

A *expertise* de uma educadora matemática Paulista – notas históricas da conversa com a professora Maria Amabile Mansutti

The expertise of a São Paulo mathematics educator - historical notes from the conversation with professor Maria Amabile Mansutti

Marylucia Cavalcante Silva

Universidade Estadual do Maranhão (UEMA)
Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP)

RESUMO

Este texto traz resultados de uma entrevista realizada com a professora Maria Amabile Mansutti, uma das célebres educadoras matemáticas paulistas, integrante do IMEP, a primeira Escola de oito anos de formação escolar obrigatória no Brasil estabelecida pela LDB nº 5.692/71. O IMEP foi criado pelo Decreto n. 7.834/68 e autorizado a funcionar em caráter experimental como Escola Integral de Oito Anos. Esse espaço institucional na época foi conhecido também como laboratório pedagógico, a cozinha de produção de saberes, por experimentar técnicas, currículos, programas e processos de avaliação da aprendizagem, em particular, na elaboração curricular da Matemática das séries iniciais do 1º grau. Notas históricas dessa entrevista alinham-se ao projeto temático GHEMAT e pesquisas da Equipe de Pesquisa em História das Ciências da Educação (ERHISE) da Universidade de Genebra, que consideram *expert* um profissional estreitamente ligado a esfera da educação que se dedicam com zelo ao ofício docente. Das pesquisas realizadas a partir do acervo decorreu a hipótese de que Maria Amabile Mansutti foi a protagonista com *expertise* profissional na disseminação e objetivação de saberes para o ensino e formação.

Palavras-chave: História da Educação Matemática. Maria Amabile Mansutti. *Expert* e *Expertise*. Entrevista. Escola de Oito Anos.

ABSTRACT

This text brings the results of an interview with professor Maria Amabile Mansutti, one of the famous mathematical educators from São Paulo, member of IMEP, the first school of eight years of compulsory school education in Brazil established by LDB nº5692 / 71. IMEP was created by Decree 7.834 / 68 and authorized to operate on an experimental basis as an Integral School of Eight Years. This institutional space at the time was also known as the pedagogical laboratory, the kitchen for the production of knowledge to be experimented with, techniques, curricula, programs and processes for assessing learning, in particular, in the curriculum development of mathematics in the first grades of the 1st grade. Historical notes from this interview are in line with the thematic project GHEMAT and research by the Research Team in the History of Educational Sciences (ERHISE) at the University of Geneva, who consider an expert to be a professional closely linked to the sphere of education who dedicate themselves with zeal to the teaching profession. From the research carried out from the collection, the hypothesis arose that Maria Amabile Mansutti was the protagonist with professional expertise in the dissemination and objectification of knowledge for teaching and training.

Keywords: History of Mathematical Education. Maria Amabile Mansutti. Expert and Expertise. Interview. Eight Year School.

Submetido em: 16 de julho de 2020.

DOI:

Aprovado em: 12 de agosto de 2020.

<http://dx.doi.org/10.37084/REMATEC.1980-3141.2020.n34.p212-225.id271>

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A pesquisa doutoral da qual essa investigação faz parte tem caráter essencialmente histórica, desenvolvida por meio de projetos coletivos de pesquisa do Grupo de Pesquisa de História da Educação Matemática no Brasil (GHEMAT) que convergem em concentrar esforços em estudos específicos vinculados a um tema geral de um projeto de maior amplitude intitulado “A Matemática na Formação de Professores e no Ensino: processos e dinâmicas de produção de um saber profissional, 1890-1990” (VALENTE *et. al.*, 2017, p. 30).

Tal propósito tem sistematização em pesquisas da Equipe de Pesquisa em História das Ciências da Educação (ERHISE) da Universidade de Genebra, na Suíça, que vem construindo uma caracterização dos *saberes a ensinar* e *saberes para ensinar*. Os primeiros - *saberes a ensinar* – estão filiados oficialmente aos programas de ensino e indicados por rubricas *a ensinar*, nesse caso, a instituição define o que deve ser ensinado. Já o segundo – *saberes para ensinar* – são saberes específicos para a profissão de ensinar, em outros termos, são as ferramentas do trabalho do professor. Ambos saberes se constituem como saberes da formação de professores, entretanto, cada um com características próprias, porém articulados e alinhados a “*matemática a ensinar* e *matemática para ensinar*” (HOFSTETTER; VALENTE, 2017, p.207-208).

Importa assinalar, sobretudo para este trabalho, a indicação do segundo eixo do projeto temático, denominado “Processos de elaboração da *matemática a ensinar nos primeiros anos escolares*” que congrega rubricas como Cálculo, Aritmética, Desenho Linear, Desenho, Geometria, dentre outras, seguido da seguinte pergunta de pesquisa: que processos e quais matemáticas foram elaboradas para o ensino – *matemática a ensinar* – ao longo do período 1890-1990? Para responder essa pergunta deve-se compreender os diferentes momentos históricos e sistematizações que foram experienciados por aqueles que passaram a ser considerados como possíveis *experts* da educação matemática (VALENTE *et al.*, 2017, p.37).

Decorre daí a entrevista¹ com Maria Amabile Mansutti, uma especialista em assuntos educacionais com papel relevante na formação docente e que passou por uma experiência como professora de séries iniciais no Instituto Municipal de Educação e Pesquisa (IMEP) - a primeira Escola Integrada de Oito Anos² – e de redes de ensino de São Paulo na década de 1970.

¹Este texto é uma adaptação da entrevista com a professora Maria Amabile Mansutti concedida ao prof. Dr. Wagner Valente Rodrigues (orientador) e Marylucia Cavalcante Silva (orientanda), em 25 de maio de 2020.

²Conhecida na época também como Escola de 1º grau. A referida Escola compreende o 1º período de educação escolar, considerando-se as 3 grandes divisões do sistema escolar brasileiro: a pré-escola, de 1º e de 2º graus. Esta Escola foi destinada à formação da criança e do adolescente (Artigo 17 da lei nº 5.692/71). “O Grupo de trabalho que a fundamentou como Escola Integrada de Oito Anos, preconizou-se na ideia de integração que significa, retidão, perfeição, plenitude”. Segundo, esse Grupo de trabalho, a integração na Escola de Oito Anos é composta de integração vertical (dos graus escolares) e horizontal (da modalidade de habilitação em que estes se diversificam). A concepção da Escola Integrada de Oito Anos, segue as ideias da nova pedagogia com experimentação de novos métodos e novas técnicas. Tal concepção integra uma política interna e externa na escola. Internamente, a integração propõe o problema de conjugar as atividades das pessoas que constituem a comunidade escolar. Externamente, em reatar as relações escola-comunidade, não apenas fazendo com que o aluno conheça os problemas da sociedade em que viva, mas que se torne capaz de atuar construtivamente sobre ela, sentido responsável pelo seu progresso e desenvolvimento. A integração-vida, tem como essencial o entendimento entre pais e mestres, em ação conjunta e coerente (SÃO PAULO, 1968, p.185-193).

Notas históricas da entrevista com a professora Mansutti foram tomadas para a escrita desse texto, que se configurou em três momentos, além desta parte introdutória. No primeiro momento abordamos os conceitos de *Expert e expertise* pela via teórico-conceitual de Burke e da Equipe de Pesquisa em História as Ciências da Educação (ERHISE) da Universidade de Genebra, na Suíça. No segundo momento, exploramos alguns dados biográficos de formação e atuação profissional de Maria Amabile Mansutti, uma educadora matemática.

No terceiro momento, apresentamos as notas históricas da entrevista e as observações coletadas sobre um período de três anos entre 1968 (referindo-se o Decreto nº 7834 de implantação do IMEP³) e 1971 (a promulgação da Lei nº 5.692/1971, que instituiu o Ensino de 1º grau com duração de oito anos de escolarização obrigatória em âmbito nacional). Mansutti dá pistas investigativas evidenciadas na cozinha de produção de saberes da nova proposta curricular para a Escola de oito anos, e em tom holístico aponta elementos alusivos aos processos de elaboração da Matemática *a ensinar*⁴ nas primeiras séries iniciais do 1º grau.

Em suma, algumas considerações que resultaram do trabalho que deu corpo a esse texto abrem trilhas para que se dedicam a investigar os processos e dinâmicas da Matemática nas séries iniciais para além de um passado recente.

EXPERT E EXPERTISE A PARTIR DAS CONTRIBUIÇÕES TEÓRICO-CONCEITUAL DE BURKE E DO GRUPO (ERHISE) DA UNIVERSIDADE DE GENEBRA, NA SUÍÇA

Segundo Burke (2016), foi a partir das primeiras décadas do século XIX que, na Grã-Bretanha, emergiu e foi cunhado o termo *expert*, ligado à necessidade dos governos de um assessoramento especializado como saneamento básico, planejamento urbano ou administração da economia, ou seja, ligado à consultoria de especialistas sobre a resolução de problemas práticos associados ao Conselho Econômico (p.62).

Outra menção da palavra *expert* advém da obra *Saberes em (trans)formação*: tema central da formação de professores, que tem como organizadores Rita Hofstetter (pesquisadora da ERHISE) e Wagner Rodrigues Valente (pesquisador do GHEMAT), lançado em 2017 e com publicação em português. No Capítulo 2, intitulado “Penetrar na verdade da escola para ter elementos concretos de sua avaliação – A irreversível institucionalização do *expert* em educação (século XIX e XX)”, dos autores Hofstetter e Schneuwly (2017), com colaboração François Bos, a tematização traz esclarecimentos sobre a evolução da produção de saberes no campo pedagógico nos séculos XIX e XX verificados com a emergência do *expert* em

³IMEP – Instituto Municipal de Educação e Pesquisas, criada pelo Decreto nº7834 de 12/12/68, garantido pela LDB 5.692/71. Autorizado a funcionar como Escola Integrada de Oito Anos. Homologada pela Resolução da Secretaria de Educação em 12/1/1970. A Escola tinha por finalidade: desenvolver atividades pedagógicas integradas, contínuas e progressivas, em atendimento às características biopsicossociais da criança na faixa etária dos 7 aos 14 anos; experimentar métodos, técnicas, currículos, programas e processos de avaliação da aprendizagem que possam ser aplicados à rede de Ensino Municipal (SÃO PAULO, 1968).

⁴Com base na obra de Hofstetter e Valente (2017), especificamente no Capítulo 5 A matemática *a ensinar* e a matemática *para ensinar*: os saberes para a formação do educador matemático, de autoria de Valente (2017, p.201-228). Leia-se, também a obra de Bertini, Morais e Valente (2017), Capítulo 3, A matemática *a ensinar* e a matemática *para ensinar* no curso primário (p. 39-56).

educação, um profissional a serviço do Estado imbuído de atribuições e com produções que esboçam as primeiras formas de *expertises* (HOFSTETTER *et al.*, 2017, p.55-56).

Hofstetter *et. al.*, (2017) complementa a afirmação anterior declarando que a institucionalização de *expertise*, do especialista em educação tem-se à entrada em cena do Estado encarregado da educação pública e se perfila como Estado gestor. Tal atribuição caracteriza o sentido amplo dado à noção de *expertise* como

[...] uma instância, em princípio reconhecida como legítima, atribuída a um ou a vários especialistas supostamente distinguidos pelos seus conhecimentos, atitudes, experiências - a fim de examinar uma situação, de avaliar um fenômeno, de constatar fatos. (HOFSTETTER *et al.*, 2017, p. 57).

O excerto acima defendido pelos autores também indica que o *expert* está sob a égide de instâncias estatais definidos pelas necessidades de gestão, de planificação, de tomada de decisão essencialmente técnica e participação decisória na produção de novos saberes no campo pedagógico.

Os *Experts* são pesquisadores especializados com funções de produção de saberes cada vez mais sofisticados e reconhecidos no exercício de seu cargo como profissionais da educação que se destaca em seu ofício, pelos saberes que lhe são próprios para a condução de seu trabalho, incluindo métodos e experimentação. Estes profissionais ocupam cargos profundamente enraizados no terreno escolar e, por meio desse cargo sistematizam saberes específicos para o funcionamento escolar, tais como a elaboração de programas para o ensino, cursos para os professores, além de outras atividades que estejam ligadas à sua *expertise* que tende a fazer seus modos de produção científica (HOFSTETTER *et al.*, 2017).

Outro ponto importante a considerar refere-se ao fato de que o alcance de tal *expertise* profissional resultaria da dedicação intensiva do indivíduo à produção de um trabalho relacionado a demandas educacionais juntamente com o Estado. Essa relação entre *expertise* e Estado se configura a curto ou longo prazo. Tal processo está longe de ser linear podendo ser realizado por etapas, avanços e refluxos (HOFSTETTER *et al.*, 2017, p.108).

A mobilização dos conceitos de *expert e expertise* permitiu investigar como ao longo do tempo, ocorreram processos e dinâmicas de elaboração do saber profissional da docência, em particular, um caso brasileiro na cidade de São Paulo tendo em conta a atuação da professora Maria Amabile Mansutti, uma educadora matemática que possivelmente, se constituiu *expert* em educação por sua produção de saberes em livros, de forma mais específica em assuntos ligados a educação e ao ensino de matemática.

MARIA AMABILE MANSUTTI, “EXPERT” - UMA EDUCADORA MATEMÁTICA PAULISTA

Maria Amabile Mansutti nasce no dia 28 de julho de 1949, no seio de uma família italiana. Seus pais, Almafi Mansutti e Mercedes Mansutti, sempre lhe despertaram o interesse pelos estudos. Daí o incentivo para a docência especificamente, formação de professores para o ensino de Matemática. Formada pela Universidade de São Paulo (USP), com especialização em Didática da Matemática pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP),

começou sua trajetória profissional quando jovem, na época aos dezenove anos como professora primária. Seguiu suas atividades como professora-formadora e gestora em educação atuando em diversas redes (municipal e estadual) e em escolas particulares da capital paulista (CADERNOS CENPEC, 2018).

A própria Amabile Mansutti relata em entrevista que no IMEP – Instituto Municipal de Educação e Pesquisa – seu trabalho foi fortalecido com a parceria da professora Lydia Condé Lamparelli⁵ em ensino e aprendizagem Matemática nas primeiras séries escolares. Ela declara ainda, que o IMEP foi legalmente reconhecido como a primeira Escola de 1º grau no Brasil com oito anos de escolaridade obrigatória, funcionando como laboratório pedagógico experimental com total liberdade para organizar o próprio currículo a ser adotado em toda à rede de Ensino Municipal a longo e curto prazo. Segundo Mansutti, foi nessa época que teve contato com a Teoria Psicogenética de Jean Piaget, poderiam subsidiar nas experiências do projeto piloto no IMEP.

Por isso, nos conta que foi na estrutura de pensamento piagetiano no seu sentido mais lato, que foi encontrada a base segura para o alicerçamento dos objetivos do trabalho experimental que tomou forma concreta por meio da dinâmica de testagem de novos métodos, técnicas e processos de aprendizagem nos níveis I e II com crianças entre sete a dez anos (MANSUTTI, 2020). Pelas considerações feitas, tudo leva a crê o empenho em promover uma linha de coordenação, tanto vertical como horizontal, das áreas do currículo. Vertical, porque todas as atividades, em cada área, obedeceram a uma organização progressiva sem solução de continuidade. Horizontal, porque em cada grau, as atividades das várias áreas estavam, tanto quanto possível, integradas. Esta coordenação foi feita, não apenas em função de conteúdo a serem assimilados, mas também em função de métodos e técnicas de trabalhos (SÃO PAULO, 1969a).

Maria Amabile Mansutti integrou a equipe que elaborou os PCNs de Matemática para o Ensino Fundamental, onde implantou o Programa Parâmetros em Ação em mais de três mil municípios brasileiros. Dirigiu o Departamento de Política da Educação Fundamental, da Secretaria da Educação Fundamental (SEF) do Ministério da Educação (MEC) e foi consultora de programas educacionais voltados para Jovens e Adultos, desenvolvidos pela Alfamol (Alfabetização Solidária) junto ao Ministério de Educação de São Tomé e Príncipe. Em 2006 e 2007 em âmbito nacional, foi premiada pela editora global/SP com o Prêmio Jabuti. O primeiro, Matemática e fatos do Cotidiano, Coleção Viver, Aprender – Educação de Jovens e Adultos, editora Globo-SP. O segundo, Alfabetização, Coleção Viver, Aprender – Educação de Jovens e Adultos, editora Globo-SP (CADERNOS CENPEC, 2018). Atualmente exerce a função de coordenadora técnica do CENPEC – Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (CADERNOS CENPEC, 2018).

Cabe destacar também algumas obras publicadas com participação de Mansutti, por exemplo: Guias Curriculares para o Ensino de 1º Grau (1975), Projetos de Capacitação de

⁵Professora de Matemática e autora de livros didáticos para professores e alunos em órgãos públicos de ensino, tais como IBEC-UNESCO. No IMEP, atuou como professora e professora-formadora, autora de novos livros didáticos em parceria com Maria Amabile Mansutti. Ver o artigo na Revista HISTEMAT, ano 4, n.2, 2018, intitulado “Matemática: uma escolha anunciada de estudos e vida”, disponível em:<<http://histemat.com.br/index.php/HISTEMAT/article/view/226>>.

Recursos Humanos através de Treinamentos em serviços – Ensino de 1º e 2º Graus nos anos de 1981 e 1982. Deste projeto originou a formação de professores Matemática de 1ª a 4ª série do 1º Grau. Outra obra publicada foi na Revista de Educação Matemática, ano 1, nº 1 (SBEM-SP), em 1993 com o título Concepção e produção de materiais em Educação Matemática, além da proposta curricular de Educação para Jovens e Adultos – Ensino Fundamental (1º segmento) publicada pelo Ministério da Educação e do Desporto (CADERNOS CENPEC, 2018).

Maria Amabile Mansutti recentemente concedeu ao Centro de Documentação do GHEMAT, a salvaguarda de seu acervo pessoal. Já foram inventariados cerca de 246 (duzentos e quarenta e seis) documentos identificados como materiais a respeito de Educação, Educação Matemática, Psicologia, além de pareceres sobre os PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais –, textos, testes, revistas, dentre outros inerentes ao ofício docente.

Em análise preliminar, a partir da base conceitual já apresentada neste trabalho e dos achados da pesquisa doutoral em desenvolvimento, acentua-se e aprofunda-se a hipótese de reconhecimento do *status* de Mansutti como *expert* em educação devido sua *expertise* profissional em inúmeras contribuições no serviço público paulista e também em âmbito nacional.

NOTAS HISTÓRICAS DA CONVERSA COM A PROFESSORA MARIA AMABILE MANSUTTI A PARTIR DO SERVIÇO DE *EXPERTISE* PEDAGÓGICA⁶ DO IMEP – EXPERIMENTAÇÃO CURRICULAR⁷

Na conversa com Maria Amabile Mansutti foi possível observar dados da história de vida pessoal de uma professora reconhecida profissionalmente pelo ofício da docência, no sentido estrito do termo. Mas destaca-se, alguns aspectos que chamaram a atenção na entrevista com Mansutti e que, possibilitam a cada leitor estabelecer suas próprias considerações no que se refere ao serviço de *expertise* pedagógica do IMEP. Cabe lembrar, no entanto, que tal *expertise* foi configurada pela produção, mobilização e impactos de novos saberes assegurados pela a LDB 5.692/71 (BRASIL, 1971) que estabeleceram diretrizes para a reorganização do ensino e o IMEP-SP foi denominado o lugar dessas experimentações curriculares.

A primeira impressão que ficou da entrevista com Mansutti foi sua disponibilidade para a conversa, a pontualidade, a espontaneidade, a simplicidade e a facilidade de comunicação. Durante toda a conversa, Maria Amabile Mansutti se apresentou pronta para interagir e partilhar

⁶Termo originário do texto de Hofstetter, Schneuwly e Freymond (2017), com colaboração de François Bos (p.55-112), da obra Saberes: um tema central para as profissões do ensino e da formação, de Hofstetter e Valente (org.), 2017

⁷Explica-se o que revela o Documento de 1969 sobre a nova experiência do IMEP: “eis porque a Secretaria de Educação e Cultura do Município de São Paulo resolveu iniciar no ano de 1970 uma nova experiência, propondo uma escola de oito anos, onde serão desenvolvidas atividades coordenadas vertical e horizontalmente. Pretende, com esta experiência, testar um novo esquema de escolaridade básica, propondo medidas que possam reduzir a porcentagem de evasão escolar, que exclua os inconvenientes dos exames de admissão e das diferenças de estrutura, currículos, métodos e objetivos que a escola primária e secundária a guardam entre si. Esperamos que esta escola venha trazer, para a rede do Ensino Municipal, benefícios a longo prazo e a curto prazo, na medida em que grande parte da experiência realizada nos seus dois primeiros níveis possa ser aplicada nas escolas primária do município e na medida em que ela, como um todo, como a escola de oito anos, traga suficiente segurança para a ampliação da experiência” (SÃO PAULO, 1969, p.27).

seus conhecimentos e experiências. Mesmo tendo se colocado à disposição, deixando a entrevista ao encargo dos entrevistadores (Wagner Rodrigues Valente e Marylucia Cavalcante Silva), não perdeu a chance de participar ativamente e aprender mais sobre a Educação Matemática e o universo de atuação dos professores que ensinam Matemática à guisa de experimentações curriculares.

Segundo Mansutti, tal *expertise* profissional no “laboratório⁸ pedagógico experimental do IMEP”, da Secretaria de Educação e Cultura do Município de São Paulo surgiu e se desenvolveu no percurso de atividades integradas entre professores e alunos, ávidos na solução de problemas de ordem pedagógico, consoante a métodos e técnicas didáticas de ensino. Nessa esteira, acrescenta que o Planejamento, o Plano de Preparação pedagógica dos professores, o trabalho pedagógico regular com os professores do IMEP não foram frutos de interesses casuais, superficiais e passageiros, baseou-se em interesse coletivos, profundos e perenes, cultivados com acertos preciosos (MANSUTTI, 2020).

Mansutti nos conta ainda que a via da experimentação era o canal de testagem das atividades integradas em salas de aula pelos professores primários dos dois primeiros níveis de ensino, porque, na época ainda não havia currículo oficial, tão somente, orientações quanto aos objetivos das grandes áreas de estudos, como “comunicação e Expressão, Estudos Sociais, Matemática, Ciências e Estrutura do Trabalho na Comunidade” (SÃO PAULO, 1969a, p.33).

O que ora foi rememorado por Mansutti no excerto acima foi identificado no documento de 1969 um trecho que apresentou recomendações aos professores das séries iniciais do IMEP que até então não seguiam um currículo oficial. Esse trecho recomendou aos professores atenção aos estudos e análise de livros e manuais escolares. E ainda se referiu que o programa a ser desenvolvido pelas Escolas Municipais atendesse o Programa de Nível I e II das Escolas Estaduais e que cada professor, de todas as séries de ensino, mantivesse um diário de acompanhamento. No que tange ao ensino de Matemática foi enfatizado a mobilização concreta das operações levando o aluno ao exercício das operações mentais tais como a análise, síntese, dedução, indução, comparação, além de desenvolver uma atitude reflexiva na solução de problemas e organizar seu raciocínio dando-lhe condições efetivas de trabalho hipotético-dedutivo (SÃO PAULO, 1969a).

Mansutti deixou claro em seus comentários sobre o papel da parceria com Lydia Condé Lamparelli, ambas trabalhando na cozinha da produção de saberes da Escola do IMEP. Essa foi uma experiência pioneira com estudos e aplicações em métodos e técnicas didáticas que haviam presenciado na sala de aula com professores das primeiras séries iniciais, em particular, no Nível I (correspondente a primeira e segunda séries). Esse serviço de *expertise* tem a assinatura teórica da própria Lydia Lamaprelli que certamente contribuiu para que alcançasse o patamar no qual se encontra. Ficou evidente, no decorrer da conversa, que na publicação da obra Matemática - Ensino do 1º grau (Editora EDART/MEC - 1972) possivelmente, têm-se pistas sobre a sistematização das atividades com indicação de processos e dinâmicas de elaboração do

⁸A expressão Laboratório Pedagógico e Centro Experimental de Novos Métodos e Técnicas de Ensino pode ser lida no documento do IMEP. Consultar o Plano Administrativo Pedagógico da Integrada de Oito Anos estabeleceu a escola de Oito Anos, uma experiência educacional, válido e, também, um centro experimental de novos métodos e técnicas de ensino (SÃO PAULO, 1969, p. 27).

currículo integral para a Escola de oito anos de escolaridade básica às crianças do município e capital paulista (MANSUTTI, 2020).

Importa destacar que nesse contexto de experimentação curricular foi o grupo do IMEP - a qual integrava Maria Amabile Mansutti - o precursor da primeira proposta curricular para a Escola Integrada de Oito Anos no Brasil. Foi o IMEP que possibilitou também o funcionamento de cursos para a Escola Integrada de Oito Anos, da Prefeitura Municipal de São Paulo. Esses cursos tinham como objetivo intensificar a integração das equipes levando-as a familiarizar-se com métodos e técnicas do ensino, além proporcionar-lhes experimentação/testagem e acompanhamento de todo conteúdo desenvolvido em sala de aula preferencialmente por professores primários, licenciados que ministravam a aprendizagem no Nível I (crianças entre sete a oito anos) e Nível II (crianças entre nove a dez anos). Os professores secundários caberiam ministrar aprendizagem no Nível III (crianças entre 11 a 12 anos) e Nível IV (crianças entre treze a quatorze). No Nível I, primeira e segunda séries, a criança exercitar-se-á em uma série de atividades de manipulação, classificação e ordenação, de modo a favorecer as operações básicas de adição, multiplicação, inclusão e ordenação e o processo de alfabetização acompanhando os esquemas operatórios possíveis a esse período. Já para o Nível II, a inteligência é caracterizada pelas operações concretas, mas, já em um nível mais complexo (SÃO PAULO, 1969a, p. 33-34).

É, a partir das palavras de Mansutti que pistas foram apontadas amplamente sobre: o Curso Treinamento⁹ de Professores e o Curso¹⁰ de Preparação de Professores e Pessoal para Escolas Integradas de Oito Anos. O primeiro está ligado à integração dos professores com base no plano psicopedagógico realizado em fases (preparatória, complementação e revisão). O segundo, objetivando atender os professores durante todo o ano letivo com conferências e cursos de atualização e revisão de conceitos a cargo da equipe de técnicos do IMEP. Por conseguinte, o Curso traz textos reflexivos que foram discutidos com professores sobre os aspectos pedagógicos e aspectos administrativos acerca da Escola Integrada de Oito Anos (SÃO PAULO, 1969a). Revisitando o documento de 1969, especificamente, o Plano¹¹ Administrativo Pedagógico da Escola Integrada de Oito Anos (SÃO PAULO, 1969b), identificou-se esses cursos sob a coordenação da Equipe Técnica do IMEP. Nele menciona as professoras da rede municipal: Maria Iracilda Robert (diretora), Maria Stella de Mello (Assessora Administrativa), Bernardete Angelim Gatti (orientadora Educacional) e Therezinha Afife Lauand (orientadora Pedagógica). O documento teve a aprovação do Paulo Nathanael Pereira de Souza (Diretor do Departamento de Ensino Municipal).

A fala de Mansutti revela uma questão interessante: as “sessões¹² de estudos no IMEP”. Seções estas, paulatinamente, realizadas todas as sextas-feiras no turno vespertino no IMEP sob a coordenação das professoras Benilda de Moraes Ribeiro e Leny Compagno C. Basso,

⁹Um estudo mais detalhado sobre o Curso Treinamento de professores, poderá ser lido no Documento São Paulo (1969a, p. 45-47).

¹⁰ Sobre o Curso de Preparação de Professores e Pessoal para Escolas Integradas de Oito Anos da Prefeitura de São Paulo. Consultar o Documento de São Paulo (1970a, p.74-89).

¹¹ Para mais informações sobre o Plano Administrativo Pedagógico da Escola Integrada de Oito Anos, consultar o documento São Paulo (1969b, p.23-47). Disponível em: <<https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/centro-de-multimeios/memoria-documental/>>

¹² Consultar o Plano para as Sessão de Estudos no IMEP, São Paulo (1970b, p. 91-93).

objetivando o preparo do pessoal técnico-administrativo-pedagógico para a Escola Integrada de Oito Anos de escolaridade obrigatória à população em idade escolar. As sessões de estudo acompanhavam o plano cujo tema central sugerido no “o estudo do plano do IMEP” era seguido dos subtemas “Escola e sua função, o Planejamento de Currículo, a Avaliação e construção do trabalho escolar e Métodos e Técnicas individualizantes e socializantes”. Esses subtemas, eram distribuídos entre os participantes (inspetores escolares, orientadores pedagógicos, diretores) para a apresentação no formato de Seminário para se chegar à conclusão quanto: à atividade a ser desenvolvida, ao conteúdo, aos conceitos básicos aprendidos e quanto à bibliografia e fontes consultadas. Para tanto, esses subtemas eram apresentados tanto pela “técnica do rodízio” como pela “técnica propriamente dita”. Na “Técnica do Rodízio”, os objetivos propostos eram: favorecer a cooperação e a integração entre as equipes; Desenvolver o espírito crítico, além de oferecer oportunidade para que todos os elementos do grupo possam expor seu pensamento, sem, contudo, desvincular esse esforço particular dos interesses gerais do grupo e dar oportunidade às equipes de organizar uma bibliografia rica sobre o tema. Já, a “Técnica Propriamente Dita”, seguia etapas: na 1ª etapa, a organização das equipes; na 2ª etapa, distribuição dos temas pelas equipes, por exemplo: Equipe A: tema 1; Equipe B: tema 2; Equipe C: tema 3... até equipe N (6). Ainda, nesta etapa, estudos e elaboração do trabalho eram realizados (em classe). Na 3ª etapa, após três semanas da distribuição dos temas, cada equipe redigiu o trabalho com indicação bibliográfica e fontes consultadas, o qual foi distribuído para as demais equipes, isto é, foi realizado o primeiro rodízio. Exemplo: Equipe A: tema 6, Equipe B: tema 1; Equipe C: tema 2: etc., (SÃO PAULO, 1970, p. 91-92).

Complementando o anterior exposto, Mansutti (2020) relembra que todo movimento de apreensão do conhecimento via estudos, treinamentos e orientação didática deveu-se a experiência pioneira da Escola de Ensino Integrado de Oito Anos de escolaridade básica às crianças do Município e Capital São Paulo. Para tanto, foi necessário ainda o plano para a renovação do ensino da Secretaria Municipal de Educação via Departamento Municipal de Ensino. Nesse plano metas foram definidas a serem atingidas num período de cinco anos, ou seja, de 1970 a 1974.

Privilegiando a conversa com Mansutti em torno desse plano, do detalhamento dessas metas, localizou-se, o documento de 1970 indicando de forma específica metas para cada ano conforme mostra o Quadro 1.

Quadro 1 – Metas Gerais para serem atingidas entre os anos 1970 a 1974

Ano	Metas
1970	<ol style="list-style-type: none"> 1) Regularização da matrícula através da organização de classe por faixa etária com previsão de classes de recuperação para o Nível I. 2) Adoção da promoção progressiva através da técnica de observação e uso de ficha acumulativa para todas as séries. 3) Assistência sistemática aos 1ºs anos com controle, acompanhamento, avaliação e revisão do currículo e dos conteúdos programáticos. 4) Funcionamento de uma Escola de Ensino Integrado – IMEP. 5) Treinamento de pessoal para as quatro Escolas de Ensino Integrado, com aproveitamento dos elementos efetivos da rede municipal de ensino que possuam as devidas qualificações para todas as áreas do currículo do Nível III.

	<ol style="list-style-type: none"> 6) Participação da Divisão pedagógica no trabalho do IMEP. 7) Divulgação das experiências através da revista Escola Municipal. 8) Treinamento de Diretores, Assistentes pedagógicos para toda a rede.
1971	<ol style="list-style-type: none"> 1) Regularização da matrícula através da organização de classes por faixa etária e previsão de classes de recuperação para o Nível II e 3ª série do Nível II. 2) Adoção da promoção progressiva devidamente reestudada, quer em suas finalidades, quer em seus instrumentos, com base nas experiências de 1970. 3) Assistência sistemática às 2ªs séries do Nível I com controle, acompanhamento, avaliação e revisão do currículo e dos conteúdos programáticos. Continuação da assistência à 1ª série. 4) Instalação e funcionamento de quatro Escolas de Ensino Integrado, devidamente registradas no CIREME. 5) Treinamento de pessoal para mais de oito Escolas de Ensino Integrado, com aproveitamento de elementos efetivos da rede municipal de ensino que possuam as devidas qualificações para todas as áreas do currículo do Nível III. 6) Participação da Divisão Pedagógica no trabalho do IMEP. 7) Divulgação das experiências através da revista Ensino Municipal. 8) Assistência sistemática às classes que forem criadas – nas escolas de Ensino Integrado com controle, acompanhamento, avaliação e revisão do currículo e dos conteúdos programáticos.
1972	<ol style="list-style-type: none"> 1) Regularização da matrícula através da organização de classe por faixa etária e previsão de classes de recuperação para Níveis I e II. 2) Consolidação da promoção progressiva com revisão do trabalho desenvolvido em 1971. 3) Assistência sistemática às 3ªs séries do Nível II com controle, acompanhamento, avaliação e revisão do currículo e dos conteúdos programáticos. Continuação da assistência ao Nível I. 4) Instalação e funcionamento de oito Escolas de Ensino Integrado, devidamente registradas no CIREME. 5) Treinamento de pessoal para mais 16 Escolas de Ensino Integrado com aproveitamento de elementos efetivos da rede municipal de ensino que possuam as devidas qualificações para todas as áreas do currículo do Nível III e IV. 6) Participação da Divisão pedagógica no Trabalho do IMEP. 7) Divulgação das experiências através da revista “Escola Municipal”. 8) Assistência sistemática às classes que forem sendo criadas nas escolas de ensino Integrado com controle, acompanhamento, avaliação e revisão do currículo e do currículo e dos conteúdos programáticos.
1973	<ol style="list-style-type: none"> 1) Consolidação do sistema de organização de classe por faixa etária. 2) Continuação da promoção progressiva com revisão do trabalho desenvolvido em 1972. 3) Assistência sistemática às 4ªs séries do Nível II, com controle, acompanhamento, avaliação e revisão do currículo e dos conteúdos programáticos. Continuação da assistência ao Nível I e às 3ª séries do Nível II. 4) Instalação e desenvolvimento de dezesseis Escolas de Ensino Integrado, devidamente registrado no CIREME. 5) Treinamento de pessoal para mais de 32 Escolas de Ensino Integrado, com aproveitamento dos elementos efetivos da rede municipal de ensino que possuam as devidas qualificações para todas as áreas do currículo do Nível III e IV. 6) Participação da Divisão Pedagógica no trabalho do IMEP 7) Divulgação das experiências através da revista Escola Municipal. 8) Assistência sistemática às classes que foram sendo criadas nas Escolas de Ensino Integrado com controle, acompanhamento avaliação e revisão do currículo e dos conteúdos programáticos.
1974	<ol style="list-style-type: none"> 1) Consolidação do sistema de organização das classes por faixa etária. 2) Consolidação do sistema da promoção progressiva. 3) Assistência regular a todas as séries do Nível I, II, III e IV, em funcionamento.

- | | |
|--|--|
| | <ol style="list-style-type: none"> 4) Instalação e funcionamento de 32 Escolas de Ensino Integrado, devidamente registrada no CIREME. 5) Treinamento de pessoal para mais 32 Escolas de Ensino Integrado, com aproveitamento dos elementos efetivos da rede municipal de ensino que possuam as devidas qualificações nas áreas do currículo do Nível III e IV. 6) Participação da Divisão Pedagógica no trabalho do IMEP. 7) Divulgação das experiências através da revista Escola Municipal. 8) Assistência sistemática às classes que foram sendo criadas nas Escolas de Ensino Integrado com controle, acompanhamento, avaliação do currículo e dos conteúdos programáticos. |
|--|--|

Fonte: Elaborado pela a autora. Adaptado do documento São Paulo (1970, p.107-112)

A partir do Quadro 1, pode-se observar importantes orientações acerca das metas a serem atingidas em um período de cinco anos (1970-1974). Desponta, nesse período, as orientações fixadas pela Secretaria de Educação acerca da extensão gradativa da rede municipal de ensino para a Escola de Ensino Integrada de Oito Anos. Concomitante a isso, estudo, avaliação e controle sistemático foram desenvolvidos de forma positiva no trabalho pedagógico municipal por imprimir uma linha de renovação e chegar de modo mais rápido e eficiente à obtenção dos objetivos propostos nas metas anuais (SÃO PAULO, 1970, p. 107-112).

Nesse contexto de expansão acelerada das metas, na época, foi possível uma execução pedagógica de sequência contínua e harmônica para a faixa dos 7 aos 14 anos, impossibilitando uma fragmentação, tal como ocorria nos Primários e Ginásios antigos (SÃO PAULO, 1971, p.123-124).

Mansutti, diz, sobretudo, para o planejamento dessa tarefa todo o corpo docente e técnico recebeu um preparo de modo a interiorizar uma visão não mais estanque dos cursos, mas de maneira global. E, ainda que brevemente, acrescenta que o trabalho da escola mantido continuamente com o espírito de integração, unidade de pensamento e de ação entre os membros foi de fundamental importância. De outra forma toda orientação a respeito das metas, toda a prática docente no sistema de integração proposto seria prejudicada (MANSUTTI, 2020).

Assim, transcorreram-se um dos últimos momentos da conversa com Amabile Mansutti, que após um até breve, se colocou disponível a contribuir com os estudos e reflexões com novos pesquisadores do país, que, por ora, encerra-se, e, prosseguirá, por certo, em outras iniciativas sobre o assunto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para estas considerações finais, retoma-se a temática do texto: a *expertise* de uma educadora Matemática paulista que do ponto de vista mais amplo, traz notas históricas coletadas na entrevista com a professora Maria Amabile Mansutti a respeito das primeiras iniciativas curriculares oriundas do IMEP, precisamente, entre o final da década de 1960 e o início da década de 1970. Poder-se-ia dizer que a conversa permitiu colher informações - além de vasculhar e desvendar vestígios em sua teorização sobre a elaboração de currículo de Matemática para as séries iniciais de 1º grau - que puderam contribuir acerca de dados biográficos relativos à formação e atuação profissional da referida professora que ingressou

quando jovem no IMEP - a primeira escola de oito anos, de São Paulo - ao lado de Lydia Condé Lamparelli.

Percebe-se que a dedicação de Maria Amabile Mansutti à docência ganhou reconhecimento nos órgãos oficiais da educação, desvendado por sua *expertise* profissional, especificamente, na formação de professores das primeiras séries iniciais do 1º grau. Isso ocorreu do ponto de vista pedagógico nos trabalhos e contribuições desenvolvidos em redes de ensino público paulista. No grupo do IMEP corroborou, participando ativamente da dinâmica das produções, das sessões de estudos, discussões e trocas de experiências com as bases psicológicas sobre os quais se assenta o desenvolvimento de cada fase da criança. Cabe lembrar que participavam dessas experiências os professores dos níveis (I e II) de ensino objetivando a aplicação de métodos e técnicas de ensino em processos de elaboração da Matemática das quatro primeiras séries iniciais do 1º grau.

Avançando neste movimento e compreendendo as limitações da época e, inquietações atuais, buscou-se tracejar um fio condutor entre a conversa com a professora Maria Amabile Mansutti e o que vem sendo mobilizado pelo GHEMAT para refletir sobre as primeiras experimentações curriculares no IMEP. Noutros termos, captar como esses processos foram elaborados para o ensino - matemática a ensinar – ao longo do final da década de 60 e o início da década de 70.

Outra questão bastante instigante é que a investigação sobre este assunto é escassa e apenas, permite-nos adiantar o que foi dito anteriormente sobre a organização de disciplinas ou matérias apresentadas por áreas de estudo que envolvem: Comunicação e Expressão, Estudos Sociais, Matemática, Ciências Naturais e Estrutura de Trabalho na Comunidade. Aprofundando as discussões, observa-se, não obstante, que estas áreas foram organizadas tanto no aspecto vertical, quanto no horizontal, ambos se prendendo ao sistema de coordenação didática por Fusão e Concentração. Segundo as orientações do grupo do IMEP, o sistema de Fusão implicaria na indiferenciação de várias disciplinas afins contidas numa só área: não compreende uma soma de disciplinas, mas uma síntese de atividades de todas elas em um todo novo e significativo. É adotado nos níveis I e II, sendo que nestes níveis são as seguintes áreas (SÃO PAULO, p.124-125):

- ✓ Área de Comunicação e Expressão, corresponde as disciplinas: Português, Apreciação Artística, Educação Física e Iniciação Musical;
- ✓ Área de Estudos Sociais: História, Geografia e Educação Moral e Cívica;
- ✓ Área de matemática (sistema de Concentração – a seguir);
- ✓ Área de Ciências Naturais (idem a anterior) (SÃO PAULO, p.124-125).

Sobre as duas últimas Áreas, o grupo do IMEP, acrescenta que são dadas separadamente, embora no Plano inicial se tenha previsto como uma única Área: Iniciação às Ciências. Na prática, porém, o sistema por fusão não se efetivou dada a natureza dessas duas ciências: uma dedutiva e outra essencialmente indutiva.

Já, para o sistema por Concentração implica na diferenciação de disciplinas, mas todas elas convergem para um “centro”, que são os objetivos da própria Área a que pertencem. É adotado nos Níveis III e IV, havendo um professor para cada disciplina de cada Área, ao contrário dos Níveis I e II, em que há um só professor para ministrar todas as Áreas (exceção

do 4º ano – três professores com o objetivo de facilitar a adaptação da criança que vai para o 5ª ano) (SÃO PAULO, p.124-125).

Em síntese, não é objetivo fazer uma análise aprofundada desse texto, apenas comentar alguns pontos citados na conversa com a professora Mansutti relacionando-os aos documentos compilados do IMEP para explorar os “achados” da pesquisa doutoral em desenvolvimento. Ainda há muito que pesquisar sobre essas experiências curriculares no IMEP, e de modo, particular, sobre os processos de elaboração da Matemática das quatro primeiras séries iniciais do 1º grau.

REFERÊNCIAS

ACERVO PESSOAL MARIA AMABILE MANSUTTI. **Boletim do Centro de Documentação do GHEMAT-SP**. Disponível em:

<<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/200908>>. Acesso em: 17 jul. 2020.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 12 ago. 1971.

BURKE, P. **O que é história do conhecimento?** São Paulo: Editora Unesp, 2016.

CADERNOS CENPEC. **Nenhum movimento curricular no Brasil teve força para mudar a prática dos professores em Matemática**. Entrevista com Maria Amabile Mansutti. São Paulo. v. 8. nº 1. p.235-252, jan./jul. 2018.

HOFSTETTER, R.; SCHNEUWLY, B. FREYMOND, M. & BOS, S. Penetrar na verdade da escola para ter elementos concretos de sua avaliação- A irresistível institucionalização do expert em educação (século XIX e XX). In: HOFSTETTER, R.; VALENTE, W. R. [org.]. **Saberes em (trans) formação: tema central da formação de professores**. p. 55 – 112), São Paulo: editora Livraria da Física, 2017.

HOFSTETTER, R., SCHNEUWLY, B. Saberes: um tema central para as profissões do ensino e da formação, In: R. HOFSTETTER; VALENTE, W. R. [org.]. **Saberes em (trans) formação: tema central da formação de professores**. p. 113 – 172, São Paulo: Editora Livraria da Física, 2017.

HOFSTETTER, R.; VALENTE, W. R. (org.). **Saberes em (trans) formação: um tema central da formação de professores**. São Paulo: Livraria da Física, 2017.

LAMPARELLI, L. C. Matemática: uma escolha anunciada de estudos e vida. **Revista de História da Educação Matemática**, v. 4, n. 2, 2018, p. 263-290.

MANSUTTI, M. A. **Depoimento oral** [25 mai. 2020]. *On line*, 2020. Entrevista concedida a Wagner Rodrigues Valente e Marylucia Cavalcante Silva.

SÃO PAULO. Secretaria de Educação. **Curso de Preparação de Professores e Pessoal para Escolas Integradas de Oito Anos da Prefeitura de São Paulo**. São Paulo, 1970a.

_____. Secretaria de Educação. **Plano para as Sessões de Estudos no IMEP**. São Paulo, 1970b.

_____. Secretaria de Educação. **Curso Treinamento de Professores**. São Paulo, 1969a.

_____. Secretaria de Educação. **Plano Administrativo Pedagógico de uma Escola Integral de Oito Anos**. São Paulo, 1969b.

_____. Secretaria de Educação. **IMEP**. Decreto nº 7834 de 12 de dezembro de 1968.

VALENTE, W. R. A matemática *a* ensinar e a matemática *para* ensinar: os saberes para formação do educador matemático. *In*: HOFSTETTER, R.; VALENTE, W. R. (org.). **Saberes em (trans) formação: um tema central da formação de professores**. São Paulo: Livraria da Física, 2017. p. 201-228.

VALENTE, W. R.; BERTINI, L. F.; PINTO, N. B.; MORAIS, R. S. **A Matemática na Formação de Professores e no Ensino**: processos e dinâmicas de produção de um saber profissional, 1890-1990. Projeto de Pesquisa. São Paulo: FAPESP, 2017.

Marylucia Cavalcante Silva

Universidade Estadual do Maranhão (UEMA).

Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP).

E-MAIL: cavalcanteuema@gmail.com

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-6494-9392>