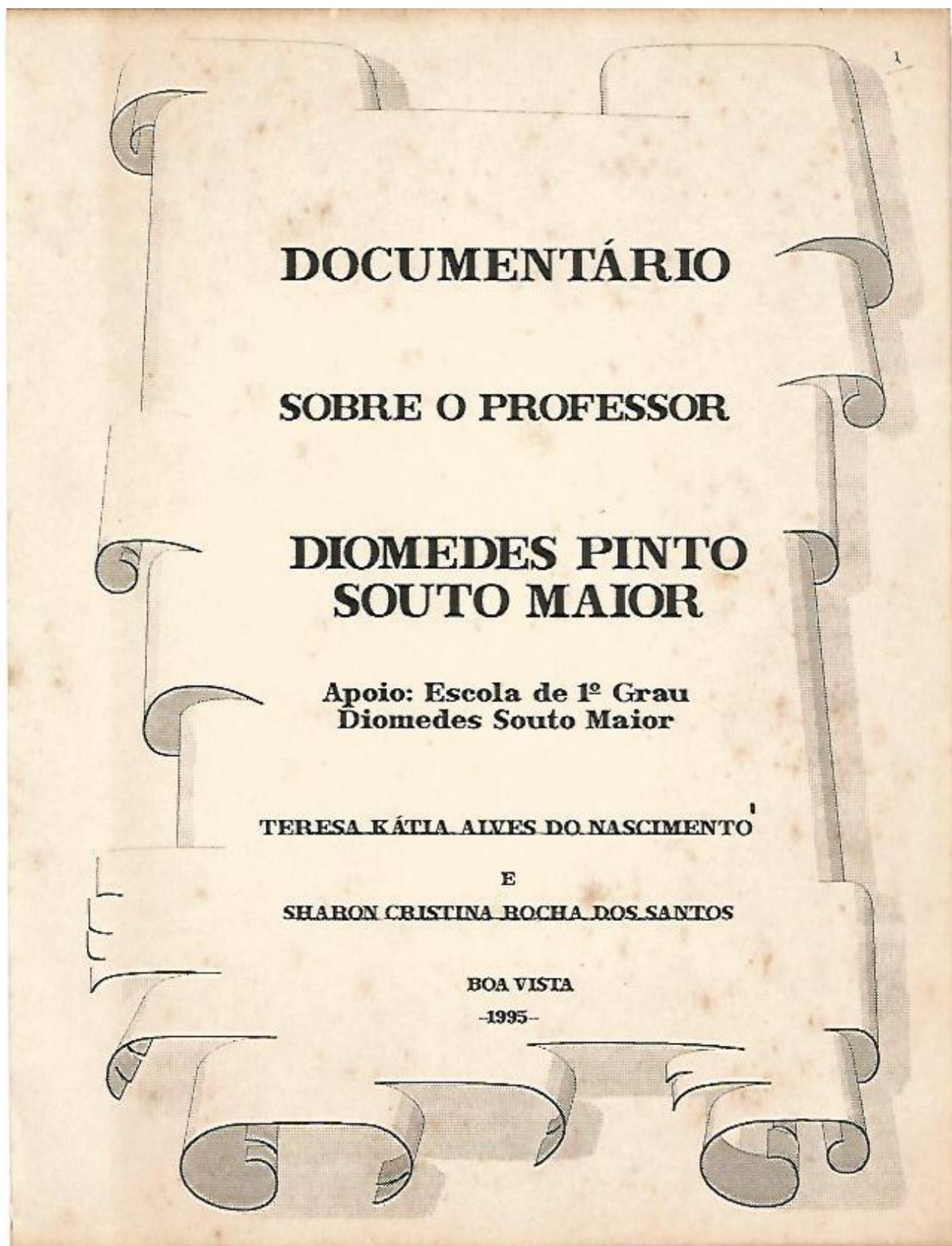
ENTREVISTAS

BRÍGLIA, Heitor da Silva. **Memórias sobre o ensino de matemática**. Boa Vista, 26/08/2014. Entrevista concedida a José Ivanildo de Lima.

BRÍGLIA, Heitor da Silva. **Memórias sobre o ensino de matemática**. Boa Vista, 27/07/2015. Entrevista concedida a José Ivanildo de Lima.

ANEXOS

ANEXO A: Reminiscências Recorte do **Documentário sobre o Professor Diomedes Pinto Souto Maior** de autoria de Tereza Katia Alves do Nascimento e Sharon Critina Rocha dos Santos (1995).



SUMÁRIO

Apresentação	06
Introdução	07
Objetivo	08
I - Quem foi o Prof ^o "DIOMEDES PINTO SOUTO MAIOR"	09
II - Metodologia Aplicada pelo Prof ^o DIOMEDES	11
III - Locais onde o Prof ^o DIOMEDES ministrava suas aulas	12
IV - Reminiscências - Introdução	13
1. Coema Souto Maior Nogueira	14
2. Maria Mirna Souto Maior Sarah	16
3. Maria Teles do Nascimento	18
4. Dorval de Magalhães	20
5. Mário Abdala	22
6. Chagas Duarte	25
7. Yvone Magalhães Duarte	27
8. Valdir Abdala	29
9. Carmem Moura Refkalesfky	31
10. Jorge Fraxe	33
11. Valderez Fraxe	36
12. Joaquim Corrêa de Melo	37
V - Conclusão	39
VI - Bibliografia	40
VII - Anexos	41

IV - REMINISCÊNCIAS - INTRODUÇÃO

Os depoimentos que virão a seguir, foram feitos através de uma conversa informal e espontânea entre nós (Kátia e Sharon) com os entrevistados, que teve uma duração de três meses de (Março a Junho / 95), e nos locais que fora mais cômodos para eles.

Todo o nosso trabalho foi registrado através de fotografias e gravações que ficarão expostos para consulta na Biblioteca "Walt Disney" da Escola de 1º Grau Diomedes Souto Maior.

Tendo em vista que essas maravilhosas pessoas que relatam fatos de suas vidas juntamente com o ilustre personagem que foi o Profº Diomedes a mais de 50 anos atrás, achamos notável a capacidade que eles tiveram de se lembrar e recordar daqueles momentos inesquecíveis

REMINISCÊNCIAS

I. COEMA SOUTO MAIOR NOGUEIRA (FILHA)

As coisas eram muito difíceis na década de 1900.

Os meios de transportes batizados eram aviões e embarcações que faziam o trecho Manaus/Boa Vista, levando e trazendo passageiros e cargas, abastecendo a população de Boa Vista.

A viagem era difícil no trecho do Rio Branco por causas das cachoeiras na época do verão.

Estudei com o papai, um bom professor, porém, sério demais, onde até suas brincadeiras eram feitas com seriedade.

Um dia, ele notando que dois alunos seus estavam trocando olhares (paquerando), chamou os dois e pediu que pegassem a palmatória e um desse um bolo no outro e depois falou: - "Pronto, agora já estão casados".

Apesar do semblante sério e das exigências, era muito querido pelos seus alunos.

Alguns alunos ao terminarem os estudos com ele, viajavam para continuar os estudos em outros estados. Durante as férias eles voltavam e sempre iam visitar o velho mestre. Essa visita e a conversa que mantinham se transformava em uma aula.

Esses alunos que saíam se deslocavam em outras escolas e os seus professores não acreditavam que eles tinham cursado apenas o ensino primário.

As matérias que ele mais puxava eram o Português e a Matemática.

Aluno seu não podia falar e nem escrever errado. O Português tinha que se correto. Se errasse era imediatamente corrigido.

O reconhecimento dos seus ex-alunos sempre esteve presente, mesmo após a sua morte.

Nos desfiles escolares, alegóricos que eram realizados para comemorar o aniversário da criação do Território de Roraima, ele era sempre homenageado pelas escolas com quadros vivos, encenações e faixas.

Quando a Escola Professor Diomedes foi criada, ele ficou muito feliz, foi grande a sua satisfação e mesmo já com bastante idade fomos juntos, ele e eu para a sua inauguração, como também, alguns dos seus alunos.

COEMA SOUTO MAIOR NOGUEIRA

- Filha do Prof^o Diomedes
- Idade: 76 anos
- Ex-aluna do Prof^o Diomedes
- Professora e Diretora da Escola Prof^o Diomedes



REMINISCÊNCIAS***2 - MARIA MIRNA SOUTO MAIOR SARAH (NETA)**

O vovô Diomedes recebeu uma formação acadêmica da escola tradicional e esta era a escola que ele conhecia: a escola antiga, tradicional, austera, com o uso da palmatória, sua digna auxiliar na sala de aula.

Era exigente, sério com muita capacidade de liderança.

Exigia sempre que seus alunos aprendessem todo o conteúdo o qual ele se propunha a ensinar.

Era um professor do ensino primário, mas os conhecimentos que ele transmitia ultrapassavam o currículo do que hoje chamamos o ensino de 2º Grau.

Digo isto porque o meu pai o senhor Joaquim Pinto Souto Maior só estudou o curso primário com ele e mesmo assim os seus conhecimentos eram superiores aos meus que consegui concluir o ginásio (1º Grau) e o secundário (2º Grau).

Meu pai (Quinzinho) queria fazer um confronto, fazer uma sabatina comigo para testar os meus conhecimentos com os seus. Quando eu concluí o ginásio não me senti segura para isso e pedi que ficasse o desafio para logo após a conclusão do curso magistério. Lamentavelmente não foi possível pois seu falecimento ocorreu no mesmo ano da minha formatura. E posso garantir que a minha segurança era pequena, pois sabia que ele sairia ganhando.

Eram assim, os alunos do vovô Professor Diomedes: sentiam imenso orgulho de exibir o que haviam aprendido com ele.

A prova maior do que estou afirmando está contida na sua história desta terra.

Aqueles que foram seus alunos e aqui permaneceram ocuparam cargos importantes no Governo do então Território de Roraima, contribuindo com a sua capacidade e inteligência nas diversas áreas de Administração, Finanças e Educação.

MARIA MIRNA SOUTO MAIOR SARAH

- Neta do Prof^o Diomedes
- Idade: 56 anos
- Foi supervisora da Escola Prof^o Diomedes
- Hoje professora aposentada



* REMINISCÊNCIAS *

3 - MARIA TELES DO NASCIMENTO (EX-ALUNA)

Fui aluna do Professor Diomedes, uma pessoa séria, rígida, porém muito competente e que cobrava bastante de seus alunos.

Ele foi o primeiro professor público nomeado pelo governo para dar aula na então pequenina cidade de Boa Vista.

Naquela época não existiam prédios públicos e as suas aulas eram dadas na sua residência.

Como ele não possuía casa própria, o imóvel era alugado e o seu local de trabalho mudou por várias vezes de endereço.

Na minha memória, guardo muito bem alguns locais onde sua escola funcionou.

- Na Praça Barreto Leite - no Bar "Meu Cantinho"

- Na mesma praça onde funciona o Salão de Beleza "Waleska".

A sala de aula estava sempre cheia de alunos e ele fazia questão de separar os meninos das meninas colocando sua mesa bem no meio das duas alas.

As duas palmatórias que ele usava para fazer as sabatinas tinham nomes: "a DENGOSA e a PRETINHIA".

Como homem público, se posicionava muito bem diante da política, dos problemas do Brasil e do mundo.

Muitos dos seus descendentes até hoje estão envolvidos com os problemas políticos de Roraima.

Para ficar bem informados sobre os assuntos nacionais e internacionais (pois a II Guerra Mundial estava começando), todas as noites ele e muitos outros moradores se dirigiam até o Mourabar na Jaime Brasil, onde um possante rádio era sintonizado nas rádios nacionais e na BBC de Londres que transmitiam as notícias.

O Prof^o Diomedes era um homem organizado, metódico e rigoroso. Essas qualidades ele passou para todos que conviveram com ele seus alunos e seus filhos.

Gostava muito de seus alunos e todos os anos na data do seu aniversário, fazia questão de tirar fotografia com todos.

Até as suas brincadeiras era sérias. E seriedade e responsabilidade eram coisas que ele não deixava de cobrar.

Seus alunos tinham que estudar mesmo. Muito desistiam por não acompanhar seu método. Os que ficaram sabiam que tinham que dar conta, estudar e estudar muito, porque senão, a palmatória funcionava nos dias de sabatina.

MARIA TELES DO NASCIMENTO

- Foi ex-aluna do Profº Diomedes
 - Idade: 68 anos
 - Funcionária Pública aposentada
- Obs: trabalhou em Brasília no Ministério Interior e Justiça

REMINISCÊNCIAS

4 - DORVAL DE MAGALHÃES (EX-ALUNO)

"Todos que tomam conhecimento do Prof^o Diomedes Pinto Souto Maior como Mestre - Escola, demonstra justa admiração. É que esse paraibano, aqui chegado no princípio do século, que cursou a Escola Normal de João Pessoa, prestou concurso em Manaus, para poder lecionar no antigo Município de Boa Vista do Rio Branco, Estado do Amazonas. Substituiu o Professor João Capistrano da Silva Mota, primeiro Mestre-Escola daqui.

Professor Diomedes ministrava aulas à caráter, isto é, paletó e gravata, todavia não exigia traje especial para seus alunos, muitos pobres que se apresentavam de chinelos. Tratava-se de um Mestre bastante exigente: Ensinava como entrar em sala de aula, cumprimentando Professor e colegas, como sentar-se e comporta-se na carteira, modo de utilizar a caneta: dedo mínimo alongado sobre o papel e a mão suavemente sobre o mesmo. Livros e cadernos também, tinham o seu lugar. As carteiras não eram riscadas, sob pena de castigo.

Leccionava de 1^o ao 4^o primário, alunos apartir de 10 anos que geralmente chegavam alfabetizados. Senão o estudante usava a Cartilha de ABC e tabuada.

O português que eu fiz com o Prof^o me ajudou no secundário e no superior, quando eu fui fazer em Manaus, o Prof^o de lá, viu meu sobrenome e disse: "Eu conheço seu cunhado, ele é catedrático em português", e eu disse alguma coisa e recitei um verso de Olavo Bilac, ele ficou admirado e me disse que se eu respondesse a uma pergunta que me faria, já estava aprovado, e a pergunta foi "O que é Lácio?", e eu respondi que era uma província que ficava no norte da Itália, o berço do Português, ele disse que estava certo, e achou que eu sabia porque tinha aprendido com meu cunhado e eu disse-lhe que tinha aprendido isso na 4^o série, com o Prof^o Diomedes Souto Maior, que era um Prof^o excepcional.

Na época, ele passava 2 anos sem receber os vencimentos e continuava dando aula, ele dava uma importância fora do normal ao ensino, que para ele era um sacerdócio, uma obrigação no ensino ético e moral.

As aulas públicas eram pela manhã, das sete às onze horas, com recreio às nove, as particulares eram na parte da tarde, das treze às dezessete horas.

Não existia qualquer discriminação religiosa. As disciplinas eram: Português, Matemática, História e Geografia. No Vernáculo o Professor Diomedes parece que exagerava um pouco, pois exigia que os quartanalistas fizessem Análise Lógica e Sintática de textos de Camões, Rui Barbosa, Machado de Assis, Castro Alves, Fagundes Varela, Olavo Bilac e outros notáveis da Língua Portuguesa. Esses estudantes falavam com relativa facilidade sobre o emprego do infinitivo, verbos regulares e irregulares, inclusive Onomatopáicos, barbarismo, a não regência do sujeito por preposição, solecismo, sílepse, além de diversas particularidades do Vernáculo, geralmente matéria do ginásio. A sabatina ao final da semana, de todas as disciplinas, constituía o assombro generalizada, porque na base da palmatória, que o velho Mestre chamava de dengosa. O próprio aluno aplicava a palmatória, mas quando o "bolo era de comprade", como ele dizia, o Prof^o ensinava, no aluno que havia acertado, emendando o companheiro. O ponto mais alto desse extraordinário Professor era o Ditado, pois, segundo ele, o estudante não tem opção de escolha de sinônimo, como é o caso da redação própria, quando pode preferir um termo conhecido.

Aos domingos, o notável Professor caçava Pacas, com bons cachorros, pois não existia IBAMA.

DORVAL DE MAGALHÃES

- Foi ex-aluno do Prof^o Diomedes
- Idade: 81 anos
- Membro da Academia Roraimense de Letras
- Escritor, Poeta, Historiador e Engenheiro Agrônomo



REMINISCÊNCIAS

5 - MÁRIO ABDALA (EX-ALUNO)

"A época do Prof^o Diomedes, foi uma época muito bonita, para nós aqui de Roraima, ele ensinou duas gerações, foi um mestre excepcional. Aluno dele, que saía daqui para completar em Manaus o ginásio ou seguir carreira, não teve um que decepcionasse, nem um mesmo! Todos chegavam lá e passavam. Os Diretores do Colégio "D. Bosco" e do "Ginásio Amazonense", tinham o hábito de perguntar de onde eles vinham, se fossem alunos do Prof^o Diomedes eles deixavam entrar na escola, porque sabiam que, aqui o negócio era duro mesmo. O Prof^o era sério, severo, e ao mesmo tempo, ele era amigo do aluno. Ele defendia e respondia pelos alunos, quer dizer, ele era intransigente na hora de cobrar os estudos, mas na hora da brincadeira ele deixava a gente fazer o que quizesse.

Aqui em Boa Vista temos mais gente que foram alunos do Prof^o Diomedes: tem o Olavo Brasil, que é muito mais velho do que eu, foi prefeito, tem o Eurides Bacelar Barreto, que foi governador, Valdir Abdala, que também foi governador... A metodologia de hoje, é muito diferente da nossa, nós tínhamos o ABC, o Ensino Rápido, o 1^o Livro, o 2^o e o 3^o livro, Alma das Coisas e Páginas Brasileiras, que era um livro grande, era um compênio do Brasil todinho.

Hoje esse negócio de estudar região, sei lá, a criança sabe do Norte, daqui, mas não sabe de outros Estados, quer dizer, chega lá fora, vai fazer um concurso, não sabe nada. Naquele tempo não, os livros da Série Braga Brasileira, eram livros bons, a matemática dele nós estudávamos dos 6 aos 10 anos de idade, mais ou menos, só porque não tinha mais nada o que aprender. Os pais deixavam os filhos na aula, só para não ficar na vagabundagem, passava dois a três anos naquela escola, só repetindo, para completar o tempo. A nossa matemática daquele tempo, foi a que o Prof^o fez com suas mãos, o que hoje se dá na 4^o série ginásial; modelo simples, composto, por dentro, por fora. Tudo isso a gente dava no 1^o ano primário, era o 2^o grau de hoje e ninguém pode provar porque não tem documento. Aquele 1^o ano, era 1^o ano mesmo. Aqui, ali, nós dávamos uma ajudazinha para ele: uma continha nova, um abc, ele pedia, agente cooperava e tem D. Coema que era secretária e filha dele, que enfrentava o batente com ele, ótima professora. Tem o Chagas Duarte que foi Deputado, a mulher dele Ivone Duarte, Jorge Fraxe, todos estes estudaram com o Prof^o Diomedes, o Jorge Fraxe foi um dos melhores alunos que o Prof^o teve, uma pessoa inteligente demais, Abdala Fraxe, foi aluno, Olavo Braga, que foi diretor de pessoal muitos anos, Chico Braga foi chefe de polícia, Antônio Rangel, e outros que não recordo agora.

Eu era muito moleque, era o bode expiatório, os grandes mandavam e eu fazia, eu levava pau, mas eles também levavam, eu tinha fama de moleque.

O nosso exame era feito em novembro, o estado do Amazonas mandava uma equipe de professores para fazer o nosso exame em Boa Vista, vinha Juiz, Promotor, só vinha gente grande, vinha para maltratar mesmo. Em uma ocasião, veio um Juiz de Dirécito e fez uma pergunta para um aluno, e naquele tempo não existia esse negócio de formular perguntas, eles abriam o livro e perguntavam, e tínhamos que saber na ponta da língua, tudo decorado. Chegava no meio do ano tinha que esta com o livro decorado, e matemática tinha que fazer na hora. Então este Juiz, fez uma conta e perguntou do aluno onde estava o erro, então o aluno disse que estava certo e o Juiz dizia que estava errado e para todos os alunos que disseram que estava certa ele quiz dar zero, aí o Prof^o tomou a frente e disse que a conta estava certa e que não daria zero para os alunos dele, pois não tinha nada de errado.

Trindade, naquele tempo era diretora da divisão de educação, então chamaram ela, e ela disse que não tinha nada errado que errado estavam eles. Então eles foram de 1 por 1 pedir desculpas, é que eles tinham se enganado, tiraram por menos. Daí para cá o pessoal começou a respeitar o Prof^o Diomedes, ele era grande em tudo, nas matérias etc.

Era um paraibano completo e não era professor não? professor porque foi nomeado para cá, naquele tempo não tinha professor e o Amazonas mandou-o, mas ele deixou gerações bem preparadas.

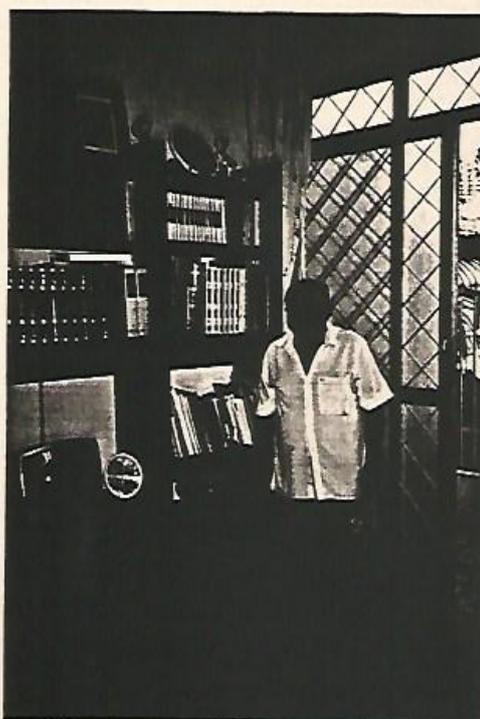
Um amigo meu, que morava na fronteira e falava um pouco Inglês, veio estudar aqui e quando terminou foi para Manaus fez até a 3ª série, Doutor Dorval de magalhães que foi prefeito de Moura.

Um dia nós brincávamos e naquela época chegou um prefeito aqui, e nós jogávamos bola, naquela praçinha que fica em frente ao Lotty Iris e do outro lado ficava a casa do prefeito e no canto ficava a escola e a prefeitura, lá perto da praça, e a gente brincava e incomodava, porque a gente fazia barulho e um dia ele (O PREFEITO) mandou um policial levar a bola presa e a gente foi com o Profº e contou para ele. O Profº foi lá, mas o prefeito já havia dito que não daria a bola e que viria no outro dia falar com o pessoal no colégio. Naquele tempo usava-se canetas de penas que a ponta é fina, então os maiores disseram para cada um trazer uma pena nova, e quando o prefeito chegou, nós o cercamos, então ele entregou a bola e pediu desculpas e ficou amigo.

Aqui só tinha um rádio, ali onde era o Mourabar, no meio da Praça, na Jaime Brasil. O Prefeito fez uma borita e lá ficava o rádio e o povo ia ouvir o Bbc de Londres.

MÁRIO ABDALA

- Foi ex-aluno do Profº Diomedes
- Idade: 68 anos
- Foi funcionário da CAER
- Funcionário da Prefeitura como Diretor de Ação Comunitária (hoje é a Secretária de saúde), na gestão de Júlio Martins .



REMINISCÊNCIAS**6 - CHAGAS DUARTE (EX-ALUNO)**

"O Prof^o Diomedes, era uma pessoa de forte personalidade, um homem austero, muito culto, ele ensinava: Português, História, Geografia, Matemática; Ciências só no último ano.

Ele preparou várias gerações que indo para Manaus, como eu e outros, fazíamos o exame de admissão. Estávamos preparados, e passávamos com boas notas. Ele era um homem respeitado pela sociedade, muito admirado, um verdadeiro educador. Não se envolvia com problemas de ordem política. Colocava-se acima tudo, pela sua integridade e honradez. O Prof^o Diomedes só estudava e lecionava. Dava aulas pela manhã e a tarde ele ficava preparando os alunos para o dia seguinte. Era um homem que imprecionava realmente, pela sua capacidade e pelo trabalho que desenvolvia aqui no meio da sociedade. Toda a juventude toda da época passou pelas suas mãos, havendo sido preparada com muita dedicação e sabedoria.

Era um homem duro, não brincava em serviço, não admitia conversas, brincadeiras, era da época da "palmatória". O ensino dele era famoso, e mais fomasas eram suas "palmatórias". Suas aulas eram expositivas, tudo com muita clareza e simplicidade, ensinava realmente com conhecimento da matéria. Homem estudioso, dedicado à família, de vida metódica, foi sem dúvida um excelente professor. Na época foi responsável pelo ensinamento e pelo conhecimento de duas gerações.

Recordo que o Prof^o Diomedes, tinha um zelo especial pelos alunos. Ele queria saber de tudo. Depois que eu era estudante em Manaus, quando fiz o meu 1º ano ginásial, e vim em Boa Vista. Fui visita-lo. Cheguei lá e ele me perguntou: "Que tal, como vai lá, passou?". Respondi que tinha passado e ele: "E o que foi que deram?" e começou a perguntar, para ver se realmente eu sabia e estava estudando. Ele não abria mão da disciplina e nós tínhamos o maior respeito. Ele vinha todos os dias ouvir o BBC de Londres no Mourabar com sua lanterna de longo alcance, quando ele saía do Mourabar, nós estávamos brincando (éramos mais ou menos 15 alunos). Ele saía e focava na gente, todo mundo se escondia, porque se ele visse alguém e no dia seguinte se não soubessemos a lição ele ficava bravo e dizia: "Você estava brincando, por isso não sabe a lição". Em não sabendo lição, havia o castigo: ficar de pé em frente da turma. Certa vez nós estávamos e uma visita a uma cadeia que ficava perto dali, uns doze colegas, isso antes do início da aula e havia o hábito de dar Boa Tarde ao o Prof^o, nesse dia nós combinamos, de sair em fila e entrar um a um dando Boa Tarde, (aquele que não desse, depois iria pegar o "SABACU", e entramos um a um dando Boa Tarde; do 4º em diante ele viu que era molecagem e não respondeu mais, ficou sério. Quando o ultimo entrou ele disse: "Os que me deram Boa Tarde, passem para cá" e dois bolos em cada um, nos deu "Boa Tarde".

Muito respeitado e reconhecido pelo seu saber, foi entretanto um homem simples, sem vaidade. Perdeu a esposa cedo e criou seus filhos com dedicação e amor. A saudade da mulher fazia-lhe sereno quando no "dia de finado" visitava sua sepultura em São Lourenço.

Equilibrado, dinâmico, zeloso, tranquilo e devotada à educação assim era aquele paraibano que Roraima acolheu em seu seio e que em troca deu saber a seus filhos.

CHAGAS DUARTE

- Foi ex-aluno do Profº Diomedes
- Idade: 67 anos
- Técnico de Contabilidade
- Universitário de Ciências Contábeis
- Funcionário Público Aposentado
- Deputado Constituinte em 1988



REMINISCÊNCIAS

7 - YVONE MAGALHÃES DUARTE (EX-ALUNA)

"O ensino do Prof^o Diomedes, era como o ensino do Padre Agostinho, em Manaus, os alunos do Padre Agostinho eram célebres. Tenho uma grata lembrança do Prof^o. Fui aluna dele, depois do Chagas (MARIDO). Um dia, ele resolveu fazer uma sabatina de Língua Portuguesa, eram dois alunos de cada vez e eu fui uma das primeiras. Veio e segundo, o terceiro e eu ganhando, ele perguntava para mim e para o outro, quando você respondia certo contava ponto, se respondesse errado o colega ganhava o ponto e eu fui ganhando, até que, chegou a vez da aluna mais célebre dele, era a Rosilda Moreira, tida na turma como a quem sabia mais. Todo mundo que tinham perdido para mim torciam a meu favor. Ela errou e eu acertei. Como ela era uma aluna muito querida, e eu considerada muito moleca, ele disse que tinha ficado empate. Chegando em casa e contei para minha mãe que se zangou e foi lá, reivindicar minha história. Lembro que na época eu fiquei muito magoada, sabia que nunca eu tinha sido boa aluna, mas eu havia ganho a Sabatina... e gostava mesmo era de jogar bola, peteca.

As lembranças fluem: era aniversário do Ode Brasil, e nós morávamos na beira do rio, ali perto da Tia Otília, (hoje é uma rua) e nós fomos tomar banho no rio, quando eu mergulhei, pisei em uma garrafa e cortei dois dedos, não fui ao aniversário e falti duas semanas de aula, quando eu voltei para a escola ele disse: "Só por isso faltou aula?", quando cheguei em casa contei para minha mãe que ele tinha achado pouco o corte que quase tinha decepado meu dedo. São coisas assim que a gente nunca esquece dele.

Outra coisa que eu lembro muito dele, foi quando ele parou de ensinar, (porque ele teve duas etapas). Em uma ocasião ele encerrou, mas voltou a lecionar. Quando ele encerrou de vez, deu de presente para minha mãe, uma das palmatórias mais famosas e que era a "FACEIRA", ela tinha um buraco no meio, que quando ele batia na mão da gente, ai! e toda a vez que minha mãe ia me dar bolos, eu ficava irritada e pensava: por quê ele tinha que ter dado para minha mãe logo a palmatória que chupava a mão da gente?

O Prof^o era uma pessoa que levava muito a sério o ensino da Língua portuguesa, não só da leitura, mas muito da Análise Sintática, e se chamava Análise Lógica, e a Análise Léxica. Ele conhecia a função de cada palavra na frase, e se detinha nas minúcias dos textos. Ele conhecia realmente a Língua, brincava com o significado de cada palavra, frase ou texto.

A matemática nem se fala. As sabatinas dele eram famosas. Nós sabíamos multiplicar de cabeça: 15x15, 16x16, 17x18 e tínhamos que ser rápidos, se não soubéssemos, outro saberia aí já viu era bolo no ato. Ele gostava mesmo de lecionar Português e Matemática, tanto que História e Geografia, na minha época quem dava era o Quinzinho, filho dele. Mas Português e Matemática ele não abria mão para nenhum auxiliar, a Coema também auxiliava, mas essas duas matérias eram com ele: A Literatura, as Análises, as perguntas que ele fazia. ele marcava as leituras e os alunos tinham que saber e se não soubessem. Daí em pouco tempo já estava sabendo que você não tinha dado a lição daquele dia. E os bolos? Era um choro...

Tinha uma parte muito cômica da vida dele. Ele apelidava cada aluno de uma forma engraçada e carinhosa ao mesmo tempo: a Rosilda ele apelidou de Libélula, e eu de Bibione, porque meu nome é Yvone, cada um tinha um apelido, um colega nosso o BETO, Prof^o dizia assim: "Betão, tão grande, como tão burro...", o Beto ficava furioso. Ele fazia cada gozação! Chamava o Chagas de Barrozo, Carrapatozo, passe para cá meloso, era o bolo.

"O Prof^o Diomedes foi uma figura inesquecível, porque ele marcou uma época aqui em Roraima. Era uma época difícil, a população não tinha como mandar os filhos para estudarem fora, e ele veio exatamente para suprir esta necessidade. Quando abriu o colégio de freiras nós tínhamos uma rivalidade muito grande com as alunas das freiras, o colégio São José, que ainda existe. Toda aluna que saía do Prof^o Diomedes para ir para o colégio São José, nós dizíamos que

REMINISCÊNCIAS

7 - YVONE MAGALHÃES DUARTE (EX-ALUNA)

"O ensino do Prof^o Diomedes, era como o ensino do Padre Agostinho, em Manaus, os alunos do Padre Agostinho eram célebres. Tenho uma grata lembrança do Prof^o. Fui aluna dele, depois do Chagas (MARIDO). Um dia, ele resolveu fazer uma sabatina de Língua Portuguesa, eram dois alunos de cada vez e eu fui uma das primeiras. Veio e segundo, o terceiro e eu ganhando, ele perguntava para mim e para o outro, quando você respondia certo contava ponto, se respondesse errado o colega ganhava o ponto e eu fui ganhando, até que, chegou a vez da aluna mais célebre dele, era a Rosilda Moreira, tida na turma como a quem sabia mais. Todo mundo que tinham perdido para mim torciam a meu favor. Ela errou e eu acertei. Como ela era uma aluna muito querida, e eu considerada muito moleca, ele disse que tinha ficado empatado. Chegando em casa e contei para minha mãe que se zangou e foi lá, reivindicar minha história. Lembro que na época eu fiquei muito magoada, sabia que nunca eu tinha sido boa aluna, mas eu havia ganho a Sabatina... e gostava mesmo era de jogar bola, peteca.

As lembranças fluem: era aniversário do Odeir Brasil, e nós morávamos na beira do rio, ali perto da Tia Otilia, (hoje é uma rua) e nós fomos tomar banho no rio, quando eu mergulhei, pisei em uma garrafa e cortei dois dedos, não fui ao aniversário e faltou duas semanas de aula, quando eu voltei para a escola ele disse: "Só por isso faltou aula?", quando cheguei em casa contei para minha mãe que ele tinha achado pouco o corte que quase tinha decepado meu dedo. São coisas assim que a gente nunca esquece dele.

Outra coisa que eu lembro muito dele, foi quando ele parou de ensinar, (porque ele teve duas etapas). Em uma ocasião ele encerrou, mas voltou a lecionar. Quando ele encerrou de vez, deu de presente para minha mãe, uma das palmatórias mais famosas e que era a "FACEIRA", ela tinha um buraco no meio, que quando ele batia na mão da gente, ai! e toda a vez que minha mãe ia me dar bolos, eu ficava irritada e pensava: por que ele tinha que ter dado para minha mãe logo a palmatória que chupava a mão da gente?

O Prof^o era uma pessoa que levava muito a sério o ensino da Língua portuguesa, não só da leitura, mas muito da Análise Sintática, e se chamava Análise Lógica, e a Análise Léxica. Ele conhecia a função de cada palavra na frase, e se detinha nas minúcias dos textos. Ele conhecia realmente a Língua, brincava com o significado de cada palavra, frase ou texto.

A matemática nem se fala. As sabinas dele eram famosas. Nós sabíamos multiplicar de cabeça: 15x15, 16x16, 17x18 e tínhamos que ser rápidos, se não soubéssemos, outro saberia aí já viu era bolo no ato. Ele gostava mesmo de lecionar Português e Matemática, tanto que História e Geografia, na minha época quem dava era o Quinzinho, filho dele. Mas Português e Matemática ele não abria mão para nenhum auxiliar, a Coema também auxiliava, mas essas duas matérias eram com ele: A Literatua, as Análises, as perguntas que ele fazia. ele marcava as leituras e os alunos tinham que saber e se não soubessem. Daí em pouco tempo já estava sabendo que você não tinha dado a lição daquele dia. E os bolos? Era um choro...

Tinha uma parte muito cômica da vida dele. Ele apelidava cada aluno de uma forma engraçada e carinhosa ao mesmo tempo: a Rosilda ele apelidou de Libélula, e eu de Bibione, porque meu nome é Yvone, cada um tinha um apelido, um colega nosso o BETO, Prof^o dizia assim: "Betão, tão grande, como tão burro...", o Beto ficava furioso. Ele fazia cada gozação! Chamava o Chagas de Barrozo, Carrapatozo, passe para cá meloso, era o bolo.

"O Prof^o Diomedes foi uma figura inesquecível, porque ele marcou uma época aqui em Roraima. Era uma época difícil, a população não tinha como mandar os filhos para estudarem fora, e ele veio exatamente para suprir esta necessidade. Quando abriu o colégio de freiras nós tínhamos uma rivalidade muito grande com as alunas das freiras, o colégio São José, que ainda existe. Toda aluna que saía do Prof^o Diomedes para ir para o colégio São José, nós dizíamos que

23

íamos "ficar de mal", porque nós não admitia-mos que alguém sáisse do prof^o Diomedes antes de fazer o 4º ano, porque ele já preparava pra o exame de admissão em Manaus, e no colégio São José havia a 5ª série, que também preparava. Era grande a rivalidade.

Foi o Professor Diomedes um exemplo de educador, pela sua competência e pela seriedade e responsabilidade com que conduzia o problema educacional em Roraima.

YVONE DUARTE

- Foi ex-aluna do Prof^o Diomedes
- Idade: 65 anos
- Prof^o Licenciada em Letras pela UFRR
- (Universidade Federal de Roraima)

OBS: Sua fotografia está juntamente com seu esposo (Chagas Duarte) acima

REMINISCÊNCIAS

8 - VALDIR ABDALA (EX-ALUNO)

"O Prof^o Diomedes, era um homem de estatura mediana, cisudo e às vezes muito generoso, amigo de todos os seus alunos, tanto os que tinham posses, como os que não tinham.

Ele gostava muito de colocar apelidos nos seus alunos, então o meu apelido era Major Euticica, e tinha seu Jorge Fraxe que era Bororó e tinha seu Eurides Barreto que era Fração Imprópria.

Quanto ao meu apelido, um vez eu perguntei do professor Diomedes qual é o significado de Major Euticica, e ele me disse: "Major Euticica era um oficial do Exército que resolvia todos os problemas dele e resolvia os problemas dos outros, assim como você resolve com seus colegas dentro da aula. E Bororó, era um índio que era o Jorge Fraxe, era inteligente que gostava de fazer contas, letras... era um índio fenomenal", e eu disse: Barreto tinha a cabeça maior que o corpo, por isso seu apelido era Fração Imprópria.

O Professor tinha dois filhos que estudavam na escola, um era o Diomedes Filho e o outro Joaquim Pinto. O Diomedes tinha o apelido de Beto e Joaquim de Quinzinho. O Beto era assim: tipo um assessor na escola e o Quinzinho era o relações públicas.

O Prof^o Diomedes era moreno claro, mas quando ficava zangado, apulquentado, a careca dele ficava vermelha.

Era um homem respeitado, o professor era às vezes exigente e bondoso com a gente. Ele acreditava em todos os alunos.

Ele brincava com seus alunos mais estudiosos, alunos de boa notas com brindes que ele mesmo fazia: improvisava ioiô para as mulheres, dava pião e pipa para os homens. Ele era muito bom, mas os alunos que não fizesse o trabalho, não tinham vez.

Todo o aluno que ele reprecidia em sala de aula como na sabatina, ele aplicava a palmatória, que eram duas: "CABOCLA e FACEIRA", a CABOCLA, era palmatória leve feita de pau-de-cedro e a outra era feita de darora, uma madeira mais pesada.

O Prof^o gostava também de dizer muitos provérbios para seus alunos, então ele dizia o seguinte: "Quem não quiser ser lobo, que não lhe vista a pele".

O colégio ficava onde hoje é a Praça Barreto Leite (a primeira escola que eu estudei), na subida morava o Figueiredo e nós sempre antes de irmos para o colégio, ficávamos lá em cima perto da casa do Figueiredo conversando e um dia, resolvemos fazer uma brincadeira, eramos mais ou menos uns 14 alunos, saímos de lá e fizemos fila, eu era o primeiro, porque tinha que entregar um trabalho que o Prof^o pediu, mas já previ o que ia acontecer, quando cheguei na porta da sala de aula, eu disse: "Bom dia, Prof^o Diomedes", ele levantou-se e respondeu: "Bom dia", entreguei o trabalho e depois foram entrando os outros alunos e dando bom dia: o Quinca Sampaio, o Jorge Fraxe, o Jamil Xaud até o quarto, ele respondeu, partir daí movimentava só a cabeça, porque notou a brincadeira, depois que todos entraram, o professor nos colocou na ordem de entrada e chamou o último da fila (seu Valdemar), todo mundo tinha medo dele o homem era canhoto e batia muito forte, só faltava rachar a mão da gente. Depois disso, o professor ordenou que os alunos dessem bolos nos outros com a palmatória: Valdemar aplicou bolo no Joaquim Sampaio; o Juquita, no Jorge; e assim sucessivamente. Fui o único que escapou dessa, porque, para o Prof^o Diomedes, eu só fui entregar o trabalho.

Outro fato interessante, aconteceu quando o nosso professor, chegou com a notícia que o Prefeito Hélio Caramuja queria fechar a escola e que vinha falar conosco. Nesse dia, nós nos preparamos armados, o Bessa com um punhau e um pauzinho e nós pegamos e armamos caneta com tintas (naquele tempo, era tinteiro), quando ele chegou, nos cumprimentou e nós nos levantamos todos de canetas, depois disso o prefeito foi conversar com o Prof^o Diomedes e resolveram o problema de não fechar mais a escola.

Todos os alunos que estudaram com o Profº Diomedes naquele tempo chamava rudimentar, iam para Manaus faz um teste, e todos foram bem aprovados, uns foram para Rio de Janeiro, Belém do Pará, alguns alunos formaram-se até em brigadeiro. Eram todos bem preparados, o professor ensinava muito bem, a melhor coisa do mundo era a sabatina, porque o aluno tinha medo de errar e não queria passar vergonha na frente dos outros alunos, levavam bolos, tinham mesmo que saber a sabatina.

Hoje em dia o professor não pode nem olhar com cara feia para o aluno essa é a verdade".

VALDIR ABDALA

- Foi ex-aluno do Profº Diomedes
- Idade: 69 anos
- Foi governador em exercício em 1970
- Exerceu cargos relevantes no então Território de Roraima



REMINISCÊNCIAS

9 - CARMEM MOURA REFKALESFKY (EX-ALUNA)

"O Profº Diomedes ajudou muito aqui em Roraima, porque o colégio dele era um dos melhores colégios mistos que tinha, pois o colégio das mães: o "São José", era muito bom, mas só admitia meninas.

Os alunos dele eram preparados principalmente em Matemática e Português, só que muitos saíram daqui para estudar em outros estados, faziam concursos e passavam, apesar que naquele tempo só tinha o primário mas o professor ensinava enquanto sabia. Não era perfeito, muitas vezes ele ficava pensando sem saber exatamente qual a melhor maneira de ensinar, algumas vezes ele utilizava o mapa, outras vezes proibia de olhar. Mas sempre procurando dar o melhor de si.

Era um ensino antigo, onde se usava a palmatória, fazia-se muita sabatina para decorar tabuada, como também calculos muito grandes que a pessoa tinha que responder rápido e puxar pela cabeça, principalmente os rapazes. Eu acho que ele tinha delicadesa com as meninas, por exemplo: com elas ele dispensava de dar bolos, não que ele tivesse qualquer maldade, mas com os meninos ele puchava mais.

Sem ofender a família Souto Maior. (pois eu nunca ofenderia a imagem do professor) mas eu acho a Escolinha do Professor Raimundo, quer dizer caricaturando, a figura exata da Escola do Professor Diomedes, sem seus exageros, mas era mais ou menos isso, aqueles alunos que ele julgava ser inteligentes, não cansava de elogiar, e os alunos que não se interessavam, ele falava na hora, e gostava também de colocar apelidos.

O professor foi uma pessoa que trabalhou até o fim da vida, deu aula até no sábado e faleceu no domingo, acho isso um absurdo, quer disser ele foi a aposentado, mas aposentado ganha pouco e naquele tempo só o chefe de família trabalhava remunerado, então ele tinha que dar aulas particulares para sobreviver. Naquele tempo era 12 ruas e nós iamso para escola a pé ou de bicicleta, nós fomos os primeiros a terem bicicletas aqui em Roraima.

Eu tenho um relógio que existe a mais de 75 anos, que foi do meu pai (Antônio Moura Luitigard), ele comprou do Profº Diomedes que trouxe da Paraíba. Em um festa na Marçonaria foi distribuído um selo com o V da Vitória da 2º Guerra Mundial e foi colocado no relógio. O seu Moises dividiu ele em três partes e cores diferentes, que era para facilitar a contagem do tempo do jogo de sinuca no Mourbar, até o nosso amigo Davi Cruz dizia que quem deveria ser o homem mais rico de Boa Vista era o Moura, porque ele vendia o tempo.

O Profº Diomedes procurava ensinar cultura em geral, principalmente para quem saia daqui para poder fazer o exame de admissão e passar nos outros estados.

O Profº Diomedes foi muito importante na cultura roraimense.

CARMEM MOURA REFKALESFKY

Foi ex-aluna do Profº Diomedes
Idade: 75 anos
Teve a 1ª loja de confecção em Boa Vista na Jaime Brasil
(Casa Carmem)



REMINISCÊNCIAS

10 - JORGE FRAXE (EX-ALUNO)

"Era um professor muito exigente, austero, exigia muita disciplina, na sala de aula e fora, ele tinha esta vantagem, de exigir disciplinas fora de sala. Todo mundo respeitava o Profº Diomedes, era um segundo pai, pois o pai educava em casa, ele educava em sala e na rua, isto era costume dele, isto deixava a gente satisfeito e colhemos bons frutos, os ex-alunos dele, todos se formaram, foram pessoas ilustres, os que não puderam sair daqui, como nós, mas exercemos cargos elevados e todos educados por ele, com instruções deixadas por ele, como o nosso amigo VALDIR ABDALA, que foi governador várias vezes, eu que fui chefe de gabinete de 4 governadores, e outros que tiveram a sorte de sair daqui, como o Professor Dorval de Magalhães, Valério Magalhães, o irmão do Valério que não me lembro o nome, pessoas que se formaram, chegaram a Deputados Federais, Secretários etc...

O ensino do Profº Diomedes era o Primário, naquela época não tinha o ginásio, 2º Grau, ele era Profº do estado do Amazonas, ele era tão aplicado ele ensinava bem adiantado, estavam preparados para o 2º ano ginasial, nesta época faziam exames para entrar no ginásio, todos os alunos dele, foram preparados, fizeram os exames de admissão e eram os 1º a ficarem no ginásio tem o Ode Brasil, Jaber Xaud e outros que saíram para estudar em Manaus, chegaram no colégio "DOM BOSCO", já foram para o 2º ano do ginásio, todos instruídos por ele.

O alto era o ensino que era elevado, por exemplo eu e o Valdir Abdala que não saímos daqui, não temos pergaminho de Doutor, mas sabemos onde botamos o nariz, como dizem.

Fui matriculado na escola do Profº Diomedes em 1932, estive com ele até 1946, porque a gente terminava, era garoto de 8, 10 anos, não tinha o que fazer, continuava estudando, ele pedia livros mais adiantados, trazíamos de Manaus, e ele ensinava adiante, fora do a gente tinha estudado, ele perseguia o ensino.

Lembro que em 1945, quando foi promulgada a constituinte, ele estava vivo, lembro que neste dia, estava todo mundo festejando, pois tinha terminado a ditadura, nós já estávamos com 17, 18 anos, e fomos beber e festejar, ele soube e mandou chamar a gente, nós descemos pela rua e ele morava bem ao lado da nossa casa, quando chegamos em frente da casa dele, ele nos chamou deu uma lição e mandou todos irmos para casa e nós obedecemos, isso foi dia 03/12/45, e tinha um arraial na cidade e quando iam para o arraial só se comentava isso, enfim ele se preocupava com os alunos para que não víssemos vagabundos ou coisa paracida, e ele faleceu no ano seguinte.

No dia do falecimento, estávamos jogando bola em um campo que era ali onde hoje é o Aipana Plaza Hotel, quando soubemos, deixamos a partida de futebol e veio todo mundo para a casa dele, foi uma tristeza geral na cidade, ele era muito conhecido, as 2 melhores escolas que tinham aqui eram dele. Tinha também as Madres que ensinavam mais o sexo feminino, mas também tinha meninos, mas eles ficavam muito para trás, eram as Irmãs Beneditinas, este prédio que mais tarde tornou-se hospital, era o colégio, tinha uma rivalidade, mas em fim ficava tudo bem, lugar pequeno, tranquilo. Ele foi meu padrinho de Crisma e várias vezes eu o ajudei em sala de aula, quando ele tinha necessidade de sair, ele sempre deixava-me tomando conta da classe. Nós tínhamos 2 colegas, que era difícil eles não brigarem quando saiam, no outro dia eles eram chamados, punidos, ele não dispensava, ai eles passavam muitos dias sem brigarem, mas quando se via eles já estavam se agarrando, e as 2 palmatórias eram para castigos maiores mas ele tinha os alunos como filhos dele.

Lembro de um episódio, quando o colégio era ali, ao lado da casa da petita Brasil, e sempre na hora do recreio a gente brincava de bola, e um Prefeito que tinha aqui mandou o Guarda Municipal prender a bola, e o Profº tinha ido almoçar, quando ele voltou, a gente estava triste e ele perguntou: "O que foi que houve?", contamos para ele, que nem entrou no colégio e foi lá, e voltou com a bola. Ele era assim exigente, mas amigo, lembro também que naquela época vieram

de Manaus para fazer o exame, todos os anos eramos examinados e aprovados, e um irmão meu, que já faleceu, ele (meu irmão) fez a prova e a comissão aprovou, mas um Juiz resolveu entrar em desacordo, era o vero SE, o Profº passava Análise Lógica e o meu irmão colocou em escrita como a gente aprendeu, que o verbo SE, era substantivo e por isso exigia um complemento atributivo, o Juiz achou que estava errado e riscou com um lápis vermelho e meu irmão ficou com 9, ai ele ficou louco e chorou, pois ele tinha certeza que estava certo, e o Profº perguntou porque ele estava chorando, ele mostrou a prova, e o Profº disse: "Negativo esta eu não aceito" e foi bater na casa do Juiz e perguntou porque ele tinha feito aquilo com a prova, o Juiz tentou desconversar e o Profº perguntou se ele tinha um Compênio da Gramática do Autor Eduardo Carlos Pereira, que era a gramática do 2º Grau, ele abriu o livro e mostrou então o Juiz deu a mão a palmatória e retificou a nota, era qualquer coisa que agente reclamasse, se a gente tivesse razão ele ia e defendia, se a gente não tivesse ele brigava logo e não deixava para depois, e a foi aprendendo. Ficamos satisfeitos, todos 4 irmãos eu, o Elias, o Abdala e o Beto, já os outros o Profº já tinha falecido quando eles chegaram na idade de ir para o colégio.

O Profº era muito bom, todas as tardes ele sentava na calçada do Mora Bar ficava conversando e observando, quando ele via algum aluno dele fazendo molecagem ele chamava e repreendia.

Um outro episódio com um aluno dele, que era o Luiz Martins, que tentava e não aprendia, passou o 1º ano, o 2º, no 3º ano o Profº foi com o pai dele e disse que achava bom ele tirar o menino, pois só estava gastando dinheiro toa. E depois de homem que ele aprendeu e se formou, era Engenheiro Eletrotécnico, já faleceu. Tem pessoas que tem inteligência mas não sabe usar.

O Quinzinho ajudou muito o Profº. O Profº sofreu muito, pois era Profº do Estado do Amazonas, ganhava uma miséria, o meio de comunicação era muito difícil, para receber demorava, e o que aguentava ele era as aulas particulares, que os pais pagavam, ele chegou a ter 120 alunos, a aula começava 7:00 hs, terminava 11:00hs, quando era 13:00hs começava a aula particular até as 16:00hs.

Ele fez parte da cultura roraimense, 1º como educador e 2º pelo fato de vários alunos dele terem se projetado no cenário nacional.

Na inauguração da escola no dia 20 de junho de 1946, nós estávamos lá, o Governador, o Secretário de Educação, vários alunos participaram.

JORGE FRAXE

- Foi ex-aluno do Prof^o Diomedes
- Idade: 70 anos
- Oficial de Gabinete na Administração do Gover. Major José Maria Barbosa



REMINISCÊNCIAS

11 - VALDEREZ FRAXE (Supervisora da escola muitos anos)

"O mano Jorge esqueceu de fazer uma ressalva sobre o ensino abrangente e eficaz que lhes era ministrado naquela época. Mesmo sem o avanço da tecnologia, dos recursos audio-visuais, etc... que hoje facilitam os professores ao darem suas aulas, os alunos do inesquecível Profº Diomedes terminaram seu curso com um conhecimento amplo nas diversas matérias.

Inclusive um fator esquecido atualmente que é caligrafia o Profº primava da boa letra e quase todos os seus ex-alunos possuíam uma letra muito bonita!

Eram obrigados a usarem os cadernos de caligrafia.

Atualmente se verificam pessoas que saem de uma Faculdade (sem generalizar) e que cometem erros, falhas no Português. Não respeitam concordância e desconhecem regras gramaticais. Já os alunos do Profº Diomedes possuem um português espetacular (correcto). Enfim são considerados por inúmeras pessoas uns auto didatas.

VALDEREZ FRAXE

- Foi ex-aluna do Profº Diomedes
- Idade: 58 anos
- 1ª vereadora eleita pelo voto popular em Roraima
- Foi supervisora da Escola Diomedes Souto Maior



REMINISCÊNCIAS

12 - JOAQUIM CORRÊA DE MELO (EX-ALUNO)

Diomedes - Parabiano de nascimento radicalizou-se no município de Boa Vista, Rio Branco - Amazonas (hoje estado de Roraima) na década de 30.

Residia durante alguns anos no lugar denominado "Aramira" as margens do Rio Maú, hoje município de Normandia.

Mais tarde voltou a Boa Vista, onde iniciou sua verdadeira vocação de educador.

Homem de personalidade forte, imprimia respeito e admiração de seus alunos, transmitia seus conhecimentos de todo o currículo do primeiro grau, seus alunos aprendia de cor e saltado todas as matérias lecionadas por ele.

Usava o método antigo da palmatória, sem contudo exagerar do seu uso.

Embora perfeitamente da Sabatina que era feita aos sábados.

Alunos de cada série em roda, ele fazia as perguntas, um minuto para resposta, não sendo certa, passava adiante, e funcionava a palmatória.

Mais era bastante valoroso este método, porque todos de um modo geral, agradecem com carinho tudo que aprenderam com o Prof^o Diomedes.

Aqueles que iam estudar em outros Estados não encontravam dificuldade em nenhuma matéria, porque levavam uma base sólida do primário.

Isto aconteceu comigo, quando fui para Manaus cursando o ginásial.

Um fato pitoresco que aconteceu era escola que nunca esqueci e acho que meus colegas também jamais esquecerão.

Tínhamos dois turnos de aula, pela manhã e a tarde.

Um dia todos os alunos da nossa classe foram entrando um a um e dando Boa Tarde para o professor.

Eu era um dos mais velhos dos alunos e sempre quando entrava dava Boa Tarde, mas ele notou que naquele dia havia algo estranho, porque foram entrando um a um. Quando entrou o último ele chamou todos e aplicou a palmatória, dizendo este é o meu Boa tarde pela troca.

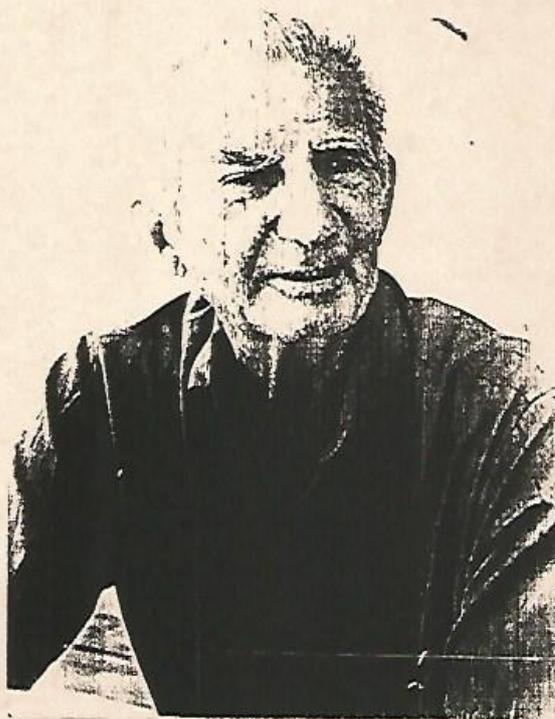
Os filhos de Roraima devem muito a este Ilustre Mestre, pelo muito do que transmitiu durante décadas, exemplos de dedicação de caráter e amor.

Relação de ex-alunos da Escola:

- Jorge Fraxe, Abdala Fraxe e Elias Fraxe,
- Valdir e Mário Abdala, Joaquim Correa,
- Perpétua Correa, Ivone Magalhães, Nely Menezes,
- Cacilda, Ozanete e Carmésia Pereira, Oder e Maria
- das Dores Brasil, Magnos, Ivete e Veve Guimarães,
- Alzira Brito, Zito Trajano, Jair Alves dos Reis, Eurides
- do Carmo, Iara Dias, Cícero Leal Filho, Chagas Duarte,
- Alcides Lima Filho, Luiz, Maria Luiza e Elma Martins,
- Aureo e Nelú Souza Cruz.

JOAQUIM CORRÊA DE MELO

- Foi ex-aluno do Prof^o Diomedes
- Idade: 73 anos
- Proprietário do "Lago do Caracaranã", localizado no Município de Normandia.



ANEXO B: Ata da 1.ª Reunião da Congregação do CNRML- 1949

Ata da 1ª reunião da Congregação do Curso Normal Regional "Monteiro Lobato"

Aos quatorze dias do mês de julho de mil novecentos e cinquenta e um, na sala da Congregação, presentes o número legal de professores, reuniu-se em sessão extraordinária o Corpo Docente do Curso Normal Regional "Monteiro Lobato", para estudar as possibilidades das solicitações de Marília Farias Sampaio e Juarez Maria Pará Marques.

Dando início aos trabalhos a Professora Maria Olíndina Pereira Trindade, submeteu a apreciação dos professores a possibilidade da transferência de Marília Farias Sampaio, aluna que cursou a 2ª série ginásial e matriculou-se na 3ª do Instituto Menino Jesus no Distrito Federal e que por motivo de ter sido seu pai convidado a prestar serviço neste território, pede sua inclusão na 2ª série do C. N.R. Concluindo a prof. Olíndina colocou o assunto sobre dois prismas:

- a) possibilidade de ficar a aluna como ouvinte
- b) possibilidade de transferência.

A possibilidade de ficar a aluna como ouvinte foi imediatamente posto de lado, uma vez que consultado o regimento interno do Curso Normal Regional, no Capítulo III, Seção I, Art. 8º diz que "os alunos do Curso Normal, serão sempre de matrícula regular, não se admitindo alunos ouvintes".

Na outra estudada a 2ª possibilidade - consulta de

transferecia - no nome de quem profere. Para a dita Unidade pede que seja lido o parecer emitido pelo Serviço de Orientação Educacional do Ministério de Educação e Saúde, sobre a admissão de alunos do Curso Ginasial à mesma série do Curso Normal Regional, o que orientaria muito os trabalhos do caso presente.

Os pareceres foram lidos pelo Prof. Raimundo Neodato Pereira Pinto, o que veio concorrer para se chegar à conclusão que seria dispensada nova consulta ao Ministério, de vez que tratava de um caso idêntico aos outros.

Depois de vários debates em que muito se salientou a audaz opinião do Prof. Dr. Valério Caldas Magalhães, ficou assim deliberado:

O Curso Normal Regional, aceitaria a transferência da aluna Maria Faria Saunpaio mediante a apresentação do documento autêntico, nas seguintes condições:

- 1) se a referida aluna não possuir frequência e médias mensais no 1º período letivo, o computo de suas médias e frequência será equivalente a zero, critério que será respeitado pela Secretaria do curso;
- 2) se a aluna houver faltado 25% das aulas e exercícios e trabalhos complementares quando em caráter obrigatório, só poderá prestar exames finais em 2ª época;
- 3) a aluna fica ainda obrigada a prestar exame das Cadeiras de Ciências e Noções de Puericultura e Enfermagem da 1ª série Normal, que não foram estudadas na 1ª série ginasial de acordo com o parecer do Serviço de Orientação Educacional do M. de Educação.

Continuando os trabalhos foi submetido a estudo a solicitação de Juarez Maria Pará Marques, que tendo sido aluno do Curso Normal o ano passado interrompendo seus estudos para prestar serviços Militares, solicita a validade

ANEXO C - Ata da 18ª Reunião Extraordinária da Congregação dos Professores do Curso Normal Regional Monteiro Lobato, 9/11/1959

Ata da 18ª Reunião da Congregação dos Professores do Curso Normal Regional "Monteiro Lobato".

Aos nove dias do mês de novembro do ano de mil novecentos cinquenta e nove, às dezessete horas, na Biblioteca "Murilo Braga", reuniu-se a Congregação dos Professores do Curso Normal Regional "Monteiro Lobato" extraordinariamente convocada, com o fim de tratar de assuntos referentes aos exames finais deste Estabelecimento de Ensino. Presente os senhores professores Dr. Reinaldo Fernandes Neves, Dr. Sylvio Lofêgo Botelho, Julio Martins, Severino Gomes Cavalcante, Francisco Vandi de Queiroz, Jacquai Reis Cunha, Maria das Neves Rezende, Maria das Dores Brasil Xaud e Ecilda Maria Lemos Batista. A Diretora do Curso, professora Maria das Neves Rezende, deu início a sessão, explicando que a organização do ponto obedeceria ao critério adotado nos anos anteriores, solicitando aos professores que tivessem em dias com a matéria, apresentar as relações de ponto com brevidade. Salientou ainda que do dia 16 ao dia 19, os alunos do Estabelecimento em espécie fariam provas de Educação Física e que do dia 20

a 30, estavam reservados para provas escritas e do dia 1º de dezembro em diante para as provas "orais". Com a palavra o Dr. Sylvio Lofego Botelho, que tendo de gozar férias pela primeira vez no Rio Branco, pediu que as suas provas, assim como a do seu colega de trabalho Dr. Francisco Estebão de Silva fosse marcada para as primeiras a serem realizadas. Aproveitando o ensejo o Dr. Reinaldo Fernandes Neves, também disse está na eminência de viajar, porém avisaria com antecedência ao Estabelecimento caso se concretizasse a referida viagem. O professor Francisco Vandi de Queiroz pediu que as provas de sua cadeira fossem marcadas para o Turno da manhã, por motivos superiores. A Diretora do Curso, consultou se os outros professores tivessem problemas que se pronunciasse; não havendo mais caso a tratar, deu por encerrada a sessão e para constar eu Jacquari Reis Cunha, secretário, lavrei a presente ata que vai assinada por quem de direito.

Éilda Maria Gomes Batista
 Jacquari Reis Cunha } —

ANEXO D - Ata da 19ª Reunião Extraordinária da Congregação dos Professores da Escola Normal Monteiro Lobato - 1960

Ata da 19ª Reunião Extraordinária da Congregação dos Professores da Escola Normal "Monteiro Lobato"

Aos dez dias do mês de março em reunião extraordinária, às dez e sete e vinte horas, na Biblioteca "Murilo Braga", reuniu-se a Congregação dos Professores da Escola Normal "Monteiro Lobato", para tratar de assunto relativo a abertura do ano letivo de 1960.

Presente os Senhores Professores: Camilo Dias de Souza Cruz, Julio Martins, Antonio Ferreira de Souza, Eilda Maria Leão Batista, Francisca Elzika de Souza Boêlho, Francisco Vandi de Queiroz, Dr. Sylvio Lopes Botelho, Dr. Jocelin Cecidino da Rosa, Severino Gomes Cavalante, Jacquin Reis Guimarães, Maria das Neves Rezende e Eilda Maria Gomes de Magalhães.

A Professora Maria das Neves Rezende, fez o convite a todos os professores do referido Estabelecimento de Ensino, para assistirem a aula inaugural que S. Excia. Sr. Helio Magalhães de Araújo, Governador do Território, tinha sido convidado a dar neste Educandário.

Pediu aos Professores que procurassem o Secretário, para

aceitar o horário das aulas a ser ministradas neste Educandário.

Em seguida mandou ler o art. 21, da legislação do Ensino Normal, que diz não poderem ser aceito em quaisquer dos dois cursos, candidatos maiores de 25 anos.

Foi lido também o art. 8º da referida legislação que estabelece as matérias a serem lecionadas no curso de Formação de Professores Primários.

Prosseguindo convidou o Professor Julio Martins, para ministrar aulas de Português na 4ª série, tendo este preferido o 1º ano Pedagógico motivo o programa ter literatura, muito apreciado pelo professor em apreço.

Novamente com a palavra, a Diretora da Escola Normal, que apresentou a sugestão de pedir designação para um outro professor de Trabalho Manual para turmas masculinas, sugestão esta, que não foi aceita pela maioria, que considerava a referida matéria como de 3ª categoria.

Também falou sobre a escolha de um professor de Desenho, para a 3ª, 4ª e 1ª anos Pedagógicos, in

dicando o nome de dois candidatos tendo a maioria optado pelo Sr. Francisco Inácio de Oliveira.

Nada mais havendo a tratar, foi encerrada a sessão, e para constar foi lavrada a presente ata que depois de lida e aprovada será assinada por quem de direito.

Camilo Dias de S. Cruz
 Cecília de S. Cruz
 Jacinto de S. Cruz
 José de S. Cruz
 José de S. Cruz

ANEXO E - Ata da 20ª Reunião Extraordinária da Congregação dos Professores da Escola Normal Monteiro Lobato, 7/06/1960.

Ata da 20ª Reunião extraordinária da Congregação dos Professores da Escola Normal "Monteiro Lobato".

Aos sete dias do mês de junho do ano de mil novecentos e sessenta, às seis horas e trinta minutos, em uma das salas da Escola Normal "Monteiro Lobato", reuniu-se a Congregação dos Professores, a fim de tratar de assuntos referentes às 1ªs provas parciais do ano letivo de 1960.

Constando com as presenças dos senhores professores: Dr. Jocelyn Leocádio da Rosa, Camilo Dias de Souza Cruz, Antonio Ferreira de Souza, Eilda Maria Lemos Batista e Jacqueline (aus.).

A Diretora do Estabelecimento Maria das Neves Rezende, deu por aberta a sessão. Participando a todos os presentes o início dia 17 do corrente mês, das 1ªs provas parciais. Pediu aos professores as notas mensais atrasadas e mandou o secretário fazer a distribuição de papel para as listas de ponto dos exames referidos acima. Pediu também rigorosa fiscalização nas provas, que iria contribuir para melhor conceito do estabelecimento.

O prof. Antonio Ferreira, por motivo de viagem, solicitou de

131
Diretora, que marcasse sua prova para
uma das primeiras a se realizar.

Foi franquada a palavra, e não
havendo quem fizesse uso de mesma,
a Diretora, encerrou a sessão, e para
constar, mandou lavrar a presente
ata que será assinada por quem
de direito.

ANEXO F - Ata da 21ª Reunião Extraordinária da Congregação dos Professores da Escola Normal Monteiro Lobato, 24/02/1961.

Ata da 21ª Reunião Extraordinária da Congregação dos Professores do Curso Normal Regional "Monteiro Lobato".

Aos vinte e quatro dias do mês de fevereiro, do ano de hum mil novecentos e sessenta hum, (1961), às dezete e trinta minutos, no gabinete do Excelentíssimo Senhor Governador do Território do Rio Branco, na sede do Palácio Governamental, reuniu-se a Congregação dos Professores do Curso Normal Regional "Monteiro Lobato", a fim de tratar de assuntos referentes aos destinos do referido curso e pagamento do corpo docente do Estabelecimento.

Contando com a presença do Excelentíssimo Senhor Governador, Dr. Sylvio Leopoldo Botelho, o Senhor Olavo Viana Braga, Diretor do S.A.G. e do Diretor da D.S., Dr. Nelson Trancoso Meireles e ainda com a presença dos professores do curso Normal, Senhores: Camilo Dias de Souza Cruz, Ecilda Maria Lemos Batista, Dr. Hélio Alves da Silva, Severino Gonçalo Gomes Cavalcanti, Dr. Mozael Paes Barreto, Antonio Ferreira de Souza, Jaber Moises Xaud,

Laucides Trácio de Oliveira e Jorge Reis Cunha, teve início a sessão, usando da palavra o Diretor de Divisão de Educação, explicando ao Excelentíssimo Senhor Governador a finalidade d'aquela reunião.

O Diretor de Educação, continuando com a palavra, abordou a dificuldade que achava em continuar com o 2º ciclo, do curso de Formação de Professores Primários, por vários motivos: 1º, por haver contradição no Decreto 34, de 15/12/1959, em que modifica a denominação de curso Normal Monteiro Lobato, para Escola Normal Monteiro Lobato, com o (artigo) digo, parágrafo 1º, do Artigo 4º do citado Decreto, no que diz: "O primeiro ciclo denominado curso normal regional, é destinado a ministrar disciplinas necessárias ao preparo e à formação de regentes de ensino primário e terá a duração de quatro anos";

2º, a dificuldades de se conseguir professores a altura de lecionar as referidas matérias, pois são poucos os que tem no Território e muitos dos referidos professores não se sujeitam a dar uma aula pela insignificante quantia de Cr\$ 100,00.

Pediu a palavra o Sr. Helio Alves da Silva, alegando que o quadro docente era imprescindível

e que dele dependia o êxito da Escola Normal. Pediu também que se mostrasse a autorização oficial para o funcionamento do aludido curso, o que não foi feito pois não existia tal documentação; demonstrou também aos presentes a necessidade de recursos técnicos e material, alegando o mesmo lecionar Física e Química, naquele curso e não existir o necessário material para ilustração; finalmente pediu a todos os presentes que para continuar enganando os discentes, fechasse o Curso, até que o mesmo estivesse realmente aparelhado. Com a palavra o Dr. Nelson Francoso Meireles, dando pleno apoio ao Prof. Hélio; e apresentando a sugestão de que se continuasse com o curso Normal Regional que embora nestes últimos anos encontrava-se atravessando grandes dificuldades, ainda era o curso legalmente autorizado para funcionar. Mediante tais conversações o Governador Substituto Dr. Sylvio Lofeço Botelho, procurou ouvir todos os presentes a respeito do fechamento provisório do curso Normal de 2º ciclo; estando todos de comum acôrdo, Sua Excelência determinou que se fechasse tal curso até ulterior deliberação. O Prof. Laucides de Oliveira abordou um assunto de interesse de todos; o aumento para R\$ 300,00 por aula ministrada, porém

o Sr. Sylvio Batista chegando este ao governo apenas por poucos dias, a espera do titular que já tinha sido nomeado pelo Presidente da Republica, não pretendia modificar nada, principalmente referente a dinheiro. Apresentou a sugestão de que nova reunião fosse convocada, dessa vez com a presença do Governador titular e que tal reivindicação fosse a êle apresentada.

Nada mais havendo a tratar foi encerrada a sessão e para constar foi lavrada a presente ata que depois de lida e aprovada será assinada por quem de direito.

- (Assinaturas)

Luiz Carlos
 Cecília de Lemos Batista
 Noêmia Bastos Amazonas
 M^a de Fátima Pereira da Cunha

Luiz Felipe

J. S. Alves

Luiz Cavalcanti

João Maria

Salverde Barbosa de Araújo

ANEXO G - Ata da 25ª Reunião Extraordinária da Congregação dos Professores do Curso Normal Regional Monteiro Lobato, 02/03/1963.

Ata da 25ª sessão extraordinária da Congregação dos Professores do Curso Normal Regional "Monteiro Lobato".

Aos dois dias do mês de março do ano de 1963, às 16,30 horas, na sala de reuniões dos professores deste educandário, reuniu-se o Corpo Docente da Escola, atendendo a uma convocação da Diretoria do citado estabelecimento, a fim de debaterem problemas referentes a abertura do ano letivo de 1963.

Com a presença de quase a totalidade do corpo de professores da referida Escola e do Diretor da Divisão de Educação como convidado especial, a Diretora Maria das Dores Brasil Xaud, deu por iniciados os trabalhos. Em primeiro lugar lamentou que todo o Corpo Docente embora por motivo justificável, não tivesse atendido a solicitação da C.A.D.E.S., que era a de frequentar o Curso de Suplicência, trazendo assim atualidades pedagógicas para o ensino e melhoramento do Quadro de Professores do Território. Em seguida falou sobre a Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Foi lido o Art. 35 de citada lei, que

diz: Em cada ciclo haverá disciplina e práticas educativas, obrigatórias e optativas. Destas disciplinas, cinco são obrigatórias, cabendo a Congregação, escolher as de caráter optativo a serem adotadas pelo estabelecimento. Sendo o currículo das duas primeiras séries do 1º ciclo, comum a todos os cursos de ensino médio no que se refere às matérias obrigatórias. Pediu a palavra o Dr. Sylvio Bofego Botelho, e explicou as conveniências da troca de Puericultura e Enfermagem da 1ª, para 4ª série, secundado pelo Dr. Francisco Estêvão da Silva, explicaram os porquês e conveniências da troca, sendo o motivo justo foi aprovado pela maioria a referida troca. Depois de vários debates, ficou acertado pela Congregação que as disciplinas seriam distribuídas pelas séries, da seguinte maneira: 1ª série: Português, Matemática, História, Inglês, Atividades Econômicas da Região, Geografia, Ciências, Desenho Canto Orfeônico, Trabalho Manual; 2ª série: Português, Matemática, História, Inglês, Atividades Econômicas da Região, Geografia Ciências, Desenho, Canto Orfeônico, Trabalho Manual;

3ª série: Português, Matemática, História, Inglês, Geografia, Anatomia e Fisiologia Humanas, Desenho, Canto Orfeônico, Trabalho Manual. 4ª série: Português, Higiene, Psicologia, Pedagogia, Desenho, Canto Orfeônico, Puericultura e Enfermagem, Didática e Prática de Ensino, que será o resultado da média aritmética das seguintes matérias: Prática de Ensino, Didática, Educação Física Teórica e Práticas Educativas. A duração dos trabalhos será de 180 dias efetivos, não incluído o tempo reservado a provas e exames. Cada professor organizará o seu programa de ensino, e entregará a primeira via, a Diretoria para efeito de fiscalização, devendo também ser entregue a aludida direção, a primeira via, do plano de Curso de cada série. Na avaliação do aproveitamento do aluno preponderarão os resultados alcançados, durante o ano letivo, nas atividades escolares, assegurados ao professor, nos exames e provas, liberdade de formulação de questões e autoridades de julgamento. O aproveitamento dos alunos será verificado através de provas escritas e notas mensais nos meses de: abril, maio, junho, agosto, setembro e outubro.

Além desses, haverá exames, escritos para todas as séries no mês de novembro, bem como exame oral e escrito para (todas) 4^{as} séries no mês de novembro, digo para a última série no referido mês. O aluno da 1^a a 3^a séries que no decorrer do ano letivo mantiver média 7 ou superior em cada uma das disciplinas do currículo será dispensado do exame escrito final. A aprovação será verificada mediante cálculo; em média aritmética ponderada, atribuindo-se peso 2 à média das notas mensais, peso 1 a prova escrita final e peso 1 a prova oral quando houver. Será considerado aprovado o aluno que obtiver em cada matéria média igual ou superior a 5. Fará 2^a época o educando que tirar nota inferior a 5 até duas matérias, sendo considerado reprovado o que tirar a referida nota em mais de duas matérias. A escola normal, passará a ser de grau ginasial, e como tal, passará a expedir diploma de regente de ensino. Ficou estabelecido também na presente reunião, que o aluno que tiver faltado 30 vezes consecutivas e 50 intercaladas em quaisquer dos dois períodos letivos, terá a sua matrícula cancelada.

estando baseada a Congregação, na Portaria 501, de 19-5-52 - Capítulo III - Matrícula - Artigo 16º, expedida pelo Ministério da Educação e Cultura. Em seguida a Diretora conversou com os professores de Matemática e Português, dizendo da necessidade de aumentar o número de aulas naquelas disciplinas segundo as novas leis do ensino. Pediu também ao Secretário do Curso, que acertasse com os professores o horário de aula, atendendo as necessidades dos professores na medida do possível. Ficou ainda estabelecido que a Diretora organizaria o Regimento interno de escola, enviaria depois cópias a todos os professores, para sugestões e emendas e depois que todos os itens fossem estudados seria feita a reunião para aprovação e posterior divulgação do mesmo. Por último foi tratado o assunto do Curso de Admissões, ficando estabelecido que o mesmo continuaria a funcionar por ser de absoluta necessidade, em face das estatísticas apresentadas. Os professores atribuirão em todos os cursos notas graduadas de zero a dez e nelas só admitidas frações de cinco décimo (0,5)

ANEXO H: Ata de Sessão de Instalação do Ginásio Normal "Monteiro Lobato", 27/02/1964.

Ata de sessão de instalação do "Ginásio Normal" Monteiro Lobato, de Boa Vista, Capital do Território Federal de Roraima.

Dos vinte e sete dias do mês de fevereiro do ano de mil novecentos e sessenta e quatro, nesta cidade de Boa Vista, Capital do Território Federal de Roraima, numa das salas do edifício onde vinha funcionando o Curso Normal "Monteiro Lobato", às dezessais horas, presentes o professor Américo José de Castro Peixoto, Diretor da Divisão de Educação, o bacharel Aldo Alberto Castanheira Silva, Diretor nomeado do Ginásio Normal "Monteiro Lobato", o professor Jacquair Reis Cunha, Diretor em exercício do referido Curso Normal, professores, alunos e funcionários do estabelecimento, funcionários da Divisão de Educação, bem como pessoas convidadas, sob a presidência do senhor Diretor da Divisão de Educação, comigo, Secretária da sessão, adiante nomeada e assinada, realizou-se a sessão de instalação do Ginásio Normal "Monteiro Lobato". - Inicialmente o senhor Presidente convidou a compor a mesa diretora o doutor Aldo Alberto Castanheira Silva, o professor Jacquair Reis Cunha, e professora Voltai

re Porto Ribeiro, Chefe do Setor de Estudos de
 Interior da Divisão de Educação, e os profes-
 sores Maria Habib Traxe Caetano, Vanda
 Fernandes da Silva; Trani Queiroz de Brito,
 Valaerde Barbosa de Araújo e Dirson Felix
 Costa, do corpo docente do novo educandário
 e do Curso Normal Regional "Monteiro Lobato".
 Composta a mesa o senhor Presidente deu
 por aberta a sessão e, usando da pala-
 vra inicial, expôs aos presentes a finalidade
 de da reunião, esclarecendo que a mesma
 devia - se a que se processasse a instala-
 ção do Ginásio Normal "Monteiro Lobato" cria-
 do pelo Decreto número 13 de dezessete de
 fevereiro de mil novecentos e sessenta e qua-
 tro do Governo Territorial, que transformou
 o Curso Normal Regional "Monteiro Lobato"
 em Ginásio Normal, cujo texto passou
 a ler e determinou fosse transcrito na pre-
 sente ata, o que a seguir se vê: - Terri-
 tório Federal de Roraima - Gabinete do Go-
 vernador - Decreto nº 13 de 17/2/1964
 - Dispõe sobre a transformação do Curso
 Normal Regional "Monteiro Lobato" em
 Ginásio Normal, nos moldes do Plano
 Trienal de Educação e dá outras provi-
 dências. - O Governador do Território Fe-
 deral de Roraima, usando da atribuição
 que lhe confere o artigo 4º, inciso VII, do
 Decreto-Lei nº 5.839, de 21 de setembro
 de 1943, e tendo em vista o que consta
 do De/of nº 22/64, Considerando não
 mais atender a finalidade para que

foi criado o Curso Normal Regional "Monteiro Lobato"; Considerando que é imprescindível uma articulação perfeita entre o Ensino Primário e o Ensino médio, de tal modo que daquele para este o aluno transite em termo de metódica progressão; Considerando o imperativo da integração educacional do Território na atualidade dos novos ideais pedagógicos, das transformações sociais e econômicas, do desenvolvimento das ciências aplicadas à educação, modificando a estrutura e as funções da escola secundária; Considerando, finalmente, que cabe ao Governo fazer cumprir o Plano Nacional de Educação, atendendo ao pendor educacional de cada um, DECRETA: Artigo 1º - O Curso Normal Regional "Monteiro Lobato" passa a denominar-se Ginásio Normal "Monteiro Lobato". Parágrafo único - O Curso de que trata o presente artigo será considerado extinto a partir da data em que diplomar a derradeira turma. Artigo 2º - O Ginásio Normal "Monteiro Lobato" ora criado por este Decreto, obedecerá às diretrizes que com este ficam estabelecidas. Artigo 3º - Compete a Divisão de Educação, no prazo de 30 dias (trinta dias), regulamentar as diretrizes citadas no artigo anterior. Artigo 4º - O presente Decreto entrará em vigor na data de sua

publicação revogadas as disposições em contrário. Palácio do Governo, em Boa Vista, 17 de Fevereiro de 1964, aos 143^{os} da Independência e 76^{os} da República. — Francisco de Assis Albuquerque Peixoto, Governador — Júlio Augusto Magalhães Martins, Secretário Geral — (Publicado no Boletim Oficial n.º 10, página 37, de 27 de fevereiro de 1964). Finda a leitura do citado Decreto, o senhor Presidente, sob vivas e aclamações dos presentes, deu por instalado o "Ginásio Normal" Monteiro Lobato" e logo em seguida deu posse ao seu novo Diretor, o bacharel Aldo Alberto Castanheira Silva, credenciado pelo Excelentíssimo Senhor Governador deste Território, em Decreto datado de dezessete de fevereiro de mil novecentos e sessenta e quatro, para exercer aquêle cargo. Prossequindo, o senhor Presidente certificou os presentes que o Governo Territorial, atendendo antigas aspirações da mocidade e povo roxaimenses, resolveu criar um Curso Pedagógico de segundo ciclo, o qual funcionará anexo ao Ginásio Normal e cujo Decreto de criação passou a lei, determinando ainda fosse seu texto integral transcrito na presente ata, conforme a seguir se vê: — Território Federal de Roraima — Gabinete do Governador — Decreto n.º 19, de 17-2-1964 — Dispõe sobre a criação de um Curso Pedagógico e dá outras providências — O Go

governador do Território Federal de Roraima,
 usando das atribuições que lhe confere
 o artigo 4º, inciso VII, do Decreto-Lei
 nº 5.839, de 21 de setembro de 1943, e ten-
 do em vista o que consta do De/Of. nº
 22/64, Considerando que é indispen-
 sável uma educação integral para
 aqueles cujo pendore vocacional os con-
 duz ao magistério; Considerando que
 dos professores, da sua ação educativa
 de mestres, dependem as boas escolas,
 a formação de criança e do jovem; Con-
 siderando, portanto, que é obrigação do
 Governo dar uma educação harmôni-
 ca e perfeita a quantos devam inte-
 gar-se a função educacional; Decree-
 ta: Artigo 1º - Fica criado no Terri-
 tório Federal de Roraima um Curso
 Pedagógico. Artigo 2º - Dar-se-á o
 ingresso ao referido curso através
 à prestação de Exame Vestibular.
 Artigo 3º - O Curso Pedagógico, cons-
 tituído de três séries, terá como disci-
 plinas obrigatórias: 1ª série: - Português,
 Matemática e Estatística, História do
 Brasil, Ciências Físicas e Biológicas,
 Didática Especial. 2ª série: - Português,
 Matemática e Estatística, Geografia do
 Brasil, Ciências Físicas e Biológicas,
 Psicologia e Didática Especial. 3ª série:
 Português, Filosofia e História da Edu-
 cação, Sociologia da Educação, Higiene
 e Cultura, Desenhos e Artes Apli-

cadas, Psicologia e Didática Especial. Disciplinas Optativas: Desenho e Artes Aplicadas, Música, Anatomia e Fisiologia Humana. Práticas Educativas: Música de Canto, Educação Física, Educação Cívica, Recreações e Jogos, Economia Doméstica e Artes Manuais. Artigo 4º. - O Curso Pedagógico funcionará anexo ao Ginásio Normal "Monteiro Lobato". Artigo 5º. - O Corpo Docente do Curso Pedagógico, sob a presidência do Diretor do Ginásio Normal "Monteiro Lobato", fica obrigado a, no prazo de 30 (trinta) dias, apresentar à Divisão de Educação o respectivo Regulamento, para o necessário estudo e posterior aprovação pelo Governo. Artigo 6º. - Este Decreto terá vigência a partir da data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário. Palácio do Governo, em Boa Vista, 17 de fevereiro de 1964, as 143ª da Independência e 76ª da República. Francisco de Assis de Albuquerque Peixoto, Governador - Júlio Augusto Magalhães Martins, Secretário Geral." (publicado no Boletim Oficial nº 10, páginas 37 e 38, de 27 de fevereiro de 1964). - Encerrando seu pronunciamento, o senhor Presidente apresentou votos de feliz gestão ao recém-empossado Diretor do nível educandário, a quem fez veementemente apêlo no sentido de bem conduzir-se na missão diretora que lhe foi confiada em prol do desenvolvimento

colocamento da educação da juventude de
 Roraima. Aos jovens conclamou a que
 corresponderem aos esforços que o Go-
 verno Territorial fazia no sentido de do-
 dar Boa Vista de um modelar estabele-
 cimento de ensino médio para educa-
 ção da mocidade. Por fim, agradeceu aos
 dirigentes do antigo Curso Normal Regio-
 nal "Monteiro Lobato" pelo muito que fi-
 zeram no desempenho dos encargos que
 lhes foram confiados. - A seguir con-
 cedeu a palavra, pela ordem, ao dou-
 tor Aldo Alberto Castanheira Silva, que
 agradeceu a confiança nele depositada
 pela Divisão de Educação e Governo do
 Território, afirmando sua disposição de
 trabalhar no sentido de bem conduzir
 os destinos do Ginásio Normal para o
 que esperava contar com apoio e cola-
 boração das autoridades, dos corpos de-
 cente, discente e administrativo do es-
 tabelecimento, bem como do povo. - Con-
 cedida a palavra, usou-a o professor
 Voltaire Pinto Ribeiro, para congratular-
 se com a Administração Territorial que
 vinha de dar tão grande passo visan-
 do aplicar os meios de educação do povo
 com a criação e instalação do Gima-
 sio Normal e Curso Pedagógico, bem co-
 mo congratulou-se igualmente com
 a mocidade e o povo roraimenses pela
 e felição das medidas governamentais
 em prol do ensino na região. - Facul-

tada ainda a palavra e como ninguém
 mais dela quizesse fazer uso, o Senhor
 Presidente deu por encerrada a sessão,
 mandando fosse lavrada a presente ata,
 que depois de lida e aprovada, vai as-
 sinada por quem de direito. Eu, Rosa
 Nunes Avelino, servindo de Secretária,
 a escrevi e subscrevo.

Boa Vista, 27 de fevereiro de 1964

Rosa Nunes Avelino - Secretária

~~Lucia Menezes~~, dir. D.E.

Sereno G. C. Cavalcanti

Volsoni R. L. L.

Lucia de Menezes Mathews

Imã Stephanie Pinotto (m.c.)

Maria Antonia de Melo Cabral

~~Prova del Registo~~

~~Camilo Luis A. Cruz~~

Rubendimar Maria de Frenedo Leme

Augusta de Oliveira Ferreira

Valter de Borhosa de Araújo

Maria do Carmo Raze de Queiroz

~~Jose Luiz de Faria~~

20


 REPÚBLICA DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL
 TERRITÓRIO FEDERAL DE RORAIMA

Boletim Oficial

Administração do Governador Dilermando Cunha da Rocha

Ano X	N.º 27	Boa Vista, terça-feira, 16 de fevereiro de 1965.	PÁGINA 129
-------	--------	--	------------

ATOS DO GOVERNO

DECRETO n. 4. de 15.2.65.
 O Governador do Território Federal de Roraima, usando da atribuição que lhe confere o item VII, do artigo 4º, do Decreto-Lei n. 5.839, de 21 de setembro de 1943, combinado com o artigo 12, do Decreto-Lei n. 7.775, de 24 de julho de 1945.

DECRETA:

Art. 1º — Fica aprovado o Regimento do Colégio Normal «Monteiro Lobato», que este acompanha.

Art. 2º — O presente Decreto entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Palácio do Governo do Território Federal de Roraima em Boa Vista, 15 de fevereiro de 1965.
 Dilermando Cunha da Rocha,
 Ten. Cel. Aviador
 GOVERNADOR.

Neylor Calazans Rego,
 Secretário Geral.

REGIMENTO DO COLÉGIO NORMAL «MONTEIRO LOBATO»

TÍTULO I
DA FINALIDADE DO COLÉGIO NORMAL «MONTEIRO LOBATO»

Art. 1º O Colégio Normal «Monteiro Lobato», do Território Federal de Roraima, criado pelo Decreto n. 13, de 17 de fevereiro de 1964, do Governo Territorial, alterado pelo de n. 2

de 2.2.65, é um estabelecimento oficial de ensino médio que proporcionará preparação intelectual geral que possa servir de base a estudos mais elevados de formação especial, bem como formará docentes para o ensino primário.

Parágrafo único — O estabelecimento funcionará em regime de externato, para ambos os sexos, podendo manter turnos diurnos e noturnos.

TÍTULO II
DA ORGANIZAÇÃO DIDÁTICA

Capítulo I
Dos Cursos

Art. 2º Será ministrado no educandário um Curso Normal com dois ciclos:

a) Primeiro ciclo, com duração de quatro anos;
 b) Segundo ciclo com duração de três anos.

Art. 3º O Curso terá as seguintes finalidades:

a) O primeiro ciclo, destinar-se-á a formar Regentes de Ensino Primário;
 b) O segundo ciclo formará professores de ensino primário.

Art. 4º Os currículos do Curso compreenderão disciplinas de cultura geral, disciplinas de cultura técnica e práticas educativas.

Capítulo II
Dos Programas

Art. 5º O Colégio Normal «Monteiro Lobato» adotará disciplinas obrigatórias e optativas e práticas educativas.

Parágrafo 1º — Será obrigatório a prática de educação física, até a idade de 18 anos para os alunos que frequentarem o estabelecimento durante o dia.

Parágrafo 2º — O ensino religioso poderá ser contemplado como disciplina sem constituir matéria obrigatória independentemente, para a formação de classe para o ensino religioso, de número mínimo de alunos.

Parágrafo 3º — As práticas educativas serão reguladas pelo Diretor «ad referendum» da Congregação.

Art. 6º Os programas das disciplinas, sob forma de planos de ensino, serão organizados pelos professores titulares de cada cadeira e aprovadas pela Congregação.

Parágrafo único — Nas disciplinas em que não houver professores titulares, os programas serão elaborados pelo Diretor e aprovados pela Congregação.

Art. 7º No ciclo ginásial serão ministradas 9 disciplinas.

Parágrafo único — Além das práticas educativas não poderão ser ministradas menos de 5 nem mais de 7 disciplinas em cada série, das quais uma ou duas devem ser optativas e de livre escolha do estabelecimento para cada ciclo.

Art. 8º Nas duas primeiras séries do segundo ciclo além das práticas educativas serão ensinadas 8 (oito) disciplinas, das quais uma ou duas optativas,

BOLETIM OFICIAL

Órgão do Governo do Território Federal de Roraima
Fundado em 24 de julho de 1944

DIRETOR:
Adalberto Bezerra de Menezes

REDAÇÃO E OFICINAS

Rua da Imprensa, n.º 29

Boa Vista — T. F. de Roraima
Brasil

ASSINATURA:

Anual 800,00
Número avulso 15,00

de livre escolha pelo estabelecimento, sendo no mínimo 5 (cinco) e no máximo 7 (sete) em cada série.

Parágrafo 1º — Deverá merecer especial atenção o ensino das disciplinas pedagógicas e, do Português, nos seus aspectos linguísticos, históricos e literários.

Parágrafo 2º — A terceira série do Curso Pedagógico será organizada com currículo que tenha por fim a formação de professores e o desenvolvimento dos conhecimentos relativos à educação da infância.

Art. 9º As práticas educativas compreenderão: Educação Física, Educação Moral e Cívica e Relações Humanas.

Art. 10º A Diretoria do Estabelecimento fixará anualmente o currículo do Curso e o Horário Escolar.

Capítulo III

Do Ano Escolar

Art. 11 Na organização do curso, será observada a duração de cento e oitenta dias de trabalho escolar efetivo, para as férias que funcionarão durante o dia: 150 dias de trabalho escolar efetivo para as aulas noturnas.

Art. 12 O ano escolar iniciará no primeiro dia útil de março.

Parágrafo único — São pe-

riodos de férias escolares:

a) de 1º a 31 de julho,

b) do término das provas finais ao início do ano escolar.

Capítulo IV

Dos Horários

Art. 13 Os horários das aulas e demais atividades escolares serão organizados, anualmente, pelo Diretor.

Parágrafo único — As aulas terão a duração de 50 minutos, para as classes diurnas e 40 minutos para as noturnas, observando-se um intervalo de dois tempos consecutivos.

Art. 14 O número de horas de trabalho do pessoal docente e do pessoal administrativo é o estabelecido pela legislação em vigor.

TÍTULO III

DAS MATRICULAS

Capítulo I

Art. 15 O ingresso à 1ª série do primeiro ciclo depende da aprovação em exame de admissão prestado no educandário, em que fique demonstrado satisfatória educação primária, desde que o candidato tenha no mínimo 11 anos completos ou venha alcançar essa idade no decorrer do ano letivo, devendo ainda satisfazer as seguintes exigências:

- a) Prova de idade;
- b) atestado de saúde física e mental e de imunização anti-variológica;
- c) boletim de conclusão do curso primário;
- d) cinco fotos de frente, tamanho 3x4;
- e) prova de estar em dia com as obrigações do serviço militar e alistado eleitor, quando maior de 17 anos.

Art. 16 Haverá uma época para a realização do exame de admissão, que será realizado na segunda quinzena de fevereiro.

Parágrafo 1º — A inscrição ao exame de admissão será entre 1º e 14 de fevereiro e deverá ser requerida ao Diretor do estabelecimento pelos pais ou responsáveis dos candidatos ou por estes, quando maior de 21

anos.

Parágrafo 2º — Os alunos concludentes da 5ª série, que tenham obtido média igual ou superior a sete (7) serão matriculados na 1ª série ginásial, sem necessidade de se submeterem a exame de admissão.

Art. 17 As convocações para as provas do exame de admissão serão feitas por editais afixados na Portaria do educandário com pelo menos 24 horas de antecedência e publicados em órgão de divulgação.

Art. 18 O exame de admissão constará de provas escritas de Português, Matemática, Geografia e História.

Parágrafo único — Poderá haver outras exigências que serão divulgadas no início de cada ano letivo para vigorar somente no seguinte.

Art. 19 O exame de admissão será prestado perante uma Comissão examinadora, constituída de professores do estabelecimento designados pelo Diretor.

Parágrafo único — Para os trabalhos auxiliares das provas, o Diretor poderá convocar outros professores do estabelecimento, como suplentes.

Art. 20 Os programas das matérias constantes do exame de admissão serão elaborados pelos respectivos professores e submetidos à aprovação do Diretor.

Art. 21 Será considerado habilitado o candidato que obtiver nota final igual ou superior a cinco (5) em todas as disciplinas.

Parágrafo único — Os candidatos serão classificados, para efeito de preferência das matrículas, de acordo com as notas obtidas.

Art. 22 Será concedida 2ª chamada no exame de admissão ao candidato que, por motivo justificado faltar as provas da primeira chamada.

Parágrafo único — Os requerimentos de 2ª chamada deverão ser dirigidos ao Diretor, no prazo de 4 dias a contar da data em que ocorrer a falta.

Art. 23 Der-se-á o ingresso à primeira série do segundo ciclo, ao candidato que tiver concluído o primeiro ciclo do ensino normal ou de qualquer outro e equivalente, desde que satisfaça as seguintes condições:

a) saúde física e mental;

b) ausência de defeito físico ou distúrbio funcional que contraindique o exercício da função docente;

c) certidão de nascimento ou certidão de casamento, esta última no caso do candidato ser casado;

d) quitação com o serviço militar para o sexo masculino e com o serviço eleitoral, quando maior de 17 anos;

e) demonstrar predisposição para o exercício do magistério em entrevista em que deverá submeter-se o candidato.

Parágrafo único — Poderá haver outras exigências que serão divulgadas no início de cada ano letivo para vigorar somente no seguinte.

Capítulo II

Do Processamento das Matrículas

Art. 24 A matrícula às séries do Colégio Normal «Monteiro Lobato» far-se-á na Secretaria do Aluno, entre 15 e 27 de fevereiro, mediante requerimento dirigido ao Diretor e firmado pelos pais ou responsáveis do candidato, ou por este, quando maior de 21 anos.

Parágrafo 1º — Aos alunos maiores de 18 anos, do sexo masculino, será exigida para a matrícula, ou sua renovação, a prova de quitação com o serviço militar.

Parágrafo 2º — Será recusada a matrícula ao aluno reprovado mais de uma vez em qualquer série ou conjunto de disciplinas.

Parágrafo 3º — Será vedada a renovação da matrícula ao aluno quando comprovado o seu mau procedimento, a juízo do Diretor.

Parágrafo 4º — É nula a matrícula obtida com documento

falso.

Capítulo III

Das Transferências

Art. 25 Concluídos os exames de admissão, uma vez aproveitados os candidatos habilitados e existindo vagas, poderão ser aceitas matrículas, por transferência, à primeira série do primeiro ciclo Normal, de alunos de outros estabelecimentos de ensino.

TÍTULO I V

DO REGIME ESCOLAR

Capítulo I

Da Frequência

Art. 26 A frequência às aulas é obrigatória, só podendo prestar exame final, em 1ª época, o aluno que houver comparecido no mínimo, a 75% das aulas nas disciplinas obrigatórias, complementares, optativas e práticas educativas.

Parágrafo 1º — O Serviço de Saúde e Higiene poderá quando julgar indicado, isentar o aluno da frequência às sessões de educação física.

Parágrafo 2º — Os alunos convocados para o serviço militar serão dispensados da frequência escolar quando as faltas ocorrerem em virtude de obrigações decorrentes daquela situação.

Art. 27 Os alunos deverão comparecer para a primeira aula dez (10) minutos antes da hora marcada para o início da mesma, devidamente uniformizados.

Parágrafo único — Os alunos das classes que funcionarem à noite serão dispensados da obrigação do uniforme para comparecimento às aulas.

Art. 26 A falta dos alunos às aulas será registrada nos Diários de Classe pelo Inspetor de Alunos, podendo igualmente caber ao professor a verificação do comparecimento, quando a este convier.

Parágrafo único — As faltas serão comunicadas pelo Inspetor de Alunos à Secretaria para conhecimento da família do aluno e registradas na caderneta

dêste, no primeiro dia em que comparecer.

Art. 29 Em caso de falta coletiva dos alunos, declarará o Professor, na caderneta de aula, a matéria que nesse dia será esplanada, a qual será tida como explicada.

Art. 30 Nenhum aluno poderá retirar-se da sala de aula sem licença do Professor, nem do estabelecimento, antes de terminarem as aulas do dia, sem permissão do Diretor.

Parágrafo único — A saída antes do término do dia escolar importará em falta que será assinalada nas cadernetas das aulas às quais não estiver presente o aluno.

Capítulo II

Das Notas e Médias

Art. 31 Aos trabalhos, exercícios, provas e exames serão atribuídas notas graduadas de zero (0) a dez (10), nelas só admitidas frações de cinco décimos (0,5).

Art. 32 Haverá obrigatoriamente, provas escritas e notas mensais nos meses de abril, maio, junho, agosto, setembro e outubro.

Parágrafo 1º — Se, por falta de comparecimento, não se puder apurar o aproveitamento do aluno, ser-lhe-á atribuída pelo Professor a nota zero (0).

Parágrafo 2º — A critério do Diretor, poderá ser concedida 2ª chamada às provas mensais.

Parágrafo 3º — A nota mensal será lançada por extenso, pelo Professor da turma, na caderneta de aula, ficha ou registro equivalente, até o dia 5 do mês seguinte aquele em que houver sido dada a prova.

Art. 33 — No Diário de Classe, o Professor indicará a matéria que houver tratado durante a aula ou o trabalho nela executado.

Art. 34 O Professor marcará a prova mensal com um mínimo de 48 horas de antecedência, não podendo o aluno prestar mais de duas provas no mesmo dia.

CAPÍTULO III

Das Cadernetas e dos Boletins

Art. 35 Na primeira quinzena de julho e de novembro serão afixadas na Portaria as notas alcançadas pelos alunos e, na segunda quinzena de dezembro, serão entregues aos responsáveis os boletins com os resultados finais.

CAPÍTULO IV

Das Provas Finais

Art. 36 Após o cumprimento do disposto no Artigo 11, deste Regimento, haverá provas escritas finais para todas as séries, e orais para a última série de cada ciclo.

Parágrafo 1º — A prova escrita final será dada pelo Professor e conforme os horários estabelecidos pela direção do estabelecimento.

Parágrafo 2º — A prova escrita final terá a duração de 90 minutos após exposição da matéria e versará sobre toda a matéria dada.

Parágrafo 3º — As provas escritas finais deverão ser entregues devidamente corrigidas pelo Professor no prazo de 7 (sete) dias, a contar da data de sua realização.

Art. 37 Para a realização das provas orais o Diretor designará bancas examinadoras constituídas por três membros, um dos quais será o professor de cada disciplina.

Parágrafo 1º — O Diretor designará dois suplentes para as bancas examinadoras os quais substituirão os membros que deixarem de comparecer na hora fixada para o exame.

Parágrafo 2º — Incumbe ao Professor titular a elaboração de uma lista de 20 pontos para a prova oral, constando de 3 itens cada ponto, abrangendo a matéria ministrada.

Parágrafo 3º — O tempo de arguição de cada aluno variará de 5 a 10 minutos para cada um dos examinadores, devendo o aluno ser examinado por dois integrantes da banca.

Parágrafo 4º — É facultado ao presidente da banca arguir o aluno.

Art. 38 Terminadas as provas orais do dia, a Banca examinadora procederá, a portas fechadas, à apuração das notas, atribuindo cada examinador uma nota de zero (0) a dez (10), em número inteiro, a cada examinado, e extraindo-se, em seguida, a média aritmética das notas.

Art. 39 Será excluído dos exames o aluno que faltar com o devido respeito à Banca examinadora.

Art. 40 Poderá ser concedida, a critério do Diretor, 2ª chamada ao aluno que faltar as provas finais, desde que requerida e justificada, no prazo de 4 dias após a realização das mesmas.

Art. 41 Será permitida revisão da prova final escrita, quando requerida dentro de 48 horas após a fixação dos resultados na Portaria.

Parágrafo 1º — Deferido o pedido, o Diretor encaminhará o requerimento com a prova ao Professor que fez a correção, para que este se manifeste.

Parágrafo 2º — Mantida ou alterada a nota, será a prova devolvida à Diretoria para os devidos pronunciamentos.

Parágrafo 3º — Da decisão do Diretor caberá recurso à Diretoria da Divisão de Educação do Território.

Art. 42 A média final do aluno será calculada dando-se à média anual peso 6 (seis) e à nota do exame final peso 4 (quatro), de acordo com a seguinte fórmula:

média anual (provas mensais) x 6 x nota do exame final x 4 — 10.

Parágrafo 1º — Quando nas provas finais forem incluídas provas orais, a média final será calculada segundo a fórmula a baixo.

média anual (provas mensais) x 6 x nota da prova final escri

ta x 2 x nota da prova oral : 2 — 10.

Parágrafo 2º — Será elevada para cinco (5) a média final igual ou superior a quatro e setenta e cinco (4,75).

Parágrafo 3º — O aluno será considerado aprovado em primeira época nas disciplinas em que obtiver média final igual ou superior a cinco (5) calculada na forma estabelecida neste artigo em seu parágrafo 1º.

CAPÍTULO V

Dos Exames da Segunda Época

Art. 43 Só será permitido prestar exame de 2ª época o aluno:

a) que não tiver prestado exames finais na 1ª época por falta de frequência, caso em que o prestará em todas as disciplinas;

b) que tiver sido reprovado, em 1ª época, no mínimo em duas disciplinas.

Art. 44 A segunda época será na primeira quinzena de fevereiro. Para os transferidos haverá data especial.

Art. 45 Será considerado aprovado em 2ª época o aluno que nela obtiver, em cada disciplina a que se submeteu a exame, média igual ou superior a cinco (5,0) calculado de acordo com a seguinte fórmula:

média anual (provas mensais) x 6 x nota do exame de 2ª época x 4 — 10.

Parágrafo 1º — Quando nos exames de 2ª época forem incluídas provas orais, a média final será calculada conforme a fórmula abaixo:

média anual (provas mensais) x 6 x nota da prova escrita x 2 x nota da prova oral x 2 — 10.

Parágrafo 2º — Aplicar-se-á à nota dos exames de 2ª época o arredondamento previsto no pa

Parágrafo 2º do Art. 42.

CAPÍTULO VI

Dos Certificados e Diplomas

Art. 46 Aos alunos do primeiro ciclo Normal que concluírem a última série será conferido o grau de Regente de Ensino Primário sendo-lhes concedido o respectivo Certificado de acordo com o modelo aprovado pela Divisão de Educação.

Art. 47 Aos alunos do segundo ciclo Normal que concluírem a última série será conferido o grau de Professor de Ensino Primário, sendo-lhes concedido o respectivo Diploma de acordo com o modelo aprovado pela Divisão de Educação.

Parágrafo único -- Do Certificado e do Diploma constarão indicações claras sobre a natureza do Curso, sua duração, disciplinas competentes e notas obtidas.

TÍTULO V

DA CONGREGAÇÃO

Art. 48 A Congregação, órgão superior da direção didática e pedagógica do Colégio Normal «Monteiro Lobato», será constituída:

- a) pelos professores catedráticos ou titulares em exercício;
- b) pelos ocupantes interinos do cargo de professor.

Parágrafo único — A presidência da Congregação cabe ao Diretor do estabelecimento e, na ausência deste, ao professor mais antigo.

Art. 49 A Congregação será convocada pelo seu presidente ou mediante requerimento de dois terços dos respectivos membros.

Art. 50 A Congregação deliberará com a presença da maioria e mais um de seus membros.

Art. 51 As atas das reuniões da Congregação, depois de aprovadas na sessão seguinte, serão assinaladas pelo presidente e mais membros que se acharem presentes nesta última sessão.

Art. 52 Aprovada a ata e lido o expediente, o presidente exporá clara e precisamente, na ordem de sua relativa importância

os assuntos que serão debatidos na sessão concedendo a palavra, em seguida, aos membros que a pedirem.

Art. 53 Nenhum assunto poderá ser exposto ou discutido antes de terminada a discussão do assunto especial da convocação, salvo requerimento de urgência aprovado por dois terços dos presentes.

Art. 54 A votação da matéria da ordem do dia será simbólica, excetuando os casos especiais de que trata o presente Regimento.

Parágrafo 1º — Será concedida votação nominal ou por escrutínio secreto, quando qualquer membro o requerer e a Congregação anuir.

Parágrafo 2º — As votações nominais obedecerão à ordem de antiguidade dos professores da Congregação, começando pelo mais moderno.

Parágrafo 3º — No caso de empate, cabe ao presidente decidir com o voto de qualidade.

Parágrafo 4º — O presidente, além do voto de qualidade, terá o seu voto sendo computada a sua presença para abertura da sessão.

Art. 55 Dos atos da Congregação haverá recursos para o Diretor da Divisão de Educação do Território.

Art. 56 Compete à Congregação:

- a) estudar e propor aos poderes competentes medidas tendentes ao aperfeiçoamento do ensino;
- b) organizar e modificar o Regimento interno dos preceitos da Lei geral, submetendo-se à aprovação da Divisão de Educação;
- c) decidir sobre a criação e concessão de títulos honoríficos do estabelecimento;
- d) aprovar os programas de ensino;
- e) aprovar o regulamento dos prêmios que, por proposta do Diretor, devem ser distribuídos a alunos do educandário;
- f) opinar sobre as penalidades porventura cabíveis aos seus

integrantes;

g) deliberar sobre qualquer matéria em grau de recurso.

TÍTULO VI

DO CORPO DOCENTE

Art. 57 O corpo docente do estabelecimento será constituído por professores devidamente registrados no Ministério da Educação e Cultura, ou pelo mesmo Ministério autorizados a exercerem o magistério, a título precário, até a efetivação do devido registro.

Parágrafo único — Os professores do Colégio Normal «Monteiro Lobato» serão nomeados ou designados pelo Governador do Território por proposta da direção do estabelecimento, em caminhada com o parecer da Diretoria da Divisão de Educação.

Art. 58 Ao professor incumbente:

- a) reger classes de conformidade com a distribuição feita pelo Diretor, no horário estabelecido;
- b) zelar pela disciplina geral do estabelecimento, em cooperação com o Diretor e particularmente pela disciplina de sua classe;
- c) elaborar e cumprir o programa de sua disciplina, na conformidade das instruções vigentes;
- d) verificar a presença dos alunos e marcar-lhes as faltas no diário de classe;
- e) registrar no mesmo diário de classe, a matéria lecionada;
- f) apresentar à Secretaria com antecedência de 24 horas, a lista dos pontos para exame;
- g) devolver à Secretaria, nos prazos estabelecidos, as provas mensais e finais de sua disciplina, devidamente corrigidas e julgadas, consoantes instruções oficiais vigentes na ocasião;
- h) tomar parte nos trabalhos de exames e em outros de sua competência para que fôr designado;
- i) impedir a entrada e saída de alunos, depois de iniciada a chamada ou antes do fim da aula, a não ser por motivo consi-

grado justo;

j) escolher os livros didáticos a serem adotados para o ensino, dando prévio conhecimento à direção da escola feita, que não poderá ser modificada no correr do ano letivo;

l) propor, por escrito, ao Diretor, a aquisição de livros para a biblioteca e de tudo que se já necessáριο à eficiência de seu trabalho didático;

m) zelar cuidadosamente pela educação moral e cívica de seus alunos;

n) comparecer às solenidades do estabelecimento bem como as reuniões do corpo docente, para os quais for convocado;

o) estar presente no estabelecimento na hora do início de sua aula, retirando-se depois de finda a mesma;

p) prevenir, em tempo hábil, as faltas a que se veja forçado;

q) manter, com os colegas, espírito de colaboração e solidariedade indispensável à eficiência da obra educativa realizada no estabelecimento;

r) atender às solicitações do Diretor, feitas no interesse do ensino.

Parágrafo único — É vedado ao professor:

a) dar conhecimento aos alunos das listas de pontos organizados para exame;

b) ditar pontos;

c) aplicar penalidades aos alunos, exceto advertência, repressão e retiradas da sala de aula.

TÍTULO VII

Da Diretoria

Art. 59 O Colégio «Monteiro Lobato» terá um Diretor nomeado pelo Governador do Território, indicado pela Diretoria da Divisão de Educação dentre pessoas de reconhecida capacidade intelectual moral e administrativa.

Parágrafo 1º — A direção do estabelecimento será subordinada à Diretoria da Divisão de Educação;

Parágrafo 2º — O substituto eventual do Diretor será o Secretário

do estabelecimento ou, no impedimento deste, quem for designado pela Diretoria da Divisão de Educação.

Art. 60 São atribuições do Diretor:

a) cumprir e fazer cumprir as leis de ensino e as determinações legais das autoridades competentes, na esfera de suas atribuições;

b) superintender os atos escolares que dizem respeito à administração, ao ensino e à disciplina do estabelecimento;

c) representar oficialmente o estabelecimento;

d) convocar reuniões do corpo docente e presidilálas;

e) receber, informar e despachar petições e papéis, encaminhando-os às autoridades superiores do ensino, quando for o caso;

f) visar o ponto do pessoal;

g) fixar datas e horários para exame, designando bancas examinadoras e promovendo a sua realização nos termos da legislação escolar vigente;

h) rubricar todos os livros de escrituração do estabelecimento;

i) aplicar penalidades disciplinares aos professores, funcionários e alunos do estabelecimento, segundo a legislação em vigor e conforme as disposições deste regulamento;

j) propor ao Governo do Território, por intermédio da Divisão de Educação, a nomeação ou dispensa dos professores ou dos seus substitutos;

l) expedir instruções de serviço que se fizerem necessárias;

m) submeter à consideração do Diretor da Divisão de Educação a escala de férias do pessoal lotado no estabelecimento;

n) examinar o aproveitamento dos alunos;

o) apresentar anualmente ao Diretor da Divisão de Educação, relatório das atividades do estabelecimento.

TÍTULO VIII

Do Corpo Docente

CAPÍTULO I

Da Constituição e Deveres do Corpo Docente

Art. 61 Constituirão o corpo docente do Colégio Normal «Monteiro Lobato», os alunos regularmente matriculados nas diversas séries do seu Curso.

Art. 62 O aluno deverá obedecer aos preceitos da boa educação nos seus hábitos, gestos, atitudes e palavras, tendo especial acatamento a quanto visado à ordem e à disciplina, entre outros:

a) acatar as autoridades em geral, nas pessoas dos seus depositários;

b) obedecer às determinações gerais, do Regimento, do Diretor dos professores e dos demais funcionários investidos de autoridade;

c) ser pontual e assíduo, não só no comparecimento às aulas, mas também, no cumprimento dos demais deveres;

d) tratar com urbanidade os colegas e de modo acatado, com urbanidade e respeito, aos professores e autoridades do estabelecimento;

e) apresentar-se sempre corretamente uniformizado, com o máximo asseio e alinhamento, na própria pessoa e no traje;

f) manter os livros, cadernos e mais objetos escolares devidamente cuidados;

g) apresentar-se ao Diretor e a ele dar os motivos de atraso, quando chegar após o início das aulas;

h) ocupar sempre, em aula, o lugar que lhe haja sido indicado, ficando responsável pela conservação da carteira, nas condições em que a encontrar;

i) entrar para as aulas e delas sair sem tumulto;

j) manter, durante as aulas, atitude de respeito e atenção;

l) portar-se convenientemente em todas as demais dependências do estabelecimento;

m) erguer-se do seu lugar, em atitude correta, quando entrar ou sair o professor quando chamado por este, ou, quando en-

trando ou saindo qualquer pessoa, também se levantando o professor;

n) contribuir no máximo para que se mantenha o assédio do prédio;

o) abster-se de promover suberções ou quaisquer coletas sem permissão do Diretor;

p) comportar-se, corretamente, na via pública.

Art. 63 É vedado aos alunos:

a) ler durante as aulas ou ocupar-se em qualquer outro trabalho estranho às mesmas;

b) ter consigo, além dos livros e cadernos escolares, livros impressos, gravuras ou escritos de qualquer gênero, impróprios à sua instrução e aos bons costumes;

c) utilizar-se de livros ou objetos dos colegas, sem o consentimento destes;

d) levar para as aulas ou para o estudo quaisquer objetos com que possa distrair-se, ou com que possa distrair a atenção dos colegas;

e) brigar-se com ruído propiciado e excessivo à entrada ou saída do professor;

f) retirar-se da sala de aula sem permissão do professor, ou na ausência deste do inspetor de alunos;

g) retirar-se do estabelecimento sem permissão do Diretor, vagar pelos corredores ou demais dependências, ou dirigir-se a local diverso daquele para onde obteve permissão;

h) conservar-se nas salas de aula ou nos corredores, durante o recreio;

i) perturbar o silêncio em forma e nas aulas;

j) fumar, jogar ou tomar bebidas alcoólicas;

l) ocupar-se com trabalhos estranhos às atividades escolares, não permitidos pelo Diretor;

m) formar grupos ou produzir algazarra às portas e nas imediações do estabelecimento;

n) fazer propaganda política nas salas de aula ou em quaisquer outras dependências do estabelecimento.

CAPÍTULO II

Da Caixa Escolar

Art. 64 Poderá funcionar no estabelecimento uma entidade destinada a prestar assistência ao estudante necessitado.

Parágrafo único — Essa entidade será a Caixa Escolar, que se regerá pelo presente Regimento e possuirá regulamento próprio, devidamente baixado pelo Diretor e aprovado pela Divisão de Educação.

Art. 65 A Caixa Escolar terá uma Diretoria composta de cinco membros, designados pelo Diretor do estabelecimento, cabendo à mesma eleger, dentre eles, a Comissão Executiva anual que a administrará.

Parágrafo único — A Comissão Executiva a que se refere este artigo, compor-se-á de um Presidente um Secretário e um Tesoureiro.

Art. 66 A Caixa Escolar disporá das contribuições voluntárias dos corpos docente, discente e administrativo, bem como da renda proveniente de festas, quermesses, etc., podendo ainda receber donativos.

Parágrafo único — Também revertirá em benefício da Caixa Escolar, qualquer renda eventual proveniente de outras atividades.

Capítulo III

Dos Representantes dos Alunos

Art. 67 Cada turma das diversas séries dos ciclos do Colégio Normal «Moncino Lobato» elegerá, até 31 de março, dois representantes efetivos e dois suplentes, cujo mandato expira com o ano letivo.

Art. 68 Compete aos representantes das turmas zelar pelos interesses da respectiva turma e representá-la junto à administração e aos professores.

Parágrafo 1º — Compete ainda aos representantes efetivos, em relação a seus colegas:

a) velar pelo bom comportamento social e pela disciplina;

b) velar pela frequência, pontualidade e normas estipuladas quanto ao uniforme oficial e tra-

jes para a educação física.

Parágrafo 2º — Os representantes suplentes substituirão os representantes efetivos em todas as faltas ou impedimentos, podendo ainda serem incumbidos pelo Diretor de tarefas permanentes ou suplementares.

Art. 69 Na mesma época fixada no Art. 67 os representantes efetivos das diversas turmas de uma mesma série, ou no impedimento destes os respectivos suplentes, elegerão dentre si dois representantes da série, aos quais incumbe representá-la e zelar pelos seus interesses.

Parágrafo único — Quando uma série for constituída de uma única turma, não haverá necessidade de eleições para seus representantes, sendo considerados nesta qualidade os representantes da turma.

Art. 70 Qualquer representante poderá ser destituído pelo Diretor do estabelecimento, se incorrer em penalidade disciplinares ou, se a juízo do Diretor, não desempenhar a contento suas funções.

Parágrafo único — A destituição poderá ser resolvida pelos próprios alunos que elegeram o representante, por dois terços dos votos dos que tiverem direito a participar do escrutínio, se houver justa causa e mediante prévia aquiescência do Diretor.

Art. 71 Os representantes das diversas séries constituirão, em seu conjunto, o Conselho de Alunos, ao qual compete estudar os assuntos que lhe sejam sugeridos pelo Diretor do estabelecimento atinentes aos interesses do corpo discente ou às atividades escolares.

Parágrafo único — Na primeira semana de abril os integrantes do Conselho de Alunos elegerão, dentre seus membros, um presidente e um secretário, com mandato até o fim do ano letivo.

TÍTULO IX

DA ORGANIZAÇÃO ADMINISTRATIVA

Capítulo I

Dos Órgão Administrativos

Art. 72 Os órgãos administrativos do Colégio Normal «Monteiro Lobato», diretamente subordinados ao Diretor, são os seguintes:

- a) Gabinete do Diretor;
- b) Secretaria;
- c) Serviço de Saúde e Higiene;
- d) Fiscalização dos Alunos;
- e) Zeladoria;
- f) Almoxarifado.

Capítulo II

Do Gabinete do Diretor

Art. 73 O Gabinete do Diretor será constituído, de acordo com as necessidades do serviço, por funcionários lotados no estabelecimento.

Parágrafo único — Ao pessoal lotado no Gabinete incumbem a execução das tarefas que lhe forem atribuídas pelo Diretor.

Capítulo III

Da Secretaria

Art. 74 A função de Secretário será exercida por pessoa devidamente credenciada, designada do a assegurar a preservação da Diretoria da Divisão de Educação.

Art. 75 A Secretaria terá a seu cargo todo o serviço de escrituração, arquivo, fichário e correspondência do estabelecimento.

Art. 76 Ao Secretário incumbem:

- a) organizar o serviço da secretaria, de modo a concentrar toda a escrituração escolar do estabelecimento;
- b) organizar o arquivo de modo a assegurar a preservação dos documentos escolares e poder atender prontamente qualquer pedido de informação ou esclarecimento de quem interessar;
- c) cumprir e fazer cumprir os despachos e determinações do Diretor;
- d) redigir e fazer expedir toda a correspondência oficial, submetendo a antes, à assinatura do Diretor.

e) redigir e inscrever os editais de chamada para exames e matrículas, os quais serão publi-

cados por ordem do Diretor;

f) trazer em dia a coleção de leis, regulamentos, instruções, circulares e despachos que digam respeito às atividades do estabelecimento;

g) escrever os livros, fichas e demais documentos que se referiram às notas e médias dos alunos, efetuando na época legal os cálculos de apuração dos resultados;

h) lavrar e inscrever as atas, e termos referentes a exames, provas e resultados de trabalhos escolares.

i) organizar o registro sumário do pessoal em exercício no estabelecimento e registrar a sua frequência.

Capítulo IV

Do Serviço de Saúde e Higiene

Art. 77 No Colégio Normal «Monteiro Lobato» haverá um Serviço de Saúde e Higiene que contará com um médico e um dentista.

Art. 78 Ao médico incumbem:

a) visitar, diariamente, o estabelecimento, a fim de atender ao estado de sanidade ou clínico dos alunos;

b) inspecionar os candidatos à matrícula;

c) sugerir ao Diretor o licenciamento de alunos para tratamento de saúde;

d) organizar e manter em dia o fichamento dos alunos, com

e) apresentar ao Diretor, ao fim de cada ano um relatório circunstanciado o serviço a seu cargo.

Art. 79 Ao dentista incumbem:

a) comparecer, na hora designada pelo Diretor, para trabalho diário ou extraordinário, quando forem urgentes os seus serviços;

b) trazer em ordem o gabinete a seu cargo, no que se refere mensalmente, um mapa circunstanciado a alunos do estabelecimento;

c) apresentar ao Diretor, tanciado dos trabalhos efetuados.

CAPÍTULO V

Da Fiscalização dos Alunos

Art. 80 A fiscalização dos alu-

nos será exercida por Inspetores de Alunos.

Art. 81 Ao Inspetor de Alunos incumbem:

a) cumprir as determinações do Diretor;

b) zelar pela disciplina geral dos alunos dentro do estabelecimento;

c) usar de solicitude, moderação e delicadeza no tratamento ou nas suas imediações com os alunos;

b) prestar assistência aos alunos que se enfermarem ou sofrerem qualquer acidente, ministrando-lhes os socorros de emergência;

c) levar ao conhecimento do Diretor ou dos funcionários por ele designados, os casos de infração à disciplina;

f) atender aos professores em aula, nas solicitações do material escolar e sobre os fatos disciplinares ou de assistência ao aluno;

g) encaminhar ao Diretor os alunos retardatários e não permitir antes de findos os trabalhos escolares, a saída dos alunos sem a necessária licença;

h) auxiliar na realização de solenidades e festas escolares e nos trabalhos de exame, segundo o estabelecido pelo Diretor.

i) providenciar no sentido da efetivação das penalidades aplicadas aos alunos pelo Diretor.

Art. 82 É expressamente proibido ao Inspetor de Alunos:

a) usar termos injuriosos, opressivos ou deprimentes à pessoa do aluno;

b) castigar fisicamente o aluno.

CAPÍTULO VI

Da Zeladoria

Art. 83 Os serviços afetos à Zeladoria serão coordenados por um Zelador.

Art. 84 Ao Zelador incumbem:

a) responder pela segurança e inviolabilidade do estabelecimento;

b) abrir e fechar as portas do estabelecimento às horas marcadas pelo Diretor;

c) ter sob sua vigilância a Portaria fiscalizando o movi-

mento de entrada e saída de quaisquer objetos;

d) impedir a saída de alunos fóra das horas regulamentares sem ordem superior;

e) manter ordem na Portaria, não permitindo a aglomeração de pessoas;

f) receber e encaminhar à Secretaria a correspondência do estabelecimento;

g) zelar pelo mais rigoroso assédio do prédio, em todas as suas dependências;

h) encaminhar, a quem de direito as pessoas estranhas que tenham interesses a tratar no estabelecimento;

i) trazer ao conhecimento imediato do Diretor os danos que se verificarem nas dependências do edifício escolar, cabendo-lhe ainda apurar a autoria dos mesmos.

CA PITULO VII

Do Almoxarifado

Art. 85 O Diretor designará um funcionário para ficar responsável pelo Almoxarifado.

Art. 86 Ao Almoxarifado incumbem:

a) receber, ter sob sua guarda e distribuir, de acordo com as requisições, o material adquirido para uso do estabelecimento;

b) proceder ao levantamento anual do material.

TITULO X

DO REGIME DISCIPLINAR

Capítulo I

Das penas aplicáveis aos membros do corpo docente e ao pessoal administrativo.

Art. 87 A espécie, a graduação e a forma de aplicação das penas a que estão sujeitos o pessoal docente e administrativo são as constantes do Estatuto dos Funcionários Públicos Civis da União.

CAPÍTULO II

Das Penas Aplicáveis aos membros do Corpo Discente

Art. 88 São as seguintes as penas disciplinares que podem ser aplicadas aos alunos:

a) exclusão da aula em que estiver procedendo mal, durante o tempo da mesma;

b) advertência;

c) repreensão;

d) suspensão;

e) expulsão do educandário.

Art. 89 A pena de advertência, em caso de negligência ou de pequenas ocorrências, deve ser aplicada verbalmente por professores e inspetores de alunos.

Parágrafo único — Constituem negligência ou pequenas ocorrências disciplinares:

a) apresentar-se às atividades escolares em estado precário de higiene;

b) despreocupar-se dos deveres escolares;

c) ficar desatento durante as aulas;

d) manter-se em atitude pouco respeitosa durante as aulas;

e) ausentar-se das salas de aula sem ordem superior;

f) fazer alarido e assuações nos pátios e salas de aula.

Art. 90 A pena de repreensão será aplicada nas reincidências dos casos previstos no artigo anterior.

Art. 91 A pena de suspensão até dez (10) dias é da alçada do Diretor do estabelecimento.

Parágrafo 1º — na aplicação da pena de suspensão deve ser baixada Portaria que marcará, obrigatoriamente a data de início e término da mesma.

Parágrafo 2º — Emplicam na pena de suspensão os seguintes casos:

a) desrespeito comprovado a funcionários e professores;

b) agressão a colegas;

c) reprovável comportamento moral e social, dentro e fora do estabelecimento;

d) dano comprovadamente propositado no edifício ou no material escolar;

e) contumácia em praticar pequenas ocorrências disciplinares.

Art. 92 A pena de suspensão por mais de dez (10) dias até o máximo de (30) dias é da competência do Diretor do estabelecimento, e a critério deste quando a transgressão assim o exi-

gir, porém com aprovação do Diretor da Divisão de Educação.

Art. 93 A pena de expulsão será proposta pela Diretoria do estabelecimento, com aprovação da Congregação de Professores e submetida à sanção do Diretor da Divisão de Educação, e será:

a) Ao aluno que for suspenso por mais de 3 vezes;

b) ao aluno que praticar dentro ou fora do estabelecimento, grave atentado à moral, ou cometer algum crime de contração.

Art. 94 Toda penalidade, excluída advertência, será registrada em livro próprio.

TITULO XI

Das Disposições Transitórias

Art. 95 O Colégio Normal «Monteiro Lobato» possuirá um museu escolar organizado pelos alunos, de acordo com as produções e artes regionais, e do qual constarão amostras de espécimes minerais, vegetais e zoológicos característicos da região.

Art. 96 Por iniciativa do Diretor ou dos alunos, ou mesmo por iniciativa conjunta, poderá o estabelecimento contar com uma Cooperativa Escolar, que disporá de Regimento próprio, podendo após devidamente legalizada, pleitear registro no órgão competente do Ministério da Educação e Cultura, para efeito de recebimento de auxílios e dotações orçamentárias.

Art. 97 O regime didático do ensino religioso será determinado pela autoridade eclesiástica a quem cabe, igualmente fazer a designação dos professores para as classes de religião.

Art. 98 É vedado aos professores dispensar de aulas os alunos.

Art. 99 O aluno que tiver sido reprovado em dois anos consecutivos na mesma série será desligado do estabelecimento.

Art. 100 Nenhuma taxa recobrará sobre o aluno do Colégio Normal «Monteiro Lobato».

Art. 101 O número de alunos

a serem matriculados no estabelecimento será fixado anualmente pelo Diretor, de acordo com as possibilidades e capacidade de aceitação.

Art. 102 O dia 15 de outubro «Dia do Professor», será com dignamente celebrado, elaborando-se programa de festividades.

Art. 103 Nenhum documento poderá ser retirado do arquivo; salvo casos excepcionais, permitir-se-á a substituição da certidão de nascimento por fotocópia devidamente selada e autenticada.

Art. 104 Este Regimento poderá ser modificado quando houver conveniência para o ensino e para a administração sempre que venha a colidir com a legislação em vigor, submetendo-se as alterações à aprovação da Divisão de Educação.

Art. 105 Os casos omissos neste Regimento serão resolvidos pelo Diretor da Divisão de Educação.

Território Federal de Roraima — Boa Vista, em 4 de fevereiro de 1965.

A Congregação dos Professores:

Pe. Genésio Lenegrani
Camilo Dias de S. Cruz
Vanda Fernandes da Silva
M. do Carmo Fraxe de Queiroz
Severino Gonçalo Gomes Cavalante
Dirson Felix Costa
Lúcia de Menezes Matheus
Irmã Holfrance Preustt. M. C.
Francisca Elzika de Souza Coêlho
Augusta de Oliveira Ferreira
Valvde Barbosa de Araújo
Antônio Vanderlei Lima
João Noberto da Silva
Antônio Firmino Barbosa
Jacaguai Reis Cunha
Mário das Neves Rezende

VISTO:

Voltaire Pinto Ribeiro
Diretor Intrinco da Divisão de Educação.

JUIZO DE DIREITO DA COMARCA DE BOA VISTA

PUBLICAÇÃO DE SENTENÇA

Autos de Pedido de Alvará de Licença

Rqt: MÁRIO MORENO DE OLIVEIRA

Rqdo: JUIZO DE DIREITO SENTENÇA:

VISTOS ETC.:

MÁRIO MORENO DE OLIVEIRA, brasileiro, casado, funcionário público, domiciliado e residente nesta cidade, requer os benefícios do salário família referente a menor ROCICLER FALCÃO, que alega viver em sua companhia há mais de cinco (5) anos.

Instruiu a inicial com certidão de nascimento da menor e atestado firmado pela autoridade policial competente, ratificando o alegado na petição de fls. 2.

Aberta vista dos autos ao membro do Ministério Público, este se manifestou favoravelmente, a pretensão do peticionário.

Em consequência e em face da concordância do digno Órgão do Ministério Público julgo procedente o pedido e autorizo — como de fato autorizado tenho — MÁRIO MORENO DE OLIVEIRA a requerer e obter da repartição competente os benefícios do salário-família referente a menor ROCICLER FALCÃO.

Expeça-se o competente alvará de licença.

Custas pelo requerente.

P.R.I.

Boa Vista, 25 de janeiro de 1965.

SANDOVAL DE ÁVILA
JUIZ DE DIREITO

SECÇÃO DO PESSOAL

EXPEDIENTE DE PUBLICAÇÃO

PROC. n. 3318/64 — Terzi
nha de Jesus Magalhães Bona

tes, Escrevente Datilógrafo, nível 7, do Quadro de Pessoal — Parte Permanente deste Território, lotada na S.P., com licença anterior de 30 dias. Em face do laudo médico, resolvo prorrogar licença à interessada por 90 dias de 11.11.64 a 8.2.65, nos termos do artigo 88, item I 92 e 104, da Lei 1.711, de 28.10.52.

PROC. n. 3261/64 — Tercina de Castro Martins, Datilógrafo nível 7 A, do Quadro de Pessoal — Parte Permanente deste Território, lotada na D.A.M.I. Em face do laudo médico, resolve conceder licença à interessada por 15 dias de 15 a 29.11.64, nos termos do artigo 88, item I, da Lei 1.711, de 28.10.52.

PROC. n. 3262/64 — Valério Barbosa de Araújo, Escriurário nível 10 B, do Quadro de Pessoal — Parte Permanente deste Território, lotado na D.P.T.C. com licença anterior de 20 dias. Em face do laudo médico, resolvo prorrogar licença ao interessado por 30 dias de 4.11 a 3.12.64, nos termos do artigo 88, item I e 92, da Lei 1.711, de 28.10.52.

PROC. n. 3320/64 — Walter Fortes Castelo Branco, Mestre Rural, nível 8, do Quadro de Pessoal — Parte Especial deste Território, lotado na D.P.T.C. Em face do laudo médico, resolvo conceder licença ao interessado por 20 dias de 16.11 a 5.12.64, nos termos do artigo 88, item I, da Lei 1.711 de 28.10.52.

PROC. n. 3319/64 — Zaccarias Luiz Gonzaga, Trabalhador, nível 1, do Quadro de Pessoal — Parte Permanente deste Território, lotado na S.M. com licença anterior de 30 dias. Em face do laudo médico, resolvo prorrogar licença ao interessado por 90 dias de 27.10.64 a 24.1.65, nos termos do artigo 88, item I e 92, da Lei 1.711, de 28.10.52.

Valdemiro Barbosa de Araujo
Chefº da S.P.

ANEXO J – Exposição de Motivos de Voltaire Pinto Ribeiro – 1965.

TERRITÓRIO FEDERAL DE RORAIMA
DIVISÃO DE EDUCAÇÃO

EXPOSIÇÃO DE MOTIVOS Nº 02/65.

Em 10/3/65

Do: Diretor da Divisão de Educação de Roraima

Ao: Exmo. Sr. Diretor do Ensino Secundário do MEC

Brasília

Senhor Diretor:

Ao assumirmos a Diretoria da Divisão de Educação deste Território, em fins de novembro de 1965, encontramos funcionando, nesta capital, em seu primeiro ano de existência, o Ginásio Normal "Monteiro Lobato", bem como um Curso Pedagógico anexo ao mesmo, criados pelos Decretos nrs. 13 e 14, respectivamente, de 17.2.64, do Governo Territorial.

2. Estudando detidamente a situação do ensino médio neste Território, chegamos a conclusão da necessidade de criação de uma única instituição onde fossem ministrados os dois ciclos do curso normal. Desta forma, propusemos ao Governador do Território a transformação de todos os cursos existentes em Colégio Normal "Monteiro Lobato", o que foi feito pelo Decreto nº 2, de 2 de fevereiro de 1965.

3. Entretanto, como não existe qualquer documento que tenha determinado o registro prévio do estabelecimento pelo órgão competente do Ministério da Educação e Cultura e cabendo a esta Diretoria providenciar com a urgência possível a legalização do seu funcionamento, tendo em vista ainda que já se encontram matriculados no corrente ano mais de 160 alunos nos dois ciclos, é que estamos anexando farta documentação que julgamos preenchem satisfatoriamente as exigências da legislação em vigência, para o referido registro.

4. Seria penoso ter que impedir a continuação da vida da referida unidade escolar, que antes com a denominação de Curso Normal Regional, Ginásio Normal ou Curso Pedagógico, vinha prestando relevantes serviços à juventude roraimense e agora virá dar a solução requerida ao problema da falta de professores

Fols. 2


exigidos para o completo entendimento dos núcleos populacionais escolarizáveis de Roraima, e por isto esta Diretoria está adotando as medidas indispensáveis ao registro do Colégio.

5. Assim procedendo, estamos procurando atingir uma das metas que o atual Governo tem como objetivo máximo — Educação — talvez a chave de todos os outros problemas que afligem a nacionalidade brasileira.

6. Diante do exposto, vimos por êste meio solicitar a Vossa Excelência seja o registro do Colégio Normal "Monteiro Lobato", de Boa Vista, Capital do Território Federal de Roraima, considerado a partir do ano de 1964, quando iniciou o funcionamento das 1^{as}. séries dos dois ciclos do ensino normal.

Atenciosas saudações

Voltaire Pinto Ribeiro

VOLTAIRE PINTO RIBEIRO
Diretor da Divisão de Educação

ANEXO K : Quadros de Horários do Colégio Normal Monteiro Lobato -1965.

COLÉGIO NORMAL "MONTEIRO LOBATO"
BOA VISTA - TERRITÓRIO FEDERAL DE RORAIMA

1º ciclo 1a. série Turma "A"

HORÁRIO PARA O ANO LETIVO DE 1965

	Portu	Matem.	Hist.	Geog.	Ciênc.	Higie.	Art. Ind.	Desen.	E. Fís.	Total
2a. FEIRA	8,20 9,10	10,20 11,10	---	9,30 10,20	---	7,30 8,20	---	---	---	4
3a. FEIRA	9,30 10,20	---	10,20 11,10	7,30 8,20	8,20 9,10	---	---	---	17,00 17,50	5
4a. FEIRA	9,30 10,20	7,30 8,20	10,20 11,10	8,20 9,10	---	---	---	---	---	4
5a. FEIRA	10,20 11,10	8,20 9,10	---	---	7,30 8,20	---	---	9,30 10,20	17,00 17,50	5
6a. FEIRA	7,30 8,20	---	10,20 11,10	---	---	9,30 10,20	---	8,20 9,10	---	4
SÁBADO	---	9,30 10,20	---	---	---	---	7,30 8,20	---	---	3
TOTAL	5	4	3	3	2	2	2	2	2	25

Oséias José dos Santos
DIRETOR

Cláudio José de Paiva - Dir. Subst.
DIRETOR DA DIVISÃO DE EDUCAÇÃO

COLÉGIO NORMAL "MONTEIRO LOBATO"
BOA VISTA - TERRITÓRIO FEDERAL DE RORAIMA

1a. série Turma "B" 1º ciclo

Horário para o ano letivo de 1965

	Portu	Matem.	Hist.	Geog.	Ciênc.	Higie.	Desen.	Art. Ind.	E. Fís.	Total
2a. FEIRA	9,30 10,20	7,30 8,20	---	8,20 9,10	10,20 11,10	---	---	---	---	4
3a. FEIRA	7,30 8,20	9,30 10,20	---	---	---	10,20 11,10	8,20 9,10	---	---	4
4a. FEIRA	8,20 9,10	9,30 10,20	7,30 8,20	10,20 11,10	---	---	---	---	6,00 6,50	5
5a. FEIRA	9,30 10,20	---	---	7,30 8,20	8,20 9,10	10,20 11,10	---	---	---	4
6a. FEIRA	8,20 9,10	---	7,30 8,20	---	---	---	---	9,30 11,10	6,00 6,50	5
SÁBADO	---	8,20 9,10	7,30 8,20	---	---	---	9,30 10,20	---	---	3
TOTAL	5	4	3	3	2	2	2	2	2	25

Diretor *Oséias José dos Santos*

Diretor da D. de Educação *Cláudio José de Paiva*

COLÉGIO NORMAL "MONTEIRO LOBATO"
BOA VISTA - TERRITÓRIO FEDERAL DE RORAIMA

1º ciclo

2a, série

Turma única

HORÁRIO PARA O ANO LETIVO DE 1965

	Port-	Matem-	Hist-	Geog-	Cienc-	Pueric	Ec.Dom	Desen	E.Dés.	Total.
2a. FEIRA	7,30 8,20	8,20 9,10	---	10,20 11,10	9,30 10,20	---	---	---	---	4
3a. FEIRA	8,20 9,10	10,20 11,10	7,30 8,20	---	---	11,10 12,00	9,30 10,20	---	17,00 17,50	6
4a. FEIRA	7,30 8,20	8,20 9,10	---	9,30 10,20	10,20 11,10	---	---	---	---	4
5a. FEIRA	8,20 9,10	7,30 8,20	---	9,30 10,20	---	---	---	10,20 11,20	17,00 17,50	5
6a. FEIRA	9,30 10,20	10,20 11,10	8,20 9,10	---	---	---	---	7,30 8,20	---	4
SÁBADO	---	---	9,30 10,20	---	---	7,30 8,20	8,20 9,10	---	---	3
TOTAL	5	5	3	3	2	2	2	2	2	26

Quirino José dos Santos Cavalcanti
DIRETOR

Raimundo José de Sá
DIRETOR DA DIVISÃO DE EDUCAÇÃO - B

COLÉGIO NORMAL "MONTEIRO LOBATO"

BOA VISTA - TERRITÓRIO FEDERAL DE RORAIMA

1a. SÉRIE

TURMA ÚNICA

2º. CICLO

HORÁRIO PARA O ANO LETIVO DE 1965

DIA	Port-	Matem-	Hist-e-Geog-	Ciênc-Fis-	Anat-Humana	Didat-Geral	Ed.Mor-e Civ.	Art.Feiz Minas.	Desen	Total
2a. Feira	21,40 22,20	21,00 21,40		20,10 20,50		19,30 20,10				4
3a. Feira	21,40 22,20					19,30 20,10	21,00 21,40		20,10 20,50	4
4a. Feira	21,40 22,20	21,00 21,40	20,10 20,50			19,30 20,10				4
5a. Feira		20,10 20,50	21,40 22,20	21,00 21,40	19,30 20,10					4
6a. Feira	20,10 20,50	21,00 21,40			19,30 20,10			21,40 22,20		4
TOTAL	4	4	2	2	2	3	1	1	1	20

Quirino José dos Santos Cavalcanti
Diretor do C.N.M.L.

Raimundo José de Sá
Diretor da D. E. - B

ANEXO L - Programa de Matemática para o 2.º Grau – 1976

3. 1. MATEMATICA

22

I N T R O D U Ç Ã O

A explosão crescente das ciências nos dias atuais estão exigindo conhecimentos matemáticos mais profundos e mais seguros. Dia a dia surgiram, neste século, novas teorias que afetaram os domínios elementares.

O ensino da Matemática já não pode mais ficar ligado aos esquemas didáticos tradicionais, mas deve reformular-se, uma vez que os alunos precisam aprender melhor e mais rapidamente a desenvolver atitudes criativas por meio de idéias estimulantes, objetivando a realidade das necessidades sociais.

Na Proposta Curricular de Matemática que apresentamos para o Ensino de 2º Grau, há sugestões que poderão ser adaptadas, tendo em vista as condições dos professores, dos alunos e da própria escola.

O professor poderá e deverá ainda:

- . Complementar os assuntos que julgar necessários;
- . Resolver, sempre que possível, problemas que se apliquem à vida prática e ao cotidiano;
- . Dosar, em função do tempo disponível, cada unidade, para não quebrar a seqüência do curso;
- . Levar os alunos a atividades produtoras de aprendizagem.

OBJETIVOS GERAIS

- . Desenvolver, nos alunos, capacidades como:
 - interpretar fórmulas e leis;
 - comparar, analisar e solucionar problemas;
 - iniciativa e criatividade;
 - reflexão e espírito crítico;
 - método lógico de pensamento;
 - julgamento e hábitos de rigor, concisão, ordem e avaliação;
 - ordenar fatos, idéias, de maneira lógica, chegando-se a uma única conclusão;
 - criar e sugerir atividades matemáticas.

OBJETIVOS	CONTEÚDO	SUGESTÕES DE ATIVIDADES
	I - ELEMENTOS SOBRE TEORIA DOS CONJUNTOS E LÓGICAS MATEMÁTICA	
- Identificar conceitos primitivos da teoria dos conjuntos.	. Os conceitos primitivos	- Participação em aula expositiva, usando recursos audio-visuais.
- Determinar conjuntos.	. Os conceitos primitivos e a teoria dos conjuntos	- Enumeração dos elementos de um conjunto.
- Aplicar o conjunto universo em exercícios práticos.	. Determinação de conjuntos	- Caracterização de um conjunto dado.
- Utilizar corretamente os quantificadores.	. Conjunto universo	- Confeção de cartazes representando conjuntos.
- Diferenciar os quantificadores.	. Quantificadores	- Aplicação do conjunto universo em exercícios práticos.
- Representar os conjuntos numéricos fundamentais.	. Conjuntos numéricos fundamentais	- Utilização adequada, em exercícios, dos quantificadores: existencial e universal.
- Identificar subconjuntos, implicações e equivalências.	. Subconjuntos	- Uso da reta numerada na determinação dos conjuntos: N , Z , Q , I , R e C .
	. Implicações	- Utilização adequada, em exercícios, dos elementos de um conjunto na formação de outro.
	. Equivalências	

OBJETIVOS	CONTEÚDO	SUGESTÕES DE ATIVIDADES
- Operar, corretamente, com conjuntos.	. Operações entre conjuntos:	- Exercícios práticos com o uso da simbologia adequada.
- Empregar corretamente as propriedades das operações com conjuntos.	- operação reunião-conectivos: \cup (\vee)	- Exercícios, empregando a terminologia específica das operações entre conjuntos.
- Expressar-se corretamente por meio da linguagem simbólica.	- operação intersecção-conectivo: \cap (\wedge)	- Confeção de cartazes representando as operações entre conjuntos.
	- operação subtração	
	- a negação de "p" ($\sim p$)	
	- as propriedades das operações entre conjuntos e das proposições lógicas compostas	
. Formar pares ordenados.	II - RELAÇÕES - PRODUTO CARTESIANO	- Formação de pares ordenados.
. Determinar x e y na formação de pares ordenados, representando graficamente.	. Par ordenado	- Determinação de x e y na formação de pares ordenados.
- Conceituar produto cartesiano.	. Produto cartesiano	- Representação gráfica de pares ordenados.
- Representar graficamente produto cartesiano.		- Conceituação de produto cartesiano.
- Conceituar relação.	. Relação	- Representação gráfica de produto cartesiano.
		- Uso de diagramas e gráficos representativos.

OBJETIVOS	CONTEÚDO	SUGESTÕES DE ATIVIDADES
<ul style="list-style-type: none"> - Representar graficamente as relações no plano cartesiano. - Identificar o conjunto domínio e o conjunto imagem de uma relação. - Formar conjuntos da classe de equivalência. - Definir funções. - Empregar a notação correta na designação de uma função. - Identificar os diversos tipos de funções. - Representar graficamente uma função. - Determinar o conjunto domínio e o conjunto imagem de uma função. 	<ul style="list-style-type: none"> . Conjunto domínio e conjunto imagem. . Relação de equivalência . Classe de equivalência . Relação de ordem <p>III - APLICAÇÕES OU FUNÇÕES</p> <ul style="list-style-type: none"> . Definição . Notação . Tipos de funções e gráficos 	<ul style="list-style-type: none"> - Determinação do conjunto domínio e conjunto imagem de relações. - Construção de um gráfico representando uma relação. - Exercícios de formação de conjuntos, classes e equivalências e relações de ordem. - Definição de funções. - Emprego da notação correta da designação de funções. - Exercícios de aplicação, identificando os tipos de funções. - Utilização de diagramas e gráficos para representação de uma função. - Determinação do conjunto domínio e conjunto imagem de uma função. - Identificação dos diversos tipos de funções: injetora, sobrejetora, bijetora e inversa.

OBJETIVOS	CONTEÚDO	SUGESTÕES DE ATIVIDADES
<ul style="list-style-type: none"> - Definir uma função linear. - Representar graficamente uma função linear. - Identificar o significado dos coeficientes numa função linear. - Identificar as propriedades da função linear. - Classificar as funções lineares em: crescente, decrescente e constante. - Definir função exponencial. - Resolver equações e inequações exponenciais. - Definir função logarítmica. 	<p>IV - FUNÇÃO LINEAR</p> <ul style="list-style-type: none"> . Definição . Gráfico . Coeficientes . Propriedades . Classificação <p>V - FUNÇÃO EXPONENCIAL</p> <ul style="list-style-type: none"> . Definição . Função exponencial em: N, Z, Q, R <p>VI - FUNÇÃO LOGARÍTMICA</p> <ul style="list-style-type: none"> . Definição 	<ul style="list-style-type: none"> - Definição de função linear. - Construção de gráficos para a representação da função linear, no plano cartesiano. - Exercícios de aplicação. - Determinação de funções: crescente, decrescente e constante. - Identificação do coeficiente de uma função linear. - Identificação das propriedades da função linear. - Classificação e determinação das funções lineares em: crescentes, decrescentes e constantes. - Definição de função exponencial. - Reconhecimento de uma função exponencial. - Utilização de gráficos e exercícios na resolução de equações e inequações exponenciais. - Definição de função logarítmica.

OBJETIVOS	CONTEÚDO	SUGESTÕES DE ATIVIDADES
<ul style="list-style-type: none"> - Realizar operações, aplicando as propriedades logarítmicas. - Identificar características e mantissa. - Utilizar corretamente as tábuas de logaritmos. 	<ul style="list-style-type: none"> . Propriedades gerais da função e Propriedades operatórias . Logaritmos decimais: característica e mantissa . Uso das tábuas e interpolação logarítmica . Operações com logaritmos . Equação logarítmica 	<ul style="list-style-type: none"> - Exercícios de logaritmos e equações. - Utilização de tábuas logarítmicas na resolução de exercícios. - Identificação da característica e mantissa. - Cálculo dos números constantes nas tábuas logarítmicas. - Identificação, por meio de exercícios, dos antilogaritmos. - Resolução de operações com logaritmos.
	VII - FUNÇÃO TRIGONÔMETRICA	
<ul style="list-style-type: none"> - Aplicar as diferentes medidas de arcos e ângulos. 	<ul style="list-style-type: none"> . Arcos e ângulos . Medidas 	<ul style="list-style-type: none"> - Medição de arcos e ângulos. - Transformação das medidas dos arcos e ângulos, em grau, gradus e radiano. - Comparação entre as medidas expressas em graus e radianos. - Medição de arco orientado. - Exercícios de fixação de medidas e redução de arcos.
<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar as fórmulas obtidas para esses arcos em resolução de equação e verificação de identidade. 	<ul style="list-style-type: none"> . Arco e Circunferência orientados . Arcos congruos 	<ul style="list-style-type: none"> - Determinação de coordenadas polares. - Determinação da relação entre o

OBJETIVOS	CONTEÚDO	SUGESTÕES DE ATIVIDADES
<ul style="list-style-type: none"> - Construir gráficos trigonométricos tais como: senóide, tangente e cossenoide. 	<ul style="list-style-type: none"> . Circunferência trigonométrica . Funções: seno, cosseno, tangente, secante, cosecante, gráficos e relações entre funções 	<ul style="list-style-type: none"> - sistema cartesiano e o sistema polar. - Exercícios de aplicação. - Utilização de tabelas trigonométricas na execução de exercícios. - Construção de gráficos: seno, cosseno, tangente, secante, cotangente e cosecante. - Exercícios de aplicação.
<ul style="list-style-type: none"> - Conceituar progressão. - Utilizar a fórmula geral para dedução das demais fórmulas. - Empregar as propriedades para o desenvolvimento das progressões. 	VIII - PROGRESSÕES	
	<ul style="list-style-type: none"> . Conceito . Progressão aritmética . Progressão geométrica 	<ul style="list-style-type: none"> - Utilização da fórmula geral e das propriedades na resolução de problemas. - Dedução de fórmulas. - Exercícios de aplicação.
<ul style="list-style-type: none"> - Conceituar matriz. - Representar matrizes. - Identificar matrizes. 	IX - MATRIZES	
	<ul style="list-style-type: none"> . Noção e representação 	<ul style="list-style-type: none"> - Conceituação de matriz. - Representação de matrizes. - Dedução de fórmulas.
<ul style="list-style-type: none"> - Comparar matrizes para verificar a igualdade existente entre as mesmas. - Operar com matrizes. 	<ul style="list-style-type: none"> . Igualdade de matrizes . Operações com matrizes 	<ul style="list-style-type: none"> - Comparação de matrizes para verificação de igualdade existente entre as mesmas. - Exercícios de aplicação.

OBJETIVOS	CONTEÚDO	SUGESTÕES DE ATIVIDADES
- Resolver sistemas e matrizes equivalentes, conhecendo o método da eliminação e transformação de matrizes.		- Resolução de sistemas e matrizes equivalentes. - Utilização de métodos de eliminação e transformação de matrizes, em exercícios dados.
- Representar matrizes inversas para identificar a identidade.	. Matrizes inversas	- Resolução de problemas práticos. - Representação de matrizes inversas.
- Aplicar o princípio fundamental da contagem em um acontecimento composto de etapas sugeridas pelo professor.	X - ANÁLISE COMBINATÓRIA . Princípio fundamental da contagem	- Aplicação do princípio fundamental da contagem. - Resolução de problemas. - Construção de gráficos.
- Determinar números de agrupamentos que se podem formar com elementos dados pelo professor.	. Combinação . Arranjos . Permutações	- Determinação de agrupamentos de elementos dados. - Resolução de problemas.
- Deduzir fórmulas.	XI - BINÔMIO DE NEWTON . Dedução de fórmulas	- Aplicação e dedução de fórmulas em exercícios. - Desenvolvimento de fórmulas.
- Aplicar os coeficientes binomiais em exercícios propostos.	. Coeficientes binomiais	- Utilização dos coeficientes binomiais em exercícios. - Resolução de problemas.

BIBLIOGRAFIA

- . LEANDRO, João Batista - Matemática para Você - Rio, Ed. Victory Star, 1975.
- . CATUNDA, Omar e outros - Matemática no 2º Ciclo - Rio, Ed. Livro Técnico, 1971.
- . SCHOR, Damian e José Guilherme Fizziotti - Matemática do 2º Grau - São Paulo, AM. Produções Gráficas, 1976.
- . BARRETO, Aristides Camargo - Matemática Funcional - Belo Horizonte, Ed. Vigília.
- . PIERRO NETO, Scipioni di e Célia C. Góes - Matemática na Escola Renovada - São Paulo, Ed. Saraiva, 1973.
- . BRONER, J. S. - Uma Nova Teoria de Aprendizagem - Rio Ed. Bloch, 1969.
- . DIENES, Z. P. - Aprendizado Moderno de Matemática - Rio, Ed... Zahar, 1970.
- . CASTRUCCI, B. Elementos de Teoria dos Conjuntos - São Paulo, G. E. E. M.
- . GUELLI, Cid A. - Conjuntos, Funções e Inequações - São Paulo, Ed. Moderna.
- . BEZERRA, Manoel Jairo - Curso de Matemática - São Paulo, Ed. Nacional.
- . ALENCAR FILHO, Edgar de - Relações e Funções - São Paulo, Ed. Nobel.

ANEXO M - Ofício n.º 05/88 da EFPBV.

TERITÓRIO FEDERAL DE BOA VISTA
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA
DIVISÃO DO ENSINO DE 2º GRAU
ESCOLA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE BOA VISTA

OF.nº 05/88
E.F.P.B.V.

BOA VISTA-RR
Em:14.03.88

Senhor Diretor,

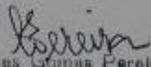
Em 19.03.86, a Direção desta escola encaminhou à Divisão do Ensino de 2º Grau através do ofício nº 26/86, a grade curricular e a exposição de motivos pela qual esclarecia que a partir daquele ano retornaria ao regime de seriado anual.

Em abril do mesmo ano, a grade foi devolvida para a escola a fim de que fosse reestudada levando em conta algumas sugestões da própria divisão de 2º grau. Reformulou-se a grade e com a saída da Resolução nº 06/86 do C.F.E. que reformula o núcleo comum para os currículos do ensino de 1º e 2º graus, discutiu-se com as demais escolas de 2º grau a possibilidade de colocar as disciplinas do núcleo comum nas mesmas séries e com a mesma carga horária.

Esclarecemos que a grade em anexo foi trabalhada desde 1986, por este motivo as cargas horárias de matemática e português no 1º ano, digo 1ª série são de apenas 03 horas semanais e que a grade a partir de 1987 já consta de 05 horas semanais.

Solicitamos de V.Sa. o encaminhamento da referida grade ao C.T.E. a fim de que seja aprovada, visto que, a turma que iniciou em 1986 concluirá o curso este ano e não temos ainda a grade aprovada.

Na certeza do vosso empenho, antecipadamente agradecemos.


Cleonides Gomes Pereira
Diretor

Ilmo. Sr.
JOÃO SANTORIS DE MELO
M.DZ Diretor da Div. Ens, de 2º Grau
N E S T

HISTÓRICO DA ESCOLA

A experiência do Território no campo da profissionalização no ensino regular remonta ao ano de 1949, quando, pelo Decreto do Governo do Território de nº 89, de 1º de abril, foi criado o Curso Normal Regional Monteiro Lobato, que se destinava à formação de regentes de ensino.

Em 1964, pelo Decreto nº 13, de 17 de fevereiro, esse curso foi transformado em Ginásio Normal Monteiro Lobato, nos moldes do Plano Trienal de então. No mesmo dia 17 de fevereiro de 1964, pelo Decreto nº 14, o Governo do Território criou, em anexo ao Ginásio Normal Monteiro Lobato, o Curso Pedagógico de 2º Ciclo, nos termos da Lei 4.024/61, com três séries e, para ingresso, exigia-se exame de seleção. O curso foi reconhecido pelo Parecer nº 263/64 do Conselho Federal de Educação.

O Decreto nº 02/65, de 02 de fevereiro, anulou o Decreto nº 14/64 e uniu o Ginásio Normal Monteiro Lobato e o Curso Pedagógico sob a denominação de Colégio Normal Monteiro Lobato, para o ensino normal de 1º e 2º Ciclos.

Finalmente, o Decreto nº 16, de 24 de fevereiro de 1970, transformou o Colégio Normal Monteiro Lobato em Instituto de Educação de Roraima, com o Curso Pedagógico, com a finalidade específica de formar professores para o ensino primário.

Com o advento da Lei 5.692/71, de 11 de agosto de 1971, a então Divisão Escolar e Cultural, implantou a nova Lei que reformulou o ensino, de 1º e 2º graus, em todas as escolas do Sistema, em março de 1972.

Nessa data foram reunidos todos os cursos a nível de 2º grau em um único prédio escolar, sob a denominação também de Unidade Integrada Monteiro Lobato - 2º Grau. Os três cursos, porém foram considerados extintos com a saída das últimas turmas em 1973.

A implantação da Lei 5.692/71 no Território, estruturou o ensino de 2º Grau em um único estabelecimento, com a duração dos cursos em três anos, sendo o 1º ano básico, com currículo de Educação Geral, visando a opção profissional a partir do 2º ano.

Em 1973, aos alunos egressos do Básico de 1972, a Escola ofereceu um leque de quatro opções profissionalizantes, entre as quais o Curso de Magistério para o 1º grau - 1ª a 4ª séries, formando a 1ª turma em 1974.

De acordo com o Parecer nº 14/75, de 17 novembro de Conselho Territorial de Educação, foi autorizado o funcionamento da Unidade Integrada Monteiro Lobato - 2º Grau.

O Decreto nº 11 de 24 de março de 1977, do Governo do Território criou a Escola de Formação de Professores de Boa Vista, com a habilitação para o Magistério de 1º grau - 1ª a 4ª série a nível de 2º Grau.

A partir de 1977 em consequência de uma pesquisa realizada junto ao Sistema de Ensino do Território, foram implantados os Estudos Adicionais ao Magistério de 1º grau, para especializar professores em áreas específicas de atuação. Passou-se a oferecer alternadamente, especialização em Comunicação e Expressão, Estudos Sociais, Ciências, Alfabetização (1ª e 2ª série) e pré-escolar, sempre de acordo com as necessidades do Sistema.

Em 1981, a Escola de Formação de Professores ganhou características especiais em face da implantação, em anexo de Classes de Aplicação de pré-escolar e de 1ª a 4ª séries do Ensino de 1º grau, com o objetivo de prover a escola de uma ^{auxiliar} organização auxiliar na formação do professor de 1ª a 4ª séries, servindo de convivência deste com a criança pelo processo ensino-aprendizagem.

A partir de 1982 foi autorizada pelo Parecer nº 48/81 do C.T.E. a implantar o regime de Matrículas por Disciplina semestral, na tentativa de reduzir o índice de repetência e evasão no ensino de 2º Grau.

Em 1986 a Escola volta a trabalhar, com o regime seriado anual devido a inúmeros problemas ocorridos com o regime de Matrículas por disciplina semestral.

ANEXO N: Proposta de Planejamento Integrado – Edlamar Oliveira dos Santos (1994)**PROPOSTA DE PLANEJAMENTO ATRAVÉS DA METODOLOGIA AULA INTEGRADA**

TEMA GERADOR: "O TRABALHO ORGANIZA O ESPAÇO"

OBJETIVO GERAL:

Discutir e analisar o papel da atividade humana no processo de produção do espaço.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Discutir os problemas que afetam a sociedade.
- Formular questionamentos e argumentações.
- Desenvolver habilidades de expressão oral e escrita.
- Construir textos individuais e coletivos.
- Valorizar as experiências de vida dos alunos e demais membros da comunidade.
- Estimular o interesse e a curiosidade em descobrir o meio que os rodeia.
- Ler e analisar diversos tipos de textos: jornais, revistas, artigos, etc.
- Desenvolver habilidades de observação, sistematização e análise de coleta de dados.

CONTEÚDOS:

O trabalho na família e na comunidade

Linguagem oral e escrita

As necessidades básicas do homem

Operações matemáticas e situações problemas

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS:

Promover momento de discussão sobre a temática em estudo.

Atividades em grupos que proporcione o confronto de diferentes opiniões.

Leitura individual e em grupo de textos diversos.

Organizar atividades de pesquisa junto a comunidade.

Construção de murais e cartazes.

Teatro com bonecos de fantoche.

Leitura, discussão e análise de textos informativos.

Entrevista junto aos membros da comunidade.

Observação e análise da realidade, contextualizando a problemática em estudo.

Visita aos locais onde se desenvolvem as diferentes atividades profissionais.

Consultas a livros, revistas, jornais e outras fontes.

AVALIAÇÃO:

Acompanhar o processo de construção do conhecimento do aluno através de:

Fichas de registro

Atividades individuais e em grupo

Observações

Prova escrita

DESENVOLVIMENTO DE UMA PROPOSTA DE ATIVIDADE COM BASE NESTE PLANEJAMENTO

OBJETIVO: Conhecer as formas de trabalho desenvolvidas pelos alunos e membros da comunidade, bem como discutir as relações de trabalho que se estabelecem no âmbito da comunidade.

METODOLOGIA:

1- Motivar os alunos para seguinte discussão: Durante a discussão é importante que o professor explore questões que atenda o objetivo proposto, orientar o aluno quanto a análise e ajuda-lo a superar o senso comum.

QUESTÕES ORIENTADORAS

- ✓ Formas de trabalho desenvolvidas pelos pais dos alunos
- ✓ Importância desta atividade no contexto familiar (manutenção da família)
- ✓ Condições de trabalho: instrumentos, segurança, direitos legais assegurados, regime de trabalho, etc.
- ✓ Atividades profissionais desenvolvidas pelos membros da comunidade.
- ✓ Oportunidade de emprego que a comunidade oferece.
- ✓ Formas de Remuneração.

2- Sistematizar as idéias da discussão anterior e construir um texto coletivo. Durante a produção do texto a professora poderá orientar quanto à questão da organização do texto, relação entre início, meio e fim, pontuação, classes

gramaticais que esteja trabalhando e aprofundar as questões que foram discutidas.

3- Organizar os alunos em grupo e solicitar que os mesmos discutam a seguinte problemática: **“Oportunidades de empregos que a comunidade oferece e problemas enfrentados pelos diversos profissionais para exercerem suas atividades”**. A partir desta discussão o professor poderá trabalhar os seguintes conteúdos de História e Geografia: Transformação da natureza através do trabalho, População Urbana e Rural, Localização/Orientação, Atividades econômicas do município, A organização dos espaços com base nas atividades econômicas, etc.

4- Solicitar aos grupos que organize as idéias da discussão e construa um texto através de diálogos para montar uma apresentação de fantoche ou dramatização. Também se pode utilizar textos informativos para aprofundar os conteúdos em estudo.

5- Partir do tema desemprego, desenvolver uma atividade de pesquisa que inclui desde organização do questionário para a coleta dos dados até a organização e análise das informações obtidas.

PROPOSTA DE QUESTIONÁRIO:

- a) Qual a sua profissão?
- b) Você está trabalhando no momento?
- c) Qual a importância da atividade que você faz?
- d) Quais as condições que você tem para desenvolver sua atividade profissional?
- e) Qual a importância da atividade que você desempenha para sua família e para comunidade?
- f) Quais os problemas que você encontra no seu trabalho?

6- Organizar as informações e elaborar relatório e um painel de exposição sobre as informações coletadas. (Estas informações podem orientar o desenvolvimento de um projeto de pesquisa mais amplo)

c) OUTRAS DESPESAS DA FAMÍLIA:

PRODUTO/SERVIÇO	VALOR
LUZ	
ÁGUA	
SAÚDE	
ALUGUEL	
LAZER	
VESTUÁRIO	
TRANSPORTES	
OUTROS	
TOTAL	

Com base nestas informações o professor poderá construir outras situações problemas, trabalhar as quatro operações, trabalhar sistema de medidas, sistema monetário, composição e decomposição de números, etc.

9º) Estudo do texto "Saúde e Alimentação". Aqui o professor poderá estabelecer uma relação com a discussão que vem sendo realizada e trabalhar os conteúdos de Ciências.

SAÚDE E ALIMENTAÇÃO

Você já pensou o que é mesmo saúde? E o que é doença? Já refletiu sobre a relação entre saúde e alimentação? Vamos pensar sobre o assunto?

Segundo a Organização Mundial de Saúde, SAÚDE é o estado de completo bem-estar físico, mental e social, e não apenas a ausência de doença no organismo.

DOENÇA é ausência total ou parcial de saúde. Doença é um desequilíbrio onde ocorre dor, febre, falta de apetite, nervosismo e outros sintomas desagradáveis.

Entre os fatores que influenciam na saúde, o principal é a alimentação, isto porque é uma necessidade básica do ser humano, sendo fundamental em todas as fases da vida.

Para termos uma boa alimentação é muito importante sabermos combinar os alimentos, de modo que o nosso organismo receba todos os elementos nutritivos de que precisamos. Desta forma, devemos saber a importância e a

função dos principais nutrientes, como proteínas, os glicídios (açúcares) e lipídios (gorduras), vitaminas, sais minerais e água.

Os alimentos podem ser enquadrados em quatro grandes grupos, a chamada roda dos alimentos. Uma alimentação correta e equilibrada deverá ter alimentos de cada grupo, de preferência, em cada refeição.

(Texto extraído do livro "Aula Integrada" – Coord. Valdir Roque Dallabrida).

10- A partir deste texto o professor poderá aprofundar o estudo sobre os alimentos, realizar novas pesquisas junto à comunidade: doenças mais comuns na comunidade, causas, conseqüências, tratamento, atendimento público, etc.

Caro professor (a) esta é apenas uma proposta de aula integrada, outras atividades podem ser pensadas conforme as necessidades da turma. A criatividade do professor também é importante quanto à elaboração de atividades. O importante é que a dinâmica de planejamento esteja sendo construída de acordo com o desenvolvimento das aulas e as necessidades dos alunos. Assim, outros textos e atividades escritas podem ser trabalhados. As avaliações, também podem assumir o mesmo caráter integrador.

A aula integrada veicula uma proposta de ensino orientada não apenas para aquisição de conhecimentos, mas voltada, sobretudo, para a produção pelo aluno, pela classe e pelo professor. Aqui reside a necessidade de se colocar o aluno em contato com as mais diferentes situações de aprendizagem para que ele possa construir suas argumentações e intervir na realidade de forma consciente.

Planejamento elaborado por Edlamar Oliveira dos Santos.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - Heitor da Silva Bliglia

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA
REDE AMAZÔNICA DE EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E MATEMÁTICA
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E MATEMÁTICA

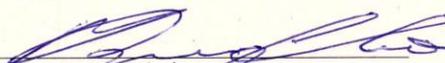
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

A MATEMÁTICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA OS PRIMEIROS ANOS ESCOLARES – RORAIMA, 1940-1990.

Declaro que fui satisfatoriamente esclarecido pelo pesquisador JOSÉ IVANILDO DE LIMA, da Universidade Federal de Roraima, orientado pelo Prof. Dr. Wagner Rodrigues Valente da Universidade Federal de São Paulo, em relação a minha participação no projeto de pesquisa intitulado *A matemática na formação de professores para os primeiros anos escolares – Roraima, 1940-1990*, da Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática (REAMEC), cujo objetivo é descrever a trajetória de constituição da matemática na formação do professor dos primeiros anos escolares em Roraima. Os dados serão coletados por meio da digitalização de documentos escritos tais como: cadernos, curriculum vitae, livros antigos, revistas, planejamentos de aulas, fotos antigas, ou qualquer outro documento que o participante queira fornecer para digitalização, bem como, a coleta de depoimentos orais, via entrevista, caso o participante queira fornecer. Em relação a entrevista, será divulgado somente no âmbito da pesquisa, desde que o participante leia e concorde com o que está descrito na transcrição, devendo ser validada somente mediante a assinatura do participante na devida transcrição. Será preservada a identidade do participante, a não ser que a mesma autorize a divulgação de seu nome por meio de outro documento. Uma cópia deste TCLE ficará com o participante e uma cópia com o pesquisador). Estou ciente e autorizo a realização dos procedimentos acima citados e a utilização dos dados originados destes procedimentos para fins didáticos e de divulgação em revistas científicas brasileiras ou estrangeiras contanto que seja mantido em sigilo informações relacionadas à minha privacidade, bem como garantido meu direito de receber resposta a qualquer pergunta ou esclarecimento de dúvidas acerca dos procedimentos, riscos e benefícios relacionados à pesquisa, além de que se cumpra a legislação em caso de dano. Caso haja algum efeito inesperado que possa prejudicar meu estado de saúde físico e/ou mental, poderei entrar em contato com o pesquisador responsável e retirar o meu consentimento a qualquer hora e deixar de participar do estudo sem que isso traga qualquer prejuízo à minha pessoa. Desta forma, concordo voluntariamente e dou meu consentimento, sem ter sido submetido a qualquer tipo de pressão ou coação.

Eu, HEITOR DA SILVA BRIGLIA, após ter lido e entendido as informações e esclarecido todas as minhas dúvidas referentes a este estudo com o Professor/Pesquisador José Ivanildo de Lima, CONCORDO VOLUNTARIAMENTE, em participar do mesmo.

Local: BOA VISTA – RR Data: 10, 10, 2015


Assinatura

Eu, José Ivanildo de Lima, declaro que forneci todas as informações referentes ao presente estudo.

Para maiores esclarecimentos, entrar em contato com o pesquisador nos endereços abaixo relacionados:

Nome: JOSÉ IVANILDO DE LIMA
Endereço: Universidade Federal de Roraima. Centro de Ciências e Tecnologia. Departamento de Matemática
Bairro: Aeroporto (Campus Paricarana, Bloco V - CCT, Sala 507)
Cidade: Boa Vista UF: RR
Fones: 98107 5238 e-mail: Ivanildo.lima@ufrr.

APÊNDICE B: Entrevista com Heitor da Silva Bríglia



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
 UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
 UNIVERSIDADE ESTADUAL DO AMAZÓNAS
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E MATEMÁTICA
 REDE AMAZÔNICA DE EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E MATEMÁTICA

ENTREVISTAS DE HEITOR DA SILVA BRÍGLIA CONCEDIDAS A JOSÉ IVANILDO DE LIMA

Na Sequência estão organizadas as entrevistas realizadas junto ao Professor Heitor da Silva Bríglia motivadas pela pesquisa de doutoramento de José Ivanildo de Lima, intitulada “A Matemática na formação dos professores dos primeiros anos escolares em Roraima (1940-1990)”. Tal pesquisa tem como objetivo analisar a presença da matemática na formação dos professores dos anos iniciais, perpassando as transformações ocorridas nas instituições de formação do professor, desde a implantação do Curso Normal Regional Monteiro Lobato até a Escola de Formação de Professores de Boa Vista. Heitor da Silva Bríglia, estudou os três primeiros anos do ginásio no Curso Normal Regional vindo posteriormente a contribuir como professor da Escola Normal Monteiro Lobato, sendo portanto, um profissional que viveu o Curso Normal enquanto aluno e professor. Aí reside a importância de tais entrevistas para a escrita de uma História da Educação Matemática roraimense. Vale ressaltar que o primeiro encontro foi realizado ainda de maneira *informal* em 19 de agosto de 2014, no qual, algumas perguntas foram antecipadas.

Entrevista 1: Realizada em 26.08.2014.

A primeira parte da entrevista foi perdida devido a problema com o aparelho de gravação. Cerca de 30 minutos.

Essa é a segunda parte da entrevista.

IVANILDO: Bom a gente tá continuando daqui. O que se ensinava em geometria?

HEITOR: Bem é... Nas séries finais, terceiras, quartas séries, tinha geometria, geometria plana naturalmente, porque geometria no espaço era dada no 2º grau. A geometria plana começava, como todo curso de geometria começa, com reta, depois estudo das retas, semirretas, retas paralelas, ângulos, retas transversais, duas paralelas cortadas por uma transversal, ângulos alternos externos, alternos internos, aquela coisa toda ali depois, depois vinha triângulos. Estudo das figuras planas, os triângulos, tipo de triângulo, ângulos internos, ângulos externos, soma dos ângulos do triângulo, figuras geométricas mais elaboradas, quadriláteros, etc, a circunferência, estudo da circunferência, depois vinha o plano. Era mais ou menos isso aí: a geometria, era bem

simples, a geometria era a base pra você ter ideia da geometria no espaço que “pegava” no curso que vinha depois.

IVANILDO: O Curso Normal Regional tinha alguma coisa relativa ao ensino de desenho?

HEITOR: Não tinha desenho na geometria. Minha professora de Desenho era a professora Maria Augusta que se chama de Guga, ainda hoje é viva. Nesse curso, tinham dois tipos de desenho: o desenho geométrico e o desenho livre, que a gente tinha que fazer umas figuras, eu tinha um horror daquilo! Umas figuras feitas de gesso ... que tinha a cabeça do Sócrates feita de gesso, e a gente tinha que desenhar, ela botava lá na frente e você desenhava aquilo ali e valia nota. E tinha também o Canto Orfeônico. O Canto Orfeônico, era o professor Dirson Félix Costa, morreu a pouco... Acho que é dele o hino do estado, o primeiro hino do estado era de autoria dele, não sei se atualmente ainda é. Era maestro com curso no Oratório do Rio de Janeiro, e a gente tinha aula todo ano, durante a aula de Canto Orfeônico você tinha que aprender a solfejar. A prova final, era solfejar o hino nacional, Dó Mi Sol Fá Sol Fá, não sei o que lá, tinha que ser nas notas, cantando as notas. Paralelo a esse curso de Canto Orfeônico, tinha o coral do Monteiro Lobato. Retomando... Não me recordo do autor, eu tinha pouco livro de desenho geométrico aqui. Eram os estudos dos ângulos, das retas, dos triângulos, das figuras geométricas mesmo, desenhando com compasso, transferidor e compasso. Todo mundo tinha um jogo de compasso e esquadros. A gente fazia aquilo ali. Tinha também trabalhos manuais naquela época. Trabalhos Manuais destinava você a esculpir, a fazer coisas com barro, as mulheres a fazer comida, a pregar botão essas coisas assim. Eram trabalhos manuais. A professora de trabalhos manuais era a professora, que é nome de uma escola ali, a Francisca Elzika Coelho.

IVANILDO: Bom então, a gente já falou dessas aulas, matemáticas, enfim... Dos livros que eram utilizados. Já citou alguns livros. E você falou que foi para o Paes de Carvalho estudou lá. Nessa escola você teve algum professor especificamente que lhe influenciou nas suas aulas de matemática?

HEITOR: É, talvez não tanto pelo conteúdo, mas pela metodologia. Eu tive um professor chamado Hélio Dourado que ele dava uma aula de matemática. Dava uma aula de matemática num quadro grande assim, e a turma costumava dizer que quando ele acabava de dar aula a gente tinha prazer de ver o quadro Não gostava de apagar de tão bonito que ficava a aula dele. Ele foi a primeira pessoa que eu vi, que dava aula com giz de

cores.... Ele dava cinquenta minutos de aula e não apagava nenhuma vez, ele começava lá, quando terminava a aula, ele estava no finzinho do quadro. Tinha uma didática impressionante, aprendi muita coisa para dar aula, aprendi com ele. O Professor Hélio Dourado, chegava no quadro escrevia bem aqui no canto: frações um, um ponto zero, frações, um ponto um, conceitos, um ponto dois elementos, um ponto três operações, um ponto três ponto um adição, um ponto três ponto dois. Então ele fazia aquilo ali no cantinho do quadro, depois ele fazia uma “cercadura” naquilo, era uma arte a aula dele, ele fazia uma cercadura e ia falando cada assunto que ele colocava. Quando falava, ele vinha aqui e “tiçava”, e assim, ele dava a aula. Toda a vida eu dei aula assim. Muita, muita influência, também meu professor de Física por ser um camarada muito inteligente e muito rigoroso. Bassalo, não recordo o primeiro nome dele, o sobrenome é Bassalo. Bassalo era um professor que ele tinha tanto prestígio dentro da escola na área de ciências exatas que ele indicava do Paes de Carvalho candidatos para fazer o exame do ITA. Aquilo ali era o “bicho papão” de todo mundo. O colégio funcionava, manhã, tarde e noite, ele dava de manhã e de tarde, de noite ele dava aula de física de maneira bem mais suave, bem mais leve, ajudava a gente. O Bassalo dava aula na terceira série do Científico, e eu, “na unha” do Bassalo pensando quase reprovado. Ele foi lá na turma e disse: Quem quiser passar para noite passe no segundo semestre eu vou chegar aqui dando choque! Todo mundo tinha medo dele, mais aí a gente ficava até o fim... porque depois a gente dizia assim: *Eu fui aluno do Bassalo*. Você batia no peito, eu estudei no CP. Em uma viagem comecei uma conversa com um médico aqui de Boa Vista, que era paraense. Ele me perguntou se eu era paraense. Você tem alguma coisa de paraense, o sotaque... Não, eu morei alguns anos em Belém, estudei no Paes de Carvalho. Você estudou no Paes de Carvalho? O que você fez lá? Eu fiz três anos de ginásio e três de Científico. Você é da época de quem lá? Eu sou da época do João Silva que dava História, sou da época do professor Bassalo, do Pedrosa de Biologia, sou da época da aula do Professor Cachorrão, de latim. Você estudou com esses caras? Estudei. Ele disse: Você é um privilegiado. Mas era assim. O Bassalo influenciou na seriedade, no prazer de ser professor, ele era comprometido. Ele tinha prestígio. O pessoal dizia assim: Esse aqui é bom!

IVANILDO: Bom, então vamos entrar na parte de quando você voltou, como aconteceu seu retorno ao Monteiro Lobato como professor?

②

HEITOR: Foi em 1964. Em 1963 fiz vestibular pra Engenharia em Belém, eu sonhei com um curso de Engenharia a vida toda. Um dia um professor me disse que eu tinha que ser professor, porque ele me viu ensinando uns colegas e disse: Você devia ser professor. Aí eu disse pra ele: Professor, meu pai é fiscal municipal em Roraima, ele tem quatorze filhos eu preciso fazer uma faculdade para ganhar dinheiro, ser professor, eu não quero. Ele disse: sabe que você tem razão, você tem razão, mas você devia ser professor. Aí eu fiz vestibular para Engenharia e voltei pra cá. Como eu era o filho que estudava em Belém, tinha um conceito lá em cima com a minha família, fui o primeiro filho que saiu para estudar fora, depois teve outro que foi estudar em Manaus, mais eu fui o primeiro a sair, então, eu era aquele camarada da família que ia ser gente, quase que eu chego lá, então todo mundo achava que eu ia me formar, que eu era aquele camarada. Até hoje para os meus irmãos, também para os meus alunos eu só falo quando vocês falam de mim, eu fico até meio constrangido com essa coisa, porque eu não me acho que era aquele cara que o pessoal dizia: Não, você era bom! Então eu fui para a casa de um tio lá, fiquei, estudei todos esses anos. Então quando eu fiz o vestibular e não passei para engenharia, deu uma zebra lá, sei que eu não passei, eu fiquei muito abalado, porque é aquela história de que você cria. Eu já acreditando que eu prestava mesmo para alguma coisa, então o quê que eu fiz? Voltei para Boa Vista, muito constrangido, porque na época que eu era estudante lá eu ganhava medalhas, o meu pai mostrava para os amigos dele aqui. E então o quê que eu fiz, eu comprei uma passagem de navio para eu poder não chegar logo. Viajei até Manaus. Já tinha feito uma vez essa viagem, fiz outra vez. Vim de Manaus num navio, era uma viagem linda, mas eu vinha arrasado. De Manaus para cá eu vim de avião. Então quando eu cheguei aqui eu disse para o meu pai: Olha eu não quero mais voltar pra Belém, e se eu voltar quero trabalhar. Se eu conseguir um emprego, para ficar com vocês, quero ficar por aqui mesmo. O Território naquela época tinha uma representação em Belém e meu pai tentou conseguir um emprego na representação lá. E prometeram a ele, enganaram a gente até que um dia o governador disse que ia me receber, e eu fiquei muito chateado porque enganaram meu pai. Resolvi ficar e o professor Severino Cavalcante que era diretor do Monteiro Lobato, soube que eu estava aqui, e naquela época quem tinha o Curso Científico, já começava logo a dar aulas. Então cheguei aqui com o Científico feito em Belém e logo me convidaram para ser professor de matemática. Naquela época você ganhava por aula, era professor horista, você ganhava por hora/aula. Então me convidaram para dar aulas. Eu fui e como só tinha eu para dar aula de matemática

naquela época, eu comecei a ganhar muito dinheiro, muito dinheiro para um camarada solteiro que não tem ninguém, eu achava que era muito dinheiro, porque vivi de mesada a vida toda em Belém. Comecei a trabalhar, no fim do mês recebi setenta “reais”, oitenta “reais”, cem cruzeiros naquela época, eu me empolguei com a coisa, me empolguei e fui pegando mais turma, mais turma, mais turmas e aí não voltei mais. Aí depois surgiu um problema aqui, quando você fazia exame de admissão tinha que ter um professor de cada disciplina com registro no MEC para poder assinar o resultado do exame de admissão. Aí o governo me mandou para Manaus para fazer o curso da CADES. Tenho até hoje o meu registro da CADES. O registro lhe dava direito a lecionar matemática para o ginásio onde houver carência de pessoa habilitada, já que não tinha ninguém, eu era o professor habilitado aqui. Eu fui para Manaus fiquei trinta dias lá fazendo o curso. Na verdade, você passar na CADES, era um negócio que “deus me livre”, era muito difícil, você pegar o registro de professor. E eu passei da primeira vez, passei e voltei, e fiquei muitos anos como professor horista.

IVANILDO: Foi, voltou e como é que era o Monteiro Lobato nessa época? Como é que era a escola, sua estrutura física, como que eram os professores? Quem eram as pessoas que estavam lá dando aula?

HEITOR: Nessa época, o Monteiro Lobato já era um ginásio, era um ginásio, não era mais Curso Normal Regional. Primeiro chamaram ele de Unidade Integrada Monteiro Lobato, naquele tempo foi a denominação, depois Instituto de Educação Monteiro Lobato, e depois esse nome que ele tem agora que é Escola Estadual Monteiro Lobato. O pessoal todo tinha registro como eu tinha, registro no MEC, registro do MEC feito através da CADES, em Manaus. Tinha o professor Rubeldimar, médico falecido a pouco, depois se formou em medicina, depois de velho, depois parou de dar aula, aposentou-se fez medicina. Rubeldimar dava geografia, professor Severino dava história, eu dava matemática, a Diva, minha irmã, dava português e tinha também outros professores do Euclides da Cunha, tinha o professor Carlo Casadio, pessoal o chamavam de Caracará. Ele dava aula no Euclides da Cunha, eu dava aula lá também. Professor Carlo, era um italiano velho que tinha feito um curso, uma parte do curso de Engenharia, e depois da guerra fugiu de lá e veio pra cá e morreu de infarto aqui, e dava aula, falava ruim, a gente quase não entendia o que ele dava, mas ele era uma capacidade. Professor Caracará, camarada muito bom. Eu nunca, ganhei dinheiro, nem mesmo

(5)

reconhecimento, não tive nada, o governo nunca me deu nada, nunca fui lembrado pra nada, pelo tempo que eu trabalhei na educação. Mas eu tive uma satisfação muito grande, um presente muito grande, que me elevou psicologicamente, dado pelo professor Carlo. Foi preparado aqui um curso de aperfeiçoamento de Matemática que eu deveria dar para todos os outros professores de matemática do estado, no Monteiro Lobato. Era um curso de férias, na época de férias eu fui selecionado. Todo mundo foi chamado pra fazer esse curso, todos os professores de matemática das outras escolas. O professor Caracará estava lá, e eu tremi na base quando soube que o professor Carlo Casadio ia, porque ele ia ser meu aluno. Ele era um cara grosso, dizia sempre o que pensava e a gente sabia que já tinha vindo uns gaúchos dar curso aqui, e ele saiu na metade do curso dizendo: isso não presta pra nada e rasgava as folhas, ele era assim. No primeiro dia do curso, estava lá o professor Carlo sentado na primeira fila. Esse velho vai me dar trabalho, isso aqui vai ser ruim, aí ele disse pra mim assim: Heitor, só vou assistir esse curso porque é você quem vai dar. Heitor sabe das coisas! Foi o maior elogio que recebi em minha vida, nunca vou esquecer disso, fiquei logo vermelho me deu vontade de chorar, foi um momento muito marcante em minha vida, ele assistiu o curso todo e quando terminou o curso, o pessoal comprou um presente pra mim, ele fez questão de me entregar, foi um momento muito legal da minha vida. Nessa época já dos últimos cursos que eu dei, já tinha um Currículo. Você já seguia o currículo, então, a gente selecionava aqueles assuntos mais interessantes e que as pessoas tinham mais dificuldades para ensinar, era mais de metodologia. Eu fui pra Brasília um tempo fazer um curso de matemática, junto comigo foi o professor Ivanildo Dantas. Eu e ele, fomos pra Brasília, antes pra Belém, de Belém fomos pra Brasília fazer um curso na UNB, com a professora Nilza Bertoni. Era sobre métodos, sobre métodos não convencionais do ensino da matemática. Então você mostrava umas coisas assim que raramente o professor fazia. Na matemática muita coisa a gente têm dificuldade em ensinar. O professor acha que muita coisa ele não precisa dizer o porquê, pois o aluno não vai entender. Então fica aquela história de você querer decorar matemática. Então o quê você faz? Eu dava aula assim; resolvo todos os problemas que tem no livro, mas alguns, os alunos traziam pra mim, eu resolvia, mas, se eu mudasse, se eu pegasse um daqueles problemas e passasse na prova todo mundo passava, mas, se eu passasse um diferente, eles não sabiam fazer, exatamente porque eu descobri depois de velho que meus alunos não sabiam matemática, não aprendiam matemática porque eles não sabiam interpretar, quem não sabe interpretar não aprende matemática. Então eu tinha

um método de ensinar problema de álgebra, que fazia o seguinte: um número mais um terço do seu valor menos tanto é, digamos o dobro dele é igual a tanto, aí eu escrevia o problema. Eu escrevia assim no quadro todo, aí eu pegava cada uma parte e ia transformando da linguagem do português para a linguagem da matemática, um número é o x , então vamos procurar o x , o dobro, como é que a gente diz o dobro? Dois, dois, dobro do x , $2x$ menos, como é que se diz menos em matemática? Como é que se diz vezes em matemática? Como é que se diz igual em matemática? Pronto! Transformei do português para matemática. Então essa tradução é que a turma não sabe fazer. Porque ele não sabe interpretar, ele não sabe interpretar texto, ele não sabe interpretar problemas de matemática. Então eram essas coisas assim que eu ensinava nos meus cursos. Com mais detalhes, claro com mais detalhes, era mostrar por exemplo. Uma das coisas mais difíceis que o aluno acha no antigo primário era fração, fração era um negócio horrível, eles tinham uma dificuldade grande em fração. E se você aprender a coisa mais elementar de fração, você é capaz de compreender tudo. Se você compreender que o denominador, aquele que dá nome a fração, que denomina, fica embaixo do traço, significa que o inteiro foi dividido naquele tanto de partes, e que, o numerador, que é o número mesmo que significa as partes que foram tomadas. Então, dois quintos significam, aí faz um círculo, dividi-se em cinco partes e foram tomados dois. Então, por exemplo, se você quer, a metade de um bolo ou dois quartos, aí os alunos falam: Professor é a mesma coisa!. Ah! É a mesma coisa, isso são frações equivalentes. Era isso que eu ensinava, era mais questões de método, de como dar aulas. Eu sempre fui uma pessoa bem-humorada, sempre gostei muito de contar piadas. E uma era a história do pagamento, nós éramos professores horistas e o professor horista era aquele camarada que ele entrava na sala de aula, e atrás dele entrava, o que a gente chamava antigamente, o Dedeu, era o inspetor de aluno, o inspetor de aluno entrava com o livro lá dentro da sala, e você o assinava. No fim do dia, tu tinhas feito cinco assinaturas, tinha dado cinco aulas, no fim do mês contava, quantas aulas o Heitor deu, deu sessenta aulas. Sessenta aulas vezes dois reais, ele tem direito a receber cento e vinte, então eu recebia cento e vinte não tinha INPS. Não tinha tempo de serviço e também não tinha desconto nenhum, era aquilo ali, era horista, você trabalhava. Como professor de matemática, nunca admiti que professor de matemática desse aula sentado. Até hoje eu não aceito isso. Se alguém vier dar uma palestra pra mim, sentado, eu já desconfio dele. Então eu dava aula andando, andando sem parar, quando eu não estava no quadro, ia até o fim da sala e voltava. Então esse

era o horista, e era a prefeitura que pagava a gente. A Martinha Anturi era a tesoureira da prefeitura. Quando a prefeitura tinha o dinheiro, ela telefonava. A gente ia lá e recebia. Quando o dinheiro da prefeitura estava curto, ela dizia: Eu vou receber uma parte aí eu te chamo, quando tiver o teu. Então vem receber que já tem dinheiro para lhe pagar. Aí ficou difícil o negócio de imposto, aí um prefeito que eu não me lembro exatamente quem, não me lembro isso é coisa da década de setenta e pouco quando eu voltei pra cá, sessenta, na década de sessenta, é coisa da década de sessenta. Então a prefeitura criou um imposto, eles cobravam sobre a cachaça que entrava em Boa Vista. E esse dinheiro era para pagar os professores. A cachaça entrava e eles cobravam por cada caixa de Paraty Graúna, Cocal, aquelas cachaças que tinha naquela época, pagava imposto e esse dinheiro era para pagar os professores, e a turma costumava dizer lá na escola, os próprios professores brincando, que quando o cara chegava bêbado em casa e a mulher reclamava ele dizia: Eu tô ajudando a educação, mulher, tu devias me elogiar!. Isso era mais um acordo que se fazia para ajudar a pagar os professores.

Entrevista 2: Realizada em 21.07.2015.

IVANILDO: Mais uma vez estamos na casa do professor Heitor da Silva Briglia e vamos retomar a entrevista. Como você vivenciou as aulas do Curso Normal Monteiro Lobato enquanto aluno?

HEITOR: Na época em que eu era aluno até a época que passei a dar aulas, houve muito pouca evolução. Na época do Curso Normal Regional Monteiro Lobato não tínhamos quase que nenhum professor formado na área de Licenciatura no ex-Território. Então se aproveitavam, os médicos para darem aula na área de ciências biológicas e na área de ciências exatas. Naquele tempo só havia matemática. Só tinha o antigo Ginásio não tinha o “2º grau”, por isso, não tinha Física nem Química. Se aproveitavam os engenheiros que eram funcionários das secretarias, naquele tempo era Divisão de Obras do Território. Eram essas pessoas que davam aulas pra gente. Como esse quadro do ex-Território era muito, era muito inconstante, esse pessoal mudava constantemente, a gente raramente tinha um professor que desse aula durante todo o teu curso, ou até mesmo durante todo o ano. Passava um tempo aquele pessoal ia embora. Também o pessoal do exército que vinham alguns oficiais formados aí que

davam aula, alguns davam aula de português outros davam aulas de matemática. Então não existia, aquela preocupação com a didática, simplesmente se transmitia conhecimento puro, conhecimento de matemática puro. Naquela época não existia um currículo. Quando foi criado a Equipe de Currículo no Território, eu fui um dos fundadores foi pra implantar o currículo aqui. Naquela época realmente não tinha, então, o que se fazia? Se fazia, e se fez durante muito tempo, como não havia uma relação de conteúdo por disciplina a ser ministrada, a prática era se adotar um livro. Se escolhia um autor. Um autor do livro de história, um autor do livro de geografia, um autor do livro de matemática, um autor do livro de português, um autor do livro de ciências e aquele livro era o teu programa. Na Matemática nós usamos principalmente dois autores que era o Ary Quintella e o Algacyr Maeder. No meu tempo, muito mais o Osvaldo Sangiorgi. Então você adotava aquele livro. Naquela época as editoras doavam os livros para se fazer divulgação e vender seus livros, eles doavam aos professores um livro que vinha escrito livro do professor. Só ele trazia os exercícios com respostas. Por exemplo usei durante todo o tempo que eu estudei na escola normal, onde fiz até a terceira série, usei o Osvaldo Sangiorgi que é aquele que está encadernado os quatro num só. Essa coleção de livros dos quatro anos ginasiais, eles eram colocados assim: Na primeira série ginasial, era dado aritmética. Na segunda série, já era dado o início de álgebra e um pouco de geometria plana. No terceiro ano continuava com a parte de álgebra e geometria. Também era dado o que a gente chamava naquela época de matemática comercial que era porcentagem, divisão proporcional, logo em seguida, porcentagem, regra de três. Se você tira três por cento de cem, de trezentos quanto é que você vai tirar? Então é uma regra de três direta. No quarto ano ginasial, você dava álgebra, mais aprofundado um pouco. No quarto ano você chegava até a equação do segundo grau, até aquela fórmula de Báskara, aquilo você dava no quarto ano e a geometria continuava a ser geometria plana, porque geometria no espaço você só dava no Científico. Agora, esse sistema que o livro adotava que era o mesmo sistema que a gente adotava tinha um problema, quando por qualquer razão você não conseguia dar o livro todo, a parte de geometria era sempre a prejudicada, porque o fim do livro era geometria, e em todos eles a geometria era a segunda parte do livro. O aluno sempre que entrava para o “2.º Grau” que ele ia estudar geometria no espaço, ficava bem mais difícil, porque tinha deficiência da geometria plana por causa desse sistema que a gente adotava. Naquela época não tinha aquela coisa de currículo. Depois foi criado o supervisor, que te cobrava plano de aula,

plano de curso, plano de não sei o quê! Antes você tinha a pagela, que hoje o pessoal chama de diário de classe. Você fazia a chamada e ali do lado você registrava o conteúdo que tinha dado naquela aula, aquele conteúdo. E as vezes, por alguma razão, o professor fugia um pouco, como eu conhecia muitos, fugiam um pouco daquela parte mais difícil, então ficava algumas lacunas, mas era esse o esquema e não tinha aquela coisa de planejar a aula do dia. Eu lembro perfeitamente que quando eu chegava em sala de aula, com o livro do segundo ano na mão, o diário de classe eu dizia para os alunos: Onde foi que nós ficamos? Ai a turma dizia: Ficamos em tal local! No meu tempo de estudante já no ginásio e no científico no Colégio em Belém alguns professores, um deles o professor Bassalo, por exemplo, muito bom, ele dava umas aulas que eu admirava muito, então eu me focava naquilo. A prática era exercício, o professor recomendava que o que a gente tinha que fazer era chegar em casa pegar aquele livro e resolver problemas. Então o meu projeto era esse mesmo, eu dava aula me espelhando nos meus professores. E a matemática só fica fácil se você entender o porquê da coisa. Porque que o máximo divisor comum é menor do que o mínimo múltiplo comum, pela lógica o mínimo e o máximo deveria ser ao contrário, eu jogava essas questões. Aí vamos lá, o que significa máximo? Significa maior. O que significa divisor? Tá na divisão, por exemplo um divisor. Enfim...Então eu fazia questão de bater nessas coisas assim, de mostrar o porquê da matemática, que meus professores não mostraram pra mim. Então ensinava regra de três assim: tantos metros disso custa tanto, tantos metros custará? É direta? É inversa? Não se preocupe se é direta ou inversa, imagina-se o seguinte: carregando areia num carrinho de mão durante um dia tu carregas vinte carrinhos, durante vinte dias tu carregarás quantos carrinhos? Esse tipo de coisa que a gente colocava, para a turma não achar que a matemática é um monte de fórmulas que você precisa decorar. Se você justificar ela fica mais fácil. A vida da gente como professor é engraçada. Eu já estava, como a gente diz, “maceteado” daquilo ali, que eu chegava na sala de aula, olhava para o pessoal e já sabia por onde começar. Um dia entrei numa sala e comecei a dar aula, quando olhei pra trás tava todo mundo assim... Professor eu não tô entendendo nada!. Entrei na sala de segunda série pensando que estava na terceira. A coisa era meio automática assim, o que a gente fazia. A base de tudo era o livro que tu adotavas. Não tinha que fazer no início do ano plano de curso, plano de atividade, plano de aula. Tinha que ter objetivos que você queria atingir e você queria ensinar matemática. Eu dizia as vezes quando o diretor dava muito palpite que eu queria apenas que me

entregasse trinta e cinco meninos numa sala de aula. Fim do ano pode me cobrar. Não mande alguém saber que método eu estou usando, não sei o que... Eu queria ter liberdade para fazer o que eu queria. A gente era ligado a inspetoria seccional de Manaus, que o diretor era um velho chamado Agenor Ferreira Lima.

IVANILDO: Fale-me sobre a validade do Curso Normal Regional, o regente formado aqui, não podia dar aula em outro estado? É isso?

HEITOR: Não, não se podia dar aula em outro estado, e nem o estudo que você fazia aqui valia lá. Em 1956 eu fui estudar em Belém. Eu fazia o terceiro ano ginásial, naquele tempo, no Curso Normal Regional Monteiro Lobato. Como o ensino era baseado em livros, livros que vinha do Sul, o que se dava aqui se dava em Belém se dava em todo canto, mais tinha uma diferença, por exemplo não tinha inglês. Naquele tempo pra você reconhecer um curso pelo MEC era uma luta! Transporte, a distância, papelada ... era uma luta! Então, o curso não era reconhecido, você formava, você era contratado como regente de ensino. Primeiro professor formado aqui em Boa Vista foi meu irmão Francisco, mora agora em Manaus. O curso não valia fora daqui, então o que aconteceu? Minha tia me convidou e fui estudar Belém. Fui fazer o quarto ano ginásial pensando em entrar no científico, pra depois prestar o vestibular. Quando eu cheguei lá com minha transferência de terceira série me disseram: “Não isso aqui não vale não, o senhor vai ter que fazer Exame de Admissão. Com esse documento aqui você não tem direito de fazer Exame de Admissão porque não tem validade, você tem que trazer o certificado de conclusão do ensino primário”. Aí eu fiz contato com Boa Vista, me pegaram um boletim do Lobo D’Almada, da quinta série do primário, mandaram pra lá e foi com esse boletim que eu tive direito de fazer exame de admissão. Voltei para primeira série de novo. Perdi os três anos que tinha feito. O professor um dia estava dando aula para uma terceira série, que não era minha sala, e eu pequei os problemas e comecei a resolver. “Rapaz como é que tu sabes isso?” Porque você estudava pelo mesmo livro!

IVANILDO: Você chegou a ensinar no Científico no tempo do Colégio Normal?

HEITOR: Sim. Quando o Curso Científico foi criado aqui, ele foi criado dentro da Unidade Integrada Monteiro Lobato, já era tipo um ginásio, então lá dentro foi criado o “2º Grau”. E não tinha professores aqui e o pessoal trouxe a maioria de Manaus, mas não veio professor de matemática, veio de física, veio de química, veio de biologia

principalmente veio de português e matemática eu fui ensinar, mas, eu não queria, fui quase forçado porque eu só tinha o “2º Grau” daquela época. Eu só tinha o 2º grau e não me sentia a altura de dar aulas para o “2º Grau”. A Secretaria de Educação insistiu muito, eu ainda dei aula durante três anos.

IVANILDO: Me parece que o Colégio Normal chegou num momento em que formava o professor pelo Curso Pedagógico...

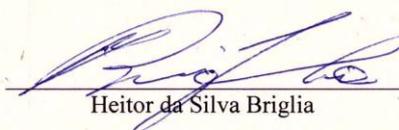
HEITOR: Esse Curso Pedagógico havia uma discussão muito grande. Quando você terminava o ginásio, você optava, fazia Científico ou Pedagógico, eram os dois cursos que tinha naquele tempo, não tinha o Clássico. Aqui na minha época não tinha o Clássico. No tempo tinha Científico e Pedagógico, quem fazia o Pedagógico ia ser professor de 1.ª à 4.ª séries. Então algumas pessoas, inclusive eu, defendia que quem fosse para o Pedagógico era para ser professor, então ele tinha que aprender a ensinar a matemática de 1.ª à 4.ª séries. Ele não tinha que estudar física, química. Mas, em compensação, se você desse esse aspecto para os assuntos pedagógicos de ensinar muito mais a didática da matemática do que o conteúdo em si, você impedia o aluno de, por exemplo, passar no vestibular. Você entra aqui para ser professor de primeira à quarta, então você vai ensinar, você vai aprender a ensinar matemática de primeira à quarta, porque era muito comum ao professor que fazia pedagogia de primeira à quarta, não ensinar matemática. Até hoje o professor de primeira à quarta, a matemática dele é meia colocada em segundo, alguns colocam em terceiro plano. Era um impasse isso aí, algumas pessoas, que estava lá dentro queriam que a matemática que fosse dada lá, fosse igual a que fosse dada no Científico. E outros, não, achavam que não. Você vê que a grande preocupação é alfabetizar, e para eles significa ler e escrever. Você pega um aluno saindo hoje em dia do primário, saindo da quarta série ele não sabe nada de matemática, ele sabe muito mal, não digo as quatro operações, as duas de somar e subtrair, e multiplicar e dividir ele não sabe nada.

IVANILDO: Então nesses três anos você ensinou no Científico e no Pedagógico, quais livros você usava?

HEITOR: Jairo Bezerra. O Pedagógico a gente dava alguma parte desse livro, por exemplo, a primeira série a gente fazia igual. A gente ensinava P.A, P.G, logaritmo, equação exponencial, um pouco de geometria no espaço. Era isso que você dava no primeiro ano, seguindo o livro do Jairo Bezerra. Você dava nos dois Cursos mais ou menos a

mesma coisa, a partir daí você diversificava. Eu diversificava, alguns alunos não gostavam, outros queriam, aí eu mostrava muito mais a matemática primária mesmo, para eles... Mesmo estando no Pedagógico, aí a gente dava pra eles, o pessoal estava querendo fazer vestibular e tinha entrado lá, mas não queria ser professor, aí você dava a matemática mais do antigo científico para eles.

Boa Vista, Roraima: 10 de outubro de 2015.



Heitor da Silva Briglia