

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE CIÊNCIAS NATURAIS E EXATAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E
ENSINO DE FÍSICA

Carla Coradini

**VESTÍGIOS DA MATEMÁTICA NO CURSO NORMAL DO
INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO OLAVO BILAC EM SANTA
MARIA/RS: TRAJETÓRIAS, ACERVOS E MEMÓRIAS**

Santa Maria, RS
2022

Carla Coradini

**VESTÍGIOS DA MATEMÁTICA NO CURSO NORMAL DO INSTITUTO
ESTADUAL DE EDUCAÇÃO OLAVO BILAC EM SANTA MARIA/RS:
TRAJETÓRIAS, ACERVOS E MEMÓRIAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática e Ensino de Física, Área de Concentração em Educação Matemática, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de **Mestre em Educação Matemática e Ensino de Física**.

Orientadora: Dra. Rita de Cássia Pistóia Mariani

Santa Maria, RS
2022

Coradini, Carla
VESTÍGIOS DA MATEMÁTICA NO CURSO NORMAL DO INSTITUTO
ESTADUAL DE EDUCAÇÃO OLAVO BILAC EM SANTA MARIA/RS:
TRAJETÓRIAS, ACERVOS E MEMÓRIAS / Carla Coradini.- 2022.
218 p.; 30 cm

Orientadora: Rita de Cássia Pistóia Mariani
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Maria, Centro de Ciências Naturais e Exatas, Programa de
Pós-Graduação em Educação Matemática e Ensino de Física, RS,
2022

1. Curso Normal 2. Matemática 3. Didática da
Matemática 4. Formação geral 5. Formação profissional I.
Mariani, Rita de Cássia Pistóia II. Título.

Sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFSM. Dados fornecidos pelo autor(a). Sob supervisão da Direção da Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central. Bibliotecária responsável Paula Schoenfeldt Patta CRB 10/1728.

Declaro, CARLA CORADINI, para os devidos fins e sob as penas da lei, que a pesquisa constante neste trabalho de conclusão de curso (Dissertação) foi por mim elaborada e que as informações necessárias objeto de consulta em literatura e outras fontes estão devidamente referenciadas. Declaro, ainda, que este trabalho ou parte dele não foi apresentado anteriormente para obtenção de qualquer outro grau acadêmico, estando ciente de que a inveracidade da presente declaração poderá resultar na anulação da titulação pela Universidade, entre outras consequências legais.

Carla Coradini

**VESTÍGIOS DA MATEMÁTICA NO CURSO NORMAL DO INSTITUTO
ESTADUAL DE EDUCAÇÃO OLAVO BILAC EM SANTA MARIA/RS:
TRAJETÓRIAS, ACERVOS E MEMÓRIAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática e Ensino de Física, Área de Concentração em Educação Matemática, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de **Mestre em Educação Matemática e Ensino de Física**.

Aprovado em ____ de _____ de 2022.



**Rita de Cássia Pistóia Mariani, Dra. (UFSM)
(Presidente/Orientadora)**

Maria Célia Leme da Silva, Dra. (UNIFESP)

Diogo Franco Rios, Dr. (UFPeI)

Helenise Sangoi Antunes, Dra. (UFSM)

Santa Maria, RS
2022

NUP: 23081.063598/2022-12	Prioridade: Normal	
Homologação de ata de banca de defesa de pós-graduação 134.332 - Bancas examinadoras: indicação e atuação		
COMPONENTE		
Ordem	Descrição	Nome do arquivo
1	Ata de defesa de dissertação/tese (134.332)	Ata defesa Carla Coradini - PPGEMEF.pdf
Assinaturas		
14/06/2022 12:08:39 Diogo Franco Rios (Pessoa Física) Usuário Externo (987.***.***-**)		
14/06/2022 15:58:20 RITA DE CASSIA PISTOIA MARIANI (PROFESSOR DO MAGISTÉRIO SUPERIOR) 02.34.00.00.0.0 - DEPARTAMENTO DE MATEMÁTICA - DMTM		
14/06/2022 16:42:52 MARIA CELIA LEME DA SILVA (Pessoa Física) Usuário Externo (099.***.***-**)		
		
Código Verificador: 1533910 Código CRC: cf014e57 Consulte em: https://portal.ufsm.br/documentos/publico/autenticacao/assinaturas.html		

Dedico esta pesquisa a Itelmar Böhmer Ghion, responsável pelo início desta jornada. Seu incentivo fez com que eu me lançasse a novos desafios.

AGRADECIMENTOS

A concretização desse trabalho ocorreu com a colaboração de diversas pessoas e instituições. Desse modo, agradeço a todos que de alguma forma contribuíram com esse estudo e, de uma maneira especial agradeço:

- A Deus pela vida.

- Aos meus pais Valdemiro Carlos Coradini e Neida Maria Meneghetti Coradini, pelo amor, dedicação, educação e valores recebidos.

- Ao Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática e Ensino de Física da Universidade Federal de Santa Maria pela oportunidade do curso de mestrado.

- À professora Dra. Rita de Cássia Pistóia Mariani pela orientação tão dedicada. Obrigada por acreditar no meu potencial e dispensar seu tempo a me ensinar o ofício do historiador. O que sou como pesquisadora devo a você.

- Aos professores Dra. Maria Célia Leme da Silva, Dr. Diogo Franco Rios e Dra. Helenise Sangoi Antunes, pelas sugestões e considerações durante as bancas de qualificação e defesa, que muito contribuíram para o enriquecimento desta pesquisa. Ainda, agradeço a colaboração da Dra. Vanessa de Cássia Pistóia Mariani.

- Aos professores Beatriz Bohrer Flores e Edenel José Arruda que me receberam em suas casas, dedicaram seu tempo, concederam entrevistas e fotografias a fim de colaborar com esse estudo.

- A Itelmar Bohmer Ghion pelas sugestões de títulos, pelas ideias trocadas e pelos livros emprestados. Eles possibilitaram escrever acerca da história de Santa Maria e do IEEOB.

- As professoras Andreia Denardi Pivetta e Marisa Ana Klusener que me acompanharam na primeira busca por documentos escolares no IEEOB.

- A professora Jane Crivellaro Becker pelas histórias bilaquianas contadas e pelo acolhimento junto ao AHIEEOB. Grande parte do meu carinho pelo IEEOB surgiu de nossas conversas.

- A professora Janete Maria Pascotini Grellmann pela disponibilidade em localizar ex-professores bilaquianos que pudessem contribuir com a pesquisa.

- A Direção do IEEOB que possibilitou acesso a instituição sem restrições e permitiu-me trazer para casa documentos essenciais para realização dessa pesquisa. Isso foi muito importante para que fosse possível analisar dedicadamente as fontes.

***Hino¹ do Instituto Estadual de Educação
Olavo Bilac***

*Bilac, imenso sol que nos transmite
A grande luz que do teu nome vem
Templo sagrado onde o saber habita
Grande coração em que vivo palpita
O sangue moço que teus jovens têm
De ti aprendemos o lutar e o vencer
Que os nossos destinos também sejam hinos
Nos quais cantaremos o amor e o dever
Na argila informe moldas consciências
Desbravando e polindo inteligências
Nos corações gravados levaremos
Firme e altivos na vida bilaquianos
Teu lema: “Para diante e sempre além”!*

*Letra: Gládis Campos²
Música: Garibaldi Poggetti³*

¹ Selecionado através de concurso no ano de 1951, de modo que, todos os alunos do IEEOB poderiam se inscrever.

² Autora do Hino e aluna do Curso Normal na década de 1950.

³ Professor de Música do Curso Normal durante as décadas de 1950 e 1960.

RESUMO

VESTÍGIOS DA MATEMÁTICA NO CURSO NORMAL DO INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO OLAVO BILAC EM SANTA MARIA/RS: TRAJETÓRIAS, ACERVOS E MEMÓRIAS

AUTORA: Carla Coradini

ORIENTADORA: Rita de Cássia Pistóia Mariani

O objetivo desta pesquisa é apresentar reflexões sobre o ensino de matemática na trajetória do curso de formação de professores do IEEOB. Por meio de abordagem qualitativa que segue uma perspectiva histórica, a dissertação está estruturada em formato *multipaper*, composta por três manuscritos, com os respectivos objetivos específicos: Apresentar uma cronologia de fatos referentes a aspectos estruturais e humanos do IEEOB em Santa Maria no período de 1901 a 2020, a partir de um inventário que considera estudos anteriores; Sistematizar matérias e professores que abordaram saberes do campo matemático no Curso Normal do IEEOB no período de 1901 a 2020; Analisar relações acerca da formação geral e formação profissional no Curso Normal do IEEOB, entre 1985 e 2020, a partir do campo matemático e do campo didático. Dentre os resultados, destacam-se que: o IEEOB pode ser considerado uma instituição requisitada pelos alunos, tendo em vista que desde 1901 a busca por vagas foi notória, chegando em 1979 a 3011 matrículas, o que torna o período como sendo o auge da instituição; dentre seu complexo conjunto predial, possui um edifício datado de 1938 que na época foi incluído entre as mais altas construções de Santa Maria; o Instituto é reconhecido por políticos, escritores e comunidade em geral, como importante polo educacional; o estudo sistematizou os nomes dos professores e das matérias que possuem relação com a Matemática no período de 1901 a 2020; Dentre os professores evidencia-se Margarida Lopes, primeira professora do curso de formação de professores do IEEOB, Edenel José Arruda, regente da matéria Matemática por 22 anos ininterruptos e Beatriz Bohrer que ministrou Didática da Matemática durante 15 anos. Acerca da organização curricular do Curso Normal do IEEOB de 1985 a 2020, identifica-se que está disposta em dois blocos: formação geral composta por matérias como a Matemática e formação profissional constituída por matérias como a Didática da Matemática. Desse modo, no período de 1985 a 2020, a Matemática se caracteriza pela forma de abordar conceitos matemáticos tomando como contexto situações do cotidiano e objetiva primeiramente atender a demanda de conteúdos da terceira etapa da Educação Básica, porém sem se afastar das peculiaridades do Curso Normal. Já, a Didática da Matemática é reconhecida pelo trabalho com materiais manipuláveis, além de ensinar conteúdos matemáticos desenvolvidos na Educação Infantil e Ensino Fundamental-anos iniciais. Ademais, a estrutura do Curso Normal proposta pela escola no período de 1985 a 2020 indica papéis diferenciados para a Matemática e Didática da Matemática, mas os professores tentam romper tal modelo planejando um trabalho integrado entre as matérias, porém, se deparam com tensões entre a Matemática e Didática da Matemática.

Palavras-chave: Curso Normal. Matemática. Didática da Matemática. Formação geral. Formação profissional.

ABSTRACT

TRACES OF MATHEMATICS IN THE REGULAR COURSE OF THE INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO OLAVO BILAC IN SANTA MARIA/RS: TRAJECTORIES, COLLECTION AND MEMORIES

AUTHOR: Carla Coradini

ADVISOR: Rita de Cássia Pistóia Mariani

This research aims to present a discussion on the teaching of Mathematics in the teacher education program of *Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac* (IEEO). Through a qualitative approach, this dissertation is structured in multipaper format, composed of three manuscripts, with the following specific objectives: To present a chronology of facts regarding structural and human aspects of IEEOB in Santa Maria in the period from 1901 to 2021; To systematize school subjects and teachers of Mathematics in the Regular Course of IEEOB from 1901 to 2021; To analyze the relationship concerning professional and general education in the Regular Course of IEEOB from 1985 to 2020 based on mathematics and didactics disciplines; Results show that IEEOB can be considered an institution requested by students, considering that the search for vacancies has been notorious since 1901, reaching 3011 enrollments in 1979. Within its building complex, a building dating from 1938 was included among the tallest buildings in Santa Maria at the time. The institute is recognized by politicians, writers, and the community in general as an important educational center. The study systematized the names of teachers and their school subjects which are related to mathematics between 1901 and 2020. Among the teachers, Margarida Lopes was the first teacher of the teacher education program at IEEOB, Edenel José Arruda taught mathematics for 22 years and Beatriz Bohrer taught Didactics of mathematics for 15 years. The Regular Course curriculum in IEEOB from 1985 to 2020 is divided in two parts: general education composed of subjects such as Mathematics, and professional education, composed of subjects such as Didactics of Mathematics. Thus, between 1985 and 2020, Mathematics is characterized by the way it approaches mathematical concepts exploring contexts of everyday life and it aims to meet the demands of contents from the third stage of Basic Education. However, it keeps the specificities of the Regular Course. Didactics of Mathematics is recognized for working with manipulable materials, in addition to teaching content developed in Early Childhood Education and Elementary School-early grades. Furthermore, the structure of the Regular Course proposed but the school between 1985 and 2020 suggests different roles for Mathematics and Didactics of Mathematics. The teachers try to rupture with such model by planning an interdisciplinary work; however, they face struggles between these subjects.

Keywords: Regular Course. Mathematics. Didactics of Mathematics. General Education. Professional Education.

LISTA DE FIGURAS

MANUSCRITO 1

Figura 1 - Imagem da sala principal do AHIEEOB	56
Figura 2 - Colégio Distrital de Santa Maria	58
Figura 3 - Prédio da Escola Complementar Olavo Bilac em 1938.....	63
Figura 4 - Solenidade de inauguração da Escola Complementar Olavo Bilac	63
Figura 5 - Sala de aula de Matemática em 1942.....	64
Figura 6 - Sala de aula de Desenho em 1941	65
Figura 7 - Prédios centrais do Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac em 2008	66

MANUSCRITO 3

Figura 1 - Base Curricular de 1974	123
Figura 2 - Base Curricular válida a partir de 1993	126
Figura 3 - Recorte do caderno escolar de Didática da Matemática de 2006	134
Figura 4 - Recorte do caderno escolar de Didática da Matemática de 2007	134

LISTA DE GRÁFICOS

MANUSCRITO 1

Gráfico 1 - Número de matrículas do IEEOB de 1901 a 1974.....	69
Gráfico 2 - Número de matrículas do IEEOB de 1979 a 2021.....	71

LISTA DE QUADROS

APRESENTAÇÃO

Quadro 1 - Pesquisas que versam sobre o IEEOB	35
Quadro 2 - Estudos acerca de saberes matemáticos em Escolas Normais	39
Quadro 3 - Pesquisas acerca do ensino de matemática em Escolas Normais no Brasil	39

MANUSCRITO 1

Quadro 1 - Fontes	57
Quadro 2 - Síntese das denominações do IEEOB	62

MANUSCRITO 2

Quadro 1 - Matérias propostas para o Curso Normal em 1946	85
Quadro 2 - Matérias relativas a saberes matemáticos de 1935 a 1938 e professores	92
Quadro 3 - Matérias relativas a saberes matemáticos no BM de 1950 e professores	93
Quadro 4 - Matérias relativas a saberes matemáticos no BM de 1957 e professores	94
Quadro 5 - Matérias relativas a saberes matemáticos no BM de 1958	95
Quadro 6 - Matérias relativas a saberes matemáticos no BM de 1965 e professores	96
Quadro 7 - Matérias relativas a saberes matemáticos no ARE de 1971 e professores	97
Quadro 8 - Matérias relativas a saberes matemáticos no Plano Geral de 1974 e professores	98
Quadro 9 - Matérias relativas a saberes matemáticos nos diários de classe de 1982 e professores	99
Quadro 10 - Matérias relativas a saberes matemáticos nos diários de classe de Didática da Matemática de 1988 e professores	100
Quadro 11 - Matérias relativas a saberes matemáticos nos diários de 2002 e professores	102
Quadro 12 - Matérias relativas a saberes matemáticos nos diários de 2012 e professores	103

MANUSCRITO 3

Quadro 1 - Fontes	114
-------------------------	-----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AHIEEOB	Acervo Histórico do Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac
ARE	Avaliação do Rendimento Escolar
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BM	Boletim Mensal
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEB	Câmara de Educação Básica
CNE	Conselho Nacional de Educação
D	Dissertação
DCG	Departamento de Cultura Geral
DCP	Departamento de Cultura Profissional
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DEE	Departamento de Estudos Especializados
DIP/RS	Diretoria de Instrução Pública do Rio Grande do Sul
EEEFMD'A	Escola Estadual de Ensino Fundamental Marieta D'Ambrósio
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FIC	Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Imaculada Conceição
GEM	Grupo de Estudo de Matemática
GHEMAT	Grupo de História da Educação Matemática
HEM	Habilitação Específica para Magistério
IEAB	Instituto de Educação Assis Brasil
IBRAM	Instituto Brasileiro de Museus
IEEOB	Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac
IES	Instituição de Ensino Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
OMEP	Organização Mundial para a Educação Pré-Escolar
OSP	Organização Social e Política do Brasil
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PEE	Plano Estadual de Educação
PET	Programa de Educação Tutorial
PNE	Plano Nacional de Educação
PNEM	Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio
PPG	Programa de Pós-Graduação
QVL	Quadro Valor de Lugar
SEM	Sistema Estadual de Museus
SMMSM	Sistema Municipal de Museus de Santa Maria
T	Tese
UFN	Universidade Franciscana
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria

SUMÁRIO

1	APRESENTAÇÃO	25
1.1	TRAJETÓRIA	25
1.2	OBJETIVOS DA PESQUISA.....	28
1.2.1	Objetivo geral	28
1.2.2	Objetivos específicos	28
1.3	CAMINHOS METODOLÓGICOS.....	29
1.4	REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	34
1.4.1	O que retratam pesquisas que versam sobre o IEEOB	35
1.4.2	esquisas que se centram na história da Educação Matemática em Escolas Normais	38
1.5	ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO	44
2	MANUSCRITO 1 - A PRIMEIRA ESCOLA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO INTERIOR DO RIO GRANDE DO SUL	47
3	MANUSCRITO 2 - ORIENTAÇÕES CURRICULARES NO CURSO NORMAL DO IEEOB (1901-2020)	79
4	MANUSCRITO 3 - A DUAL FORMAÇÃO DE NORMALISTAS DO INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO OLAVO BILAC (1985 - 2020)	111
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	143
	REFERÊNCIAS	149
	APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	155
	APÊNDICE B - ROTEIRO DAS ENTREVISTAS	157
	APÊNDICE C - ENTREVISTA COM EDENEL JOSÉ ARRUDA	161
	APÊNDICE D - ENTREVISTA COM BEATRIZ BOHRER FLORES	195
	APÊNDICE E - TERMO DE CONSENTIMENTO PARA PUBLICAÇÃO DE ENTREVISTAS	213
	APÊNDICE F - PROFESSORES DE MATEMÁTICA NO CURSO NORMAL DO IEEOB NO PERÍODO DE 1982 A 2017	215
	APÊNDICE G - PROFESSORES DE DIDÁTICA DA MATEMÁTICA NO CURSO NORMAL DO IEEOB NO PERÍODO DE 1988 A 2017	217

1 APRESENTAÇÃO

Neste capítulo, são apresentados fatos referentes à trajetória da pesquisadora, suas motivações, bem como a problematização do tema desta dissertação. Logo após, salienta-se o objetivo geral e os objetivos específicos deste estudo, assim como, os percursos metodológicos e a revisão bibliográfica desta investigação. Por fim, destaca-se a organização da pesquisa que será no formato *multipaper*.

1.1 TRAJETÓRIA

O lugar de fala assumido para tecer a presente pesquisa é a posição de quem, ao longo de toda a vida estudantil, acadêmica e profissional, envolveu-se com o ensino de matemática. Ainda, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, em minha⁴ casa eu “dava aulas de Matemática” para meus colegas, amigos, e filhos dos conhecidos de meus pais e, assim, segue até hoje.

Em 1996, através do Vestibular da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), ingressei no Curso de Matemática Licenciatura Plena. Durante os quatro anos da graduação, dediquei-me inteiramente à Matemática Pura e Aplicada, participando de atividades de iniciação científica, tanto no Programa de Educação Tutorial (PET), quanto em seminários, jornadas e colóquios.

Na época, entendia que para ser uma “boa” professora de Matemática bastaria ter domínio dos conteúdos disciplinares. Por isso, tinha a impressão de que a proposta curricular do Curso era composta por matérias que enfatizavam apenas distintos campos da Matemática, proporcionando-me uma formação sólida, porém, escassa em discussões acerca da Matemática Escolar e o seu ensino na Educação Básica.

Com essa percepção, concluí o Curso em fevereiro de 2000 e, em dezembro do ano seguinte, realizei um concurso público para professor do Estado do Rio Grande do Sul. Dessa forma, após a homologação do resultado em fevereiro de 2002, já estava fazendo parte do quadro do magistério estadual. Nos primeiros anos de docência, preocupei-me apenas em trabalhar os conteúdos, mantendo o rigor matemático que havia vivenciado na academia e passei a considerar comum baixos índices de desempenho e altas taxas de reprovação.

⁴ Esta subseção do texto (1.1) é escrita em primeira pessoa por abordar a trajetória pessoal, acadêmica e profissional da autora.

Neste período inicial, atuava 20h semanais na Escola Estadual de Ensino Fundamental Marieta D'Ambrósio (EEEFMD'A) e 20h no Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac (IEEOB). A partir dos vínculos estabelecidos com colegas e alunos e da identificação com a filosofia da escola, decidi concentrar toda minha carga horária no IEEOB. Foi assim que, no ano de 2012, fui realocada da Educação de Jovens e Adultos para atuar tanto no Curso Normal quanto no Ensino Médio, desempenhando a função de professora de Matemática em ambos.

No Ensino Médio, sentia-me confortável aplicando a mesma rigidez no ensino de matemática que empregava desde o início da carreira. No entanto, no Curso Normal não, pois os alunos buscavam, sempre que possível, relacionar conteúdos da Matemática Escolar, desenvolvidos nas aulas, com saberes pedagógicos vinculados a estratégias teóricas e metodológicas, chegando a mostrar seus planos de aula e solicitar minha opinião.

No entanto, eu não tinha embasamento teórico para responder esse tipo de indagação. Isso me inquietava, fazia-me refletir sobre o que, como e para quem eu estava ensinando. Por isso, imediatamente, busquei conhecer mais sobre a ementa da disciplina em discussão, os planos de trabalho e de estudo dos professores, o Regimento do Curso Normal e o Plano Político Pedagógico do IEEOB, que até então eu não havia tomado ciência.

Pela primeira vez em minha vida profissional, além dos conteúdos de Matemática passei a considerar o perfil dos alunos e o contexto da formação de professores que ensinam Matemática para a Educação Infantil e Ensino Fundamental – anos iniciais. Hoje, reconheço essa experiência como uma aproximação com o campo da Educação Matemática, que também se dedica ao estudo de processos de aprendizagem e ensino de matemática e “[...] toma como ponto de partida o cuidado com o aluno, considerando sua realidade histórica e cultural e possibilidades de vir-a-ser [...]” (BICUDO, 1999, p. 7).

Assim, comecei a mergulhar em assuntos antes não imaginados. Dentre os estudos que me apropriei, destaco a obra “Educação Matemática: Uma Visão do Estado da Arte”, a qual traz a origem da palavra Matemática: “[...] a raiz grega *mathema*, significa justamente isto: explicação, entendimento, manejo da realidade, objetivos muito mais amplos que o simples contar e medir” (D'AMBROSIO, 1993, p. 9). Com isso, foi possível desenvolver o conteúdo de trigonometria, criando condições para que os alunos desenvolvessem atividades experimentais, a partir de construções de um círculo trigonométrico e do protótipo de um teodolito, utilizando papelão, canudo de plástico, um transferidor, fio de nylon e chumbo para pesca.

Ao fim do ano de 2012, através da distribuição de turmas e de matérias, realizada tradicionalmente na escola, recebi a incumbência de desempenhar a função de professora de

Didática da Matemática no Curso Normal do IEEOB. Para esse novo desafio passei a realizar leituras de novas referências, em especial estudos de Maria Tecla Artemisa Montessori (1870 - 1952), que emprega metodologias pautadas em uma aprendizagem que envolve atividades práticas, a partir de objetos e experiências manipulativas. Isso me possibilitou trabalhar com o material de base 10, por exemplo.

Logo após no ano de 2014, concomitantemente com as funções de professora das matérias Matemática e de Didática da Matemática no Ensino Médio e no Curso Normal, respectivamente passei a atuar como orientadora do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio (PNEM). Recordo-me que fiquei impressionada pelo conteúdo do Caderno V da Etapa II, que tratava da área de Matemática e suas tecnologias. Em especial, pela leitura do trecho do artigo “Por que se ensina Matemática?” o qual resgata-se:

[...] vejo o risco de desaparecimento da Matemática como disciplina autônoma dos sistemas escolares. Mas, repito o que disse acima neste trabalho, se ela continuar a ser ensinada da maneira como vem sendo, isto é, obsoleta, inútil e desinteressante. Se ela for renovada e atualizada, ela estará com muito vigor nos sistemas escolares, pois a matemática é a espinha dorsal da sociedade (D’AMBRÓSIO, 2021, p. 3, grifo do autor).

Por meio dessas experiências e reflexões, no ano 2015, tomei uma decisão, que me foi cara, deixar o Curso Normal para exercer a função de Coordenadora Pedagógica do Ensino Médio do IEEOB. Nesse período, o Ensino Médio, na rede estadual do estado do Rio Grande do Sul estava sendo reestruturado e tinha como principal desafio trabalhar por áreas do conhecimento a partir de uma perspectiva contextualizada e interdisciplinar. Nesse cenário, a área da Matemática no IEEOB, foi uma das que demonstrou maior resistência frente à proposta.

Esse viés busca ressignificar o ser professor e a disciplina de Matemática. Dentre os avanços dessa reestruturação, segue-se uma ideia que se aproxima da perspectiva do “[...] desenvolvimento de conhecimentos e práticas pedagógicas que contribuam para uma formação mais integral, humana e crítica do aluno e do professor” (FIORENTINI; LORENZATO, 2009, p. 4).

Entretanto, quando me afastei do Curso Normal, fiz uma ressalva que era de retornar quando me desvinculasse da Coordenação Pedagógica do Ensino Médio. Foi assim, que no fim do ano 2019, decidi que encerraria o trabalho de coordenadora e reassumiria a regência da matéria Matemática. Neste retorno, reascenderam meus anseios sobre, por exemplo, como os professores ministravam as matérias Matemática e Didática da Matemática antes de meu

primeiro ingresso no Curso? Quais saberes matemáticos eram ensinados no Curso Normal? O que sabia e, principalmente, o que poderia ser “descoberto” sobre a história do IEEOB?

Desse modo, a escolha do tema desta pesquisa deve-se a minha prática docente. Ademais, este estudo adota entendimentos que buscam convergir com a ideia de que história da educação matemática é um assunto de cunho histórico, com características da educação matemática que “[...] 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” (VALENTE, 2013, p. 24). Diante do exposto, a questão norteadora deste estudo enfatiza: *Como as matérias relacionadas a saberes matemáticos, especialmente Matemática e Didática da Matemática se fizeram presentes na formação de professores Curso Normal do IEEOB e quem foram os professores?*

1.2 OBJETIVOS DA PESQUISA

1.2.1 Objetivo geral

Apresentar reflexões sobre o ensino de matemática na trajetória do curso de formação de professores do IEEOB.

1.2.2 Objetivos específicos

- a) apresentar uma cronologia de fatos referentes a aspectos estruturais e humanos do IEEOB em Santa Maria no período de 1901 a 2020, a partir de um inventário que considera estudos anteriores;
- b) sistematizar matérias e professores que abordaram saberes do campo matemático no Curso Normal do IEEOB no período de 1901 a 2020;
- c) analisar acerca de relações entre a formação geral e a profissional, a partir dos campos matemático e didático, especialmente das matérias Matemática e Didática da Matemática no Curso Normal do IEEOB de 1985 a 2020.

1.3 CAMINHOS METODOLÓGICOS

As pesquisas acerca de Escolas Normais são relevantes para conceber “[...] que a sociedade tem direito à memória e ao passado de uma instituição que vem exercendo, ao longo do tempo, papel importante na educação [...]” (SOUZA; FARIA FILHO, 2006, p. 48).

A escolha pelo Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac, localizado no município de Santa Maria, como lócus desta pesquisa é justificada pelo pioneirismo na formação de professores para o exercício do magistério primário, no interior do estado do Rio Grande do Sul, desde o ano 1901. Também, pela representatividade dessa instituição de ensino no âmbito educacional regional e estadual.

No entanto, entende-se que estudos externos de outros estados do Brasil, são relevantes, e podem contribuir para a produção da história da educação matemática no Curso Normal do IEEOB, pois:

[...] cabe acrescentar que escrever uma história regional não significa admitir ou ignorar o que lhe é externo, o mundo para além de seu “território de análise”, mas dar centralidade à região, como espaço delineado pela pesquisa, seja uma instituição escolar ou a comunidade em seu entorno, por exemplo, cumprindo o expediente de iluminar o detalhe daquelas relações sociais peculiares ali praticadas (RIOS, 2016, p. 10-11).

Sendo assim, a partir do projeto de identificar vestígios acerca da história da escola e da organização de matérias relacionadas a Matemática no curso de formação de professores, através de legislações e documentos voltados aos cursos normais, iniciaram-se as buscas por fontes. Dentre elas, orientações federais e estaduais para educação, especialmente designadas para cursos normais, como leis, decretos ou resoluções que nortearam a formação de professores primários no Brasil no período de 1901 a 1996, sendo que a última normatização examinada, ou seja, a Lei nº 9394, de 1996, é vigente até 2020. Além disso, foi identificado um conjunto documental nas dependências da escola, mais precisamente, no Acervo Histórico do Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac (AHIEEOB), na Secretaria de Recursos Humanos e na Secretaria Pedagógica.

Com isso, as fontes de pesquisa deste estudo são oriundas de dois formatos: físico e *online*. Os físicos referem-se, principalmente, aos documentos orientadores da escola. Já os *online* são, em sua maioria, leis federais e estaduais. Após a posse desses registros, elas foram agrupadas em três esferas:

- a) Federal: Lei nº 10/1835, Decreto nº 4277/1929, Decreto nº 3810/1932, Decreto nº 97/1941, Decreto-Lei nº 8530/1946, Lei nº 4024/1961, Lei nº 5692/1971, Lei nº 9394/1996, Resolução CEB nº 2/1999, PNE (2014-2024);
- b) Estadual: Lei nº 446/1860, Decreto nº 373/1901, Decreto nº 909/1906, Decreto nº 1479/1909, Decreto nº 2224/1916, Decreto nº 7681/1939, Decreto nº 97/1941, Decreto nº 775A/1943, Decreto nº 2329/1947, Lei nº 2588/1955, Lei nº 3293/1957, Decreto nº 8518/1958, Resolução nº 1/1962, Resolução nº 9/1963, Resolução nº 14/1963, Portaria nº 2555/1978, Plano Estadual (1982-1985), Parecer nº 555/1986, Parecer nº 310/2012;
- c) Institucional: livretos, álbuns de fotografia, recortes de jornais, correspondências, relatórios, livros de notas, livros de visitas, provas, Plano Curricular, boletins de alunos, correspondências, planos de trabalho, planos de estudo, DP-DEPE-542, regimentos escolares, boletins mensais de efetividade, Avaliação do Rendimento Escolar, diários de classe, projetos político pedagógicos, Proposta Pedagógica, planos globais, planos integrados e Plano Geral.

A identificação de fontes emitidas pelo IEEOB foi prejudicada em função do fato de que documentos como diários de classe anteriores a 1980 terem sido descartados na década de 1990 por motivos desconhecidos. Porém, por ter exercido diferentes funções na escola, ter aproximação com outros servidores estaduais, conhecer todas as repartições, bem como a estrutura predial do IEEOB foi possível encontrar informações pertinentes em cinco locais do Instituto.

O primeiro local, visitado em maio de 2020, foi a Brizoleta⁵, uma antiga sala, espécie de biblioteca do Curso Normal por conter livros, revistas, cadernos utilizados nas aulas de Práticas, ao menos, até 2014. Entretanto, durante a busca foram localizadas prateleiras praticamente vazias contendo apenas algumas provas de Matemática, em que as mais antigas datam de 2017.

O segundo recinto, foi a sala de exposições do AHIEEOB, que dentre mobílias, troféus, galeria e álbuns de fotos e obras de arte, possui livros de visitas, livros pedagógicos datados de 1938. No que tange à Matemática, identificam-se dois cadernos escolares, sendo um incompleto com data de 1938 e outro com registros entre 11 de março de 1954 e 20 de outubro de 1954.

⁵ No período de 1959 a 1963, o Rio Grande do Sul foi governado por Leonel Brizola (1922-2004) que “[...] implementou o projeto educacional “Nenhuma criança sem escola no Rio Grande do Sul”. Tal projeto resultou em significativa expansão quantitativa do sistema de ensino público do estado. Construíram-se prédios escolares – que ficaram conhecidos como brizoletas ou escolinhas do Brizola” (QUADROS, 2001, p. 1).

Este último possui capa em papelão duro com estampa azul e bege, e está em mediano estado de conservação, porém, pelo conteúdo descrito descarta-se pertencer ao Curso Normal.

O terceiro destino foi a Secretaria Pedagógica, que conserva em caixas catalogadas, diários de classe datados de 1980 a 2020, históricos e boletins escolares do IEEOB de mesmo período que os diários. Ainda, em meio a esse vasto conjunto materiais, identificam-se caixas não especificadas contendo documentos que revelaram informações acerca da organização curricular, a citar: planos globais, de 1974, planos integrados, Proposta Pedagógica, regimentos escolares, projetos políticos pedagógicos e correspondências com datas variando de 1971 a 2011.

O quarto espaço foi a Secretaria de Recursos Humanos, que contém dados relativos à vida funcional dos professores datados de 1950 a 2020. Sendo assim, identificam-se 143 boletins de efetividade mensal⁶, sendo o mais antigo com data de 1950 e o último datado de 1966. Vale destacar que o lugar contém boletins de efetividade dos anos seguintes, porém, o modelo do documento foi alterado a partir de 1967, contanto apenas uma relação nominal de professores da escola, sendo que os anteriores possuíam, além disso, a matéria, o curso e a série que o regente atuava, e em alguns, até o número de matrículas de alunos.

Apesar da identificação de todas essas fontes, ainda havia ausência de materiais relativos ao período inicial da trajetória da escola e do curso de formação de professores. Diante desse fato, foi visitada a quinta repartição da escola, a sala de reserva técnica do AHIEEOB que contém materiais em preparação, ou seja, que não estão arrolados e outros já catalogados, porém conservados ali pela falta de espaço na sala de exposições. Nessa sala, localizam-se documentos como livros de notas, livro de matrículas, datados de 1901 a 1941 em formato retangular medindo 40cm x 30cm, capas revestidas por material semelhante a couro que informam especialmente o número de alunos nesse período.

Quanto às fontes localizadas nos cinco espaços do IEEOB, destacam-se que elas estão preservadas, bem cuidadas e catalogadas em sua maioria, porém, não inventariadas. A isso, atribuem-se as dificuldades iniciais, as quais foram superadas pela possibilidade de acessar os documentos diariamente. Além dessas fontes, esta pesquisa utiliza duas entrevistas com dois ex-professores do Curso Normal do IEEOB, um de Matemática, que lecionou entre os anos de 1987 e 2008 e outro de Didática da Matemática, regente de classe entre os anos de 1997 e 2017.

⁶ O BM é um documento escolar elaborado mensalmente em uma única folha de papel medindo 75cm x 65cm, com gramatura superior ao sulfite. Possui cabeçalho e capa impressos e dobraduras que permitem seu preenchimento através de máquina de escrever.

Tais entrevistas foram sistematizadas a partir de três degraus: pré-entrevista, entrevista e pós-entrevista (MEIHY, 1996). O primeiro degrau ocorreu após a identificação de tais professores. Nesse momento, realizou-se o primeiro contato com eles para perguntar se possuíam interesse e disponibilidade em participar da pesquisa. Desse modo, obtendo a aprovação da Profa. Beatriz e do Prof. Edenel para corporificar a entrevista, entrega-se para ambos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice A). Estes termos assinados estão em gozo da pesquisadora. Ainda, nesta etapa elabora-se um roteiro com 8 tópicos para as entrevistas (Apêndice B).

O segundo degrau envolve o momento das entrevistas. A primeira foi realizada com o Prof. Edenel no dia 17 de dezembro de 2021 e a segunda foi desenvolvida com a Profa. Beatriz e ocorreu em 06 de janeiro de 2022. Ambas foram efetuadas na residência de cada professor e totalizaram 3 horas 22 minutos e 12 segundos de gravação.

A transcrição das entrevistas caracterizou o terceiro degrau e ocorreu imediatamente após a execução destas, totalizando 50 páginas de reprodução. Tais transcrições encontram-se, na íntegra nos apêndices C e D, respectivamente. Para disponibilizar as entrevistas a Profa. Beatriz e o Prof. Edenel autorizaram a divulgar e publicar os relatos para fins culturais e acadêmicos, por meio de um Termo de Consentimento para publicação de entrevista (Apêndice E). As vias devidamente autorizadas, e rubricadas pelos colaboradores, encontram-se em posse da pesquisadora.

Desse modo, baseada em ideias relativas à História Cultural, esta pesquisa considera uma diversidade de fontes que corroboram para validar os resultados do estudo. Ao mesmo tempo, por tratar-se de uma investigação no campo da história da educação matemática “[...] refere-se àquele de construção de ultrapassagens de relações ingênuas, míticas, românticas e memorialísticas sobre as práticas do ensino de matemática realizada noutros tempos” (VALENTE, 2013, p. 28), de modo que:

O pesquisador da história da educação matemática tem por ofício saber como historicamente foram construídas representações sobre os processos de ensino aprendizagem da Matemática e de que modo essas representações passaram a ter um significado nas práticas pedagógicas dos professores em seus mais diversos contextos e épocas (VALENTE, 2013, p. 26).

A partir desse entendimento e de pressupostos teórico-metodológicos da História Cultural que é uma área que “[...] tem por principal objeto identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler” (CHARTIER, 2002, p. 17), assume-se que história não é uma mera reprodução do passado,

mas uma produção deste, pois “[...] o historiador é aquele que reúne menos os fatos do que os significantes. Ele parece contar os fatos, à medida que efetivamente, enuncia sentidos que, aliás, remetem o notado (aquele que é retido como pertinente pelo historiador) a uma concepção do notável” (CERTEAU, 2011, p. 34-35). Por meio desse discurso, o autor concede ver instrumentos que se associam com práticas científicas na produção do discurso histórico:

No discurso histórico, a interrogação a respeito do real retorna, pois, não apenas com a articulação necessária entre possibilidades e suas limitações, ou entre os universais do discurso e a particularidade ligada aos fatos (qualquer que seja o seu recorte), mas sob a forma da origem postulada pelo desenvolvimento de um modo do ‘pensável’. A prática científica se apoia numa práxis social que independe do conhecimento. O espaço do discurso remete a uma temporalidade diferente daquela que organiza as significações de acordo com as regras classificatórias da conjugação. A atividade que produz sentido e que instaura uma inteligibilidade do passado é, também, o sintoma de uma atividade sofrida, o resultado de acontecimentos e de estruturas que ela transforma em objetos pensáveis, a representação de uma gênese organizadora que lhe escapa (CERTEAU, 2011, p. 38).

Esse discurso histórico ampara-se nos preceitos da Cultura Escolar, conceituados por Julia (2001, p. 10) “[...] 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”. Outrossim, para explicitar o que tange os vestígios da Matemática presente no Curso Normal do IEEOB de 1901 a 2020, esta pesquisa ancora-se em princípios da Cultura Escolar, entendidos como normas e práticas vinculadas às finalidades que são sujeitas a mudanças devido às épocas, isto é, relacionadas às intenções “[...] religiosas, sociopolíticas ou puramente de socialização” (JULIA, 2001, p. 10).

Ainda, conforme Julia (2001), para realizar análise da Cultura Escolar deve-se levar em conta legislações, práticas, e quem coloca tudo em ação, pois, podem existir distanciamentos entre o que consta em documentos e que acontece de fato. Entre os motivos capazes de levar a isso, recebe destaque o fato de que as pessoas geralmente se apropriam de leis diante do contexto em que estão inseridas, da realidade e de suas experiências.

Realmente, não são os textos prescritivos que documentam o que se passa de fato nas salas de aulas, especialmente que as prescrições manifestam muito a ambição impossibilitando classificar e controlar as práticas. [...] em outros termos, o que se produz no espaço – mesmo preservado – de uma situação de formação não seria compreendido sem inscrevê-lo na lógica da instituição, ela mesma parte constituinte de um sistema cujo quadro jurídico, sociopolítico e econômico condiciona cada uma das atividades que ela assegura, constituindo ao mesmo tempo o resultado, codificando práticas sócio-historicamente construídas e consideradas como relevantes (HOFSTETTER; SCHNEWLY, 2017, p. 120-121).

Esses aspectos destacados por Hofstetter e Schneuwly (2017) permitem inferir que investigar a Cultura Escolar do IEEOB, enquanto instituição de ensino, pode ser um caminho importante e necessário para explicitar como a matemática era ensinada. Tendo em vista que: “Nas lides da docência, os professores realizam o seu trabalho por meio das matérias ou disciplinas escolares” (VALENTE, 2019, p. 9), cabe também considerar estudos de Chervel (1990) acerca da história das disciplinas escolares.

A disciplina escolar é então constituída por uma combinação, em proporções variáveis, conforme o caso, de vários constituintes: 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, de mesmo modo que cada um deles está, à sua maneira, em ligação direta com as finalidades (CHERVEL, 1990, p. 207).

Nessa perspectiva, esta pesquisa coopera no resgate da memória de um passado adormecido, porém significativo ao atual modelo de educação. Tal contribuição se inscreve, pois busca retratar vestígios relativos à matemática ensinada no Curso Normal do IEEOB, até então não narradas em trabalhos acadêmicos, conforme se evidencia na revisão bibliográfica que segue.

1.4 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

A opção de identificar estudos que se referem ao IEEOB implica em ressaltar o que já foi desenvolvido sobre tal instituição. Desse modo, na revisão bibliográfica, inicialmente, foi dado ênfase à referida escola de Santa Maria. Posteriormente, foram identificadas produções *stricto sensu* que versam sobre constituição de saberes matemáticos em Escolas Normais de outras regiões do Brasil.

As buscas foram realizadas especialmente no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), entre os meses de janeiro e fevereiro do ano de 2021. Além disso, foram realizadas consultas em bibliotecas de instituições de ensino superior que possuem programas de pós-graduação na área de educação e de ensino, bem como o repositório de conteúdo digital do Grupo de História da Educação Matemática (GHEMAT), considerando saberes matemáticos em Escolas Normais no Brasil.

1.4.1 O que retratam pesquisas que versam sobre o IEEOB

A primeira busca de estudos ocorreu através do Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, por meio da palavra-chave “Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac”, assim, identificaram-se quatro dissertações e uma tese. Ainda, utilizando o mesmo descritor, empreenderam-se duas novas buscas: na base de dados da BDTD, na qual foram localizadas duas dissertações; e no banco de dados da Biblioteca da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, onde se identificou uma tese. Outrossim, verificou-se uma pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSM, em nível de mestrado disponibilizada na versão impressa na Biblioteca Central da instituição. Desse modo, foram analisadas nove produções.

No Quadro 1, apresentam-se esses estudos de forma cronológica. Para tanto são indicados elementos como instituição de ensino superior (IES), programa de pós-graduação (PPG), título, autoria/orientação e tipologia, ou seja, dissertação (D) ou tese (T).

Quadro 1 - Pesquisas que versam sobre o IEEOB

(Continua)

IES	PPG	Título	Autor(a)/ Orientador(a)	Tipo Ano
UFSM	Educação	Ressignificando imagens/memórias de alunas do Instituto de Educação Olavo Bilac: processos de formação de professoras (1929-1969)	Rosangela Montagner/ Jorge Luiz da Cunha	D 1999
UFSM	Patrimônio Cultural	Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac – 110 anos preservação e historicidade	Luiza Segabinazzi Pacheco/ Denise de Souza Saad	D 2011
UFSM	Educação	O trabalho pedagógico, as políticas públicas de universalização da educação básica e o curso normal: entre cabotagens, naufrágios e travessias	Josiane Lara Fagundes/ Liliana Soares Ferreira	D 2015
UFSM	Ciências Sociais	Sociologia serve para quê? As práticas escolares do ensino de Sociologia no ensino médio na instituição de ensino Olavo Bilac de Santa Maria – RS	Rubia Machado de Oliveira/ Ceres Karam Brum	D 2015
UFSM	Educação	Um estudo sobre o trabalho pedagógico das normalistas negras do Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac de Santa Maria/RS	Jovaneli Lara Xavier Siqueira da Rosa/ Liliana Soares Ferreira	D 2016
PUCRS	Educação	Arquitetura escolar e patrimônio histórico-educativo: os edifícios para a escola primária pública no Rio Grande do Sul (1907-1928)	Tatiane de Freitas Ermel/ Maria Helena Camara Bastos	T 2017
UFSM	Políticas Públicas e Gestão Educacional	Memórias “Bilaquianas” – o Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac na constituição docente de professoras	Adriana Cristina Gomes/ Adriana Moreira da Rocha Veiga	D 2018

(Conclusão)

IES	PPG	Título	Autor(a)/ Orientador(a)	Tipo Ano
UFSM	Educação	Dialética das relações sociais: o trabalho pedagógico dos(as) diretores(as) do Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac, RS (1974-2015)	Andreia Vedoin/ Liliana Soares Ferreira	T 2018
UFSM	Políticas Públicas e Gestão Educacional	Histórias de vida e narrativas de quatro professoras normalistas	Catia Pascotini Bairros/ Roseane Martins Coelho	D 2018

Fonte: Elaborado pela autora.

Como se pode observar, com exceção do estudo de Ermel (2017), as demais produções foram desenvolvidas na UFSM e pertencem a quatro programas de pós-graduação distintos, com destaque ao PPG Educação que teve início em 1999. A partir de leituras das pesquisas do Quadro 1, verifica-se que Montagner (1999) objetivou identificar significações das escolhas de ex-alunas do Curso Complementar e do Curso Normal do IEEOB no período de 1929 a 1969. Para isso, a autora enfatizou o campo de história da educação feminina, construído a partir de narrativas de mulheres, ex-alunas do Curso Normal. A análise teórica está embasada em concepções de gênero, história e formação. Dentre os resultados, evidenciou semelhanças e diferenças nas histórias de formação das entrevistadas, pois constituíram-se por relações sociais variadas na qual as narrativas aproximam-se e afastam-se da figura de professor idealizada pelo Curso.

Pacheco (2011) realizou um estudo de caso sobre o IEEOB com o intuito de expor a conjuntura atual da escola, por meio de análise das fachadas exteriores do prédio central e do ginásio de esportes, hoje Salão de Atos e Eventos Edna Mey Cardoso, datados de 1938 e 1941, respectivamente. A autora considerou que em 2011 o estado das edificações era precário, evidenciando problemas em relação à pintura e umidade, ainda, ela propôs um plano de prevenção para essas patologias.

Fagundes (2015) analisou de que formas depoimentos de professores do Curso Normal do IEEOB em relação a seus fazeres pedagógicos, destacam compreensões e possibilidades de universalização da Educação Básica, contempladas nas políticas públicas educacionais, a partir de 1996. Para isso, analisou a Proposta Pedagógica de 1996, o Projeto Político Pedagógico de 2009, Projeto Político Pedagógico de 2011, o Regimento Escolar de 2012 e legislações federais. Além disso, realizou 19 entrevistas com professores do Curso Normal. Dentre os resultados, destacou que apesar dos professores não relacionarem as mudanças sucedidas no cenário educacional às políticas, assentem a influência destas últimas ao trabalho pedagógico do Curso.

Oliveira (2015), a partir do depoimento de alunos da 3ª série do Ensino Médio do IEEOB e de orientações de uma professora de Sociologia, buscou responder o seguinte questionamento: Para que serve a Sociologia no Ensino Médio? Para tanto, acompanhou as aulas da referida professora em uma mesma turma da 1ª até a 3ª série do Ensino Médio. A autora concluiu que a matéria proporciona constantes reflexões, contribuindo para formação de um sujeito mais tolerante.

Rosa (2016) examinou discursos de normalistas negras do IEEOB, no período de 1964 a 1996, acerca de questões que envolvem o trabalho pedagógico e as relações étnico-raciais, norteadas pela dialética. Nesse período, a pesquisa revelou que apenas 5 mulheres negras estudaram no Curso Normal do IEEOB. Sendo assim, a autora descreveu que foi possível compreender que as normalistas que participaram do estudo são capazes de estabelecer conexões entre o trabalho pedagógico e relações étnico-raciais. Ainda, entendem que a organização educacional pode ser influenciada pela formação no Curso Normal, admitindo que a construção do conhecimento resultante deste trabalho pedagógico ao contrário de colaborar para transformar a realidade, inclina-se a favorecer a elite e o sistema capitalista.

Ermel (2017) investigou os primeiros edifícios destinados para a escola primária pública no Estado do Rio Grande do Sul, no período da Primeira República Brasileira (1889-1930), relacionando-os com o patrimônio histórico-educativo rio-grandense. Por meio dos resultados de Ermel (2017), é possível identificar informações referentes ao número de alunos matriculados em 1907, 1912 e 1914, à construção do prédio próprio em 1917 e à descrição da Escola Elementar através de dados do Departamento de Instrução Pública do Rio Grande do Sul.

Gomes (2018) desenvolveu um trabalho autobiográfico conjuntamente com análises narrativas de quatro professoras do Curso Normal, egressas da formação de professores do IEEOB no período de 1967 a 2017. A pesquisa objetivou entender o processo formativo dos sujeitos entrevistados através de memórias bilaquianas. Dentre os resultados, a autora revelou uma reflexão sobre o curso formador de docentes-nível médio, a qual é marcada pelo sentimento de pertencimento e vínculo afetivo ao IEEOB. Desse modo, concluiu que esses fatores podem ter influenciado a decisão de escolha do curso superior seguido pelas normalistas.

Vedoin (2018) analisou narrativas de diretoras(es) do IEEOB no período de 1974 a 2017, com a pretensão de entender em que medida esses destacam consequências entre seu trabalho pedagógico e as relações sociais estabelecidas em função do posto que ocupam. A produção de dados ocorreu por meio de documentos do AHIEEOB, leis educacionais, entrevistas e notas de campo. A autora concluiu que o trabalho dos gestores apresentou

influências de cunho político e de relações sociais instituídas. Ademais, acerca do IEEOB, o trabalho expôs uma cronologia histórica com diversas denominações que a instituição recebeu entre 1901 e 2000.

Bairros (2018) investigou motivos da escolha profissional e abordou a formação docente, através de entrevistas com quatro professoras normalistas egressas do Curso Normal Aproveitamento de Estudos do IEEOB, que já possuíam formação em licenciaturas anteriores ao ingresso no Curso. Dentre os resultados, a autora indicou que a busca por aprimorar conhecimentos pode ter influenciado as já graduadas a ingressarem no Curso. Ainda, a autora evidenciou como a contribuição do Curso a essas alunas envolveu reflexões sobre a profissão professor, tendo em vista que está em constante transformação.

A partir da leitura desses trabalhos, foi possível observar que, com exceção da produção de Oliveira (2015), todos os estudos centram-se no Curso Normal do IEEOB como contexto de pesquisa, assim como esta dissertação. Entretanto, não se identifica enfoque na matéria Matemática ou no ensino desta.

Por outro ponto de vista, a análise de tais produções colaborou para a constituição desta dissertação uma vez que se identificam informações acerca de edifícios que compõem o IEEOB, como é o caso do trabalho de Ermel (2017); denominações que a escola possuiu, localizadas no estudo de Vedoin (2018); a importância do curso de formação de professores primários para Santa Maria, número de alunos no primeiro ano letivo da instituição e traços de Cultura escolar, os quais são observados na pesquisa de Montagner (1999).

1.4.2 Pesquisas que se centram na história da Educação Matemática em Escolas Normais

Essas buscas envolveram, inicialmente, uma combinação das palavras-chave “Saberes Matemáticos” AND “Escolas Normais” e foram realizadas no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes e na BDTD. Nesses locais, foram identificadas apenas três pesquisas, dentre as quais uma tese é vinculada à área da educação da UFPR e duas dissertações da área de ensino, sendo uma da UFPel e outra da UFPR. Esses trabalhos foram publicados no período compreendido entre 2015 e 2019, conforme Quadro 2.

Quadro 2 - Estudos acerca de saberes matemáticos em Escolas Normais

IES	PPG	Título	Autor(a)/ Orientador(a)	Tipo Ano
PUCPR	Educação	Do Ginásio para as Escolas Normais: as mudanças na Formação Matemática de Professores do Paraná (1920-1936)	Iara da Silva França/ Neuza Bertoni Pinto	T 2015
Ufes	Ensino na Educação Básica	Formação de Professores Primários na Reforma da Instrução Pública proposta por Attílio Vivácqua nos idos 1928-1930: vestígios do Ensino de Arithmetica	Rosangela Miranda Santos/ Moyses Goncalves Siqueira Filho	D 2018
UFPeI	Ensino de Ciências e Matemática	Narrativas de Normalistas sobre a Matemática no Curso Normal do Instituto de Educação Assis Brasil (1955-1968)	Vinicius Kercher da Silva/ Diogo Franco Rios	D 2019

Fonte: Elaborado pela autora.

Com intuito de localizar outros estudos nos mesmos repositórios utilizados na primeira busca, foi adotado outro arranjo com as palavras-chave “Matemática” AND “Escolas Normais” que remeteu à identificação de França (2015) e Silva (2019) mais 13 pesquisas inéditas. Dentre os estudos distintos, quatro são teses e nove são dissertações. Ademais, no repositório do grupo GHEMAT, por meio da expressão: “saberes matemáticos em escolas normais”, foram obtidas mais três produções. Desse modo, totalizam 19 pesquisas, conforme expõe o Quadro 3.

Quadro 3 - Pesquisas acerca do ensino de matemática em Escolas Normais no Brasil

(Continua)

IES	PPG	Título	Autor(a)/ Orientador(a)	Tipo Ano
USU	Educação Matemática	A influência Norte-Americana no Desenvolvimento Acadêmico Brasileiro Através do PABAE: Área de Matemática	Carlos Roberto Araujo Zacaron/ Estela Kaufman Fainguelernt; Ubiratan D'Ambrosio	D 1997
USP	História Social	Engenheiros, mulheres, matemáticos: interesses e disputas na profissionalização da matemática na Bahia (1896-1968)	André Luis Mattedi Dias/ Maria Amelia Mascarenhas Dantes	T 2002
Ufes	Educação	A educação matemática nas escolas normais do Espírito Santo: um resgate histórico da formação de professores	Viviane Lovatti Ferreira/ Circe Mary Silva Dinnykov	D 2002
PUCRIO	Educação	<u>Saberes e práticas de formadores de professores que vão ensinar matemática nos anos iniciais</u>	Ana Teresa de Carvalho Correa de Oliveira/ Menga Ludke	T 2007
PUCPR	Educação	<u>Práticas de Matemática Moderna na formação de normalistas no Instituto de Educação do Paraná na década de 1970</u>	Mariliza Simonete Portela/ Neuza Bertoni Pinto	T 2009
UNIFESP	Ciências: Educação e Saúde	<u>Escola Nova, Escola Normal Caetano de Campos e o Ensino de Matemática na década de 1940</u>	Adauto Douglas Parré/ Maria Célia Leme da Silva	D 2013

(Conclusão)

IES	PPG	Título	Autor(a)/ Orientador(a)	Tipo Ano
UFPeI	Educação	A matemática moderna no ensino primário gaúcho (1960-1978): uma análise das coleções de livros didáticos estrada iluminada e nossa terra nossa gente	Antonio Mauricio Medeiros Alves/ Eliane Teresinha Peres	T 2013
UFMS	Educação Matemática	Orientações Pedagógicas nas Escolas Normais de Campo Grande: um olhar sobre o Manual Metodologia do Ensino, Primário De Theobaldo Miranda Santos	Carlos Souza Pardim/ Luzia Aparecida de Souza	D 2013
USP	Educação e Saúde na Infância e Adolescência	<u>A Matemática na Formação do Professor Primário nos Institutos de Educação de São Paulo e Rio de Janeiro (1932-1938)</u>	Denis Herbert de Almeida/ Maria Celia Leme da Silva	D 2013
Ufes	Ensino na Educação Básica	<u>A educação pública primária espírito-santense: vestígios da matemática na formação de professores no período de 1908 a 1960</u>	Ana Claudia Pezzin/ Moyses Goncalves Siqueira Filho	D 2015
PUCPR	Educação	<u>Do Ginásio para as Escolas Normais: as mudanças na Formação Matemática de Professores do Paraná (1920-1936)</u>	Iara da Silva França/ Neuza Bertoni Pinto	T 2015
Uesb	Educação Científica e Formação de Professores	<u>O ensino de desenho e geometria para a escola primária na Bahia (1835-1925)</u>	Marcio Oliveira D'Esquivel/ Claudinei de Camargo Sant'Ana	D 2015
UFJF	Educação Matemática	<u>O Ensino de Geometria na Formação de Professores Primários em Minas Gerais entre as décadas de 1890 e 1940</u>	Silvia de Castro de Barros/ Maria Cristina Araújo de Oliveira	D 2015
Unesp	Educação Matemática	<u>A Escola Mixta da Cachoeira Grande em Presidente Prudente: um panorama histórico</u>	Sonia Regina Coelho/ Ubiratan D' Ambrosio	T 2015
UFS	Ensino de Ciências e Matemática	<u>Uma investigação acerca dos saberes Matemáticos na formação de normalistas em Sergipe (1890 -1930)</u>	Valdecí Josefa de Jesus Santos/ Ivanete Batista dos Santos	D 2015
Ufes	Ensino na Educação Básica	<u>O desembarque da matemática moderna no ensino normal de Itamaraju: contextos do Ginásio Augusto Carvalho e do Colégio Vera Cruz (1964-1970)</u>	Mirian Gelli da Costa Andrade/ Moyses Goncalves Siqueira Filho	D 2017
UFBA	Ensino, Filosofia e História das Ciências	<u>O caminho traçado pela modernização do ensino da matemática no Instituto de Educação Euclides Dantas - Escola Normal de Vitória da Conquista - BA na década de 1960 e anos iniciais de 1970</u>	Eliana Almeida Reis Rocha/ Rosileia Oliveira de Almeida	D 2018
Ufes	Ensino na Educação Básica	<u>Formação de professores primários na reforma da instrução pública proposta por Atílio Vivácqua Nos Idos 1928-1930: vestígios do ensino de arithmetica</u>	Rosangela Miranda Santos/ Moysés Gonçalves Siqueira Filho	D 2018
UFPeI	Ensino de Ciências e Matemática	<u>Narrativas de Normalistas sobre a Matemática no Curso Normal do Instituto de Educação Assis Brasil (1955-1968)</u>	Vinicius Kercher da Silva/ Diogo Franco Rios	D 2019

Fonte: Elaborado pela autora.

A fim de obter produções que mais se aproximem desta pesquisa, foram implementados dois critérios de exclusão: utilizar entrevistas e possuir como lócus da pesquisa instituições

responsáveis pela formação de professores primários. Tais critérios estão embasados na relevância de entrevistas como fonte de pesquisa da História Cultural e pela representatividade que as Escolas Normais possuem na formação de professores na história da educação. Ainda, destaca-se que o trabalho de Ferreira (2002) apesar de contemplar os critérios mencionados, não pode ser estudado por não estar disponibilizado em nenhum repositório na rede mundial de computadores.

Além disso, cabe ressaltar que independentemente de os trabalhos se distinguirem do período delimitado para esta investigação, neles foram localizadas informações que auxiliam a orientação para análise desta pesquisa. Desse modo, foram selecionados 14 estudos que estão com seus títulos sublinhados no Quadro 3 e que serão detalhados a seguir.

Portela (2009) e Rocha (2018) investigaram como a Matemática Moderna foi englobada ao Curso Normal nas décadas de 1960 e 1970. Cada autor focalizou os estudos em seu estado, Paraná e Bahia, respectivamente. Para tanto, utilizaram como fontes planos de aulas, materiais didáticos, depoimentos orais, atas, leis vigentes do período, documentos oficiais e jornais. Portela (2009) concluiu que a Matemática Moderna chegou ao Curso por meio de professoras que pertenciam ao núcleo de estudos e a difusão do ensino, o qual se amparava em teorias de Piaget e era coordenado pelo professor Osny Antonio Dacol. Já Rocha (2018) identificou uma relação próxima às ideias modernizadoras no ensino de matemática através da obediência aos novos conteúdos a serem ensinados.

Oliveira (2007), Pezzin (2015), Coelho (2015) e Andrade (2017) buscaram compreender como ocorreu o ensino de matemática e construíram históricos da educação matemática em cursos específicos de formação de professores de Escolas Normais, implementados no Brasil em variadas instituições no período de 1892 a 1970. Para tanto, fizeram uso de entrevistas, buscando conhecer quem são os formadores, como os espaços de formação de professores primários são organizados e como os sujeitos entrevistados desenvolveram aulas de matemática. Nesse sentido, Oliveira (2007) anuncia que a história de vida de cada professor ocasiona interferências, orienta o ponto de vista acerca de questões sobre educação e dá um tom pessoal ao seu trabalho de formar professores.

Silva (2019) produziu e analisou fontes históricas a partir de narrativas desenvolvidas através de entrevistas acerca da formação matemática, no Curso Normal do Instituto de Educação Assis Brasil, no período de 1955 a 1968. O autor concluiu que as entrevistas apontaram marcos distintos em relação à formação matemática. O período na década de 1950 sugestionou dúvidas em relação à Matemática e Didática da Matemática serem matérias distintas. Já na década de 1960, foi possível estabelecer diferenças entre elas, mas a Didática da

Matemática foi a matéria que levantou mais lembranças como, por exemplo, recordaram os materiais preparados por elas nas aulas, a citar, cuisenaire e tangram. Assim, o autor identifica que compete à matéria Didática da Matemática desenvolver a matemática para ensinar.

Almeida (2013) investigou como a Matemática se apresentou na formação do professor primário nos Institutos de Educação do Rio de Janeiro e de São Paulo na década de 1930. Para a produção da narrativa histórica, o autor dispôs obras de Alfredina de Paiva e Souza e Antonio Firmino de Proença – professores responsáveis pela matéria em questão – e embasa-se na História Cultural para realizar análise das fontes. Dentre os resultados observou confrontos entre novos métodos e o ensino tradicional como, por exemplo, o trabalho de Alfredina, que indica que a tabuada deve ser memorizada, não como antes. A proposta da professora sugere o ensino a partir das Cartas de Parker⁷. Além disso, essa pesquisa anuncia que o modelo de formação de professores desses dois institutos pode servir de modelo a outros estados do Brasil.

Parré (2013) examinou de que forma apropriações do período Escola Nova e reestruturações no curso de formação de professores da Escola Normal Caetano de Campos, SP na década de 1940, alteraram o ensino de matemática, especialmente na matéria Metodologia e Prática do Ensino Primário. A pesquisa amparou-se nos pressupostos da História Cultural e utilizou como fontes: avaliações finais, livros, revistas e obras existentes no período. O autor destacou alterações no propósito da matéria a qual ao invés de ensinar suas habilidades competentes passou a acatar objetivos de planos globalizados.

D’Esquivel (2015) e Barros (2015) investigaram historicamente o ensino de geometria na formação de professores primários na Bahia e em Minas Gerais, entre as décadas de 1890 a 1940 e 1835 a 1925, respectivamente. Para tanto, utilizaram legislações, como o Ato Adicional de 1834, o qual estabelece que a instrução primária fica a cargo das Províncias e o Decreto nº 3810, de 19 de março de 1932 que transformou a Escola Normal e Instituto de Educação, cadernos escolares, livros e revistas. No estudo da Bahia, D’Esquivel (2015), identificou-se a matéria Trabalhos Manuais como elementos de saberes geométricos, porém com fim nisso, sem procurar compreender o propósito desse estudo no Ensino Primário. Já em Minas Gerais, Barros (2015), através dos planos de ensino, percebeu a presença de Geometria nas Escolas Normais, a qual era ensinada por meio de situações do cotidiano dos alunos.

⁷ “As Cartas de Parker constituem um conjunto de gravuras cujo fim é o de auxiliar o professor a conduzir metodicamente o ensino, sobretudo, das quatro operações fundamentais. Junto de cada gravura, há uma orientação ao professor de como deveria dirigir-se à classe de modo a fazer uso de cada uma delas e avançar no ensino da Aritmética” (VALENTE, 2010, p. 80 apud ALMEIDA, 2013, p. 15).

França (2015) explorou, através de estudos vindos da história da educação, as balizas e referências para a formação do professor do Ensino Primário no período de 1920-1936. Ainda, relacionou Escolas Normais paranaenses, listou a Matemática presente, seus programas, métodos e processos no período estudado. A autora usou como instrumentos de pesquisa, registro de aulas, documentos oficiais, legislações em sua maioria estaduais, exceto o Ato Constitucional de 1943, relatórios, artigos, testes e provas de matemática. Dentre as matérias de cultura geral, relativas a saberes matemáticos, a autora identificou Aritmética, Geometria e Álgebra. A matéria de Desenho abordava conteúdos com construções geométricas, bem como Trabalhos Manuais. Em relação às matérias de formação profissional pedagógica, a autora observou Lições de Metodologia da Aritmética e da Álgebra contidas na matéria de Pedagogia.

Santos (2015) analisou como foram organizados os saberes matemáticos (Aritmética, Álgebra, Geometria e Desenho) para o Curso Normal do Instituto Rui Barbosa, por meio de legislações promulgadas nas décadas de 1890 a 1930. É uma pesquisa qualitativa de cunho histórico e documental. A autora utilizou como fontes de pesquisa regulamentos, leis e programas de ensino. Entre os achados, Santos (2015) identificou que a Matemática se fez presente durante todo período investigado através da Aritmética, Álgebra, Geometria e Desenho, porém que os saberes aritméticos foram os que tiveram maior destaque.

Santos (2018) investigou a formação de professores primários e as características da aritmética a ensinar e para ensinar nas proposições da reforma de Attílio Vivácqua de 1928 a 1930, ocorridos no Espírito Santo. Como fontes de pesquisa foram consideradas legislações, relatórios de inspetores escolares e programas de ensino vigentes na época. A autora apurou que a Aritmética era categorizada em três eixos: números, operações, grandezas e medidas, voltada para a formação prática do cidadão, priorizando um saber instrumental com foco na resolução de problemas da vida cotidiana.

Os trabalhos anteriormente abordados, apesar de abarcarem em seus objetos de estudo temas específicos, concentram esforços em análises da constituição histórica da educação matemática, descrevem fatos, situam discursos, discutem diretrizes pedagógicas, analisam preceitos das reformas educacionais e, assim, constituem cenários. Nesses estudos, interessa a esta pesquisa, sobretudo, conhecer a formação de professores primários, identificar saberes matemáticos ensinados, entender as estruturas curriculares e leis que nortearam as Escolas Normais.

A leitura de Oliveira (2007), Coelho (2015), Pezzin (2015), Andrade (2017) e Silva (2019) forneceram a esta dissertação subsídios para estruturar as entrevistas, especialmente em relação à parte inicial, ou seja, levantar dados pessoais, acadêmicos e profissionais do

entrevistado. Ainda, colaboraram para elaborar questões referentes ao ensino das matérias Matemática e Didática da Matemática ao indagarem os entrevistados sobre como eram as aulas, como faziam para ensinar matemática, que materiais e métodos utilizavam.

Ademais, especialmente o trabalho de Silva (2019) contribuiu com a identificação de legislações federais, como: Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1961 e Lei nº 5692, de 1971. Outrossim, colaborou com dados acerca da trajetória das Escolas Normais no Rio Grande do Sul a partir de legislações a citar, Decreto nº 373, de 1901 que implementa os colégios distritais, Decreto nº 4277, de 1929, que determina tempo de duração e matérias do Curso Complementar e Decreto-Lei nº 775, de 1943, que estabelece que Escolas Complementares do estado alterassem a denominação para Escola Normal.

Os estudos de Portela (2009), França (2015) e Rocha (2018) proporcionaram conhecimentos acerca da formação de professores primários no Brasil. Ainda, conferiram visibilidade a documentos escolares, constituindo-se relevante para auxiliar esta pesquisa acerca de que tipos de registros são apropriados produzir história da educação matemática. Além disso, esses trabalhos apontaram locais para realizar buscas por fontes como, por exemplo, o repositório de conteúdo digital do GHEMAT, utilizado também por esta dissertação.

Almeida (2013) e Santos (2018) orientaram, principalmente, sobre como trabalhar com as fontes, ou seja, que percursos teórico-metodológicos são apropriados para pesquisas em história da educação matemática. Já a partir de Parré (2013), D'Esquivel (2015), Barros (2015) e Santos (2015), identificaram-se legislações federais específicas para Escolas Normais, as quais nortearam este estudo, especialmente o Ato Constitucional de 1934, a Lei Orgânica do Curso Normal, estabelecida pelo Decreto nº 8530, de 1946, a qual contém dentre suas determinações a organização curricular que foi utilizada nesta pesquisa.

1.5 ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO

Como foi mencionado anteriormente, este estudo possui um formato *multipaper* e segue o Manual de Dissertações e Teses da UFSM (UFSM, 2021). Desse modo, além deste capítulo introdutório e do referente às considerações finais, contém três capítulos, cada um se referindo a um dos manuscritos.

O manuscrito 1 se denomina *A primeira escola de formação de professores no interior do Rio Grande Do Sul*. Aqui, anuncia-se que o estudo contextualiza o berço da instituição, resumindo a partir de trabalhos já realizados, histórias da cidade de Santa Maria e do IEEOB. Através de expressões de visitas ilustres, ações em outras escolas e significativo número de

alunos matriculados, desde sua fundação, é possível compreender a relevância da instituição no campo educacional no período de 1901 a 2020, especialmente no que tange à formação de professores. Ainda, percebe-se que ao longo de 119 anos a escola recebe diversas denominações que podem ser relacionadas a legislações.

Nesse sentido, observa-se que o Colégio Distrital, como foi chamado em sua fundação em 1901, passa por oito alterações de designação, chegando em 2000 ao patamar de Instituto Estadual de Educação, o qual permanece até 2020. Outrossim, é possível identificar que as mudanças ocorridas se relacionam a normatizações oficiais que regulamentam o curso de formação de professores. Dessa forma, esses fatos, direcionam esta pesquisa para o aprofundamento acerca de legislações.

O manuscrito 2 intitula-se *Orientações curriculares no Curso Normal do IEEOB (1901-2020)*. Nesse espaço, por meio de análise de regulamentações federais, estaduais e de registros institucionais, foi possível verificar 13 matérias relativas a saberes do campo matemático e os respectivos professores. Dentre elas, destacam-se a Matemática presente no Curso desde o princípio, a partir da Aritmética, Álgebra, Geometria e Trigonometria e Didática da Matemática, matéria de cunho pedagógico.

Em relação aos professores de Matemática identificados na pesquisa, o Prof. Edenel José Arruda foi o que mais tempo atuou no Curso Normal, ministrou aulas ao longo de 22 anos contínuos. Acerca dos professores de Didática da Matemática, destaca-se a Profa. Beatriz Bohrer Flores, que ministrou a matéria durante 15 anos.

A partir desses dados, é possível expor que a história se reescreve permanentemente, mas não aleatoriamente. O trabalho histórico envolve a combinação de um lugar social, de práticas científicas e de uma escrita (CERTEAU, 2011). Ao identificar matérias e professores relacionados à Matemática, tem-se certeza de estar apenas no começo, pois as perguntas não cessam e remetem ao desejo de continuar as buscas por vestígios desses, no Curso Normal do IEEOB.

O manuscrito 3 nomeia-se *A dual formação de normalistas do Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac (1985 - 2020)*. Neste estudo, passa-se a incluir extratos das entrevistas com a Profa. Beatriz e com o Prof. Edenel, cruzando-os com dados de documentos escolares e com a literatura. Sendo assim, discorre acerca de duas formações que ocorrem no Curso Normal: formação geral, que busca garantir conhecimentos referentes a terceira etapa da Educação Básica e formação profissional, que assegura ferramentas necessárias para o exercício da profissão docente. Essa organização pode conferir aos cursos normais um modelo singular de formação de professores.

Para tanto, percorre-se a estrutura curricular de 1974 do Curso Normal e constata-se. a formação profissional era priorizada em relação a formação geral. Porém, a partir de 1993 nota-se uma inversão, e assim, a escola passa a ofertar 2016h de formação geral e 1604h de formação profissional.

A Matemática compõe a formação geral e com isso, prioriza os conteúdos relativos a terceira etapa da Educação Básica, desenvolvendo-os com ênfase em situações da realidade do educando, porém atenta-se a particularidades do Curso. Por sua vez, a Didática da Matemática integra a formação profissional, assim preocupa-se com materiais manipuláveis e metodologias de ensino voltados a Educação Infantil e Ensino Fundamental-anos iniciais.

Sendo assim, este estudo sugere que a forma como a escola se organiza, especialmente na distribuição das matérias, é capaz de favorecer a articulação entre a formação geral e a formação profissional. Ainda, nesse modelo de ensino do Curso Normal pode ser considerado natural que ocorram tensões, afinal há quem priorize uma formação ou outra, em função de argumentos distintos.

2 MANUSCRITO 1 - A PRIMEIRA ESCOLA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO INTERIOR DO RIO GRANDE DO SUL

A PRIMEIRA ESCOLA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO INTERIOR DO RIO GRANDE DO SUL

THE FIRST TEACHER EDUCATION INSTITUTION IN THE COUNTRYSIDE OF RIO GRANDE DO SUL STATE

RESUMO

O objetivo deste manuscrito é apresentar uma cronologia de fatos referentes a aspectos estruturais e humanos do Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac (IEEOB) em Santa Maria no período de 1901 a 2020, a partir de um inventário que considera estudos anteriores. As fontes utilizadas são livros, trabalhos *stricto sensu*, além de fotografias, recortes de jornais, atas e livretos localizados nos acervos do IEEOB. O procedimento metodológico que norteará a apresentação da cronologia segue os princípios da História Cultural. A análise das fontes permite identificar que o IEEOB foi a primeira escola pública na sede do município de Santa Maria, fundada em 1901 e a primeira a ofertar vaga para curso de formação de professores no interior do estado do Rio Grande do Sul, desde sua institucionalização, de modo que, apenas entre 1910 e 1928 não contemplou essa modalidade de ensino. Ao longo de 119 anos assumiu diferentes denominações como consequência de normativas legais destinadas a formação de professores. A partir de 1938 se estabeleceu entre as mais altas estruturas prediais de Santa Maria, construída especificamente para atender suas demandas. Atualmente o conjunto de prédios foi tombado como Patrimônio Histórico do Estado. O reconhecimento da sociedade é notável nas palavras de visitas ilustres, homenagens e ações de ensino em outras instituições. Em relação ao número de matrículas passou por um processo de expansão e retração tendo seu auge em 1979, com 3011 alunos vinculados ao IEEOB.

Palavras-chave: Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac. Curso Complementar. Curso Normal. Acervo Histórico do Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac. Santa Maria.

ABSTRACT

This manuscript aims to present a chronology of facts related to structural and human aspects of Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac (IEEOB) in Santa Maria between 1901 and 2021 from previous surveys. Books, *stricto sensu* works, photographs, news stories, minutes, and leaflets from IEEOB collections were used. The theoretical-methodological tool used for this chronology is based on Cultural History. The source analysis showed that IEEOB was the first public school in the municipality of Santa Maria, which was founded in 1901. Moreover, it was the first school to offer a place for a teacher education program in the countryside of Rio Grande do Sul State since its institutionalization. However, the institution did not contemplate this type of education between 1910 and 1928. Over 119 years, different denominations were used due to legal norms for teacher education in the country. In 1938, the building of this institution was among the tallest buildings in Santa Maria, which was built specifically to meet its educational needs. Currently, the building complex has been listed as State Historic Heritage. The society recognition is notable in the words of illustrious guests, honors, and educational actions in other institutions. The number of enrollments went through a process of expansion and retraction, reaching its peak in 1979, with 3011 students linked to the IEEOB.

Keywords: Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac. Complementary Course. Regular Course. Historical Collection of Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac. Santa Maria.

1 INTRODUÇÃO

A formação de professores primários, ofertada pela Escola Normal, no contexto social e cultural brasileiro, surge a partir da terceira década do século XIX. Como primeira escola com esse perfil, registra-se a de Niterói, no Rio de Janeiro (RJ), fundada no ano de 1835 (MARTINS, 2009). No início do século XX tais instituições firmam-se como principal modo de formar professores para o Ensino Primário no Brasil (TANURI, 2000).

No Rio Grande do Sul, esse modelo ficou em discussão desde a década de 1840 até 1869, ou seja, foram quase 30 anos de tratativas (TAMBARA, 1998). Finalmente, em 1869 é criada a Escola Normal de Porto Alegre, denominada Escola Normal da Província de São Pedro, iniciando seu funcionamento provisoriamente no Liceu Dom Afonso, sendo um prédio alugado de dois pavimentos (SILVA, 2016).

Inicialmente, em 1869 a procura pela escola não coincidiu com as expectativas dos gestores: apenas 12 alunos se matricularam no curso de formação de professores primários, que tinha a duração prevista de dois anos. “No ano seguinte, foram 20 alunos. Segundo as autoridades administrativas, a baixa procura pela escola está ligada à precariedade geral da instrução pública e aos baixos (e, por isso, pouco atraentes) salários pagos aos professores” (SILVA, 2016, p. 30).

Em relação ao avanço social e econômico que o estado vivia desde a década de 1840, o campo educacional apresentava-se carente e com defasagens (TAMBARA; CORSETTI, 2008). Com o intuito de suprir lacunas em educação, ocorridas pela demora de implementar escolas que ofertassem formação de professores primários, o governo do estado constrói uma política pública de construção de instituições com essa função (TAMBARA; CORSETTI, 2008). Sendo assim, em 1901, através do Decreto nº 373, surgem os colégios distritais que ofereciam Curso Complementar, ou seja, formação de professores primários (BÚRIGO; SANTOS, 2016).

Em Santa Maria, o contexto social, econômico, educacional e político no fim da década de 1890 e início da década de 1900 não é diferente da realidade do Rio Grande do Sul. Inclusive, a demanda de professores dos primeiros anos escolares que Santa Maria e região possuíam devido às transformações e desenvolvimento da sociedade. Desse modo, esses fatores impulsionam o governo do estado a fundar no município em 1901 o Colégio Distrital. Assim,

um novo cenário educacional começa a se desenhar, caracterizado por um aspecto fundamental para a consolidação da instituição na cidade.

Diante desse contexto, este manuscrito tem por objetivo apresentar uma cronologia de fatos referentes a aspectos estruturais e humanos do Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac (IEEOB) em Santa Maria no período de 1901 a 2020, a partir de um inventário que considera estudos anteriores.

2 A CIDADE NO CORAÇÃO DO RIO GRANDE DO SUL QUE ACOLHE O INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO OLAVO BILAC

Quando se escreve acerca da fundação de uma escola e seu desenvolvimento é como se diante de nossos olhos estivéssemos a ver professores, alunos, matérias, livros, enfim, tudo que deu vida às salas de aula, aos corredores, ao pátio de tal instituição. Além disso, para compreender fatos nela ocorridos é importante conhecer o contexto em que está inserida.

Nessa perspectiva, esta investigação se ocupa de uma escola que teve o curso de formação de professores como seu cerne. Tal instituição está localizada em Santa Maria, região central do estado do Rio Grande do Sul e topologicamente caracterizada pela depressão periférica sul-riograndense. A sua posição geográfica atribui belas paisagens naturais como a beleza dos campos: “Os mais lindos encontrei no outono de Santa Maria da Boca do Monte. Verdejantes e macios, estes gramados por entre grupos de árvores da beira da mata, com seus esconderijos labirínticos, constituem paisagens românticas de parque [...]” (LINDMAN, 1974, apud BRESSAN, 1990, p. 14). A cidade de Santa Maria,

[...] originou-se de um povoamento decorrente da localização do acampamento da Comissão de Demarcação de Limites na América Meridional, criada pelo Tratado Ildefonso, de 1777, em local do Rincão Santa Maria, pertencente ao Pe. Ambrósio José de Freitas, na segunda metade de 1797 (BELTRÃO, 2013, p. 27).

A Comissão de Demarcação de Limites era composta por uma comitiva engenheiros portugueses e outra de espanhóis que instalaram suas barracas, na atual, rua do Acampamento. No local estabeleceram um núcleo técnico para redigir notas, produzir relatórios e demais documentos associados à missão que os envolveu no período de 1784 a 1797. Não vieram para traficar ou explorar índios e jesuítas que supostamente habitavam a cidade, apenas buscavam cumprir o afanoso trabalho de medição de terras (BELTRÃO, 2013).

Desde o início dos trabalhos de medição até a partida repentina da comitiva mista, composta por portugueses e espanhóis, seguiram rumos opostos o que os fez abandonar o trabalho faltando muito pouco para a conclusão. Devido a esse rompimento, surge a povoação de Santa Maria, em 1797, com a vinda da comitiva de medição que estava no município de Santo Ângelo, também no hoje estado do Rio Grande do Sul, que permaneceu na cidade até 1801. Esses foram constituindo famílias, trazendo parentes, e assim, surgia promissora o povoado, contabilizando 200 habitantes em 1798 (BELÉM, 2000).

De 1801 a 1803 recebeu aproximadamente 50 famílias guarani que vieram das Missões Orientais e se estabeleceram na rua Ipiranga⁸. Através de registros de batismos realizados na cidade de 1804 a 1811, percebe-se uma população descendente de índios e portugueses (BELÉM, 2000). Com a chegada dos indígenas aumenta o número de moradores e por esse motivo, em 17 de fevereiro de 1804 através de provisão do visitador ordinário Padre Fernando José Mascarenhas Castelo Branco o acampamento foi elevado a Oratório (BELTRÃO, 2013).

Em 1810, com população próxima a 800 habitantes, tem seu Oratório elevado à categoria Capela Curada. No ano de 1819 foi criado o município da Província do Rio Grande, denominado Vila Nova de São João da Cachoeira, o qual abrangia Santa Maria e em razão disso, o Curato local passa a ser o 4º distrito desse novo município (BELÉM, 2000).

Santa Maria foi se organizando e no ano 1820, com exceção da aldeia localizada na rua Ipiranga, já haviam ruas com casas planejadas. Em 1828, recebeu o 28º Batalhão de Estrangeiros, composto de soldados alemães e no ano seguinte foi implementado o serviço de correios. Desse modo, em 1830, continha população de 2188 habitantes (BELTRÃO, 2013). Cinco anos após, em 1835 a população subiu para 2290 moradores e “[...] marchava em vertiginoso progresso. Seu comércio e indústria pastoril desenvolviam-se prodigiosamente” (BELÉM, 2000, p. 90).

A localidade continuou recebendo soldados alemães para atuarem na Revolução Farroupilha, ocorrida no estado do Rio Grande do Sul entre 1835 e 1845. Durante esse confronto militares ordenaram incêndios a arquivos farroupilhas e por esse motivo “[...] não é muito rica a crônica santa-mariense, à falta de fontes informativas e de acontecimentos importantes, além dos registrados nessa *Cronologia*, bastante pálidos se comparados aos de outros lugares gaúchos” (BELTRÃO, 2013, p. 150).

Ao fim da Revolução Farroupilha, em 1845, “[...] campos começam a ser povoados de novo e as terras arroteadas. O comércio respira completamente desafogado, as indústrias

⁸ Atual Rua José Bonifácio que dá acesso à Avenida Presidente Vargas (BELTRÃO, 2013).

retomam o caminho interrompido” (BELÉM, 2000, p. 100). No ano seguinte, em 1846, a população era de 2266 habitantes, menor que em 1835. Sendo assim, fica evidente o atraso que Santa Maria sofreu no período dessa Revolução (BELÉM, 2000).

Através da Lei nº 400, de 16 de dezembro de 1857, do estado do Rio Grande do Sul, Santa Maria é elevada à categoria de Vila, tornando município em maio de 1858. Nesse ano o número de habitantes era de 2095, e destes, 966 eram escravos o que representava quase metade da população. Além disso, no ano de sua emancipação, a educação era precária, “[...] era de total abandono a instrução em Santa Maria no primeiro século de existência” (BELTRÃO, 2013, p. 228).

A partir da emancipação, o município foi desenvolvendo-se e teve seu primeiro Código de Posturas, aprovado pelo estado em 18 de abril de 1874 e sua execução iniciou em 5 de setembro do mesmo ano. Três anos após, em 1877, através de Lei nº 1152, aprovada pelo estado, foi implantada a Comarca de Santa Maria. Sendo assim, o município foi se estruturando.

Em 1889, chegou à Santa Maria nova comitiva de engenharia, desta vez, encarregada de estudar o traçado da ferrovia São Paulo-Rio Grande do Sul (BELTRÃO, 2013). Com isso, o município que vinha se desenvolvendo lentamente, teve forte impulso a partir da estrada de ferro que ligou a cidade a capital do estado. “Após à inauguração da via férrea, a cidade viu seu comércio estender-se por toda zona urbana, tornando-se, além disso, um obrigatório entreposto das praças comerciais da fronteira e da região serrana com a de Porto Alegre” (BELÉM, 2000, p. 165).

Em 1890, a cidade teve praticamente pronta a construção do Teatro Treze de Maio, centro artístico cultural da sociedade santa-mariense até 1913, após foi adquirido pela prefeitura e abrigou órgãos públicos. Porém, com emprenho da sociedade voltou a receber companhias de teatro e música em 1995 e está ativo até hoje. Além disso, a imprensa da época era composta por quatro jornais: O Combate, O Popular, A Província e O Porvir. Com isso, materialmente a cidade estava melhorando (BELÉM, 2000).

Ademais, a vinda dos ferroviários e suas famílias para Santa Maria impactaram na população, chegando o município a ter 33524 habitantes em 1900. Destes, 6443 habitavam a cidade, ou seja, a Sede, considerada o 1º distrito, o qual possuía 1323 casas. Além disso, continha outros seis distritos: 2º Dilermando de Aguiar, 3º Estação Colônia, 4º Silveira Martins, 5º Arroio do Só, 6º São Martinho e 7º Caturrita (BELÉM, 2000).

Entretanto, para toda essa população, Santa Maria dispunha de apenas três escolas públicas de Ensino Primário, cada uma com aproximadamente 20 alunos. Essas aulas localizavam-se em Dilermando de Aguiar, Caturrita e Arroio do Só e eram regidas,

respectivamente, pelos professores normalistas Odorico Alves Xavier, Carlos Luiz Teixeira e Clara Ubatuba (BELÉM, 2000).

Para suprir uma pequena parte da carência de vagas em instituições escolares cidade, havia em 1877, registros de cinco aulas particulares na Sede de Santa Maria. Destas, duas foram implementadas em 1855, “[...] em sua residência na rua do Acampamento, a Sra. Maria Gonçalves abriu um colégio particular. Na rua do Comércio, outro havia dirigido pelo professor Manoel da Costa” (BELÉM, 2000, p. 213). Já, em 1861 “[...] Padre Klein fundou um estabelecimento de ensino [...]. Em 1869, Guilherme Wellington e sua senhora comunicavam à Câmara Municipal haver fundado um colégio [...] e em 1887 Porfírio Barbosa Madureira fundou o Colégio Madureira” (BELÉM, 2000, p. 214).

Em 1898 Alfredo Clemente Pinto⁹ (1854-1938), educador, jornalista, escritor e político brasileiro chegou ao município para fundar e dirigir o primeiro colégio particular de instrução secundária. Tal instituição foi inaugurada no dia 11 de junho de 1898 e denominou-se Colégio Santa Maria, localizado na rua Marechal Floriano Peixoto em um prédio alugado.

Em 1899, Alfredo Clemente Pinto recebeu aporte financeiro do município e deu início a construção de um prédio próprio para o Colégio, o qual foi concluído em apenas 4 meses e estava localizado na esquina das ruas Coronel Niederauer e Conde de Porto Alegre. A trajetória de tal estabelecimento ainda é desconhecida, porém, sabe-se que em 1901 o foi alugado pela prefeitura para abrigar o Colégio Distrital (BELÉM, 2000).

Ainda em 1899 foi inaugurado o Colégio Sant’Anna, outra instituição de ensino particular, “[...] sendo diretora a professora normalista Ana Eufrazina de Borba e Almeida” (BELÉM, 2000, p. 222). O corpo docente era composto por cinco professores, dentre eles Dr. Alfredo Clemente Pinto, diretor e proprietário do Colégio Santa Maria. Em 1905, tal estabelecimento passou ser administrado pelas irmãs Franciscanas e equiparava-se às escolas complementares do estado, ou seja, possuía curso de formação de professores e curso primário (BELÉM, 2000).

Nesse período, o município via aumentar, ano a ano sua população em idade escolar, tendo cada vez mais necessidade de novas escolas. Sendo assim, o Inspetor Escolar da cidade de Santa Maria, Dr. Astrogildo César de Azevedo (1867-1946), batalhador e incansável

⁹ Formado em Filosofia na Universidade Gregoriana de Roma. Também iniciou o curso de Teologia na mesma faculdade. Porém, após dois anos, acometido por doença nos pulmões, conseguiu a autorização paterna para abandonar a carreira religiosa, tornando-se educador e dedicando mais de 40 anos de sua vida ao magistério. Além disso, é autor de diversas obras didáticas, dentre elas Seleta em Prosa e Verso, muito utilizada nas escolas do Rio Grande do Sul, chegando a 59 edições. Ademais há no estado seis escolas que levam seu nome, sendo uma delas em Santa Maria (ALMEIDA, 2007).

representante em busca por mais escolas públicas escreveu no relatório de 1897: “[...] continuo a lamentar a falta de escolas em nosso município, e, de fato é para sentir-se o abandono em que se criam inúmeros meninos e meninas baldos da mais rudimentar instrução escolar” (AZEVEDO 1897 apud BELÉM, 2000, p. 215).

Desse modo, para toda a população de Santa Maria, a implementação, em 1901, do Colégio Distrital que ofertava Ensino Elementar e Ensino Complementar foi um grande feito, pois ansiavam por vagas na rede pública (MONTAGNER, 1999). A concretização de tal instituição escolar causou verdadeiro regozijo popular, pois foi a primeira instituição estadual a ser implantada no interior do Rio Grande do Sul, tendo suas atividades exercidas no prédio construído para funcionar o Colégio Santa Maria (BELÉM, 2000).

Ao Colégio Distrital de Santa Maria, seguiram-se em 1902, estabelecimentos de mesma ordem, na Sede de vários municípios, dentre eles, Cruz Alta, Santa Cruz, Taquary e São João do Montenegro. Nesse período, o estado do Rio Grande do Sul, possuía um plano de ação que visava expandir os centros de formação de professores (RIO GRANDE DO SUL, 1901).

A partir do plano de expansão, percebe-se ampliação na estrutura educacional em Santa Maria e, em 1932 a cidade ocupava “[...] lugar saliente em assunto concernente às letras” (BELÉM, 2000, p. 231). Desse modo, dados da Inspeção de estatística Estadual, revelam que em 1932 a cidade possuía 120 estabelecimentos de ensino, sendo 24 estaduais, 57 municipais, 37 particulares e dois militares. Sendo assim, o município registrou nesse ano 9127 matrículas (BELÉM, 2000).

Conforme o Censo Demográfico realizado em 2010, Santa Maria possui estimativa de 285159 habitantes e é a quinta cidade mais populosa do estado (NASCIMENTO; MOURA, 2014). Longínqua do passado de parcas vagas escolares possui grande número de instituições de ensino, sendo referência em educação e reconhecida como “Cidade Cultura” desde a fundação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) em 1960, que foi a primeira universidade pública implantada em uma cidade do interior do país.

Dentre as escolas de Santa Maria, até os dias atuais, está o IEEOB, que completou 120 anos da função nobre e complexa que é educar, em 20 de setembro de 2021. A instituição foi a única na história do município, na categoria pública, que possuía e ainda mantém um curso de formação de professores, visando um trabalho de elevação cultural, respeito e cidadania. Foram muitos os que receberam e tantos outros ainda alcançarão ensinamentos acerca de conhecimentos científicos e de vida. O IEEOB “[...] viverá no coração da sociedade santamariense, porque ele é um dos baluartes do progresso dessa terra [...]” (IEEOB, 1971, p. 9).

3 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Esse trabalho é uma pesquisa qualitativa do tipo documental que se ampara nos pressupostos da História Cultural que proporcionam a compreensão de que, é possível “[...] identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler” (CHARTIER, 2002, p. 16). Nessa perspectiva, reflete-se sobre diversas formas de como sujeitos históricos construíram e colocaram em prática, em diferentes tempos, as representações do seu mundo.

No processo de investigação, a revisão bibliográfica tomou como repositórios o Catálogo de Teses e Dissertações Capes¹⁰, a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações¹¹ e bibliotecas de instituições de ensino superior que possuem programas de pós-graduação na área de educação e ensino.

Desse modo, foram identificados nove trabalhos *stricto sensu*, sendo que três deles (BAIROS, 2018; GOMES, 2018; MONTAGNER, 1999) explicitam narrativas de ex-alunas e ex-professoras para abordar o processo de formação de professoras do Curso Normal do IEEOB. Além disso, três (FAGUNDES, 2015; OLIVEIRA, 2015; ROSA, 2016) analisaram depoimentos de professores e alunos do Curso Normal, respectivamente em relação a: fazeres pedagógicos, a partir de políticas públicas de 1996 em diante; importância da Sociologia no Ensino Médio; questões que envolvem o trabalho pedagógico e as relações étnico-raciais, norteadas pela dialética. Já, Pacheco (2011) e Ermel (2017) discutiram sobre a estrutura física dos edifícios do IEEOB e Vedoin (2018) analisou narrativas de gestores com o intuito de verificar se existem influências políticas e sociais no trabalho pedagógico.

Ainda, foram apreciadas obras que retratam acerca da fundação da cidade de Santa Maria e de seu desenvolvimento no campo educacional, em especial, depoimentos de personalidades de destaque segundo Rechia (1999), bem como, fatos de cunho religioso, político, social, econômico, educacional e apresentaram informações em relação a institucionalização e importância do IEEOB, enquanto estabelecimento de formação de professores primários, conforme Belém (2000) e Beltrão (2013).

¹⁰ Com acesso em <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/>, no período de 11/07/2020 até 19/11/2021. A partir dos seguintes termos de busca: IEEOB, formação de professores e Curso Normal.

¹¹ Com acesso em <https://bdtd.ibict.br/vufind/> no período de 03/05/2021 até 19/11/2021 A partir dos seguintes termos de busca: IEEOB, formação de professores e Curso Normal.

3.1 ACERVOS E FONTES

Para a realização deste trabalho, compreende-se por fontes: “A diversidade dos testemunhos históricos é quase infinita. Tudo que o homem diz ou escreve, tudo que fabrica, tudo que toca pode e deve informar sobre ele” (BLOCH, 2001, p. 80). Desse modo, esta pesquisa considera uma variedade de documentos escolares localizados no Acervo Histórico do Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac (AHIEEOB), em especial na sala de reserva técnica, bem como na Secretaria Pedagógica e na Secretaria de Recursos Humanos do Instituto.

O AHIEEOB está localizado no térreo do prédio central do IEEOB e possui três salas, sendo duas de exposições e uma com reserva técnica. Uma das precursoras de sua criação foi a professora Jane Cecília Crivellaro Becker¹², que em 1998 passou a reunir materiais que fizessem referência à memória bilaquiana, em um pequeno espaço no 3º andar do IEEOB. Esse movimento iniciou porque alguns professores perceberem que objetos e documentos relativos à história da instituição estavam se perdendo.

Em 2001, com a comemoração do centenário do IEEOB, o patrimônio do AHIEEOB aumentou significativamente. Por meio de divulgações junto à comunidade escolar, ex-alunos e ex-professores passaram a contribuir com depoimentos fotos, objetos, documentos, etc. Sendo assim, em 2003 o pecúlio foi realocado para outra sala maior, também no 3º andar. Já, em 2007 foi transferido para o andar térreo do prédio para facilitar a visitação. Ainda nesse ano, o AHIEEOB foi cadastrado no Sistema Municipal de Museus de Santa Maria (SMMSM), Sistema Estadual de Museus (SEM) e em 2010 passou a integrar o Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM). Nesse período de expansão a Professora Jane participou de cursos de formação de museólogos e assumiu integralmente suas funções junto ao museu.

O acervo permanente do AHIEEOB é constituído por objetos do cotidiano escolar como: miniatura de carteiras escolares, ardósias, coleção de lápis, tinteiro de prata da década de 1940, utilizado pelas normalistas para assinarem seus diplomas com canetas de pena, borradores, dois cadernos escolares de ex-alunos (1938 e 1954), flâmulas, boletins (1941), cadernetas, cinco cadernos de professores, sendo três de Geografia, um de História e um de Direção Aprendizagem de Linguagem, livros, documentos, legislações, principalmente

¹² Nascida em 16 de fevereiro de 1952 na cidade de Jaguari/RS. A convivência com a instituição se deu ainda quando estudante do Curso Científico (1968-1970). Jane é formada em Estudos Sociais e História Licenciatura Plena, pós-graduada em História do Brasil. Em 1981, retornou ao IEEOB como professora de Geografia no ensino de 1º grau. Além disso, exerceu funções de vice-diretora e supervisora escolar. Foi em 1998, que passou a destinar 10h/a de sua carga horária para a composição o trabalho de construção de memórias bilaquianas, o que é hoje o mais belo e valioso espaço da instituição. Aposentada desde 2018, Jane que é grande entusiasta da história do IEEOB, continua à frente da conservação do AHIEEOB prestando serviço voluntário.

estaduais, relatórios, atas, fotografias, troféus, medalhas, bandeiras, réplica de uniformes escolares e mobiliário de 1938. Além disso, possui recortes de jornais que estão organizados em pastas e agrupados por ano, um sino, uma maquete da escola, obras de arte, galeria de diretores e um piano (Figura 1).

Figura 1 - Imagem da sala principal do AHIEEOB



Fonte: AHIEEOB.

A sala principal possui representações da história do IEEOB (Figura 1) e são promovidas, além das exposições permanentes, mostras temporárias, visitas guiadas, encontros periódicos de ex-alunos, entre outras ações.

Além do AHIEEOB existem dois espaços que podem ser considerados *locus* afluentes para realização desta pesquisa e de futuros trabalhos em história da educação ou história da educação matemática. Ambos possuem acervos variados, bem conservados e importantes para a escola e comunidade.

O primeiro é a Secretaria de Recursos Humanos (Sala 111, térreo do prédio central), pois nela identificam-se boletins mensais (1951-1966) e boletins de efetividade (1967-1979) organizados em caixas catalogadas, descritas pelo nome do conteúdo interno e período.

O segundo é a Secretaria Pedagógica (Sala nº 109, no térreo do prédio central). Nesse local localizam-se diários de classe, relatórios de avaliação do rendimento escolar dos alunos, regimentos, propostas pedagógicas e planos políticos pedagógicos. A maioria dos documentos estão catalogados, porém existem, caixas não identificadas e outras com equívocos.

Apesar de tais locais não possuírem acesso público para visitas, a análise do material existente nas duas salas foi autorizada pela direção do IEEOB. Sendo assim, foi possível realizar um levantamento de 16 tipos de documentos (Quadro 1).

Quadro 1 - Fontes

Documento	Ano	Descrição
Livreto ¹³	1901-1911	Histórico do Colégio Distrital
	1929	Regulamento da Escola Complementar
	1951	Histórico dos 50 anos da escola
	1971	Histórico dos 70 anos da escola
Álbum de fotografia	1932-1934-1939	Alunas mestres da Escola Complementar
	1941-1942	Fotos da Escola Normal Olavo Bilac
	1947	Formatura da 1ª turma de normalistas
	1952-1953-1955	Semana da Pátria e formaturas
	1960-1984	Temas diversos
	1998	Início do Acervo Histórico
Recorte de jornais	1938	Notícias veiculadas sobre a inauguração do novo prédio
	2001	Notícias diversas
Relatórios	1943-1944	Organização escolar
Livro	1932 a 1942	Notas Curso Complementar-contém relação nominal de alunos
	1960	Diário dos cursos Normal e Primário
	1968	Matemática Conceituação Moderna – livro didático
		Programa de admissão
	1969	Regimento interno da Escola
	1972-1973	Registro de matrículas-contém relação de alunos, idade, endereço, religião, renda, nome e profissão dos pais Nome de visitantes e mensagens sobre o IEEOB
Provas	1973	Recuperação preventiva e terapêutica
Plano Curricular	1979	Estrutura organizacional da escola
Boletim		Movimento escolar do ensino-revela nº de alunos, turmas e salas
Correspondências	1980 a 1992	Solicitação de estagiárias do Curso Normal
	1994-1995-1986	Assuntos administrativos
Plano Integrado	1995	Organização de todos os cursos da Escola
Plano Pedagógico	1985	Organização do curso Especialização em Alfabetização
DP-DEPE-542	1991	Quadro de matrículas por série
Plano Global	1985	Organização curricular
Regimento Escolar	1993-2002-2006-2007-2011	Organização do Curso Normal
Ata	2000	Reunião acerca do tombamento
	2004	Pasta com atas de formaturas do Curso Normal
Quadro de Totais	2009 a 2021	Documento <i>online</i> -contém total de alunos e turmas por cada etapa da Educação Básica

Fonte: Elaborado pela autora com base em documentos do AHIEEOB, Secretaria Pedagógica e Secretaria de Recursos Humanos.

A análise de tais documentos aliada a triangulação de dados que considera estudos anteriores permitiu constituir um inventário sobre a implantação do IEEOB, mudanças

¹³ Documento elaborado por professores do IEEOB.

ocorridas em cursos ofertados e edificações, em especial os prédios de 1938 e 1941, que atualmente são tombados como Patrimônio Histórico e Cultural do Estado do Rio Grande do Sul. Além disso, buscam-se vestígios sobre reconhecimento social e movimentos no número de matrículas de alunos do IEEOB.

4 TRANSFORMAÇÕES A PARTIR DO COLÉGIO DISTRITAL DE SANTA MARIA

O Colégio Distrital de Santa Maria, atual IEEOB, foi institucionalizado pelo Decreto nº 397, de 27 de agosto de 1901, pelo governador do Rio Grande do Sul, Antônio Augusto Borges de Medeiros. Sua estrutura até 1936 era um casarão em formato retangular, amplo, com 8 janelas na fachada principal, 12 janelas laterais e 3 portas, pertencente a Alfredo Clemente Pinto, alugado pela Prefeitura Municipal de Santa Maria na Rua Conde de Porto Alegre, 655, Centro, Santa Maria, RS (Figura 2) (BELTRÃO, 2013).

Figura 2 - Colégio Distrital de Santa Maria



Collegio elementar em Santa Maria. — Saída dos alumnos (turma da manhã)

Fonte: Ermel (2017, p. 224).

Em 1917, tal estrutura consta como patrimônio do Governo do Estado, porém, não foram identificadas informações sobre a data exata da doação. Por meio da análise do Relatório da Diretoria de Instrução Pública do Rio Grande do Sul (DIP/RS) de 1917 é possível observar que o Colégio já possuía prédio próprio, ou seja, ocupava um prédio de propriedade do Governo do Estado do Rio Grande do Sul (ERMEL, 2017).

Nesse prédio funcionou de 1901 a 1909 o Curso Complementar, ou seja, formação de professores primários e o Curso Elementar, 1º ao 5º ano. Nesse período, em 14 de julho de 1906, houve uma reforma da Instrução Pública e os colégios distritais tiveram sua estrutura modificada. Sendo assim, no mesmo dia foi publicado o Decreto nº 909, de 1906, para promulgar a então Escola Complementar de Santa Maria, que também se destinaria para a formação de professores primários com duração de 3 anos e tinha, anexo, um Curso Elementar.

A partir de 1910 até 1928, o estabelecimento sediou apenas o Ensino Primário, pois o governo do estado estabeleceu através do Decreto nº 1479, de 26 de maio de 1909, que somente a capital ofereceria curso de formação de professores. Tal decisão da DIP/RS se deve a escassa procura pelo Curso no interior do estado (BELÉM, 2000). Além disso, essa mudança se deve também as políticas governamentais do período republicano (1889-1930), onde as escolas passaram por aberturas e fechamentos e, além disso, sofreram impactos quanto à organização.

Mesmo não sendo o caso de Santa Maria, que desde seu primeiro ano de funcionamento apresentou avultado número de matrículas, conseqüentemente, foi fechada a Escola Complementar e sua denominação alterada em 1910 para Colégio Elementar, ofertando apenas o Curso Primário (MONTAGNER, 1999). Corroborando, Belém (2000, p. 217) afirma que: “Esta escola, dando ótimos resultados, [...] foi extinta, em 1910, porque as Escolas Complementares de outros municípios, não tendo dado o fruto desejado [...] foram condenadas a fechamento, arrastando na medida geral a de Santa Maria”.

O Curso Complementar, destinado para a formação de professores primários, voltou a funcionar em Santa Maria, no ano de 1929, por meio do Decreto nº 4322, emitido pelo presidente do estado Getúlio Vargas. Tal processo requereu o empenho do município, que assumiu o pagamento dos salários dos professores. Enquanto o governo do estado criava estabelecimentos de ensino dessa modalidade em Pelotas, Alegrete, Passo Fundo, Caxias e Cachoeira, “[...] ficaria Santa Maria no esquecimento se não fora o esforço inaudito do Intendente Manoel Ribas (BELÉM, 2000, p. 217).

Ainda no ano de 1929 o exame de admissão para o curso de formação de professores primários em Santa Maria teve 154 inscritos (BRAIDO; FERREIRA, 2019). Dessa forma:

A escola complementar a partir desse momento se firma como um espaço de formação muito importante para a região de Santa Maria, vindo a suprir, de certa maneira, as necessidades de docentes primárias tanto do meio rural, quanto urbano. Segundo relato de ex-alunas, quando da época da formatura, já estavam todas empregadas. Essa característica, se fará presente em todo o período estudado, sendo que todas afirmam que não faltavam empregos para professoras (MONTAGNER, 1999, p. 77).

Segundo a perspectiva de Montagner (1999), é evidente que frequentar o curso de formação de professores primários era o ápice na carreira profissional daquelas que escolheram se dedicar ao magistério. Somente em 1955, Santa Maria passou a ter curso de Pedagogia¹⁴, então, para quem não possuía condições de procurar cursos superiores em outros centros maiores, como Porto Alegre, São Paulo ou Rio de Janeiro, a opção era estudar na Escola Complementar da cidade.

Em 16 de julho de 1941, por meio do Decreto nº 97, emitido pela Interventoria Federal, o Curso Normal foi implementado na cidade Santa Maria, RS. Desse modo, os alunos que estudavam no Curso Complementar deveriam ser matriculados na 1ª série do Curso Ginásial. O documento legislador estabeleceu:

Art. 1º - A Escola Complementar 'Olavo Bilac', com as modificações de estrutura e funcionamento fixadas neste Decreto, passa a denominar-se Escola Normal 'Olavo Bilac'.

Art.º 2º - A formação profissional do professor primário – objetivo principal da Escola Normal 'Olavo Bilac' – assentará sobre a base de um curso fundamental de grau secundário nos moldes estabelecidos pela legislação federal (FARIAS; SOUZA, 2013, p. 1).

Sendo assim, foi reorganizada em novas bases a Escola Complementar Olavo Bilac. Dessa forma a Escola Normal em referência, se constituiria dos seguintes cursos: a) curso normal, ou profissional, de 2 anos; b) curso secundário-fundamental, de 5 anos; c) escola primária, de 5 anos; d) escola pré-primária, de 3 anos. Ademais, evidencia o Curso Normal ou profissional: “[...] destina-se à formação técnica de professores primários e o seu ensino se distribui por diversas secções de disciplinas, agrupadas segundo a sua natureza e objetivos” (FARIAS; SOUZA, 2013, p. 2).

Além disso, em 1941 foi implementado o Curso Jardim da Infância composto por 44 alunos. E, em 1945 foi criado Curso noturno destinado a preparar candidatos para apresentação de exames de licença ginásial, de acordo com a Lei Orgânica do Ensino Secundário, promulgada em 9 de abril de 1942 e que vigorou até 1961. O disposto no Art. 91 estabelece que “Aos maiores de 18 (dezoito) anos será permitida a obtenção de certificado de licença ginásial, mediante a prestação de exames de madureza referentes ao 1º ciclo do curso secundário, após estudos realizados sem observância do regime escolar exigido por este Decreto-lei” (BRASIL, 1942).

¹⁴ Em 1955, foi criada em Santa Maria a Faculdade de Filosofia e Letras Imaculada Conceição (FIC), administrada pelas irmãs franciscanas e pertencente a Caritativa Literária São Francisco de Assis. No momento da implementação, a FIC obteve autorização para o funcionamento dos cursos de Pedagogia e Letras Anglo Germânicas (RIBEIRO; WEBER, 2012).

Em 1947 ocorreu no Ginásio de Educação Física do IEEOB, a formatura da primeira turma do Curso Normal. Ademais, o evento composto por colação de grau e baile, contou com a presença de 37 alunas¹⁵, além de familiares (IEEOB, 1951). Através de fotografias percebe-se requinte na solenidade, as formandas vestiam belos vestidos longos, usavam penteados para festas de gala e seguravam buquês de rosas.

Em 2 de março de 1951, foi instituído o Curso Científico diurno. Já, em 2 de agosto de 1957, através do Decreto nº 7654, emitido pelo governador do estado Ildo Meneghetti (1895-1980), foram desanexados das Escolas Normais os cursos ginásiais a elas vinculadas. Sendo assim, Curso Ginásio da Escola Normal Olavo Bilac foi transformado em Ginásio Padre Caetano Pigliuca. Ainda, pelo Decreto nº 9365, de 19 de setembro de 1958, do mesmo governador, o Curso passou a contar com administração própria, porém permanecendo nas mesmas dependências (IEEOB, 1971).

Em 17 de abril de 1962, por meio do Decreto nº 13419, a Escola Normal Olavo Bilac foi transformada em Instituto de Educação Olavo Bilac, nos termos da Lei 4245, de 1961. Quatro meses após, em 18 de agosto, foi realizada seção solene e aula inaugural proferida pelo Secretário de Educação, José Mariano de Freitas Beck (1922-1987) (IEEOB, 1971).

Por meio da Portaria nº 24359, de 1979, ficou estabelecido que a instituição, passa a designar-se Instituto de Educação Olavo Bilac – Escola Estadual de 1º e 2º Graus. Tal alteração pode estar vinculada com a Lei nº 5692, de 1971 que organizou a Educação Básica no Brasil em ensino de primeiro grau e de segundo grau. Já, no ano de 2000, a Portaria nº 00111, emitida pela Secretaria Estadual de Educação do Rio Grande do Sul, altera designação para Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac. Sendo assim, o IEEOB assumiu nove denominações ao longo de sua história que estão sintetizadas no Quadro 2.

¹⁵ Adelina Virgínia Piccoli, Alayde Martins Silva, Nanida Cavichioli Doeler, Branca Brasil Cabral, Calida Isabel Bortolacci, Cecília Burle Cardosos, Celeste Agostini Lozza, Dalila Noal, Dionéia Brasil Galvarros, Diva Muller da Rocha, Dulce Lampert, Elba de Almeida Dorneles, Elcir da Silva Ferreira, Ely Gomes Pereira, Gessi Lima Pereira, Helena Pinto Dorneles, Helni Aire Piccoli, Iranita Lesse, Ivone Chamum, Maria Pires Lorentz, Maria Toaldo, Marieta Agostini Lozza, Mira Morais, Neith Barbosa Aragon, Nelcy Gehen Huter, Nelly Hofstadler, Nice Antonieta Carlin, Ofélia Trindade Ramos, Olga Machado dos Santos, Rosa Akselrud, Temis Faria Brenner, Teresinha de Jesus Guimarães, Teresinha Pires Lorentz, Yara Franz Ferreira, Ivony Chagas da Rocha, Zair Fernandes Minoggio, Zair Rodrigues e Helena Neto Pires (IEEOB, 1951).

Quadro 2 - Síntese das denominações do IEEOB

Ano/Denominação		
1901	1906	1910
Colégio Distrital	Escola Complementar	Colégio Elementar
1929	1938	1941
Escola Complementar	Escola Complementar Olavo Bilac	Escola Normal Olavo Bilac
1962		1979
Instituto de Educação Olavo Bilac		Instituto de Educação Olavo Bilac – Escola Estadual de 1º e 2º Graus
2000		
Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac (IEEOB)		

Fonte: Elaborado pela autora com base nos documentos do AHIEEOB.

A nomenclatura recebida em 2000 é a mesma que segue até a data de seu centésimo vigésimo aniversário, ou seja, em 2021. Cabe destacar que o IEEOB é a denominação utilizada neste manuscrito para se referir à instituição independente do tempo. Desse modo, pretende-se facilitar a compreensão da leitura, mesmo concebendo que foram escolas distintas.

5 DAS NOVAS EDIFICAÇÕES ATÉ TORNAR-SE PATRIMÔNIO HISTÓRICO CULTURAL

Devido ao casarão não mais comportar a demanda da Escola Complementar de Santa Maria, RS, em 1936, o governo do estado iniciou obras no mesmo local da estrutura que abrigou o Colégio Distrital. Assim, deu origem a construção de um edifício de três pavimentos, contendo 40 salas (Figura 3). Durante o período de composição do prédio as aulas ocorreram em um imóvel situado na rua Dr. Bozano, pertencente à família Bidone (IEEOB, 1951).

Através de registro da solenidade de inauguração do novo prédio em 1938, ocorrida na área externa da escola, é possível notar em seu entorno pequenas casas, situadas na rua Conde de Porto Alegre, na época estrada de chão (Figura 4). Tal momento contou com a presença de autoridades civis, militares e eclesiásticas, dentre elas Padre Pascoal Gomes Librelotto (1901-1967), Bispo Diocesano Dom Antônio Reis (1885-1960), General José Joaquim de Andrade (1879-1940) e Secretário de Educação do Rio Grande do Sul, José Conceição Pereira Coelho de Souza (1898-1982).

Figura 3 - Prédio da Escola Complementar Olavo Bilac em 1938



Fonte: Álbum de fotografias do AHIEEOB (1938).

Figura 4 - Solenidade de inauguração da Escola Complementar Olavo Bilac



Fonte: Álbum de fotografias do AHIEEOB (1938).

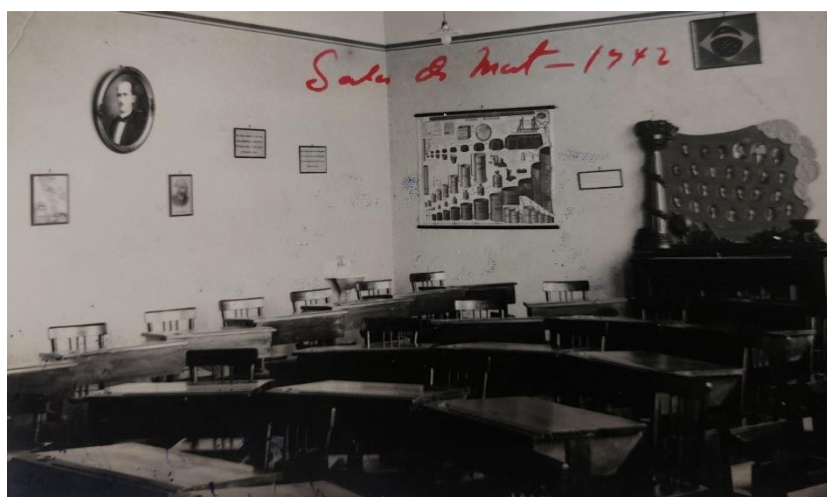
Em 31 de julho, dia seguinte a inauguração, um jornal da cidade de Santa Maria, veiculou notícia sobre a cerimônia de abertura e denominou o prédio de “majestoso Palácio de Educação”. Após essa data o IEEOB passou a receber visitantes interessados, principalmente, em apreciar as novas instalações. No livro de visitas nº 5, por exemplo, há registro de 601 pessoas que foram conhecer o novo prédio no dia 1º de agosto daquele ano (IEEOB, 1938).

O novo edifício era uma das construções mais altas de Santa Maria em 1938, obedeceu às normas da época, seguindo padrões da arquitetura eclética praticada no início do século XX, marcando o surgimento dos chamados projetos-tipo ou padrão, que eram elaborados em Porto Alegre e implantados em cidades do interior do Estado (PACHECO, 2011). Três anos após, em 1941, foi concluído o Ginásio de Educação Física, situado ao lado esquerdo do prédio central. Este, com características arquitetônicas da mesma vertente utilizada na edificação de 1938. Vale destacar que, em 1979, passa a ser centro de eventos da escola, sendo denominado Salão de Festas Edna Mey Cardoso¹⁶.

Para o funcionamento das atividades escolares, a instituição recebeu mobiliário em madeira, composto por carteiras escolares, armários, relógios, mesas, bancos, lixeiras e um piano. Juntamente com os móveis vieram coleções de livros didáticos, obras literárias e enciclopédias que deveriam ser utilizados na escola.

Através de um álbum de fotografias localizado no AHIEEOB, foi possível identificar que para cada matéria existia uma sala de aula personalizada. Em todas elas percebe-se a bandeira do Brasil, além de quadros, objetos religiosos e pedagógicos. Na sala de aula de Matemática, por exemplo, é possível notar a presença de um quadro relativo a pesos e medidas no fundo da sala, além disso, as classes não eram organizadas em fileiras (Figura 5).

Figura 5 - Sala de aula de Matemática em 1942



Fonte: Álbum de fotografias do AHIEEOB (1942).

¹⁶ Edna Mey Cardoso (1919-1979) atuou profissionalmente em diversas funções ligadas a área educacional, inclusive foi professora do IEEOB e participou como atriz das atividades da Escola de Teatro Leopoldo Fróes (1967-1990), Niterói, RJ.

Já, na sala de aula de Desenho observam-se ilustrações realizadas no quadro de giz. Dentre elas identifica-se no canto esquerdo, figuras geométricas como cone e cilindro. Além disso, no canto inferior direito do quadro de giz onde foram feitas as artes, nota-se a presença de esquadro e compasso (Figura 6).

Figura 6 - Sala de aula de Desenho em 1941



Fonte: Álbum de fotografias do AHIEEOB (1941).

Segundo documentos do IEEOB, em 1941 era ministrada a matéria Desenho e Artes Aplicadas no Curso Normal, assim, através das imagens constata-se que há vestígios de desenho ao natural, o que pode se aproximar do que é caracterizado por Leme da Silva (2021, p. 52) como “[...] prática de educar com o olho e a mão, desenvolvida no exercício da observação e do traçado [...] como estratégia de formação de um ofício, não restrita aos artistas, mas também voltada ao futuro cidadão”.

Com o crescimento no número de matrículas a partir dos anos 1950, o IEEOB inaugurou edificações em alvenaria, carinhosamente chamadas de “Olavinho” e localizadas a esquerda do Ginásio de Educação Física. Essas construções acolheram o Jardim de Infância e o Ensino de 1º grau e hoje, 2021, cediam a Educação Infantil e Ensino Fundamental – anos iniciais. Com tal ampliação passou a ocupar um quarteirão com área igual a 11390 m², situada entre as ruas Olavo Bilac e Coronel Niederauer, no centro da cidade de Santa Maria, RS.

Outro fato que vale ressaltar é que na Portaria de Reconhecimento nº 00111, de 19 de abril de 2000, consta que:

Preocupados, especialmente com a descaracterização de seus dois prédios centrais e visando garantir a preservação de um importante bem patrimonial de nossa cidade, como também acreditando que só através do tombamento histórico estaria assegurado os cuidados ao Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac (IEEOB, 2000, p. 1).

Sendo assim, em 22 de novembro de 2006, as duas edificações centrais (Figura 7) foram tombadas como Patrimônio Histórico e Cultural de Santa Maria, conforme Decreto nº 344, de 2006 e, em 19 de março de 2013, como Patrimônio Histórico do Estado/RS, segundo a Portaria nº 020 de 2013.

Figura 7 - Prédios centrais do Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac em 2008



Fonte: Álbum de fotografias do AHIEEOB (2008).

Após 2008, a única reforma que a instituição recebeu, foi a construção de novos muros, em 2011. Desse modo, o IEEOB chega ao ano 2021 com sua estrutura bastante danificada. Para buscar reparos necessários para sua manutenção e revitalização, realizam-se buscas para apoio financeiro junto ao poder público e privado.

6 INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO OLAVO BILAC - IMPRESSÕES

Dentre as personalidades que registraram mensagens em documentos localizados no AHIEEOB, destaca-se Getúlio Dornelles Vargas (1882-1954)¹⁷, que inaugurou o livro escrevendo: “Inaugurando o livro de visitantes, apraz-me registrar a bela impressão que tive ao

¹⁷ Na época ele era aluno da faculdade Livre de Direito de Porto Alegre, atual UFRGS e fundador do Bloco Acadêmico Castilista em apoio à candidatura de republicada na eleição de 1907 e posteriormente, presidente do Brasil de 1930 a 1945 e de 1951 a 1954.

visitar o Collegio Distrital, estabelecimento cuja hábil direção honra o desenvolvimento intelectual de Santa Maria” (VARGAS, 1907 apud IEEOB, 1907, p. 1).

Já, a passagem pelo IEEOB, do também presidente do Brasil de 1961 a 1944, João Belchior Marques Goulart (1919-1976), pode ser identificada através de retratos dele entre as normalistas, no ano 1950, quando ele era deputado do Rio Grande do Sul. Através das vestimentas elegantes e belos penteados, tanto das anfitriãs quanto do convidado, demonstram ser uma majestosa cerimônia, digna de uma tela de cinema.

Ademais, outros políticos como o governador do Rio Grande do Sul de 1951 a 1955, Ernesto Dornelles (1897-1964), conheceu o IEEOB em 1944, quando era candidato a senador do estado para a Assembleia Nacional Constituinte. As imagens de tal momento revelam ter sido uma solenidade organizada desde o acolhimento no portão da escola, onde ele desembarcou de um carro e foi saudado com palmas, até a despedida. Dorneles (1944 apud IEEOB, 1938, p. 37) deixou registrado:

Foi com a mais viva satisfação que tive a oportunidade de verificar pessoalmente quando é justo e merecido o alto renome da Escola Olavo Bilac, estabelecimento que é motivo de orgulho do ensino no Brasil. Essa grande obra, em todas suas atividades, espelha a personalidade de sua diretora, D. Alda Saldanha. É essa a melhor alegria que lhe posso fazer a sua benemérita educadora. A ela e às dedicadas colaboradoras, nossas homenagens (IEEOB, 1938, p. 37).

A descrição do IEEOB realizada por Ernesto Dornelles enaltece a instituição que foi por ele categorizada como importante em nível nacional. Mais recentemente em 2015, o então, Secretário de Educação do estado, Carlos Eduardo Vieira da Cunha, esteve na escola e descreveu que “[...] Trata-se da escola que honra as tradições da educação gaúcha. Como gestor, não medirei esforços para atender as justas reivindicações recebidas” (CUNHA, 20015 apud IEEOB, 1907, p. 17).

Além disso, existem muitas mensagens escritas nos nove livros de visitas do IEEOB. Autoridades de distintas esferas como, deputados federais estaduais, prefeitos, vereadores, além de promotores. Bem como, de pessoas da comunidade em geral e vinculadas ao campo educacional como ministros e secretários da educação, inspetores, intendentess, diretores, que deixaram registrado em tais livros boas impressões acerca desse estabelecimento de ensino.

O IEEOB também recebeu poetas e escritores, inclusive o patrono da escola, Olavo Brás Martins dos Guimarães Bilac (1865-1918) que conheceu a instituição em 1916. Primeiramente, ele desembarcou na estação férrea da cidade e foi recebido pelo prefeito Dr. Astrogildo de Azevedo, pela diretora da escola, Margarida Lopes, por alunos do educandário e moças da

sociedade que o saudaram jogando pétalas de rosas sobre ele (RIO GRANDE DO SUL, 2001). Outro escritor que prestou reconhecimento ao IEEOB, em 1940, foi o renomado gaúcho Érico Lopes Veríssimo (1905-1975),

Visitando a admirável Escola Olavo Bilac, não posso evitar um pensamento um pouco amargo...si no meu tempo de estudante tivessem escolas como esta, talvez hoje houvesse em mim outro homem...Ainda não conheci um estabelecimento de ensino da altura deste. Notável em todos os aspectos...Professoras, alunos, prédio, instalação e espírito de camaradagem. O Brasil tudo pode esperar de gente e escolas como esta. Deixo aqui o meu comovido agradecimento pela acolhida que o corpo docente e discente desta casa dispensou à minha esposa e a mim. Foi para nós uma manhã inesquecível. À ilustre Prof^a Alda Saldanha, os meus cumprimentos cheios de admiração (VERÍSSIMO, 1940 apud IEEOB, 1938, p. 28).

Em sua passagem pelo IEEOB, Érico Veríssimo, acompanhado de sua esposa Mafalda Halfen Volpe, descreveu a instituição como sendo um estabelecimento escolar de nível elevado e superior aos que já havia conhecido.

Ao longo de sua trajetória no cenário educacional, o IEEOB também foi homenageado através dos poderes legislativos municipais e estaduais. A citar, cerimônia em alusão ao centenário em 12 de setembro de 2001, ocorrida na 73ª sessão ordinária da assembleia legislativa do Rio Grande do Sul. Nessa solenidade estavam presentes a diretora Maria Isabel Pedrazzi Knakfuss, professores, alunos e os presidentes da câmara de vereadores e de comércio e indústria de Santa Maria, Sergio Cechin e Cezar Augusto Ghem e 54 representantes do legislativo estadual (RIO GRANDE DO SUL, 2001).

A solenidade propôs “[...] homenagear uma instituição de ensino que orgulha não só os santa-marienses, mas o Estado do Rio Grande do Sul. Refiro-me ao Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac [...]” (RIO GRANDE DO SUL, 2001, p. 11). Desse modo, a seção explanou um histórico de 100 anos de ensino e desenvolvimento da instituição, assim, como a manifestação de sete membros da casa, destacando a importância do educandário que resistiu um século de dificuldades que a educação brasileira enfrenta.

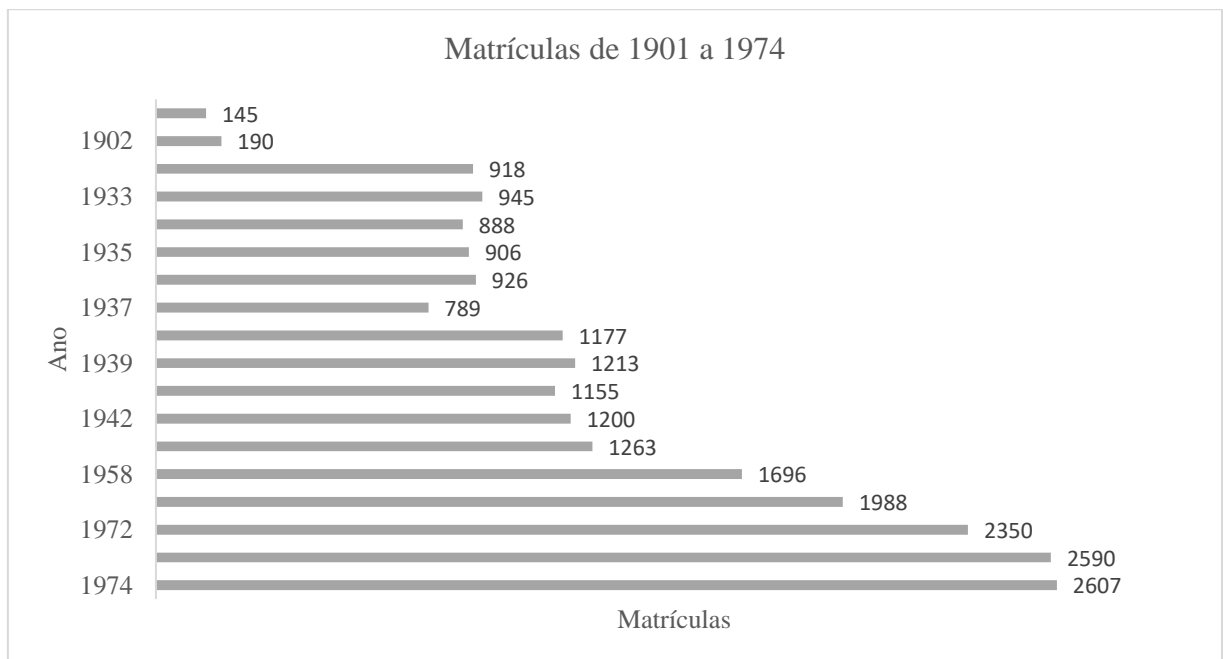
Em âmbito local, eram enviados convites para que o IEEOB participasse não só de eventos ligados à educação, mas também de solenidades de diversas áreas de Santa Maria. Conforme Montagner (1999, p. 87), “[...] a escola fazia-se presente em todos os eventos, onde as alunas eram elogiadas em sua “missão” de amor aos pequeninos [...]”. Além disso, o IEEOB, recebia, com certa frequência, ofícios de outras instituições escolares de Santa Maria, solicitando estagiárias do Curso Normal e ao mesmo tempo justificavam o pedido de modo que: “[...] experiências anteriores demonstraram um aumento de rendimento escolar de nossos alunos, uma vez que, contando com o precioso auxílio das estagiárias [...]” (PMSM, 1996, p.1).

As ações de ensino realizadas pelas normalistas promoviam impactos no desempenho dos alunos nas escolas em que elas atuavam. Isso fica evidente em documento emitido por uma escola da cidade, que revela que o índice de aprovação de seus alunos passou sucessivamente de 26,9% e 27,5% em 1989 e para 86,8% em 1991. “Tal fato obriga-nos a mais uma vez enaltecer o trabalho das estagiárias e do Instituto” (INSTITUIÇÃO BENEFICENTE LAR DE MIRIAN E MÃE CELITA, 1992, p. 1). Nessa perspectiva, o IEEOB, através de suas alunas do Curso Normal levou para diversas escolas de Santa Maria um pouco do trabalho que era desenvolvido, assim, disseminando suas práticas educativas.

7 VARIAÇÃO NO NÚMERO DE MATRICULAS ESCOLARES

O primeiro dia letivo da escola foi em 20 de setembro de 1901, tendo 145 alunos. Do sucesso alcançado pelo estabelecimento de ensino, no ano seguinte, possuía 190 alunos (Gráfico 1). Desse modo, o Intendente Municipal, Coronel Henrique Pedro Scherer, divulga em seu relatório de 1902: “Apraz-me consignar que o Colégio tem correspondido plenamente aos seus fins, difundido o ensino elementar e complementar por avultado número de alunos” (SCHERER, 1902 apud BELÉM, 2000, p. 216).

Gráfico 1 - Número de matrículas do IEEOB de 1901 a 1974



Fonte: Elaborado pela autora a partir de documentos do AHIEEOB.

Através de análise do Gráfico 1, percebe-se que a escola teve início promissor, com aumento de 45 matrículas em seu segundo ano de funcionamento. Ademais, com o retorno do curso de formação de professores em 1932, as matrículas chegam à marca de 918. Esse número não variou muito até 1937, pois provavelmente estava delimitado pela quantidade estimada de alunos que a estrutura predial comportava.

Após a inauguração do novo prédio em 1938, o número de alunos da instituição chegou a 1213 em 1939. Em 1951, essa marca foi superada possivelmente em função da criação dos cursos Ginásial e Jardim de Infância em 1941, Ginásial noturno em 1945 e o Científico em 1951. Assim, registrou 1696 matrículas em 1958, das quais 113 eram do Curso Normal.

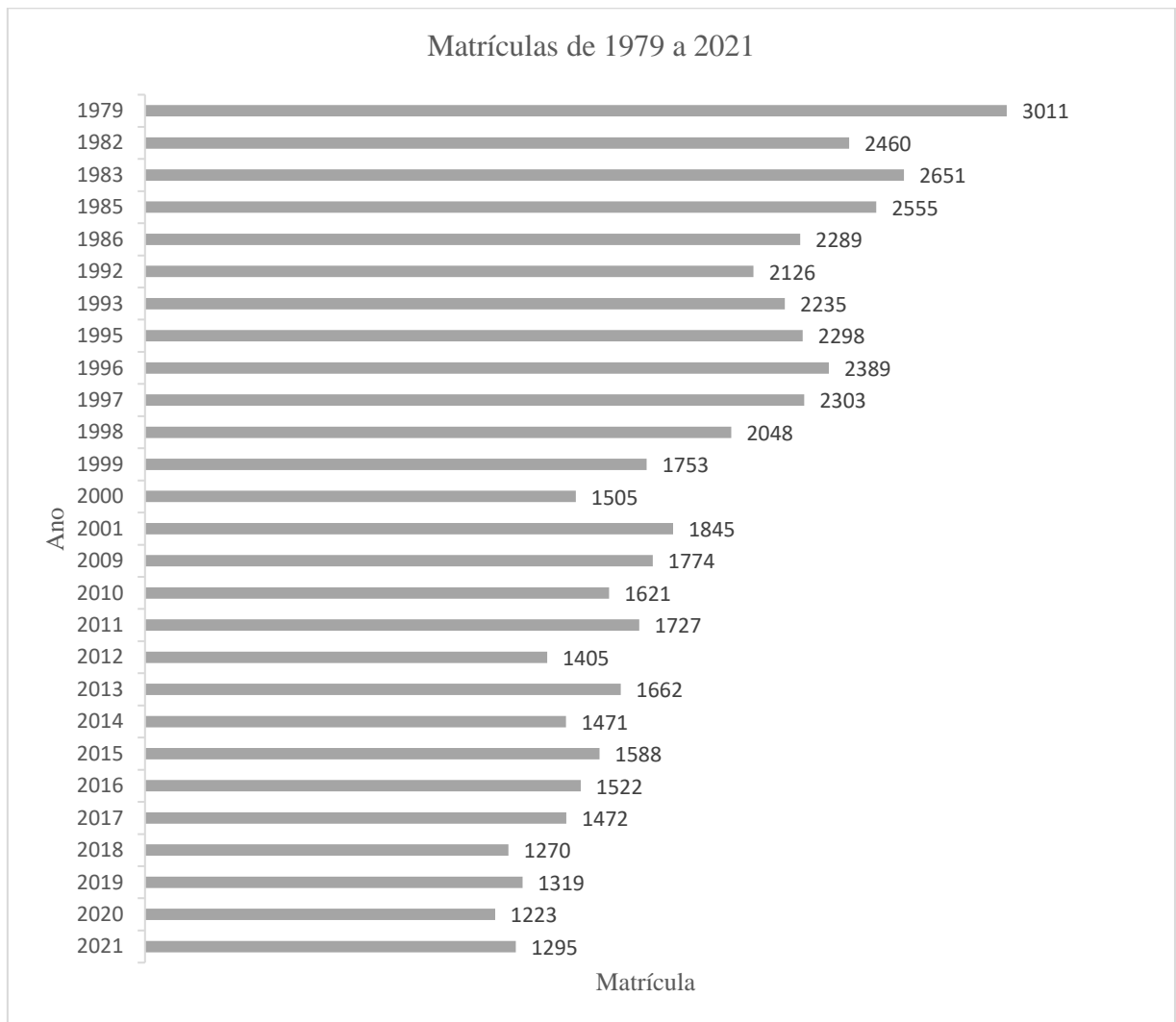
A transformação de Escola Normal para Instituto de Educação implicou em criação de outros novos cursos. Somente em 1965, foram implementados três deles, a saber: Aperfeiçoamento para professores de alunos de aprendizagem lenta, Aperfeiçoamento para professoras jardineiras e Diretores de escola primária.

Com tais ofertas, em 1971 o número de matrículas totalizou 1988, e no ano seguinte 2350. Entre as hipóteses para essa variação considera-se que a escola se adequava as determinações da Lei nº 5692, de 1971.

[...] o ensino primário e o ensino ginasial no país foram extintos e em seu lugar foi instaurado o ensino de primeiro grau, com duração de oito anos. A escolarização obrigatória foi estendida até os quatorze anos de idade e, desse modo, também foi alterada a finalidade atribuída aos primeiros anos escolares: não se tratava mais de preparar para o mundo do trabalho, nem para o temido exame de admissão (TRINDADE; BÚRIGO, 2021, p. 2).

Embora, na prática a Lei nº 5692, de 1971 não foi contemplada em sua totalidade, foi a partir dela que iniciou no Brasil, um movimento de ampliação de oferta e acesso ao ensino escolar. Essa expansão pode ser observada no IEEOB, durante a década de 1970, através do crescimento de matrículas que gradualmente aumentou nesse período, chegando ao ápice no ano de 1979, com 3011 alunos. Destes, 146 são do Jardim de Infância, 29 do Jardim de Infância Classe Especial, 2224 do Ensino de 1º grau e 612 do Curso Normal. Entretanto, após 1979, observa-se outro tipo de movimento, pois verifica-se, de modo geral, alternâncias ora para mais, ora para menos, mas sempre inferior aos dados de 1979 (Gráfico 2).

Gráfico 2 - Número de matrículas do IEEOB de 1979 a 2021



Fonte: Elaborado pela autora a partir de documentos do AHIEEOB, Secretaria de Recursos Humanos e Secretaria Pedagógica.

Vale ressaltar que a Portaria nº 2555, de 1978 autoriza o funcionamento de três cursos: Supletivo de Ensino de 2º grau, Educação Geral e Formação Especial para habilitação de docentes leigos com formação em nível de 1º grau e professores do Ensino Primário. Estes por sua vez, são implementados em março de 1979, e possivelmente também são responsáveis pelo aumento no número de matrículas do período.

Em 1982, através de dados do controle de matrículas da Secretaria Pedagógica, foi possível verificar que a diminuição no número de matrículas foi mais significativa no Ensino de 1º grau, que reduziu para 1709, ou seja, esta etapa teve uma redução de 515 alunos em relação ao ano de 1979. Uma das hipóteses para essa diminuição pode estar atrelada a implementação progressiva do ensino supletivo no Brasil, na década de 1970. Os estados adequaram-se a essa

modalidade de ensino em períodos distintos, sendo que no Rio Grande do Sul, ainda em 1975 já apresentava 1309 concluintes (BRASIL, 1983). Já, no Curso Normal, nota-se queda de apenas 51 alunos nesse período.

Outra hipótese para justificar tais dados pode estar vinculada ao fato de que a oferta do Ensino Fundamental é compartilhada entre estados e municípios, conforme foi estabelecida pela Lei nº 9394, de 1996. Com isso, o IEEOB vem sucessivamente observando uma contração no número de matrículas desse nível de ensino, em específico. Além disso, em 2019 a Secretaria Estadual de Educação não permitiu a oferta da Educação Infantil, mesmo havendo procura, por ser a única escola pública com esta etapa na região central da cidade.

O mesmo ocorreria com o 1º ano do Ensino Fundamental, não fosse um acordo entre a escola e o município. O IEEOB cede à prefeitura três salas, sendo duas para as aulas, uma para a coordenação, mais cozinha e refeitório para acolher a Educação Infantil, já que não possuem escolas suficientes para a demanda. Em contrapartida, os alunos que concluem esta etapa são matriculados na instituição que disponibiliza o espaço. Todavia, a cada ano, a incerteza de abertura de turmas de 1º ano, preocupa os bilaquianos.

Além disso, o Ensino de 1º grau noturno ofertado no IEEOB, composto por aproximadamente 300 alunos, mais precisamente, em 1996 possuía 273 matrículas, teve encerrando suas atividades. Em 1998, não foi identificado tal Curso nos registros de matrículas e supõem-se que essa passagem possa estar relacionada às adequações da Lei nº 9394, de 1996, em que o Ensino Fundamental regular é diurno, para alunos com idade entre quatro e dezessete anos. Com isso, observa-se no gráfico a diminuição de 255 alunos de 1997 para 1998.

Desse modo, em busca de novas matrículas a escola criou em 2001 duas modalidades de ensino, Curso Normal Aproveitamento de Estudos em nível pós-médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA). Com a implementação desses cursos o número de matrículas da escola passou de 1505 para 1845, ou seja, teve aumento de 340 alunos.

Nos anos seguintes a 2001, o movimento de matrículas caiu novamente. Desta vez, através dos dados do documento denominado quadro de totais, percebe-se que a redução acarretada se deve a diminuição de alunos no Ensino Fundamental-anos iniciais e do Curso Normal. Desse modo, o IEEOB, percebendo estar com salas vazias e correndo risco de deixar de ser uma escola de nível médio foi em busca de um novo curso para esta etapa, assim em 2011, passou a ofertar Ensino Médio regular.

Em 2012, embora a escola tenha implementado novo curso em 2011, nota-se encolhimento significativo no movimento escolar de alunos. Conforme dados do quadro de

totais é possível identificar que nesse período a EJA passou de 379 para 127 matrículas e o Ensino Fundamental reduziu de 1146 para 1072, totalizando redução de 326 alunos.

O Curso Normal continua sofrendo perdas graduais de matrículas desde 1996 onde possuía 272 alunos. Em 2021 está com duas turmas apenas, 2º e 3º ano, pois não teve homologação da turma de 1º ano. Sendo assim, possui 14 alunos de nível médio e 34 de pós-médio. Para tal situação, supõem-se serem fatores que contribuem, desvalorização do magistério, inúmeros cursos superiores e modalidades de ensino que a cidade oferece. Embora a realidade seja esta, o IEEOB com seus 1295 alunos ainda é uma escola de grande porte e de referência na cidade de Santa Maria.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O IEEOB é um educandário importante para a cidade de Santa Maria, desde a institucionalização do Colégio Distrital em 1901. Nesse ano houve exultação da população ao presenciar a fundação da primeira escola pública na Sede do município, o qual possuía aproximadamente 64 mil habitantes e apenas três escolas de ensino gratuito. Além disso, o município e região dispunham de um curso de formação de professores primários, sendo o primeiro no interior do estado do Rio Grande do Sul.

O AHIEEOB é um espaço de memórias bilaquianas importante para a instituição e encontra-se preservado, bem cuidado e organizado. Contém objetos escolares do cotidiano, documentos, fotografias e recortes de jornais, dispostos em três salas, sendo duas de exposições e uma que retém materiais a serem identificados e catalogados.

Além do AHIEEOB, tanto a Secretaria de Recursos Humanos quanto a Secretaria Pedagógica que possuem documentos relevantes para pesquisas no campo de história da educação e também em educação matemática. A primeira ancora registros da vida funcional dos professores, já a segunda possui boletins e históricos de alunos, diários de classe e documentos que regimentam a organização escolar.

O curso formação de professores do IEEOB passou por aberturas (1901-1929) e fechamento (1909), estabilizando-se a partir de 1929. Porém, é na década de 1950 que o Curso Normal viveu o início de sua expansão. Nesse período, não havia, na cidade, cursos de formação de professores de nível superior, então, estudar nessa instituição era uma possibilidade de obter diplomação para seguir carreira profissional daqueles que desejavam ser professores e não tinham recursos para realizar estudos na capital.

As novas edificações do IEEOB destacaram-se por estarem entre as construções mais altas de Santa Maria em 1938 e tornaram-se Patrimônio Histórico Rio Grande do Sul em 2013. As salas de aula do IEEOB, nos anos 1941 e 1942, eram personalizadas, ou seja, havia uma sala para cada matéria ofertada.

A escola é reconhecida pela sociedade como instituição importante e exemplar no campo educacional. Fato este que pode ser percebido através de personalidades ilustres e comunidade em geral que deixaram registrado em livros de visitas suas boas impressões e homenagens recebidas dos poderes públicos estaduais e municipais. Além disso, o IEEOB era exaltado por outras instituições escolares de Santa Maria, devido às ações de ensino realizadas.

O grande número de alunos matriculados na escola foi destaque desde seu primeiro ano de funcionamento. A partir de 1950, o IEEOB iniciou sua trajetória de expansão e chegou ao ápice em 1979, com 3011 matrículas, distribuídas nos cursos de 1º e 2º graus. Em 2021, constavam vinculados a escola 1295 alunos, sendo assim distribuídos: Curso Normal, 48; Educação Especial Infantil, quatro; Ensino Fundamental – anos iniciais e finais, 710; Ensino Médio, 307 e Educação de Jovens e Adultos, 226. Embora, identifica-se retração no número de matrículas, o IEEOB ainda pode ser considerado importante espaço educacional de Santa Maria.

Ademais, o IEEOB (1996, p. 11) “[...] compreende a educação como um processo permanente na descoberta de possibilidade de vida, oportunizando a busca de uma formação integral, visando o exercício da cidadania através do lema¹⁸: Para diante e sempre além”. Além disso, busca ser espaço de formação permanente da comunidade escolar e empenha-se para uma educação de qualidade que valoriza o ser humano em sua integralidade.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. E. **Alfredo Clemente Pinto e suas contribuições para o ensino de língua portuguesa: um estudo historiográfico**. 2007. 230 f. Tese (Doutorado em Língua Portuguesa) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

BAIROS, C. P. **Histórias de vida e narrativas de quatro professoras normalistas**. 2018. 157 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Gestão Educacional) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2018.

BELÉM, J. **História do Município de Santa Maria 1797-1933/ João Belém**. 3. ed. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2000. 309 p.

¹⁸ Escolhido por concurso interno da escola em 30 de abril de 1938 e de autoria da professora do Curso Complementar, Alda Saldanha (IEEOB, 1937-1938).

BELTRÃO, R. **Cronologia histórica de Santa Maria e do extinto município de São Martinho: 1787-1930**. 3. ed. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013. 776 p.

BLOCH, M. L. B. **Apologia da história, ou o ofício do historiador**. Tradução: André Telles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BRAIDO, L. S.; FERREIRA, L. S. Valorização profissional e feminização dos professores do Curso Normal do Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac/RS, entre 1901 e 1970. **HISTEDBR On-line**, Campinas, v. 19, p. 1-21, 2019.

BRASIL. Decreto-lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942. Lei orgânica do ensino secundário. **Coleção das Leis do Brasil**: seção 1, Rio de Janeiro, RJ, p. 20, 09 abr. 1942. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03//Decreto-Lei/1937-1946/Del4244.htm. Acesso em: 20 mar. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Federal de Educação. **O ensino supletivo no Brasil: XIX Reunião Conjunta do Conselho Federal de Educação com os Conselhos Estaduais de Educação dos territórios e do Distrito Federal**. Brasília: MEC, 1983.

BRESSAN, D. A. **Ciência & Ambiente**: história natural de Santa Maria. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, 1990.

BÚRIGO, E. Z.; SANTOS, J. G. A escola normal de Porto Alegre e as matemáticas nos seus programas de estudo. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, 3. 2016. **Anais [...]**. São Mateus: Universidade Federal do Espírito Santo, 2016.

CHARTIER, R. **A história cultural**: entre práticas e representações. Lisboa: Difel; Rio de Janeiro: Bertrand Brasil S.A., 2002.

ERMEL, T. F. **Arquitetura escolar e patrimônio histórico-educativo**: os edifícios para a escola primária pública no Rio Grande do Sul (1907-1928). 2017. 343 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

FAGUNDES, J. L. **O trabalho pedagógico, as políticas públicas de universalização da educação básica e o curso normal**: entre cabotagens, naufrágios e travessias. 2015. 209 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2015.

FARIAS, O. C.; SOUZA, J. P. C. **Decreto n. 97, 16 jul. 1941, RS**. Florianópolis: UFSC, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/105585>. Acesso em: 19 fev. 2021.

GOMES, A. C. **Memórias “bilaquianas”**: o Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac na constituição docente de professoras. 2018. 97 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Gestão Educacional) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2018.

INSTITUIÇÃO BENEFICENTE LAR DE MIRIAN E MÃE CELITA. **Ofício, de 06 de abril de 1992**. Santa Maria: Instituição Beneficente Lar de Mirian e Mãe Celita, 1992.

- INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO OLAVO BILAC. **Livreto**. Santa Maria, 1938.
- INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO OLAVO BILAC. **Livreto**. Santa Maria, 1951.
- INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO OLAVO BILAC. **Livreto**. Santa Maria, 1971.
- INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO OLAVO BILAC. **Livro de visitas**. Santa Maria, 1907.
- INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO OLAVO BILAC. **Livro de visitas**. Santa Maria, 1938.
- INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO OLAVO BILAC. **Portaria de Reconhecimento nº 00111, de 19 de abril de 2000**. Santa Maria, 2000.
- INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO OLAVO BILAC. **Proposta Pedagógica**. Santa Maria, 1996.
- LEME DA SILVA, M. C. **Histórias do ensino de geometria nos anos iniciais e seus parceiros**: desenho, trabalhos manuais e medidas. 1. ed. São Paulo: Livraria da Física, 2021.
- MARTINS, A. M. S. Breves reflexões sobre as primeiras escolas normais no contexto educacional brasileiro, no século XIX. **HISTERDBR On-line**, Campinas, v. 9, n. 35, p. 173-182, set. 2009.
- MONTAGNER, R. **Resinificando imagens/memórias de alunas do Instituto de Educação Olavo Bilac**: processos de formação de Professoras (1929-1969). 1999. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 1999.
- NASCIMENTO, M. D.; MOURA, N. S. V. Análise espacial da expansão urbana de Santa Marias e tendências atuais. **Boletim Gaúcho de Geografia**, Porto Alegre, v. 41, p. 150-167, jan. 2014.
- OLIVEIRA, R. M. **“Sociologia serve para quê?”**: as práticas escolares do ensino de Sociologia no Ensino Médio na Instituição de Ensino Olavo Bilac de Santa Maria - RS. 2015. 166 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2015.
- PACHECO, L. S. **Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac - 110 anos preservação e historicidade**. 2011. 153 f. Dissertação (Mestrado Profissionalizante em Patrimônio Cultural) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2011.
- PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTA MARIA. Secretaria de Município da Educação. Escola Municipal de 1º Grau “Castro Alves”. **Ofício nº 40, de 10 de dezembro de 1996**. Santa Maria: PMSM, 1996.
- RECHIA, A. **Santa Maria - Panorama Histórico Cultural**. Santa Maria: Ed. Associação Santa-Mariense, 1999. 312 p.

RIBEIRO, J. I.; WEBER, B. T. **Nova história de Santa Maria**: outras contribuições recentes. Santa Maria: Câmara Municipal de Vereadores, 2012.

RIO GRANDE DO SUL. **73ª Sessão Ordinária, em 12 de setembro de 2001**. Porto Alegre: Câmara dos Deputados, 2001. Disponível em:
<http://www.al.rs.gov.br/taquiografia2003/transcricoes/sessoesplenarias/50/2001/010912b.htm>. Acesso em: 15 set. 2021.

RIO GRANDE DO SUL. **Decreto nº 385, de 9 de maio de 1901**. Aprova o Regimento dos Colégios Distritais. Porto Alegre: Oficina Tipográfica do Jornal do Comercio, 1901. Documento do Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul.

ROSA, J. L. X. S. **Um estudo sobre o trabalho pedagógico de normalistas negras do Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac de Santa Maria/RS**. 2016. 106 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2016.

SILVA, C. M. S. A escola normal na província de São Pedro do Rio Grande do Sul e os saberes matemáticos para futuros professores (1869-1889). **HISTEMAT – Revista de História da Educação Matemática**, São Paulo, ano 2, n. 3, p. 28-53, fev. 2016.

TAMBARA, E. Profissionalização, escola normal e feminilização: magistério sul-riograndense de instrução pública no século XIX. **História da Educação**, Pelotas, n. 3, p. 35-58, abr. 1998.

TAMBARA, E.; CORSETTI, B. **Instituições formadoras de professores no Rio Grande do Sul**. Pelotas: Universidade Federal de Pelotas, 2008.

TANURI, L. M. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 1, p. 61-89, maio/ago. 2000.

TRINDADE, S. S.; BÚRIGO, E. Z. O guia curricular riograndense de 1972 e as orientações sobre o ensino de frações para as séries iniciais. **HISTEMAT – Revista de História da Educação Matemática**, São Paulo, v. 7, p. 1-16, 2021.

3 MANUSCRITO 2 - ORIENTAÇÕES CURRICULARES NO CURSO NORMAL DO IEEOB (1901-2020)

ORIENTAÇÕES CURRICULARES NO CURSO NORMAL DO IEEOB (1901-2020)

CURRICULAR GUIDELINES IN THE REGULAR COURSE OF IEEOB (1901-2020)

RESUMO

O objetivo deste manuscrito é sistematizar matérias e professores que abordaram saberes do campo matemático no Curso Normal do Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac (IEEOB) no período de 1901 a 2020. Para tanto, adotam-se pressupostos da História Cultural que nortearão a análise de leis, decretos, resoluções, pareceres e documentos escolares prescritos para a formação de professores primários. A investigação das fontes proporcionou identificar que o Decreto-Lei nº 8530, de 1946 instituiu diretrizes para o Ensino Normal. Posteriormente, foi elaborada a Lei nº 4024, de 1961, primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), reeditada em 1971 através da Lei nº 5692. Esta permaneceu atuante até a homologação da Lei nº 9394, de 1996 a qual vigora até então. Dentre os resultados constatam-se 13 matérias relativas a saberes matemáticos: Aritmética, Álgebra, Geometria, Trigonometria, Desenho, Matemática, Estatística, Desenho e Artes Aplicadas, Educação Artística, Arte, Direção Aprendizagem da Matemática, Didática Especializada da Matemática, Didática da Matemática, sendo as três últimas responsáveis pela formação profissional, e as demais, integram a formação geral. A matéria Matemática, em específico, passou por alterações acerca da quantidade de horas semanais durante o percurso, variando entre três e oito, mas esteve presente desde o princípio da organização do Curso a partir de saberes aritméticos, algébricos, geométricos, trigonométricos e estatísticos. Ainda, há evidências que a Geometria se entrelaçasse com as matérias de Desenho, Desenho e Artes Aplicadas, Educação Artística e Arte. A Direção Aprendizagem da Matemática surge no IEEOB em 1957 com 4h semanais objetivando ensinar métodos para o ensino de matemática voltados ao Curso Primário. A Didática Especializada da Matemática é percebida em 1965, com 4h semanais e possivelmente em 1988 passa a ser denominada de Didática da Matemática. No que tange ao corpo docente, ao todo, foram identificados 40 professores regentes em pelo menos uma das matérias, sendo Margarida Lopes a primeira professora do Curso Complementar, em tempos de Colégio Distrital. Ademais, destacam-se Edenel José Arruda e Beatriz Bohrer Flores por serem os professores de Matemática e Didática da Matemática, respectivamente, que mais tempo atuaram.

Palavras-chave: Escolas Normais. Curso de Formação de Professores. Legislações. Organização Curricular. Matemática. História da Educação Matemática.

ABSTRACT

This manuscript aims to systematize the school subjects and teachers from the disciplinary field of Mathematics in the Regular Course of Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac (IEEOB) from 1901 to 2020. Therefore, assumptions of Cultural History will guide the content analysis of laws, decrees, resolutions, opinions, and school documents related to the teacher education program in the institution. The source investigation revealed that the Decree-Law nº 8530/1946 created norms for the Regular Course. Subsequently, the first Law of Guidelines and Bases for Education, Law No. 4024, was drafted in 1961 and reissued in 1971 through Law No. 5692. This law remained in effect until the approval of Law No. 9394/1996, which is currently in force. Results showed 13 subjects related to mathematical knowledge: Arithmetic, Algebra,

Geometry, Trigonometry, Drawing, Mathematics, Crafts, Statistics, Drawing and Applied Arts, Art Education, Art, Mathematics Learning Direction, Special Didactics of Mathematics, Didactics of Mathematics. The last three subjects are responsible for professional education, and the others are part of general education. Although Mathematics subject underwent changes regarding the number of weekly hours, varying between three and eight hours, it was present from the beginning of the Course planning, based on arithmetic, algebraic, geometric, trigonometric, and statistical knowledge. There is evidence that Geometry was intertwined with the subjects of Drawing, Drawing and Applied Arts, Arts Education and Art. Mathematics Learning Direction started at IEEOB in 1957 with 4 hours a week and focus on methods for teaching mathematics at Elementary School. Special Didactics of Mathematics started in 1965 with 4 hours a week and it changed names for Didactics of Mathematics possibly in 1988. Regarding the teaching staff, 40 teachers were identified as responsible for at least one of the 13 subjects. Margarida Lopes was the first teacher of the Complementary Course at the period of District School. In addition, Ednel José Arruda and Beatriz Bohrer Flores were the teachers of Mathematics and Didactics of Mathematics who worked for the longest period.

Keywords: Regular Institutions. Teacher Education Program. Legislations. Curricular Organization. Math. History of Mathematics Education.

1 INTRODUÇÃO

As Escolas Normais tiveram suas primeiras implementações após a Revolução Francesa (1789 - 1799) (SILVA; RODRIGUES, 2018). Esse movimento foi inspirado em ideais do Iluminismo, que influenciaram o Brasil e o mundo, promovendo a criação de novas instituições e formas de organizar a vida econômica, política e social.

Entretanto, no Brasil, as primeiras Escolas Normais só seriam estabelecidas após o Ato Constitucional de 1834, por iniciativa das Províncias. Essa diligência considerando o movimento descentralista, outorgou às assembleias legislativas provinciais, então criadas, entre outras atribuições, a de legislar sobre a instrução pública das Escolas Normais (TANURI, 2000). Dessa forma, os passos iniciais de implementação dessas instituições condizem com a hegemonia do grupo conservador, resultando de ações por ele desenvolvidas para solidificar sua supremacia e impor seu projeto político.

Ainda assim, a sustentação dessas instituições foi um processo complexo. Passou no período entre o Império (1822 – 1889) e a República Velha (1889 – 1930) por um dinamismo de aberturas e fechamentos, tendo sua solidificação de fato, durante a Era Vargas (1930 – 1945) (SILVA; RODRIGUES, 2018). A partir desse momento, constituem-se num lugar privilegiado para a formação de professores, de modo a assumir a instrução do Ensino Primário (DALCIN; BÚRIGO, 2019).

No Brasil, “[...] o modelo que se implantou foi o europeu, mais especificamente o francês, resultante de nossa tradição colonial e do fato de que o projeto nacional era emprestado

às elites, de formação cultural europeia” (TANURI, 2000, p. 63). Embora isso, as primeiras Escolas Normais brasileiras buscaram aproximação com “[...] sua articulação com o contexto nacional e com as contradições internas de nossa sociedade” (TANURI, 2000, p. 15).

Neste contexto histórico, em 1835, Joaquim José Rodrigues Torres, então presidente da Província¹⁹ do Rio de Janeiro fundou a primeira Escola Normal do Brasil, em Niterói/RJ (SILVA; RODRIGUES, 2018). A implantação ocorreu através da Lei nº 10, de 10 de abril de 1835, que diz em seu Art. 2º:

Artigo 2º. A mesma Escola será regida por hum Director, que ensinará. Primo: a ler e escrever pelo methodo Lancasteriano, cujos princípios theoricos e práticos explicará. Segundo: as quatro operações de Arithmetica, quebrados, decimaes e proporções. Tertio: noções geraes de Geometria theocrica e pratica. Quarto: Grammatica de Língua Nacional. Quinto: elementos de Geographia. Sexto: os princípios de Moral Christã, e da Religião do Estado²⁰ (TORRES, 2013, p. 1).

A ela se seguiram as escolas da Bahia (1836), Mato Grosso (1842), Ceará (1845), São Paulo (1846). A partir da década de 60 ainda foram fundadas escolas em Piauí (1864), Pernambuco (1865), Rio Grande do Sul (1869), Alagoas (1869), Paraná (1870), Sergipe (1870), Pará (1871), Amazonas (1872), Espírito Santo (1873), Rio Grande do Norte (1874), Santa Catarina (1880), Paraíba (1883), Goiás (1884), Maranhão (1890). E, apenas no século XX foram institucionalizadas as escolas de Minas Gerais (1924), Mato Grosso do Sul (1930), Distrito Federal (1960) (SILVA; RODRIGUES, 2018).

As Escolas Normais supracitadas tinham suas diferenças e especificidades, por pertencerem cada uma a um estado brasileiro, mas tinham um projeto geral de formação de professores. Segundo Tanuri (2000), são características comuns às primeiras escolas fundadas, a organização didática do Curso e o currículo.

Assim sendo, do início até meados do século XX, o principal modo de formar professores para o Ensino Primário no Brasil era o Curso Normal. Uma modalidade de ensino que foi se espalhando para atender o sistema educacional em constante expansão, sendo que “[...] os estados se organizaram independentemente, ao sabor de seus reformadores, os seus respectivos sistemas” (TANURI, 2000, p. 68).

O Rio Grande do Sul iniciou discussões para implantação de uma Escola Normal na década de 1840, em meados do século XIX, sendo este um processo lento, que levou quase 30

¹⁹ Subdivisões do território brasileiro que após a Proclamação da República (1888), passaram a se chamar estado.

²⁰ Optou-se por manter a escrita do artigo em sua forma original no intuito de atribuir maior autenticidade à informação.

anos (TAMBARA, 1998). Embora tenha demorado, conseguiu construir, no século XX, um sistema de ensino organizado, respeitando as características próprias e locais.

Desse modo, considerando a relevância dos cursos de formação de professores primários no Brasil, bem como as organizações de ensino que possibilitaram constituir instituições privilegiadas de produção e difusão de conhecimento, este manuscrito objetiva sistematizar matérias e professores que abordaram saberes do campo matemático no Curso Normal do IEEOB no período de 1901 a 2020.

2 ORIENTAÇÕES OFICIAIS PARA CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES PRIMÁRIOS

Quando os cursos complementares dos colégios distritais foram institucionalizados no Rio Grande do Sul, a legislação federal para assuntos educacionais era o Código Epiácio Pessoa (1901-1911), reforma curricular proposta pelo Ministro do Interior (Justiça e Educação) do governo Campos Sales (1898-1902) que acentuou a parte literária do currículo do Ensino Secundário (PALMA FILHO, 2005). Enquanto isso, no estado, as orientações para o Curso Complementar foram estabelecidas pelo Decreto nº 239, de 1899, o qual continha um programa ambicioso, elaborado com a participação de José Teodoro de Sousa Lobo²¹ (1846-1913), catedrático da Escola Normal (BÚRIGO; PEREIRA, 2020).

No Rio Grande do Sul, a dimensão profissional do Curso Complementar foi destacada pelo Decreto nº 874, de 1906 e deveria ter, “[...] quanto possível, caráter prático e profissional com o fim de desenvolver o ensino elementar e de preparar candidatos ao magistério público primário” (MEDEIROS; GONÇALVES, 1906, p. 85). Assim, a formação profissional deveria estar presente em todas as matérias: “[...] o professor não deve ter em vista somente ser bem compreendido pelos alunos; cumpre dar-lhes o modelo de ensino que terão a transmitir aos seus discípulos” (MEDEIROS; GONÇALVES, 1906, p. 85).

A Reforma Rivadávia Corrêa, estabelecida em 5 de abril de 1911, pelo Marechal Hermes da Fonseca, então Presidente da República, promulgou o Decreto nº 8659, conhecido como Lei Orgânica do Ensino Superior e Fundamental, elaborado pelo seu ministro do Interior. Esta, ficou conhecida como a reforma que desoficializou o ensino brasileiro, tendo consequências desastrosas (PALMA FILHO, 2005). Nesse período e até 1928, no Rio Grande do Sul apenas funcionava a Escola Complementar da capital e ainda: “A documentação sobre

²¹ Autor de diversos livros didáticos, dentre eles, Aritmética para meninos (1879), reeditado em 1932 e Segunda Aritmética para meninos (1870) com reedições até 1980.

a formação praticada ao longo desse período, acessada até o momento, é escassa” (BÚRIGO; PEREIRA, 2020, p. 23).

Em 1915 ocorreu a reforma Carlos Maximiliano, que talvez tenha sido a mudança educacional mais inteligente realizada durante toda a Primeira República (PALMA FILHO, 2005). De formação liberal, Carlos Maximiliano afasta-se da orientação de Eptácio Pessoa (rigorosa uniformização do ensino), uma vez que tinha interesse e demonstrava preocupação em melhorar a qualidade do Ensino Secundário, bastante desgastado pela inoportuna reforma levada a efeito por Rivadávia Corrêa. Foi uma reforma sábia por ter procurado manter das propostas anteriores o que nelas houvesse de progressivo e fosse conciliável com a experiência anterior.

Assim, da Lei Rivadávia conserva-se o exame de admissão às escolas superiores; do Código Eptácio Pessoa, o ensino seriado e a redução do currículo; da Reforma B. Constant, a restrição da equiparação aos estabelecimentos estaduais; e da relativamente longa experiência do ensino secundário brasileiro, os exames preparatórios (SILVA, 1969, p. 274).

Por sua vez, a década de 1920 foi caracterizada pela inserção das Escolas Complementares. Essas instituições possuíam “[...] cursos complementares em continuação ao primário, destinados a funcionar como curso geral básico, de preparação para a Escola Normal, justapondo-se paralelamente ao secundário” (TANURI, 2000, p. 70). Sendo assim, é possível afirmar que a criação do Curso Complementar estabelecia uma vinculação entre a escola primária e a normal. Ainda, esse movimento pretendia ampliar o acesso à educação no Brasil e conjuntamente avultar cursos de formação de professores primários, para atender a nova demanda.

Como já foi mencionado, o Rio Grande do Sul possuía uma Escola Complementar na capital, fundada em 4 de janeiro de 1869 através da Lei nº 446. Diante da possibilidade de criação de novas instituições dessa natureza em 1927, por meio do Decreto nº 3898, de 4 de outubro, emitido pelo governador Antônio Borges de Medeiros, não ocorreu o processo. Somente após o Decreto nº 4277, de 13 de março de 1929, promulgado pelo presidente Getúlio Vargas, houve a expansão dessas escolas para cidades como Pelotas, Cachoeira do Sul, Passo Fundo, Alegrete, Santa Maria e Caxias do Sul (LUCHESE; BERGOZZA, 2009).

Ainda, o Decreto nº 4277, de 1929 estabelece uma organização curricular para escolas complementares composta por: Literatura Vernácula; Álgebra e Geometria; Pedagogia, Didática e Legislação do Ensino; História da Civilização e da América; Psicologia Experimental e Aplicada; Higiene Geral, Higiene Escolar e Puericultura; História da Educação

e Educação Física (RIO GRANDE DO SUL, 1929). Em relação à Matemática, há “[...] referências ao método intuitivo, a Pestalozzi e ao uso de materiais para o ensino de Aritmética e Geometria, e ressonâncias do emergente movimento escolanovista” (BÚRIGO; PEREIRA, 2020, p. 35). Ademais, o Decreto nº 4277, de 1929 modifica o estatuto das instituições para Escola Normal, incumbidas de oferecer, além do Curso Complementar e subsequente a ele, um Curso Normal ou de Aperfeiçoamento, com duração de dois anos (BÚRIGO; PEREIRA, 2020).

Em nível nacional por meio do Decreto nº 3810, de 19 de março de 1932 foi realizada uma ampla reforma educacional que reorganizou o Curso Normal, transformando as Escolas Normais em Institutos de Educação. Desse modo, os cursos de formação de professores primários ocorrem em dois anos, divididos em trimestres, para permitir maior variedade em sua organização (RIO DE JANEIRO, 1932).

O primeiro trimestre era constituído de matérias gerais e introdutórias necessárias para dar ao estudante uma vista do conjunto da profissão do magistério. Os quatro trimestres subsequentes eram compostos de matérias de especialização, essenciais para a formação docente. O sexto trimestre por matérias mais específicas de educação (RIO DE JANEIRO, 1932).

Seguindo este movimento, o Rio Grande do Sul, por meio do Decreto nº 7681, em 11 de janeiro de 1939 transforma a Escola Normal da capital em Instituto de Educação, tornando-se o primeiro na capital (TAMBARA, 2008). Nesse momento, o Instituto de Educação é entendido como “[...] um centro de estudos e investigações pedagógicas que forneçam bases científicas e pedagógicas à administração e organização da educação”. Tal instituição abrangia uma Escola Secundária, tendo por objetivo “[...] proporcionar cultura geral e oferecer oportunidade para a seleção de elementos para a Escola de Educação” (RIO GRANDE DO SUL, 1939, p. 5). Para tanto,

Os Institutos de Educação deveriam ministrar os cursos de especialização de professores – para a educação especial, curso complementar primário, ensino supletivo, desenho e artes aplicadas, música e canto – bem como cursos de administradores escolares, para habilitar diretores, orientadores e inspetores (TANURI, 2000, p. 76).

Em 1943, através do Decreto nº 775A, foi estabelecido o regulamento do Instituto de Educação, a destacar que a formação docente era função da escola de professores. Em relação ao currículo essa normativa contempla as Ciências da Educação e, também, Didática e Prática de Educação Primária. O Art. 19 detalha que “[...] a Secção de Didática e Prática da Educação Primária fundamentará o trabalho nos princípios gerais de educação fornecidos pelas demais

matérias do programa profissional e funcionará como centro de estudos diretos e científicos dos problemas escolares, cujas soluções serão objeto de aplicação didática” (RIO GRANDE DO SUL, 1943, p. 3).

Em 1946, é promulgada pela primeira vez, uma legislação federal específica denominada Lei Orgânica do Curso Normal, através do Decreto nº 8530, de 02 de janeiro. Essa diretriz amplia o tempo de duração do Curso, assim como, expande a organização curricular proposta anteriormente. Em seu Art. 8 consta-se que o Curso será realizado em três séries anuais, compreendendo, no mínimo, as seguintes matérias (Quadro 1).

Quadro 1 - Matérias propostas para o Curso Normal em 1946

1ª Série	2ª Série	3ª Série
<ul style="list-style-type: none"> - Português - Matemática - Física e Química - Anatomia e Fisiologia humanas - Música e Canto - Desenho e Artes aplicadas - Educação Física, Recreação e Jogos 	<ul style="list-style-type: none"> - Biologia Educacional - Psicologia Educacional - Higiene e Educação sanitária - Metodologia do Ensino Primário - Desenho e Artes aplicadas - Música e Canto - Educação Física, Recreação e Jogos 	<ul style="list-style-type: none"> - Psicologia Educacional - Sociologia Educacional - História e Filosofia da Educação - Higiene e Puericultura - Metodologia do Ensino Primário - Desenho e Artes aplicadas - Música e Canto - Prática do Ensino - Educação Física, Recreação e Jogos

Fonte: Elaborado pela autora a partir da Lei Orgânica do Curso Normal de 1946.

Para adequar-se a esta nova organização, o Rio Grande do Sul promulga o Decreto nº 2329, de 1947, que além das matérias citadas, incluiu ao programa do Curso, as Iniciação à Educação, Psicologia Geral, Sociologia Geral, Biologia Geral, Literatura e Estatística Aplicada à Educação (RIO GRANDE DO SUL, 1947). Sendo assim, acerca da Matemática pode-se perceber que houve uma grande redução em sua presença, sendo ofertada apenas na 1ª série.

Transcorridos sete anos, em janeiro de 1955, o ensino normal no Rio Grande do Sul foi novamente reorganizado pela Lei nº 2588, que previa a composição dos cursos em departamentos, a citar, Departamento de Cultura Geral (DCG), Departamento de Cultura Profissional (DCP) e Departamento de Estudos Especializados (DEE). Esses eram divididos em subgrupos, como por exemplo, Direção de Matemática relacionada ao DCG e Direção de Aprendizagem em Matemática, pertencente ao DCP, com 155h destinadas ao ensino da matemática para ensinar (BÚRIGO; PEREIRA, 2020).

Em 1958, o Decreto nº 8518 definiu que professores de Escolas Normais e Institutos de Educação deveriam ser licenciados por Faculdades de Filosofia. Assim, a Divisão de Matemática pertencente ao DCG, foi designada aos licenciados em Matemática, enquanto a

Divisão de Direção de Aprendizagem era atribuição dos licenciados em Pedagogia – saberes matemáticos a e para ensinar eram, portanto, responsabilidade de distintos professores, com formações variadas (RIO GRANDE DO SUL, 1958). Tal decreto designava Direção de Aprendizagem em Matemática como a matéria que abordaria saberes para ensinar, tipo de saberes necessários para a formação de professores e a Matemática era incumbida dos saberes a ensinar, que são sistemáticos e determinam os objetos do seu trabalho (HOFSTETTER; SCHNEUWLY, 2017).

Em 20 de dezembro de 1961, o presidente João Goulart, promulgou a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 4024. Esta legislação regulamenta o sistema educacional (público ou privado) do Brasil da Educação Básica ao Ensino Superior. Segundo o que está disposto ela foi criada para garantir o direito a toda população de ter acesso à educação gratuita e de qualidade, para valorizar os profissionais da educação, estabelecer o dever da União, estados e municípios com a educação pública (BRASIL, 1961).

Ademais, em seus Art. 52 e 53 faz referência acerca do Curso Normal, estabelecendo três séries anuais como tempo de duração. Entretanto, “[...] não trouxe soluções inovadoras para o Ensino Normal [...]” (TANURI, 2000, p. 78). Os estados, com objetivos de ajustar as Escolas Normais, em conformidade à nova lei, limitaram-se principalmente a alterações curriculares (TANURI, 2000). O Rio Grande do Sul, por sua vez, alterou seus currículos através das Resoluções: nº 1 de 1962, nº 9 de 1963 e nº 14 de 1963, buscando atender as orientações da LDB de 1961. Sendo assim, o novo programa, implementado a partir de 1962, contemplava a matéria Matemática, do primeiro ao quarto semestre, a Didática, no terceiro e no sexto semestre e a Didática Especial, no quarto, quinto e sexto semestres (BÚRIGO; PEREIRA, 2020).

No entanto, a LDB de 1961 foi reformulada pela Lei nº 5692, de 1971, publicada em 11 de agosto, em pleno regime militar, pelo presidente Emílio Garrastazu Médici e vigorou até 1996. Essa segunda versão previu uma reforma do ensino de 1º e 2º grau e transforma a Escola Normal em Habilitação Específica para o Magistério (HEM). Portanto, “[...] desapareciam os Institutos de Educação e a formação de especialistas e professores para o Curso Normal passou a ser feita exclusivamente nos cursos de Pedagogia” (TANURI, 2000, p. 80).

A partir da criação da Constituição Federal de 1988, surgiram novos debates acerca da educação e possibilidades de novos rumos. Assim, a LDB (Lei nº 9394, de 1996) foi sancionada pelo presidente Fernando Henrique Cardoso e pelo Ministro da Educação Paulo Renato Costa Souza em 20 de dezembro de 1996. Baseada no princípio do direito universal à educação para todos, a LDB de 1996 trouxe diversas mudanças em relação às leis anteriores, como a inclusão da Educação Infantil (creches e pré-escolas) como primeira etapa da Educação Básica. Em

relação à formação de professores essa lei, dedica os Art. nº 61 até 69. Sobressalta-se os artigos nº 62 e 63.

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (Redação dada pela lei nº 13415, de 2017).

§ 8º Os currículos dos cursos de formação de docentes terão por referência a Base Nacional Comum Curricular (Redação dada pela lei nº 13415, de 2017).

Art. 63. Os institutos superiores de educação manterão: I - cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental (BRASIL, 1996).

A LDB de 1996 é a lei vigente no ano de 2020 e regulamenta todos os níveis de educação no Brasil. Ainda, pressupõe um trabalho reflexivo, desafiador, com visão dialética e voltados para o processo com qualidade social. Seu propósito tem ênfase na questão política-pedagógica, de cidadania coletiva e a organização descentralizada. Assim, a organização curricular e elaboração de proposta pedagógica seriam de responsabilidade dos estabelecimentos.

3 PERCURSOS METODOLÓGICOS

A revisão bibliográfica tem como foco identificar elementos pertinentes à organização curricular de cursos normais no Brasil a partir de legislações. Para tanto, consideram-se, entre outras produções, Valente (2007a, 2007b), Leme da Silva (2017, 2021), Búrigo e Pereira (2020), Trindade e Búrigo (2021), Tanuri (2000), Tambara (2008) e Palma Filho (2005).

Na busca por pesquisas *stricto sensu* também foram realizados mapeamentos onde identificam-se estudos de diversos estados do Brasil, como: Parré (2013), D’Esquivel (2015), Barros (2015) e Santos (2015) investigaram a formação de professores primários, considerando dentre os aspectos, legislações. Ainda, o trabalho de Silva (2019) analisou a formação matemática no Curso Normal do Instituto de Educação Assis Brasil, RS, no período de 1955 a 1968. Sendo assim, descreve uma trajetória e indica regulamentações estaduais para as Escolas Normais.

Após essa etapa foram iniciadas as buscas pelas fontes considerando, inicialmente, documentações oficiais, normativas e legislativas do funcionamento do ensino, a citar decretos, leis e reformas da educação que compõem material valioso para a análise de como a educação é pensada em diferentes momentos históricos e de que modo se busca ordenar a sua prática

(VALENTE, 2007a). Nesse sentido foram examinados documentos emitidos pela esfera federal²² e também estadual²³, geralmente acessados de modo *online*.

Além disso, em âmbito local, foram tomados arquivos escolares que podem ser “[...] diários de classe, exames, provas, livros de atas, fichas de alunos e toda uma série de documentos estão nas escolas para serem interrogados e permitirem a construção de uma história da educação matemática” (VALENTE, 2007a, p. 39).

O acesso as fontes físicas relacionadas ao Curso Normal do IEEOB foi um processo complexo, devido a não existir inventário dos documentos e ao fato de que na década de 1990, por motivos desconhecidos, a maioria dos documentos escolares foram descartados, inclusive todos os diários de classe anteriores a 1980. Porém, o conhecimento da dinâmica de funcionamento de todas as repartições, bem como a estrutura predial do IEEOB possibilitou identificar fontes em cinco locais do Instituto.

O primeiro local de busca por fontes, foi a Brizoleta²⁴, uma espécie de biblioteca do Curso Normal por conter livros, revistas, cadernos utilizados nas aulas de Práticas, ao menos, até 2014. Entretanto, as prateleiras estavam praticamente vazias, contendo apenas algumas provas de Matemática, em que as mais antigas datam de 2017.

O segundo foi a sala de exposições do AHIEEOB, que dentre mobílias, troféus, galeria com retratos de diretores, álbuns de fotos e obras de arte, possui registros de visitantes e livros pedagógicos datados de 1938 e legislações estaduais de 1897 até a década de 1980. No que tange à Matemática, identificam-se dois cadernos escolares, sendo um incompleto com data de 1938 e outro com registros entre 11 de março de 1954 e 20 de outubro de 1954, pertencente a Edilton José Brondani, que no referido ano era aluno da Escola Normal Olavo Bilac. Este último caderno possui 390 páginas, sendo que 170 páginas estão preenchidas com atividades de matemática, porém, pelo conteúdo descrito descarta-se pertencer ao Curso Normal.

O terceiro recinto foi a Secretaria Pedagógica, que contém diários de classe, históricos e boletins escolares datados entre 1980 até 2020, em caixas identificadas. Em meio a eles foram

²² Lei nº 10/1835, Decreto nº 4277/1929, Decreto nº 3810/1932, Decreto nº 97/1941, Decreto-Lei nº 8530/1946, Lei nº 4024/1961, Lei nº 5692/1971, Lei nº 9394/1996, Resolução CEB nº 2/1999, PNE (2014-2024).

²³ Lei nº 446/1860, Decreto nº 373/1901, Decreto nº 909/1906, Decreto nº 1479/1909, Decreto nº 2224/1916, Decreto nº 7681/1939, Decreto nº 97/1941, Decreto nº 775A/1943, Decreto nº 2329/1947, Lei nº 2588/1955, Lei nº 3293/1957, Decreto nº 8518/1958, Resolução nº 1/1962, Resolução nº 9/1963, Resolução nº 14/1963, Portaria nº 2555/1978, Plano Estadual (1982-1985), Parecer nº 555/1986, Parecer nº 310/2012.

²⁴ No período de 1959 a 1963, o Rio Grande do Sul foi governado por Leonel Brizola (1922-2004) que “[...] implementou o projeto educacional “Nenhuma criança sem escola no Rio Grande do Sul”. Tal projeto resultou em significativa expansão quantitativa do sistema de ensino público do estado. Construíram-se prédios escolares – que ficaram conhecidos como brizoletas ou escolinhas do Brizola” (QUADROS, 2001, p. 1).

identificados materiais não catalogados, com datas variando de 1971 a 2011²⁵. O quarto espaço foi a Secretaria de Recursos Humanos, que contém dados relativos à vida funcional dos professores datados de 1950 a 2020. Nele identificam-se 143 boletins de efetividade mensal²⁶, sendo o mais antigo com data de 1950 e o último datado de 1966. Vale destacar que o local contém boletins de efetividade dos anos seguintes, porém, o modelo do documento foi simplificado a partir de 1967. Sendo assim, revela apenas uma relação nominal de professores da escola, sendo que os anteriores expunham, além disso, a matéria, o curso e a série que o regente atuava e em alguns, inclusive o número alunos matriculados.

Ainda havendo ausência de documentos escolares relativos aos primeiros anos da trajetória do IEEOB, visitou-se o último local, a sala de reserva técnica do AHIEEOB. Neste quinto recinto as fontes estão catalogadas em sua maioria, porém não inventariadas, o que tornou o processo de identificação vagaroso. Desse modo, após idas e vindas foi possível localizar livros de notas e matrículas datados de 1901 a 1941.

Nessa perspectiva, o olhar sobre as fontes constituiu-se em um trabalho cuidadoso que buscou descobrir significados e especificidades. Principalmente, porque a revisão bibliográfica indicou que estudos anteriores que versam sobre o Curso Normal do IEEOB abordaram aspectos que não possuem relação com matérias e docentes concernentes a Matemática.

Diante do exposto, e por considerar um amplo período de tempo, a produção de dados é apresentada a partir de uma sequência cronológica, seguindo a sucessão dos acontecimentos. No entanto, destaca-se que ao fazer essa escolha não houve a intenção de construir uma exposição linear para a simples exposição de informações. Isto é, não sucedeu o propósito de privilegiar única e exclusivamente a cronologia dos fatos, mas sim de favorecer sua compreensão.

Portanto, a próxima seção segue uma organização que busca confrontar legislações federais e estaduais vigentes em cada período com documentos do e/ou sobre o Curso Normal do IEEOB. Esse movimento tem como ponto de partida a implementação dos colégios distritais²⁷ no Rio Grande do Sul, os quais continham o Curso Complementar, ou seja, curso de

²⁵ Avaliação do Rendimento Escolar (ARE) de 1971, Provas de recuperação terapêutica do 1º semestre de 1973, Plano Geral de 1974, Plano Curricular de 1978, planos globais de 1985 e de 1993, Proposta Pedagógica de 1996, planos integrados de 1996 e 1997, regimentos escolares de 1993, 1998, 2002, 2006, 2007, 2015, projetos políticos pedagógicos datados de 1996, 1998, 2001, 2002, 2004, 2006, 2009, 2011 e diários de classe de 1982 a 2020

²⁶ O BM é um documento escolar elaborado mensalmente em uma única folha de papel medindo 75cm x 65cm, com gramatura superior ao sulfite. Possui cabeçalho e capa impressos e dobraduras que permitem seu preenchimento através de máquina de escrever.

²⁷ “Nos primeiros anos da República, o Inspetor Geral da Instrução Pública Manoel Pacheco Prates, em seus relatórios às autoridades superiores, faz repetidos anúncios de uma descentralização da formação de professores primários, pela criação de Colégios Distritais. Invoca o modelo francês, em que cada departamento – região administrativa – contaria, então, com uma Escola Normal Primária para a formação de professores homens e outra

formação de professores primários, até chegar à Lei nº 9394, de 1996, que norteia o Curso Normal, Educação Básica e Ensino Superior, na atualidade.

Com vistas a sistematizar matérias e professores que abordaram saberes do campo matemático no Curso Normal do IEEOB no período de 1901 a 2020 considera-se que existem saberes a ensinar, como sendo particularidades de determinada matéria, e saberes para ensinar, que são entendidos como saberes que decorrem da apropriação dos conceitos matemáticos, de uma didatização na empregabilidade de procedimentos de ensino para tornar a matemática ensinável (HOFSTETTER, SCHNEUWLY, 2017).

Desse modo, essas duas formas de saberes matemáticos presentes na formação de professores primários, tem relação com a matemática a ensinar, aquela “[...] presente nos documentos oficiais, nos programas de ensino, e em toda sorte de referências que indicam o que e como os professores deverão ensinar no curso primário, quando do momento da prática docente de matemática” (VALENTE; LEME DA SILVA, 2020, p. 3). Ainda, remete-se a matemática para ensinar como sendo aquela que capacita o futuro professor para sua prática docente (BERTINI; MORAIS; VALENTE, 2017).

Nesta perspectiva, neste estudo investigam-se matérias que possuem em suas nomenclaturas o termo matemática, a citar: a própria Matemática, Direção Aprendizagem da Matemática, Didática Especializada da Matemática e Didática da Matemática.

Mas também são apresentados dados referentes às matérias: Estatística, Desenho e Artes Aplicadas, Educação Artística e Arte, pois considera-se que elas possuem relações com saberes matemáticos. A escolha por inserir Estatística ocorreu em função do fato de que “[...] houve um tempo em que a ‘febre estatística’ contaminou o ideário de formação dos professores primários. Um tempo em que lado a lado dos conteúdos aritméticos e das primeiras noções geométricas, figurou a iniciação aos estudos estatísticos” (VALENTE, 2007b, p. 1).

Já, a opção por também expor informações referentes à matéria Desenho e Artes Aplicadas, está relacionada com a produção de Leme da Silva (2021) que evidenciou que um dos saberes que integram o ensino da Geometria é desenho. Além disso, a autora enfatiza que “[...] não parece ser possível construir representações sobre o passado do ensino de geometria, de modo a compreender rupturas e permanências ao longo do tempo, sem esclarecer conexões próximas com outros saberes [...]” (LEME DA SILVA, 2021, p. 14).

para a formação de professoras. Os relatórios enfatizam a continuidade entre o ensino elementar e o complementar – dedicado à formação de professores. Os Colégios Distritais, entretanto, foram criados apenas a partir de 1901; em 1904, havia onze Colégios Distritais, incluindo o de Porto Alegre [...]” (BÜRIGO; PEREIRA, 2020, p. 21-22).

4 MATÉRIAS QUE ENSINARAM SABERES MATEMÁTICOS E PROFESSORES DO CURSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO IEEOB (1901-2020)

Esta seção está subdividida em cinco fases, caracterizadas pelas denominações do IEEOB, a citar: Colégio Distrital (1901), Escola Complementar (1929), Escola Normal Olavo Bilac (1941), Instituto de Educação Olavo Bilac (1962) e Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac (IEEOB) (2000). Nestes períodos busca-se destacar permanências, inserções e exclusões de matérias que possuem relação com conteúdos de Matemática.

4.1 COLÉGIO DISTRITAL

Conforme o Decreto nº 89, de 1897, localizado nos arquivos do AHIEEOB os cursos de formação de professores primários ofertados nos colégios distritais do Rio Grande do Sul eram organizados em três séries e em cada uma havia um único docente que ensinava todas as matérias. (RIO GRANDE DO SUL, 1897).

Nessa normativa estadual, identificam-se as matérias: Caligrafia, Português, Francês, Aritmética, Álgebra, Geometria, Trigonometria, Geografia, História, Ciências Físicas e Natural, Direito Pátrio, Desenho, Música e Ginástica. Para tanto, contavam com uma biblioteca e material prático indispensável para o ensino em cada Curso (RIO GRANDE DO SUL, 1897). Pelo fato de que a maioria dos documentos escolares do IEEOB terem sido descartados na década de 1990, por motivos desconhecidos, inclusive, todos os diários de classe anteriores a 1980, não temos registros das matérias ministradas nesse período.

No entanto, nos livretos²⁸ datados de 1951 e 1971 identificam-se as primeiras professoras da instituição em 1901, ou seja, Margarida Lopes, professora do Curso Complementar e Carlinda Eugênia de Amorim regente do Curso Elementar. Em 1906, observa-se que Margarida Lopes foi nomeada diretora e ainda entre 1906 a 1909 percebe-se que o número de professores havia triplicado. Desse modo, Cícero Jacintho Barreto, Alcinda Ribeiro, Francisca Weinmann, Otto Muller, Nestor Oliveira e Catarina Acampis são constatados.

Os quatro primeiros eram responsáveis pelo curso de formação de professores (IEEOB, 1951). Em relação às matérias nesse período, supõe-se não haver alteração em relação a 1901. Mas, sabe-se que deveriam ter “[...] quando possível, caráter prático e profissional com o fim

²⁸Elaborado por professores do IEEOB para celebrar o cinquentenário e septuagenário da escola. O conteúdo dos livretos são fatos históricos que abrangem desde a implementação do Colégio Distrital em 1901 até a data dos referidos aniversários da instituição.

de desenvolver o ensino elementar e de preparar candidatos ao magistério público primário” (MEDEIROS; GONÇALVES, 1906, p. 85).

4.2 ESCOLA COMPLEMENTAR

O curso de formação de professores primários do IEEOB foi fechado entre 1910 e 1928, e reaberto em 1929, sob a denominação de Escola Complementar vigente até 1938. Ainda nesse ano foi incluído a designação da instituição o nome do patrono: Olavo Bilac²⁹. Por meio de livros de notas datados de 1935, 1936, 1937 e 1938 e identificados na sala de reserva técnica do AHIEEOB, constatam-se duas matérias que abordam conteúdos de Matemática e respectivos docentes (Quadro 2).

Quadro 2 - Matérias relativas a saberes matemáticos de 1935 a 1938 e professores

Matéria	Série	Ano	Professor(a)
Matemática	1 ^a , 2 ^a e 3 ^a	1935	Reinoude Hemer
		1936	
		1937	Reinoude Hemer e Ivanira Goulart Coimbra
		1938	Reinoude Hemer
Desenho		1935	Antônio Cezimbra
		1936 a 1938	Adissá Rosado Paiva

Fonte: Elaborado pela autora com base em livros de notas do Curso Complementar de 1935 a 1938.

A partir da análise do Quadro 2, supõe-se que havia uma unificação entre Aritmética, Álgebra, Geometria e Trigonometria em uma matéria denominada Matemática. “Essa fusão das disciplinas em uma só pode ser interpretada como uma tentativa de articulação, em uma perspectiva modernizante (BÚRIGO; PEREIRA, 2020, p. 34). Entretanto, essa estrutura curricular contradiz o Decreto nº 4277, de 1929, que estabelece: para o curso complementar é recomendado a duração de três anos e dentre as cadeiras ofertadas sugere, Aritmética, a ser ministrada durante todo o Curso; Álgebra e Geometria, a serem ofertadas no segundo e no terceiro ano (RIO GRANDE DO SUL, 1929).

Esse tipo de alteração também foi observada na Escola Complementar de Passo Fundo, por meio de vestígios identificados em atas de provas de 1940 “[...]temos indícios de que o programa não era cumprido segundo essas prescrições Pois, para as turmas que ingressaram

²⁹ Olavo Brás Martins dos Guimarães Bilac (1865-1918) foi um poeta brasileiro, considerado o principal representante do parnasianismo no país.

desde 1934 até 1942, não foram ministradas as disciplinas de Aritmética, Álgebra ou Geometria, mas apenas uma disciplina intitulada Matemática, ao longo dos três” (BÚRIGO; PEREIRA, 2020, p. 34).

4.3 ESCOLA NORMAL

A Escola Complementar Olavo Bilac foi reestruturada em função do Decreto nº 97, de 1941 emitido pelo governo federal, vigente até 1962. Nesse período a escola ofertava Curso Normal, Curso Secundário-Fundamental, Curso Pré-Primário, Curso Primário sob nova denominação, Escola Normal Olavo Bilac. Ao apreciar 101 boletins mensais³⁰ do Curso Normal do IEEOB, datados entre junho de 1950 e outubro de 1962 é possível identificar alterações nas matérias que tratam de saberes matemáticos nos anos de 1957 e 1958, pois no primeiro boletim mensal (BM) observam-se Matemática, Estatística e Desenho e Artes Aplicadas (Quadro 3).

Quadro 3 - Matérias relativas a saberes matemáticos no BM de 1950 e professores

Matéria	CH	Série	Professor(a)
Matemática	3	1 ^a	Zenir Aita
Estatística	2	2 ^a	
Desenho e Artes Aplicadas	2	1 ^a	Eunice Lobato Paz
	2	2 ^a	
	2	3 ^a	

Fonte: Elaborado pela autora a partir do BM de junho de 1950.

Com base na análise do BM de junho de 1950 e da síntese disposta no Quadro 3, pode-se concluir que o Curso dispunha as matérias em três séries anuais, aproximando-se das orientações do Decreto nº 2329, de 1947 e da Lei Orgânica do Curso Normal de 1946. Além disso, identifica-se a matéria Estatística que pode estar relacionada com:

[...] uma das heranças deixadas pela República Nova. O saber estatístico presente no currículo de formação dos professores primários tinha como objetivo-maior levar os formandos a outros tipos de atividade para além da carreira docente. Formar pessoal com competência para preencher os mapas estatísticos – a radiografia do país, da educação no Brasil – trabalhar em repartições da administração do ensino, constituiu um imperativo daquela época (VALENTE, 2007b, p. 357).

³⁰ Elaborados mensalmente em uma única folha de papel medindo 65x76 cm, com gramatura superior ao sulfite e inferior a uma cartolina. Contém cabeçalho e capa impressos e possui dobraduras que permitem seu preenchimento frente e verso através de máquina de escrever. Documento de responsabilidade do Diretor que contém o nome de cada professor, suas matérias, carga horária e turmas de atuação.

Já, no BM de maio de 1957 constata-se, uma organização curricular composta por departamentos e divisões de ensino, que se aproxima da Lei nº 2588, de 1955. Embora isso, se observa que nessa reorganização, foi preservada a carga horária das matérias do BM de 1950, ou seja, Matemática permanece com três aulas semanais, Estatística, Desenho e Artes Aplicadas com duas cada. Em contraponto constata-se, pela primeira vez, a presença da matéria Direção Aprendizagem da Matemática no 2º e no 3º ano do Curso, com duas horas semanais (Quadro 4).

Quadro 4 - Matérias relativas a saberes matemáticos no BM de 1957 e professores

Departamento	Matéria	CH	Série	Professor(a)
Departamento de Cultura Geral	Matemática	3	1ª	Regina Gomes da Rocha
	Estatística	2	2ª	
	Desenho e Artes Aplicadas	2	1ª	Alba Larré Ribeiro
			2ª	
3ª				
Departamento de Cultura Profissional	Direção Aprendizagem da Matemática	2	2ª	Uaded Therezinha Fiad
	3ª		Quedi	

Fonte: Elaborado pela autora a partir do BM de maio de 1957.

Conforme o Boletim do Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais e de Execução Especializada referente aos anos de 1963 e 1964, o qual estabelece diretrizes da matéria Direção Aprendizagem da Matemática, destaca entre as justificativas para tal inserção que:

Das catorze unidades previstas para Divisão de Direção da Aprendizagem, duas, pelo menos, (o ótimo seriam três) deverão ser planejadas com o propósito de que os alunos se capacitem à valorização da Matemática para o desenvolvimento da personalidade das crianças, bem como à utilização conveniente de técnicas e materiais que lhes garantam uma aprendizagem significativa pela autodescoberta de princípios e o estabelecimento de relações matemáticas (RIO GRANDE DO SUL, 1964, p. 111).

Além disso, o mesmo documento indica que tal matéria era legitimada para tratar de saberes para ensinar, pois nela poderiam emergir discussões sobre:

Em que consiste a aprendizagem da Matemática?
 Numa integração de raciocínio, conceitos e técnicas.
 Como se efetiva tal aprendizagem?
 Numerosas teorias têm tentado explicá-la, predominando, atualmente, a da significação, quando se baseia na compreensão como resultado de uma variedade de experiências significativas (RIO GRANDE DO SUL, 1964, p. 112).

No Rio Grande do Sul, “[...] saberes para ensinar matemática não constituíam uma disciplina específica até 1955” (BÚRIGO; PEREIRA, 2020, p. 23). Somente em 1957, professoras do Instituto de Educação de Porto Alegre iniciaram debates acerca de saberes para ensinar. Já, nos Institutos de Educação de São Paulo e Rio de Janeiro, saberes para ensinar compunham os programas desde 1930 (LEME DA SILVA, 2017).

Um marco desse momento no Rio Grande do Sul foi o II Congresso Nacional do Ensino da Matemática, que ocorreu em julho de 1957, em Porto Alegre. O primeiro tratou apenas do Ensino Secundário. “Vemos que assim se institucionalizava, enfim, a disciplina que mais tarde seria lembrada como Didática da Matemática” (BÚRIGO; PEREIRA, 2020, p. 49).

Não se tem informações se professores do IEEOB participaram desses eventos. Porém, imagina-se que acompanhavam e comungavam das ideias de inserir saberes para ensinar através matérias pedagógicas no curso de formação de professores, tendo em vista que já em 1957, Direção Aprendizagem da Matemática é identificada como matéria na estrutura do Curso Normal.

Entre os professores que atuavam no Curso Normal do IEEOB nesse período destaca-se que Regina Gomes da Rocha consta dentre os 10 professores que compunham o quadro de docentes do Curso Licenciatura em Matemática da FIC no ano de 1960. Além disso, identifica-se que ela ministrava as matérias Geometria Analítica e Geometria Projetiva (UFN, 1960). Com isso, supõe-se que os professores do IEEOB se evidenciavam no campo educacional santamariense.

No ano seguinte, por meio do BM de março de 1958, percebe-se, acerca da organização curricular, além dos departamentos, a presença das divisões com suas respectivas matérias alocadas (Quadro 5).

Quadro 5 - Matérias relativas a saberes matemáticos no BM de 1958

Divisão	Matéria	CH	Série
Matemática e Ciências da Natureza	Matemática	3	1 ^a
Atividades Econômicas	Estatística	2	2 ^a
Artes	Desenho e Artes Aplicadas	2	1 ^a
			2 ^a
			3 ^a
Didática	Direção Aprendizagem da Matemática		2 ^a
			3 ^a

Fonte: Elaborado pela autora a partir do BM de março de 1958.

A partir da análise do Quadro 5 constata-se total adequação pode estar relacionada com a Lei nº 2588, de 1955, isso porque as matérias Matemática, Estatística e Desenho e Artes Aplicadas estão alocadas no Departamento de Cultura Geral, enquanto que Direção da Aprendizagem de Matemática está lotada no Departamento de Cultura Profissional. Além disso, observa-se que não houve mudança em relação ao BM de 1957, acerca da carga horária das matérias e dos professores.

4.4 INSTITUTO DE EDUCAÇÃO

Em 1962, a Escola Normal Olavo Bilac foi transformada em Instituto de Educação Olavo Bilac, através do Decreto nº 13419. Para investigar matérias relacionadas a Matemática e professores deste período (1962-1999), analisam-se inicialmente 40 boletins mensais datados de março de 1962 a novembro de 1966.

Nesse período a primeira alteração observada refere-se à matéria Matemática que amplia sua presença no Curso, passando a ser ministrada na 1ª e na 2ª série, diferentemente do BM de 1958 que era apenas na 1ª série. Em contrapartida, Desenho e Artes Aplicadas perde espaço sendo excluído da 1ª série, permanecendo apenas na 2ª e 3ª (Quadro 6).

Outrossim, identifica-se no Quadro 6, que a matéria Direção Aprendizagem da Matemática não mais está presente e constata-se a inclusão de Didática Especializada da Matemática³¹. Ainda, as séries de abrangência e carga horária da matéria inserida são idênticas as da excluída. Além disso, identifica-se alteração no quadro de professores.

Quadro 6 - Matérias relativas a saberes matemáticos no BM de 1965 e professores

Matéria	CH	Série	Professor(a)
Matemática	2	1ª	Catharina Colussi Grassi
		2ª	
Desenho e Artes Aplicadas		1ª	Alba Larré Ribeiro
		2ª	
Didática Especializada da Matemática		2ª	Amália de Mello Cunha
		3ª	

Fonte: Elaborado pela autora a partir do BM de abril de 1965.

³¹ Não há evidências de que tenha sido inspirado na disciplina de Didática Especial de Matemática da Faculdade de Filosofia, mas pode-se pensar que a própria existência dessa disciplina, componente da formação de professores secundários, tenha contribuído para legitimar a institucionalização de saberes docentes para ensinar matemática (BÚRIGO; PEREIRA, 2020, p. 47).

A nomenclatura Didática Especializada da Matemática utilizada no IEEOB, também é identificada em diários de classe o Curso Normal do Instituto de Educação Assis Brasil (IEAB), em Pelotas, nos anos de 1970 a 1973. Desse modo, é provável que a denominação da matéria Didática Especializada da Matemática tenha sido utilizada até a década de 1970 e posteriormente denomina-se Didática da Matemática (HEIDT, 2019).

Ao analisar os dados do Quadro 6, consta-se, porém, que a disposição das matérias ainda está organizada por ano o que não atende as diretrizes estaduais de ensino. Estas elaboradas para atender as orientações da LDB de 1961, são representadas por meio das Resoluções: nº 1 de 1962, nº 9 de 1963 e nº 14 de 1963, que preconizam a constituição de propostas curriculares com periodicidade semestral (BÚRIGO; PEREIRA, 2020)

O BM de novembro de 1966, que foi o último localizado, não contém alterações quando comparado com o de 1965. A partir de 1967, tais boletins mensais são substituídos pelo documento denominado Relatório de Efetividade Mensal, composto apenas por relação nominal de professores do IEEOB, sem identificar Curso, matéria, série e carga horária dos regentes. Além disso, o novo modelo também não possui dados dos cursos como no número de matrículas e turmas.

Sendo assim, em ordem cronológica, o documento escolar que permitiu elencar matérias que possuem relação com saberes matemáticos é o denominado Avaliação do Rendimento Escolar (ARE)³², datado de 1971. No ARE do 1º semestre de 1971, não foi identificada a matéria Desenho e Artes Aplicadas (Quadro 7).

Quadro 7 - Matérias relativas a saberes matemáticos no ARE de 1971 e professores

Matéria	1ª série	2ª série	3ª série	4ª série	5ª série	Professor(a)
Matemática	X	X	X			Maria Olga do Couto Pacheco, Gley Romera Borin, Neiva Rodrigues Najjar Smeha
Matemática (Estatística)				X		Marlene Knackfuuss
Didática Especializada da Matemática			X	X	X	Alaydes do Canto Michelotti
Educação Artística	X		X	X		Glória de Lourdes Chagas

Fonte: Elaborado pela autora a partir do Are de 1971.

³²De cunho pedagógico, que possui 948 páginas não numeradas, encadernadas manualmente com barbante, datilografadas e reproduzidas em mimeógrafo. Contém o desempenho de alunos, que compõem as 6 séries do I semestre de 1971. Para cada aluno foram utilizadas quatro páginas preenchidas a mão, frente e verso, contendo dados de identificação, matérias, conceitos e respectivos pareceres.

A exclusão desta matéria pode estar relacionada a Lei nº 5692, de 1971 que promove significativas transformações na educação no Brasil, especialmente transforma o Curso Normal em Habilitação Específica para o Magistério (HEM) e trouxe mudanças curriculares, contendo um núcleo de disciplinas obrigatórias e outro de disciplinas optativas.

A partir da análise do Quadro 7 identifica-se adequação do currículo escolar do Curso normal do IEEOB às Resoluções nº 1 de 1962, nº 9 de 1963 e nº 14 de 1963 do Rio Grande do Sul que previam organização semestral. Acerca da Didática Especializada da Matemática, pode-se concluir que perde espaço no último semestre do Curso, pois no BM de 1965 era ministrada na 2ª e 3ª série.

No que tange a identificação dos professores constata-se a presença de Neiva Rodrigues Najjar Smeha para ministrar a matéria Matemática. Ela foi aluna da 1ª turma, composta de nove alunos, do curso Licenciatura em Matemática da FIC, ingressando em 1959 (UFN, 1958). Tal informação permite inferir que o Curso Normal do IEEOB possuía professores especialistas em Matemática como regentes da matéria já nessa época, que ainda não havia universidade pública, demonstrando assim, o destaque da instituição.

O próximo documento que permite obter informações sobre matérias relacionadas a conteúdos de Matemática é o Plano Geral de 1974³³, que evidencia o retorno da organização do Curso em séries anuais. Além disso, observa-se uma estrutura curricular composta por grupos de formação geral e formação profissional. Esta última é constituída por matérias ditas especializadas e práticas (Quadro 8).

Quadro 8 - Matérias relativas a saberes matemáticos no Plano Geral de 1974 e professores

Grupo	Matéria	CH	Série	Professor(a)
Educação Geral	Matemática	3	1ª	Maria Olga do Couto Pacheco, Glecy Romera Borin
		3	2ª	Marlene Knackfuuss
		2	3ª	Neiva Najjar Smeha
Educação Especial	Didática Especializada da Matemática	-	-	Amelia de Mello Cunha
Práticas Educativas	Educação Artística	1	1ª	Glória de Lourdes Chagas

Fonte: Elaborado pela autora a partir do Plano Geral de 1974.

³³Com 46 páginas grampeadas, datilografadas e reproduzidas no mimeógrafo em folha ofício. A capa foi desenhada a mão e possui o carimbo do Instituto de Educação Olavo Bilac. Nas três primeiras páginas possui identificação, justificativa e objetivos gerais da escola. Na quarta página possui abreviaturas e segue-se com calendários do 1º semestre, assim como, a descrição de todas as atividades curriculares e finaliza com a distribuição das matérias e suas respectivas cargas horárias em cada Curso.

A partir da análise do Quadro 8 conclui-se que houve expansão da matéria Matemática, que pela primeira vez no Curso Normal do IEEOB está presente em todas as séries. No Plano Geral de 1974 ainda é possível constatar que, eram ministrados cursos de formação continuada para os professores do IEEOB, como, por exemplo, o “Curso de Matemática Reformulada a nível de 1º e 2º Graus ministrado pelo GEEMPA” (IEEOB, 1974, p. 76). O Grupo de Estudos em Ensino de Matemática de Porto Alegre (GEEMPA) é que difundiu ideias modernizadoras no Rio Grande do Sul na década de 1970 (BÚRIGO; PEREIRA, 2020).

A Didática Especializada da Matemática é identificada no Plano Geral de 1974 como uma das matérias que compõem a organização curricular, porém, não se observa em tal documento, a carga horária e séries que deveria ser ministrada. Todavia, dados do mesmo documento, indicam que a Didática Especializada da Matemática está alocada dentro da matéria de Didática Geral. Por sua vez, em Educação Artística houve retração, sendo contemplada apenas na 1ª série.

No período de 1975 a 1981 foi localizado apenas o Plano Curricular de 1978³⁴ o qual apresenta a mesma organização curricular de 1974. Sendo assim, a identificação das matérias relativas a saberes matemáticos a partir de 1982, passa a ocorrer através de diários de classe³⁵. Diante do exposto, identifica-se em 1982 a seguinte organização curricular (Quadro 9).

Quadro 9 - Matérias relativas a saberes matemáticos nos diários de classe de 1982 e professores

Matéria	CH	Série	Professor(a)
Matemática	3	1ª	Iraí Noronha
	2	2ª	Lara
	2	3ª	Norma Diaz
Educação Artística	2	1ª	Nelcinda Melo da Rosa
	2	2ª	
Didática Especializada da Matemática	3	2ª	Dagmar Zwetsch

Fonte: Elaborado pela autora a partir de diários de classe de 1982.

A partir da análise do Quadro 9 constata-se que a Matemática tem alteração na carga horária da 2ª série, passando de três aulas semanais para duas. Já, Educação Artística retorna para a 2ª série. Por sua vez, Didática Especializada da Matemática está presente apenas na 2ª

³⁴ Elaborado pela supervisão escolar, apresenta detalhadamente atividades anuais da escola. Ainda indica os conteúdos e objetivos gerais e específicos de cada matéria.

³⁵ Elaborado pelo professor onde são registrados conteúdos desenvolvidos, por turma, por bimestre ou trimestre, contém o nome de cada aluno, suas respectivas faltas e desempenho. Além disso, possui nome do regente, matéria e número de aulas ministradas.

série. Sendo assim, supõe-se que essa organização curricular buscava atender o Plano Estadual de Educação (PEE) (1982-1985) e o Parecer nº 555 de 1986, que estabelecem normas fundamentadas na LDB de 1971, prevendo como objetivo prioritário, revitalizar o HEM estabelecendo um currículo mínimo, devendo assim ser constituído:

Língua portuguesa e Literatura Brasileira; Língua Estrangeira Moderna; História; Geografia; OSPB, **Matemática**, Ciências Físicas e Biológicas; Preparação para o trabalho; Educação Física; **Educação Artística**; Educação Moral e Cívica, Programas de Saúde; Ensino Religioso, Fundamentos da Educação; Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º grau; Didática, incluindo prática de ensino (RIO GRANDE DO SUL, 1986, p. 8, grifo nosso).

A esse currículo mínimo, a escola poderá fazer acréscimos que comporão a parte diversificada, para atender as peculiaridades locais e o interesse dos alunos. Em todas as matérias os saberes devem proporcionar uma base de cultura geral aos professores em formação, assim como, prepara-los para o trabalho visando à formação integral e instrumental.

Nos diários de classe dos anos subsequentes, 1983 a 1987 não foram constatadas alterações curriculares. Sendo assim, a identificação de mudança na organização das matérias relativas a saberes matemáticos passa a ocorrer pelos diários de classe de 1988. Nesse ano, observa-se pela primeira vez a presença da matéria Didática da Matemática (Quadro 10).

Quadro 10 - Matérias relativas a saberes matemáticos nos diários de classe de Didática da Matemática de 1988 e professores

Matéria	Série	CH	Professor(a)
Didática da Matemática	2ª	3	Inês Almeida Maria Júlia Lamb

Fonte: Elaborado pela autora a partir de diários de classe de Didática da Matemática de 1988.

A partir da análise do Quadro 10, observa-se que Didática da Matemática possui mesma carga horária e é ministrada na 2ª série, mesma série que a Didática Especializada da Matemática era proposta. Dessa forma, pode-se considerar ter havido alteração de nomenclatura da matéria, mas não em seu papel, tendo em vista que nos diários de classe do Curso Normal do IEEOB, não foram identificadas diferenças nos conteúdos desenvolvidos.

A estrutura curricular do Instituto de Educação no período que segue, ou seja, de 1989 a 2000, não demonstra alterações na organização de matérias relativas a saberes matemáticos. Mas de 1962 a 1988 foi marcado pela exclusão/inserção de: Direção Aprendizagem da

Matemática/Didática Especializada da Matemática em 1965, Estatística/Matemática (Estatística) em 1971, Desenho e Artes Aplicadas/Educação Artística em 1974, Didática Especializada da Matemática/Didática da Matemática em 1988.

4.5 INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

Em 2000, o Instituto de Educação Olavo Bilac por meio da Portaria Estadual de Reconhecimento, representada pela Resolução nº 253 de 2000, teve a denominação alterada para Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac. Além, de nova nomenclatura neste período existe a demanda para atender a recente Lei nº 9394, de 1996. Embora, “[...] no momento em que uma nova diretriz redefine as finalidades atribuídas ao esforço coletivo, os antigos valores, não são, no entanto, eliminados como por milagre, as antigas divisões não são apagadas, novas restrições somam-se simplesmente às antigas” (JULIA, 2001, p. 23).

Desse modo, o Projeto Político Pedagógico elaborado em 2001 faz menção as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), citando que estas foram aprovadas nos termos da Resolução CNE/CEB nº 2 de abril de 1999, devendo ser consideradas e praticadas na formação de docentes (IEEOB, 2001). Esta resolução instituiu um conjunto de orientações para a formação de docentes da Educação Infantil e do Ensino Fundamental – anos iniciais, em Nível Médio, na modalidade Normal. Em seus artigos terceiro e quinto trata da formação do Curso Normal,

Art. 3º Na organização das propostas pedagógicas para o curso Normal, os valores, procedimentos e conhecimentos que referenciam as habilidades e competências gerais e específicas previstas na formação dos professores em nível médio serão estruturados em áreas ou núcleos curriculares.

[...]

Art. 5º A formação básica, geral e comum, direito inalienável e condição necessária ao exercício da cidadania plena, deverá assegurar, no curso Normal, as competências gerais e os conhecimentos que são previstos para a terceira etapa da educação básica, nos termos do que estabelecem a Lei 9394/96 - LDBEN, nos Art. 35 e 36, e o Parecer CEB/CNE 15/98 (BRASIL, 1999).

No ano de 2002, observa-se a presença da DCN (1999), no Regimento Escolar e Plano de Estudos do Curso Normal, aprovados pelo Parecer nº 445, emitido pelo CEED/RS. Com isso, o Curso possuía jornada integral de três anos, onde os últimos seis meses eram destinados ao estágio profissional, conforme definido na diretriz (IEEOB, 2002).

Sendo assim, a identificação de matérias relativas a saberes do campo matemático e os respectivos professores no período de 2000 a 2020, ocorre inicialmente por meio dos diários de classe de 2000 a 2002. Estas fontes, expõem uma organização curricular em 2002 composta por

4 áreas do conhecimento, a citar: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias³⁶, Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias³⁷, Ciências Humanas e suas Tecnologias³⁸ e Formação Pedagógica³⁹ (IEEOB, 2002). Assim, constata-se nos diários de classe de 2002 a seguinte organização curricular (Quadro 11).

Quadro 11 - Matérias relativas a saberes matemáticos nos diários de 2002 e professores

Área do Conhecimento	Matéria	CH	Série	Professor(a)
Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias	Matemática	3	1ª	Edenel José Arruda
			2ª	
			3ª	
Formação Pedagógica	Didática da Matemática	2	1ª	Beatriz Bohrer Flores
			2ª	
Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	Arte		1ª	Janete Grellman
			2ª	

Fonte: Elaborado pela autora a partir de diários de classe de 2002.

A partir da análise do Quadro 11, supõe-se que a organização curricular do Curso Normal do IEEOB, identificada nos diários de classe de 2002 está em consonância com a Resolução CEB nº 2 de 1999, porque esta estabelece áreas constituídas de conhecimentos, valores e competências que deverão assegurar a formação geral e pedagógica (BRASIL, 1999). Em relação a Matemática e Arte não houve alteração, porém, Didática da Matemática mostra-se presente em duas séries, quando anteriormente, era ministrada apenas na 2ª série.

O Regimento Escolar de 2015 demonstra que a organização curricular de 2002 prevaleceu até a implementação do Ensino Médio Politécnico em 2012. Neste a organização curricular prevê que Curso Normal será desenvolvido em três anos ou 4 anos, com no mínimo 3000 horas, sendo que, ao total do número de horas do Curso acrescente-se 400h correspondentes ao estágio obrigatório.

³⁶ Área do conhecimento composta pelas disciplinas: Língua Portuguesa, Literatura, Inglês, Arte, Educação Física e Informática.

³⁷ Área do conhecimento composta pelas disciplinas: Matemática (120h na 1ª e 2ª série e 40h na 3ª série), Biologia, Química e Física.

³⁸ Área do conhecimento composta pelas disciplinas: Ensino Religioso, Filosofia Geral, Sociologia Geral, Geografia e História e Cultura Afro-Brasileira.

³⁹ Área do conhecimento composta pelas disciplinas: Didática Geral, Didática da Educação Infantil, Didática do Planejamento, Didática do Ensino da Arte, Didática da Educação Física, Didática da Linguagem, Didática da Hora do Conto, Didática da Matemática (80h na 2ª série e 20h na 3ª série), Didática de Ciências, Didática da História e Geografia, Didática do Ensino Religioso, Didática da Educação Especial, Didática das Relações Humanas e Ética Profissional, Estrutura e Funcionamento da Educação Básica, Sociologia da Educação, Psicologia da Educação e Práticas Pedagógicas.

Ainda, examinando-se especificamente diários de classe de Matemática e Didática da Matemática do período de 1982 a 2020, destacam-se dentre os 11 professores de Matemática identificados, Edenel José Arruda, graduado em Licenciatura em Matemática pela FIC em 1979, por ter ministrado a matéria por 22 anos ininterruptos (Apêndice F). Em Didática da Matemática, evidencia-se Beatriz Bohrer Flores que cursou Pedagogia na FIC em 1986, por ter atuado 15 anos (Apêndice G).

Ademais, o Regimento Escolar de 2015, relata que a mudança curricular foi efetivada ainda no mesmo ano de criação do Ensino Médio Politécnico. Sendo assim, os diários de classe de 2012 apresentam a seguinte estrutura curricular para as matérias relativas a saberes matemáticos (Quadro 12).

Quadro 12 - Matérias relativas a saberes matemáticos nos diários de 2012 e professores

Área do conhecimento	Matéria	CH	Série	Professor(a)
Matemática e suas Tecnologias	Matemática	3	1 ^a	Carla Coradini
		2	2 ^a	
		2	3 ^a	
Conhecimento específico da Educação Infantil e do Ensino Fundamenta	Didática da Matemática	2	2 ^a	Beatriz Bohrer Flores
			3 ^a	
Linguagens e suas Tecnologias	Arte	2	1 ^a	Janete Grellman
			2 ^a	

Fonte: Elaborado pela autora a partir de diários de classe de 2012.

Através da análise do Quadro 12, identifica-se que apesar de alterações nas terminologias das áreas do conhecimento, a carga horária das matérias propostas, não sofreu alteração. Além disso, nessa configuração a Didática da Matemática compõe a parte diversificada, com enfoque conhecimento específico da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, passou a ser desenvolvida na 2^a e 3^a série. Ainda, cabe destacar que essa organização vigorou até 2020. No decorrer desse ano, devido a pandemia do coronavírus, Sars-CoV19, o governo do estado do Rio Grande do Sul, juntamente com a Secretaria de Educação implementaram um currículo emergencial, para buscar atender as necessidades do ensino remoto, modelo esse que segue no ano de 2021.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A primeira legislação no Brasil que tratou especificamente do Curso Normal foi promulgada em 1946 através do Decreto-Lei nº 8530. Ela ampliou o tempo de duração do

Curso, assim como, expandiu a organização curricular proposta em 1932. Quatorze anos após, foi criada a primeira Lei de Diretrizes e Bases que não promoveu significativas alterações no Curso, por estar defasada em sua implementação e por isso, reeditada em 1971. A nova redação é dada pela Lei nº 5692, de 1971 e transforma o Curso Normal em Habilitação Específica para o Magistério (HEM). Ainda, esta lei vigorou durante 25 anos, ou melhor dizendo, regeu o Curso Normal até a promulgação da Lei nº 9394, de 1996, vigente até então.

Neste manuscrito, embora existam lacunas, reflete-se acerca de aspectos relacionados a matérias que abordaram saberes do campo matemático e sistematiza-se a organização destas no Curso Normal do IEEOB, a partir de documentos escolares. As interrupções ocorrem, principalmente pelo fato de não serem localizadas fontes. Sendo assim, foram consideradas informações dispostas em livretos, livros de notas, boletins mensais de 1950 a 1966, Avaliação do Rendimento Escolar de 1971 e o Plano Geral de 1974, Plano Curricular de 1978, além dos diários de classe de 1982 a 2020 das matérias Matemática, Didática Especializada da Matemática, Didática da Matemática, Educação Artística e Arte.

Dentre os resultados, foram identificadas matérias escolares que abordavam saberes matemáticos, sendo elas: Aritmética, Álgebra, Geometria e Trigonometria no período de 1901 a 1909; Desenho de 1929 a 1940; Matemática de 1929 a 2020; Estatística de 1950 a 1971; Desenho e Artes Aplicadas de 1950 a 1970; Direção Aprendizagem da Matemática de 1957 a 1964; Didática Especializada da Matemática de 1965 a 1987, Educação Artística de 1971 a 2001; Didática da Matemática de 1988 a 2020 e Arte de 2002 a 2020.

No que tange as nomenclaturas das matérias, geralmente estiveram em consonância com legislações, quer sejam, federais ou estaduais. Entretanto, percebe-se exceção quando o Decreto nº 4277, de 1929 estabelece para o currículo das escolas complementares o ensino de Aritmética, Álgebra e Geometria e o IEEOB oferta a matéria Matemática. Acerca da carga horária, principalmente de Didática da Matemática e Matemática, nota-se que a primeira varia entre 3 e 4 horas semanais no Curso e a segunda diversifica-se entre 3 e 8, atingindo o máximo de horas em 1974 e o mínimo de 1935 a 1958.

Conforme já mencionado, a Matemática esteve presente no Curso desde 1901, através de Aritmética, Álgebra e Geometria. A legislação que orientava este período não utilizava a terminologia Matemática, referia-se a Aritmética, Álgebra, Geometria. Nesse sentido, conforme Búrigo e Pereira (2020), a fusão dessas três matérias é tida como sinal de modernização. Ainda, a partir da organização curricular do Curso, em 1965 a Matemática tem sua participação ampliada, devido a agregação da matéria Estatística. Assim, passa a ser ensinada em duas séries, enquanto até então, era ministrada em um dos três anos ofertados.

Mas, é em 1974 o auge da Matemática no Curso Normal, comparecendo em todas as séries, o que se mantém até 2020.

Outra matéria que se percebe presente desde o princípio do curso de formação de professores, é Desenho. No Curso é notada com esta nomenclatura até a Lei Orgânica do Curso Normal em 1946, passando a partir de então, a denominar-se Desenho e Artes Aplicadas. Conforme Zuin (2001), esta matéria ensina saberes geométricos no Curso até a Lei 5692, de 1971, a qual altera a situação da organização curricular, passando de obrigatória para optativa. Ainda, quanto aos conteúdos de Desenho ensinados no IEEOB não se identificam vestígios, devido à falta de fontes. Porém, no Instituto de Educação de Belo Horizonte, MG, entre 1997 e 1969 identifica-se que a função da matéria “[...] Artes Aplicadas era habilitar as professoras primárias para produzir materiais, atividades que tornassem o espaço da sala de aula e as lições mais adequadas ao universo infantil” (OLIVEIRA, 2017, p. 8).

A matéria Didática Especializada da Matemática surge com esta nomenclatura na organização curricular do curso de formação de professores do IEEOB em 1965, sendo provavelmente essa a denominação utilizada até 1987 e, posteriormente, em 1988 passa chamar-se Didática da Matemática. Ainda, há vestígios que essas matérias sucederam a Direção Aprendizagem da Matemática que a partir de 1957 surge com a função de ensinar saberes para ensinar (BÚRIGO; PEREIRA, 2020). Ademais, deveria habilitar os educandos à conscientizarem-se da importância da Matemática para o desenvolvimento das crianças, bem como orientá-los quanto a utilização de técnicas e materiais que promovam aprendizagem significativa da matéria (RIO GRANDE DO SUL, 1964).

Em relação aos professores, Margarida Lopes foi a primeira professora do Curso Complementar do IEEOB em 1901 e ministrava todas as matérias. Cícero Jacintho Barreto, Alcinda Ribeiro, Francisca Weinmann, Otto Muller atuaram de 1906 a 1909. Em relação aos professores das matérias examinadas, identificam-se 40, dos quais 20 atuaram no período de 1935 a 1974. Acerca destes, tem-se poucas informações, apenas constata-se que Regina Gomes da Rocha, regente de Matemática e Estatísticas no IEEOB em 1957 e 1958 está em os 10 primeiros docentes do curso de graduação em Matemática na FIC, em 1960.

Já no período de 1982 a 2017 onde analisam-se 1493 diários de classe foi possível identificar 11 professores que ministraram Matemática no Curso Normal do IEEOB, a citar: Edenel José Arruda, Inês Almeida, Iraí Noronha, Jussara Landerdahf, Lara, Norma Diaz, Sirlene Brandolt, Helia Cecília Speacht, José Ronay, Carla Coradini e Cláudia Dresch. Dentre estes, evidencia-se Edenel José Arruda, como sendo o regente que mais tempo colaborou, atuando 22 anos consecutivos.

Acerca das professoras de Didática da Matemática no período de 1982 a 2017, são sete: Dagmar Zwetsch, Inês Almeida, Silvana Pierry, Flávia Prado, Carla Coradini, Maria Júlia Lamb e Beatriz Bohrer Flores. Dentre elas, destacam-se as duas últimas por terem atuado mais tempo, 12 e 15 anos, respectivamente. Outrossim, percebe-se que nesse período duas professoras atuaram nas duas matérias, Inês Almeida trabalhou concomitantemente em Matemática e Didática da Matemática de 1984 a 1988 e com Carla Coradini ocorreu o mesmo em 2014.

REFERÊNCIAS

BARROS, S. C. **O ensino de geometria na formação de professores primários em Minas Gerais entre as décadas de 1890 e 1940**. 2015. 96 f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2015.

BERTINI, L. F.; MORAIS, R. S.; VALENTE, W. R. **A matemática a ensinar e a matemática para ensinar** – novos estudos sobre a formação de professores. São Paulo: L. F. Editorial, 2017.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 09 mar. 2021.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 11429, 27 dez. 1961. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 20 mar. 2021.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º grau, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 6377, 12 ago. 1971. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 20 mar. 2021.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 27833, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 20 mar. 2021.

BRASIL. **Resolução CEB nº 2, de 19 de abril de 1999**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Docentes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em nível médio, na modalidade Norma. Brasília: Câmara de Educação Básica, 1999. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb02_99.pdf. Acesso em: 20 mar. 2021.

BÚRIGO, E. Z.; PEREIRA, L. H. F. Saberes para ensinar Matemática na escola primária: traços de sua institucionalização nas escolas normais rio-grandenses. In: BÚRIGO, E. Z. *et al.* (Orgs.). **Saberes Matemáticos nas Escolas Normais do Rio Grande do Sul (1889-1970)**. São Leopoldo: Oikos, 2020. p. 17-68.

DALCIN, A.; BÚRIGO, E. Z. Saberes matemáticos nas escolas normais: Brasil, França e Portugal (séculos XIX e XX). **Educação**, Porto Alegre, v. 42, n. 2, p. 162-164, maio/ago. 2019.

D'ESQUIVEL, M. O. **O ensino de Desenho e Geometria para a escola primária na Bahia (1835-1925)**. 2015. 121 f. Dissertação (Mestrado em Educação Científica e Formação de Professores) - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Jequié, 2015.

HEIDT, M. V. **Matemática Moderna no Instituto Estadual de Educação Assis Brasil (1964-1979)**. 2019. 197 f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) - Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2019.

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

INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO OLAVO BILAC. **Livreto**. Santa Maria, 1951.

INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO OLAVO BILAC. **Plano Geral**. Santa Maria, 1974.

INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO OLAVO BILAC. **Projeto Político Pedagógico**. Santa Maria, 2001.

INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO OLAVO BILAC. **Regimento escolar: Curso Normal**. Santa Maria, 2002.

JULIA, D. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, n. 1, p. 9-44, 2001.

LEME DA SILVA, M. C. **Histórias do ensino de geometria nos anos iniciais e seus parceiros: desenho, trabalhos manuais e medidas**. 1. ed. São Paulo: Livraria da Física, 2021.

LEME DA SILVA, M. C. Saberes para ensinar matemática: um olhar para a formação do professor primário. **Acta Scientiae**, Canoas, v. 19, n. 6, p. 889-901, nov./dez. 2017.

LUCHESE, T. A.; BERGOZZA, R. M. Histórias da “Duque” a partir de seus impressos: a escola complementar Duque de Caxias (1930-1945). **CEMI – Centro de Memória Institucional do ISERJ**, Rio de Janeiro, 2009. Disponível em: <https://cemiiserj.blogspot.com/p/historias-da-duque-partir-de-seus.html>. Acesso: 05 abr. 2021.

MEDEIROS, A. A. B.; GONÇALVES, J. B. C. **Decreto n. 874, 28 fev. 1906, RS**. Porto Alegre, 1906. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/105585>. Acesso em: 19 fev. 2021.

OLIVEIRA, M. C. A. Desenho e artes aplicadas: disciplina de formação profissional do professor primário?. *In*: SEMINÁRIO TEMÁTICO, 15., 2017. **Anais [...]**. Pelotas: UFPel, 2017.

PALMA FILHO, J. C. (Org). **Pedagogia cidadã: cadernos de formação: história da educação**. 3. ed. São Paulo: Ed. UNESP, 2005.

PARRÉ, A. D. **Escola Nova, Escola Normal Caetano de Campos e o ensino de matemática na década de 1940**. 2013. 91 f. Dissertação (Mestrado em Ciências: Educação e Saúde) - Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos, 2013.

QUADROS, C. Brizoletas: A ação do governo de Leonel Brizola na educação pública do Rio Grande do Sul (1959-1963). **Teias**, Rio de Janeiro, ano 2, n. 3, p. 1-12, jan./jun. 2001.

RIO DE JANEIRO. **Decreto nº 3.810, de 19 de março de 1932**. Regula a formação técnica para o Distrito Federal, com a previa exigência do curso secundário, e transforma em Instituto de Educação a antiga Escola Normal. Rio de Janeiro: Oficinas Graphicas do “Jornal do Brasil”, 1932. Documento do Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul. Disponível em: <http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/artigos/reorganizacao.html>. Acesso em: 22 mar. 2021.

RIO GRANDE DO SUL. **Decreto nº 89, de 02 de fevereiro de 1897**. Leis, Decretos e Atos do Governo do Estado do Rio Grande do Sul de 1897. Porto Alegre: Oficina Typographica do Jornal do Commercio, 1897. Documento do Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul.

RIO GRANDE DO SUL. **Decreto nº 775, de 15 de maio de 1943**. Aprova os Regulamentos do Instituto de Educação e das Escolas Normais Rurais e manda aplicá-los respectivamente, as escolas de formação de professores primários e de professores primários rurais. Porto Alegre: Oficina Typographica do Jornal do Commercio, 1943. Documento do Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/105576>. Acesso em: 18 mar. 2021.

RIO GRANDE DO SUL. **Decreto nº 2.329, de 16 de março de 1947**. Adapta a organização do Ensino Normal no Estado do Rio Grande do Sul, aos dispositivos da Lei Federal. Porto Alegre: Oficina Typographica do Jornal do Commercio, 1947. Documento do Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/105522>. Acesso em: 18 mar. 2021.

RIO GRANDE DO SUL. **Decretos nº 4.276, 4.277 e 4.278, mar. 1929**. Decreto nº 4.276 de 9 de Março de 1929, Institue um grupo escolar na sede de município de Candelaria. Decreto nº 4.277 de 13 de Março de 1929, Provê sobre o ensino normal e complementar do Estado. Decreto nº 4.278 de 15 de Março de 1929, Institue um grupo escolar na Colonia do Barão do Triumpho, 2º districto de S. Jeronymo. Porto Alegre: Oficina Typographica do Jornal do Commercio, 1929. Documento do Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/104897>. Acesso em: 08 maio 2021.

RIO GRANDE DO SUL. **Decreto nº 7.681, de 11 de janeiro de 1939**. Transforma a Escola Normal General Flores da Cunha, com os estabelecimentos anexos, em Instituto de Educação, dispõe sobre a formação geral e profissional de professores primários e especializados e administradores escolares e dá outras providências. Porto Alegre: Oficina Typographica do Jornal do Commercio, 1939. Documento do Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/189957>. Acesso em: 11 mar. 2021.

RIO GRANDE DO SUL. **Decreto nº 8.518, de 20 de janeiro de 1958**. Estabelece a pertinência dos estudos do currículo das Escolas Normais e do Instituto de Educação aos cursos da Faculdade de Filosofia. Porto Alegre: Oficina Typographica do Jornal do Commercio, 1958. Documento do Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/115783>. Acesso em: 18 mar. 2021.

RIO GRANDE DO SUL. **Parecer nº 555, de 26 de junho de 1986**. Estabelece normas sobre a habilitação de Magistério de 1a. a 4a. série do ensino de 1º grau, regular, ao nível de 2º grau. Porto Alegre: Conselho Estadual de Educação, 1986. Documento do Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Educação e Cultura. Diretrizes: escolas normais de grau colegial. *In*: RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Educação e Cultura. **Boletim do Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais e de Execução Especializada**: anos de 1963-1964. Porto Alegre: Oficinas Gráficas do Departamento de Imprensa Oficial, 1964. p. 111-115. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/134507>. Acesso em: 02 dez. 2021.

SILVA, G. B. **A educação secundária: perspectiva histórica e teoria**. São Paulo: Cia Editora Nacional, 1969. (Atualidades Pedagógicas, vol. 94).

SILVA, V. K. **Narrativas de normalistas sobre a matemática no Curso Normal do Instituto de Educação Assis Brasil (1955-1968)**. 2019. 154 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) - Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2019.

SILVA, L. M. A.; RODRIGUES, F. P. A escola normal e as reformas educacionais como símbolo republicano. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES, 4.; CONGRESSO ESTADUAL PAULISTA SOBRE FORMAÇÃO DE EDUCADORES, 14., 2018, São Paulo. **Anais [...]**. São Paulo: UNESP, 2018.

TAMBARA, E. Escolas formadoras de professores de séries iniciais no Rio Grande do Sul. Notas introdutórias. *In*: TAMBARA, E.; CORSETTI, B. (Org.). **Instituições Formadoras de Professores no Rio Grande do Sul**. Pelotas: UFPel, 2008. p. 13-39.

TAMBARA, E. Profissionalização, escola normal e feminilização: magistério sul-riograndense de instrução pública no século XIX. **História da Educação**, Pelotas, n. 3, p. 35-58, abr. 1998.

TANURI, L. M. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 14, p. 61-88, ago. 2000.

TORRES, J. J. R. **Decreto n. 10, 10 abr. 1835, RJ**. Florianópolis: UFSC, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/100095>. Acesso em: 19 fev. 2021.

TRINDADE, S. S.; BÚRIGO, E. Z. O guia curricular riograndense de 1972 e as orientações sobre o ensino de frações para as séries iniciais. **HISTEMAT – Revista de História da Educação Matemática**, São Paulo, v. 7, p. 1-16, 2021.

UNIVERSIDADE FRANCISCANA. **Alunos ingressantes no Curso de Matemática no ano de 1959**. Santa Maria, 1958.

UNIVERSIDADE FRANCISCANA. **Docentes do curso de Matemática do ano de 1960.** Santa Maria, 1960.

VALENTE, W. R. História da Educação Matemática: interrogações metodológicas. **Revista Eletrônica de Educação Matemática**, Florianópolis, v. 2, n. 1, p. 28-49, 2007a.

VALENTE, W. R. No tempo em que normalistas precisavam saber estatística. **Revista Brasileira de História da Matemática**, Rio Claro, n. 1 esp., p. 357-368, dez. 2007b.

VALENTE, W. R.; LEME DA SILVA, M. C. História da educação matemática no curso primário e formação de professores no Brasil. **Revista História da Educação (Online)**, Florianópolis, v. 24, p. 1-30, 2020.

ZUIN, E. S. L. **Da régua e do compasso:** as construções geométricas como um saber escolar no Brasil. 2001. 211 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2001.

4 MANUSCRITO 3 - A DUAL FORMAÇÃO DE NORMALISTAS DO INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO OLAVO BILAC (1985 - 2020)

A DUAL FORMAÇÃO DE NORMALISTAS DO INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO OLAVO BILAC (1985 - 2020)

THE DUAL EDUCATION OF REGULAR COUSE OF INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO OLAVO BILAC (1985 - 2020)

RESUMO

O objetivo deste manuscrito é analisar acerca de relações entre a formação geral e a profissional, a partir dos campos matemático e didático, especialmente das matérias Matemática e Didática da Matemática no Curso Normal do Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac (IEEOB) de 1985 a 2020. O recorte temporal da pesquisa inicia com a Lei nº 7044 de 1982, que alterou dispositivos da Lei nº 5692 de 1971. Ainda percorre a década de 1990, época que ocorreu no cenário educacional do Brasil a criação da Lei de Diretrizes e Bases, Lei nº 9394 de 1996 até chegar à reforma em nível médio da rede estadual do Rio Grande do Sul, anunciada em 2011 e iniciada sua implementação em 2012. Sendo assim, a pesquisa ancora-se na História Cultural que norteia a análise de entrevistas e de documentos escolares identificados na Secretaria Pedagógica do IEEOB. Por meio da apreciação das fontes constata-se que a organização curricular do Curso Normal do IEEOB articula duas formações: formação geral e formação profissional, no período de 1985 a 2020, contemplando 2016h para a primeira e 1604h para a segunda a partir de 1993. A matéria Matemática integra a formação geral e no período em que o Prof. Ednel foi regente, buscou através situações contextualizadas na vida cotidiana ensinar conceitos/conteúdos matemáticos. Nesse sentido, ressalta-se o ensino de geometria, amplamente pautado em situações práticas. Ainda, observam-se indícios que o ensino de matemática se aproxima do estabelecido no PCNEM. Ademais, existem vestígios que a Didática componente da formação profissional era seccionada em matérias como Didática da Matemática. Esta, quando ministrada pela Profa. Beatriz oportunizou situações para que os alunos em formação vivenciassem experiências com materiais manipuláveis. Outrossim, percebe-se que as aulas de Didática da Matemática seguiam certa dinâmica: no primeiro momento exploravam livremente materiais manipuláveis, no segundo, abordavam aspectos teóricos do conteúdo e no último, os educandos realizavam atividades sistematizadas. Em relação a organização curricular estabelecida pela escola, particularmente em relação a Matemática e Didática da Matemática, identifica-se que são sugeridos papéis distintos a essas matérias. Embora isso, os professores tentam romper essa estrutura, ou melhor, buscam realizar um trabalho integrado, porém, se deparam com tensões entre a Matemática e Didática da Matemática.

Palavras-chave: Curso Normal. Formação geral. Formação profissional. Matemática. Didática da Matemática.

ABSTRACT

The objective of this paper is to analyze the relationship between general and professional education of the mathematical and didactic fields, especially the subjects Mathematics and Didactics of Mathematics in the Regular Course of Instituto Estadual De Educação Olavo Bilac (IEEOB) from 1985 to 2020. This research begins with Law No. 7044 of 1982, which amended provisions of Law No. 5692 of 1971. This goes through the 1990s, a period when the creation

of the Law of Directives and Bases, Law No. 9394 of 1996, took place in the educational scenario until reaching the reform in the middle level of the state network of Rio Grande do Sul. It was announced in 2011 and its implementation started in 2012. Thus, this study is based on Cultural History, which guides the analysis of interviews and school documents identified in the Pedagogical Secretariat of the IEEOB. The analysis of the sources suggests that the curricular organization of the Regular Course of IEEOB articulates two teacher education programs: general education and professional education, from 1985 to 2020, covering 2016 hours for the former and 1604 hours for the latter from 1993 onwards. Mathematics is part of general education and during the period in which Prof. Edenel was the teacher responsible for this subject. He taught mathematical concepts/content through contextualized situations in students' everyday life. Hence, teaching geometry was largely based on practical situations. Still, there is evidence that the teaching of mathematics is close to the established in the PCNEM. Furthermore, the study suggests that the Didactics component of professional education was divided into subjects such as Didactics of Mathematics. When this subject was taught by Prof. Beatriz, she provided opportunities for students in training to have experiences with manipulative materials. Moreover, Didactics of Mathematics classes followed a specific dynamic: in the first moment they freely explored manipulable materials, in the second, they addressed theoretical aspects of the content and in the last, the students carried out systematized activities. Regarding the curricular organization established by the school, particularly in relation to Mathematics and Didactics of Mathematics, it is identified that different roles are suggested for these subjects. Teachers try to break this structure, or rather, seek to carry out an integrated work; however, they face tensions between Mathematics and Didactics of Mathematics.

Keywords: Regular Course. General education. Professional qualification. Mathematics. Didactics of Mathematics.

1 INTRODUÇÃO

A importância de pesquisar as Escolas Normais diz respeito ao papel que elas desempenharam, desde o século XIX no movimento de expansão de escolarização no Brasil. Desse modo, a formação de professores ofertada por essas instituições, gradativamente compôs-se como uma demanda igualmente relevante (MONARCHA, 2009).

Em âmbito mundial, o processo de institucionalização das Escolas Normais desencadeia-se, entre outros motivos, em decorrência da Revolução Francesa (1789 – 1799) (D'ENFERT, 2012). Nesse sentido, no Brasil a implementação dessas instituições não se constituiu como algo isolado, seguiu os ideais do movimento francês, os quais influenciaram o mundo (SAVIANI, 2009; TANURI, 2000).

Através do Decreto nº 10, da Província do Rio de Janeiro, de 10 de abril de 1835, ocorre a implementação da primeira Escola Normal do Brasil, em Niterói/RJ (RIO DE JANEIRO, 1839). Nos anos que seguiram até 1890, em âmbito nacional, haviam Escolas Normais estabelecidas em quinze Províncias do Brasil. Visando à preparação de professores para as

escolas primárias, essas instituições deveriam orientar-se por uma estrutura pedagógico-didática (SAVIANI, 2009). No entanto:

A organização didática do curso era extremamente simples, apresentando, via de regra, um ou dois professores para todas as disciplinas e um curso de dois anos, o que se ampliou ligeiramente até o final do Império. O currículo era bastante rudimentar, não ultrapassando o nível e o conteúdo dos estudos primários, acrescido de rudimentar formação pedagógica, esta limitada a uma única disciplina (Pedagogia ou Métodos de Ensino) e de caráter essencialmente prescritivo (TANURI, 2000, p. 65).

A construção dos programas curriculares das primeiras Escolas Normais se depara com problemas referentes à inclusão de estudos pedagógicos ao lado dos conteúdos de matérias específicas. Em busca de aparar arestas na formação de professores primários, o governo promove conferências públicas como o Congresso Pedagógico em 1883, para tratar questões relativas à organização, regime, programa, materiais, métodos de ensino e recursos didáticos (BITTENCOURT, 1993).

Esses debates possibilitaram avanços, especialmente no que tange ao campo didático. Por outro lado, no que diz respeito ao campo matemático: “[...] Desde a segunda metade do século XIX, no Brasil, saberes matemáticos escolares são abordados em documentos oficiais, obras didáticas, revistas e manuais pedagógicos” (BÚRIGO; PEREIRA, 2020, p. 17).

Sendo assim, a história da formação de professores primários assegura que as Escolas Normais promovam dois tipos de formação. A formação geral caracterizada como um conjunto de matérias ministradas em nível secundário no século XX, advindas de legislações, decretos ou programas de ensino. Em paralelo, ocorre a formação profissional que se relaciona com saberes vindos de cadeiras das ciências da educação, responsável pelos instrumentos de trabalho que deverão ser impulsionados pelo futuro professor para exercer seu ofício de ensinar (VALENTE, 2017).

No século XX, fazem parte da formação profissional matérias que configuram o caráter pluridisciplinar das ciências da educação, como: Psicologia da Educação, História da Educação, Metodologia do Ensino, Didática Especial e Didática. Do outro lado, têm-se as matérias que constituem a formação geral, Português, História, Geografia, Matemática, entre outras.

Diante do exposto, nota-se a complexidade do modelo de formação de professores das Escolas Normais e buscam-se vestígios sobre como esse processo se desenvolveu no Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac (IEEOB). Sendo assim, este manuscrito intenta analisar acerca de relações entre a formação geral e a profissional, a partir dos campos matemático e

didático, especialmente das matérias Matemática e Didática da Matemática no Curso Normal do IEEOB de 1985 a 2020.

2 PERCURSOS METODOLÓGICOS

O recorte temporal desta pesquisa abrange o período de 1985 até 2020. O marco inicial justifica-se pelo fato de a Lei nº 7044, de 18 de outubro de 1982 alterar o currículo estabelecido pela Lei nº 5692, de agosto de 1971. A mudança ocorre principalmente pela diferença entre essas duas legislações. A Lei nº 5692, de 1971 sugere uma organização curricular que prioriza a formação profissional em detrimento da formação geral. Já, a Lei nº 7044, de 1982 propôs maior carga horária para a formação geral que para a formação profissional.

Tal recorte temporal passa pela década de 1990, período que ocorreu no cenário educacional do Brasil a criação da Lei de Diretrizes e Bases, Lei nº 9394, de 1996, elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) em 1997 e 1998 e Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Docentes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em nível médio, na modalidade Normal, Resolução nº 2, de 19 de abril de 1999 até chegar a reforma em nível médio da rede estadual do Rio Grande do Sul, anunciada em 2011 e iniciada sua implementação em 2012.

As fontes desta pesquisa são duas entrevistas e documentos escolares que foram localizados na Secretaria Pedagógica do IEEOB. Neste local estão arquivados documentos diversificados, que incluem boletins e histórico de alunos, legislações, diários de classe e documentos normativos elaborados pela escola. Estes materiais não estão inventariados e nem tudo está catalogado (Quadro 1).

Quadro 1 - Fontes

(Continua)

Documento	Ano	Descrição
Plano Geral	1974	De competência da equipe gestora, professores funcionários e pais, apresenta o calendário de 1974, atividades escolares a serem desenvolvidas e a base curricular.
Plano Curricular	1978	Elaborado pela equipe de supervisão, expõe a organização curricular do Curso, objetivos e conteúdos a serem desenvolvidos em cada matéria.
Regimento Escolar	1983-1993-1998-2002-2003-2004-2005-2006-2007-2008	Construído pela equipe gestora, professores e comunidade escolar, enfatiza principalmente os objetivos do Curso, bem como a organização pedagógica e o sistema de avaliação.
Plano Global	1985-1993	Atribuição dos supervisores, evidencia a programação anual de todas as atividades escolares.

(Conclusão)

Documento	Ano	Descrição
Proposta Pedagógica	1996	Programado por coordenadores de estágio, define e organiza o estágio, assim como, propõe ações que aproximam esta etapa do Curso as matérias.
Plano Integrado	1996-1997	Preparado pela supervisão escolar, articula a organização curricular a partir do trabalho integrado entre as matérias.
Projeto Político Pedagógico	2001-2002-2009-2011	Estruturado pelos gestores, supervisores, orientadores, professores e comunidade escolar, destaca a filosofia da escola, assuntos pedagógicos e gerais.
Diário de Classe	1986 a 2017	De responsabilidade dos professores, descreve conteúdos ministrados em aulas, assim como a presença dos alunos e a expressão da avaliação.
Plano de Estudo	2003-2004-2005	Planejado anualmente pelos professores, contém ementa, função das matérias e conteúdos a serem desenvolvidos.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de documentos do IEEOB.

Vale ressaltar que o acesso à Secretaria Pedagógica do IEEOB, foi obtido após contato com a equipe diretiva do Instituto e que ele foi requerido após o insucesso ao analisar documentos escolares disponíveis no Acervo Histórico do Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac (AHIEEOB), que é o local público, geralmente indicado para pesquisadores.

Ademais, foram utilizados como fonte de pesquisa dois cadernos escolares⁴⁰ datados de 2006 e 2007 pertencentes a uma ex-aluna do Curso Normal, portanto, não constituem o acervo do IEEOB. Estes medem 20 cm x 27,5 cm, capas coloridas com páginas fixadas por um fio de molas. Em seu interior possuem registros de aulas de Didática da Matemática, ministradas pela Profa. Beatriz. Com isso, foi possível cruzar dados da entrevista com a referida professora com o conteúdo dos cadernos e documentos escolares.

As entrevistas foram realizadas com dois ex-professores do Curso Normal. A seleção de tais professores ocorreu por meio da análise de 1493 diários de classe, sendo 901 de Matemática e 592 de Didática da Matemática, pertencentes ao período de 1982 a 2017. Ao todo, foram identificados 11 professores de Matemática e sete de Didática da Matemática, sendo que Edenel José Arruda e Beatriz Bohrer Flores destacam-se por serem os que mais tempo ministraram as referidas matérias, respectivamente.

A partir do contato e posterior aceite revelando interesse e disponibilidade em participar desse estudo, planejou-se o momento das entrevistas. O roteiro é composto por sete tópicos que versam sobre a formação dos professores, aspectos da Cultura Escolar da instituição, os conteúdos abordados no ensino de matemática no Curso Normal do IEEOB, imbricações entre as matérias Matemática e Didática da Matemática bem como os fatores que contribuíram com

⁴⁰ “Os cadernos escolares podem nos ajudar a entender o funcionamento da escola de uma maneira diferente da veiculada pelos textos oficiais ou pelos discursos pedagógicos” (CHARTIER, 2007, p. 14).

o processo de formação das normalistas, no período em estudo. Além disso, foi incluído um tópico exclusivo para a Profa. Beatriz, sobre o estágio no Curso Normal do IEEOB, pois ela atuou como orientadora e coordenadora deste, durante 10 anos. A primeira entrevista foi realizada no dia 17 de dezembro de 2021, com o Prof. Edenel e a segunda foi concretizada no dia 6 de janeiro de 2022, com a Profa. Beatriz.

Diante dessas fontes e a partir do entendimento que a história não é exatamente o real, Bloch (2001, p. 55), desatende o conceito de história como uma “[...] ciência do passado”, salvaguarda que o processo fundamental do ofício do historiador é compreender o presente pelo passado e, correlativamente, o passado pelo presente. Desse modo, com cuidado, atenção e por meio de análise, problematizam-se as fontes e realiza-se o cruzamento dos dados com as narrativas produzidas nas entrevistas.

Ainda nesta perspectiva, assume-se que: “[...] fazer história é uma prática”, mas por outro lado, nos adverte: “O lugar que se dá à técnica coloca a história do lado da literatura ou da ciência” (CERTEAU, 2013, p. 64). Em outras palavras, este estudo organiza-se por meio de fatos, porém não com o intuito de reproduzi-los tal qual ocorreram, pois não se está em busca de resgatar o passado, assim como ele existiu, mas sim, compreende-lo por meio de seus vestígios.

Sendo assim, este estudo apresenta o professor de Matemática que foi regente no Curso Normal no período de 1987 a 2008 e a professora de Didática da Matemática no período de 1997 a 2017. Principalmente, analisa a organização curricular do Curso Normal em 1974 e a proposta vigente a partir de 1993.

3 TRAJETÓRIA DOS PROFESSORES ENTREVISTADOS

Esta seção tem como propósito sistematizar informações sobre os professores Edenel José Arruda e Beatriz Bohrer Flores, com o intuito de compreender quais teriam sido suas participações, enquanto professores do Curso Normal do IEEOB, no ensino de matemática na instituição no período de 1985 a 2020.

3.1 PROFESSOR EDENEL JOSÉ ARRUDA

Edenel José Arruda, nascido em 26 de setembro de 1952, na cidade de Santa Maria, RS, foi identificado através de documentos localizados no IEEOB, como sendo regente de Matemática no Curso Normal, por 22 anos ininterruptos, durante o período de 1987 a 2008. Sua

formação escolar ocorreu em instituições públicas de Santa Maria nos anos das décadas de 1960 e 1970, a citar, Escola Municipal Fontoura Ilha e Escola Municipal Castro Alves, onde cursou o Ensino Primário, Colégio Estadual Manoel, realizou Ginásio e Científico.

O Movimento da Matemática Moderna surgido na metade do século XX, influenciou o ensino de matemática no mundo. No Brasil, ocorreu de modo e em tempos distintos, dependendo da região (DYNKOV; HEIDT, 2019). No Rio Grande do Sul, pesquisas de Búrigo, Fischer e Santos (2008) indicam que somente na segunda metade dos anos 1960, ocorreu nas escolas um ensino orientado pela Matemática Moderna. Esse processo de mudanças no ensino de matemática marcou a trajetória escolar do Prof. Edenel.

Eu peguei a transição da reforma da Matemática que tem todo um histórico por trás, em função da 2ª Guerra, que os oficiais tinham dificuldade de calcular a parte de Geometria. Então, houve essa mudança para matemática mais algébrica. Embora eu lembro que eu estudei um livro, não tenho certeza, mas eu acho que era do Osvaldo Sangiorgi, para fazer o exame de admissão, que era um vestibular, e ali tinha muita aritmética (ARRUDA, 2021, p. 4).

Em relação aos estudos para o exame de admissão na década de 1960, o Prof. Edenel relatou, durante a entrevista, que estudou conteúdos “[...] que tinha que resolver através da aritmética [...]. Depois começou com as letras, tinha que formar equações. Mas dava para fazer através dos dois modos, você resolve dentro da aritmética ou com o método algébrico, sem problema nenhum” (ARRUDA, 2021, p. 6).

No período de 1976 a 1979 o Prof. Edenel estudou no Curso de Matemática da FIC, que era noturno e habilitava tanto para Matemática quanto para Física. Conforme o entrevistado, na estrutura disciplinar do Curso:

Nós tínhamos Didática, Didática da Matemática, Didática da Física, porque o Curso na época habilitava os alunos do curso de Matemática da FIC para dar aula de Matemática e Física. Eu tive seis semestres de Física, mais Física Moderna, tive seis ou sete Cálculos, Geometria Analítica, Estatística. O Curso era bastante completo (ARRUDA, 2021, p. 7).

Além das disciplinas, o Prof. Edenel recordou de suas professoras, “[...] de Desenho era Carmen Espíndola e de Geometria era Carmem Bender, agora me lembrei, Carmem Bender foi professora da FIC e da Universidade Federal (ARRUDA, 2021, p. 8). Ainda, o Prof. Edenel lembrou-se da professora chamada “[...] Irmã Felicidade que foi diretora da FIC, trabalhou dando aula com prática, era uma sumidade, ela sabia muito” (ARRUDA, 2021, p. 10).

A Profa. Maria Augusta Silveira Neto, também chamada de Irmã Felicidade, era formada em Matemática pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-

RS) em 1945. De 1967 a 1968 especializou-se em Matemática no Centro Universitário de Lisboa, Portugal. Irmã Felicidade “[...] foi responsável pela boa formação que muitos tiveram, quando fizeram o curso de Matemática na FIC ou na UFSM, pois sua dedicação e gosto pela matemática contagiaram muitos jovens, influenciando-os na busca continuada de aperfeiçoamento” (GAZZONI, 2008, p. 4).

A escolha do Prof. Edenel pelo Curso de Matemática da FIC ocorreu porque “[...] na época como eu tinha que trabalhar e estudar e Matemática eu sabia que eu teria um bom campo de trabalho, sempre faltou e eu acho que ainda falta hoje [...] tanto é que eu comecei a trabalhar eu não era formado” (ARRUDA, 2021, p. 6).

Trabalho e estudos sempre se entrelaçaram na vida do Prof. Edenel. Sendo assim, concomitantemente as funções de professor, realizou o curso de Especialização em Matemática da UFSM, mais alto grau de pós-graduação que o Departamento de Matemática ofertava na época. O trabalho intitulado “Da Semelhança à Trigonometria através de atividades práticas”, defendido em 1992, objetivou contribuir com professores e alunos para o desenvolvimento do pensamento reflexivo-crítico, a partir de conceitos de Geometria e Trigonometria. Para tanto, apresentou sequências didáticas e dentre as conclusões, afirma que: “[...] quanto mais se permitir à criança o uso de experiências diretas, melhor se efetivará a organização do seu pensamento” (ARRUDA, 1992, p. 75).

Em 1977 teve sua primeira experiência profissional, sendo “[...] contratado pelo município, fui trabalhar na escola Dom Luís Victor Sartori, que era o meu objetivo, trabalhar” (ARRUDA, 2021, p. 6). Além de ter sido importante por ser o primeiro contato com alunos em sala de aula, foi significativo, pois o Prof. Edenel pode realizar a graduação com mais tranquilidade. “Como professor eu podia jogar com meus horários, antes eu trabalhava [...] na Companhia Brasileira de Vidros do Brasil-CCB, então eu saía correndo de lá para poder entrar na faculdade” (ARRUDA, 2021, p. 7).

Posteriormente, foi realocado para outra escola “[...] meu passe foi negociado, eu fui para o Dom Antônio Reis, na Salgado Filho” (ARRUDA, 2021, p. 15). Nessa instituição, além de professor foi vice-diretor. Nesse período, foi convidado em 1986 pelo diretor do IEEOB, “[...] o Prof. Mário que era o diretor. Ele precisava de um professor de Física, que era o Prof. Sérgio Polo no Bilac e tinha saído. [...] ele disse preciso de um professor assim e assim” (ARRUDA, 2021, p. 15). Desse modo, em 1986, o Prof. Edenel José Arruda ingressou no Curso Normal do IEEOB como professor de Física.

Ainda caí no magistério que era uma coisa bem diferente, poucas aulas, eu acho que era duas aulas que eu tinha que trabalhar Física, aí foi um aprendizado. Quem me ajudou muito a entender qual era o meu papel naquele contexto todo foi a Profa. Gelsa Silveira, está aposentada, ela era coordenadora (ARRUDA, 2021, p. 15).

Ser professor do Curso Normal requereu estudo e dedicação, “[...] fui me moldando, aí eu descobri que eu sabia muito pouco. Mas eu tinha disposição para aprender e aprendi muita coisa” (ARRUDA, 2021, p. 15). Em 1987, com a chegada de outro professor de Física no IEEOB, o Prof. Edenel permaneceu no Curso Normal, porém, atuando na matéria Matemática, a qual ministrou até sua licença aposentadoria em 2008.

Uma das características que se destacam era a facilidade de conversar com os alunos, “[...] eu tenho orgulho de ter sido amigo das minhas alunas. Olha o que eu vou dizer agora, isso é uma coisa interessante e importantíssima, você conversar com os alunos, como eu fazia, cinco minutos, você termina com aquele mal-estar da turma” (ARRUDA, 2021, p. 18). Desse modo, o Prof. Edenel percebia que: “O rendimento após essa conversa era muito maior e o respeito a responsabilidade, aquilo ali aproximou, então elas se interessavam muito mais [...]” (ARRUDA, 2021, p. 18)

Além de ser professor no Curso Normal, Edenel relatou que desempenhou outras funções: “Eu fui coordenador da Matemática de toda escola. Fui coordenador, eu não sei quanto tempo, mas foram vários anos. Fizemos bons trabalhos” (ARRUDA, 2021, p. 23). Desse modo, pode-se dizer que o Prof. Edenel era um docente ativo e participativo no âmbito do IEEOB. Ele se envolveu também em assuntos além do ensino de matemática e de sala de aula. “Eu colaborei para a escola Olavo Bilac, [...] tentei melhorar o problema de estrutura e tal. Consegui um amigo que deu uma ajuda bastante significativa para reformar o Pavilhão” (ARRUDA, 2021, p. 23).

3.2 PROFESSORA BREATRIZ BOHRER FLORES

De acordo com informações obtidas na entrevista e em documentos escolares localizados na Secretaria de Recursos Humanos do IEEOB, Beatriz Bohrer Flores é natural de Santa Maria, nascida em 31 de julho de 1960. Toda sua formação ocorreu em sua cidade natal, onde realizou o Curso Primário na Escola Básica Estadual de Cícero Barreto de 1968 a 1971, Ensino de Primeiro Grau de 1972 a 1975 no Colégio Franciscano Sant’Anna. Já, sua formação de 2º grau, foi na modalidade Curso Normal, no IEEOB, de 1976 a 1979.

A formação em nível superior da Profa. Beatriz é em Pedagogia, realizada na Faculdade Imaculada Conceição (FIC) nos anos de 1979 a 1983. Esse Curso foi escolhido por conter em

sua proposta curricular, também estudos de Psicologia, pois tinha desejo em cursar Psicologia Clínica, porém não havia em Santa Maria na época. No decorrer da graduação dedicou-se ao campo da Psicologia e realizou o principal estágio supervisionado nessa área. Entretanto, também atuou em outros dois estágios, sendo um deles em Didática, desenvolvido no Curso Normal do IEEOB.

A primeira vivência profissional foi na Educação Infantil. Além das dificuldades que todo professor enfrenta nos primeiros anos de docência devido a não possuir experiência, a Profa. Beatriz Bohrer Flores relata que: “[...] Quando eu saí do Curso Normal o meu primeiro emprego foi na Educação Infantil, você se vê perdida, porque não sabe nada, não foi trabalhado no Curso Normal e o curso de Pedagogia não habilitava para Educação Infantil” (FLORES, 2022, p. 6).

De acordo com o discurso da Profa. Beatriz, para suprir a carência em sua formação ela recorreu a formação continuada. Desse modo, realizou cursos ofertados pela Organização Mundial para a Educação Pré-Escolar (OMEP) e afirma que:

[...] abriram os horizontes depois que eu fiz aquele curso da OMEP, fiz a parte para desenvolver dentro da sala de aula e depois no outro ano eu fiz só recreação. Então, esse curso é que te abria, porque tanto na minha época de estudante, tanto quanto iniciei como professora não tinha essa visão para a Educação Infantil (FLORES, 2022, p. 6).

Entende-se, a partir da fala da Profa. Beatriz que seus primeiros anos profissionais foram anteriores a regulamentação da Educação Infantil, estabelecida na Lei nº 9394, de 1996, e supõe-se ser este o motivo que, tanto o Curso Normal do IEEOB, quanto a graduação em Pedagogia da FIC não possuíam matérias que tratassem especificamente dessa etapa de ensino.

Posteriormente, em 1990, ingressou como professora de Didática da Linguagem no Curso Normal do Instituto Estadual de Educação Menna Barreto, localizado na cidade de São Gabriel, RS. Entretanto, exerceu essa função por apenas um ano, tendo em 1991 passado a lecionar Didática da Matemática. Durante a entrevista com a professora, nota-se que os primeiros anos de docência requereram muito estudo e dedicação, especialmente em relação aos conteúdos de Matemática. Nesse sentido, Flores (2022, p. 4) anuncia que: “A gente sai completamente despreparado, se não corre atrás é difícil de trabalhar, ainda mais com a matéria específica”. Juntamente com a função de professora de Didática da Matemática, desempenhou a função de orientadora de estágio.

Após seis anos trabalhando como professora de Didática da Matemática no Curso Normal da cidade de São Gabriel, retornou a Santa Maria, sua cidade natal. “Em 1997 fui para

o Olavo Bilac trabalhar no Curso Normal com Didática da Matemática. A minha transferência de São Gabriel para cá foi tranquila, porque eu segui com a Didática da Matemática, então para mim foi tranquilo, não teve problema” (FLORES, 2022, p. 5).

Embora, percebe-se no discurso da Profa. Beatriz que, a partir desse momento se sentia mais segura em seu ofício de ensinar, não foi motivo para acomodação. Sendo assim, morando em uma “cidade universitária”, matriculou-se em cursos e oficinas ofertadas pelo Departamento de Matemática da Universidade Federal de Santa Maria a professores da Educação Básica.

Eu fiz muito curso até para trabalhar com fração na Universidade. Tinha a parte da Matemática que dava essas oficinas. Você se inscrevia. Eu fiz muitas oficinas lá na Universidade Federal de Santa Maria, no curso de Matemática, para esta prática, de como introduzir conceitos para as crianças, como ensinar a partir de material concreto (FLORES, 2022, p. 11).

A partir desses cursos que abordaram tendências didático-metodológicas sobre conceitos/conteúdos da matemática escolar, geralmente, por meio de exploração e manipulação de materiais concretos, a Profa. Beatriz inovava em suas aulas de Didática da Matemática do Curso Normal do IEEOB. Com isso, percebe-se que era uma característica da professora buscar se qualificar através de formação continuada, para agregar conhecimentos e experiências com vistas ao seu trabalho docente.

Por meio do perfil da Profa. Beatriz, talvez seja possível identificar características de professores do Curso Normal do IEEOB, de décadas anteriores, considerando que determinada Cultura Escolar, pode ser preservada, embora o tempo e os sujeitos não sejam os mesmos. Nessa perspectiva,

No período de democratização do país (1945-1964), os professores (as) e alunas dos Curso Normal realizaram viagens, com o objetivo de aprofundar-se com novos métodos, para Campinas, São Paulo, Belo Horizonte, Rio de Janeiro, Porto Alegre, sempre buscando inovar. Dessa maneira, a escola se colocava como um centro educacional que ambicionava se aproximar das novas diretrizes psicopedagógicas, organizando-se com novos métodos e recursos (MONTAGNER, 1999, p. 85).

A Profa. Beatriz era conhecida por estar em constante formação. “A professora que trabalhava Didática da Matemática não era formada em Matemática, ela era formada em Pedagogia. Mas a Didática da Matemática que ela desenvolvia, ela estudava muito” (ARRUDA, 2021, p. 25). Além disso, é lembrada por professoras do IEEOB ainda em 2021, por confeccionar com suas alunas materiais pedagógicos exímios, a citar dominó de: adição, subtração, multiplicação e divisão.

Em 2001, o Curso Normal do IEEOB teve seu currículo reformulado para adequar-se à Lei nº 9394, de 1996. A partir disso, uma das alterações foi a inserção de Didática da Educação Infantil, em 2006. A Profa. Beatriz foi a primeira professora a ministrar esta matéria, possivelmente pela experiência que teve no início da vida profissional na cidade de São Gabriel.

No Curso Normal do IEEOB, a Profa. Beatriz também exerceu funções de vice-diretora no período de 2003 a 2005. Nesse período foram promovidos projetos como a Hora do Conto que integravam o Curso, a Educação Infantil e Ensino Fundamental-anos iniciais. Além disso, foi orientadora e coordenadora do estágio supervisionado no período de 2007 a 2017.

4 ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DO CURSO NORMAL EM 1974

A estrutura curricular do Curso Normal no período investigado, 1985 a 2020, embasa-se na Lei nº 5692, de 1971. Esta altera a organização das matérias: “[...] há um crescimento do número de disciplinas de formação técnico pedagógica nos currículos das escolas normais” (TANURI, 2000, p. 79). Ao encontro disso, o Parecer nº 45, de 1972 estabelece uma formação dual para as Escolas Normais.

Para implementar a Lei nº 5692, de 1971, o IEEOB estruturou no Curso Normal uma equipe composta por um “Coordenador das turmas da Reforma (2º Grau) – Maria Helena Amaral” (IEEOB, 1974, p. 36), coordenadores de série e de área. Estas denominadas: Línguas, Filosofia e Psicologia, Ciências (onde está alocada a Matemática), Estudos Sociais, Didática, Educação Física e Práticas (IEEOB, 1974).

Ademais, apresenta uma organização curricular (Figura 1) composta por formação profissional e formação geral. A primeira composta por seis matérias mais estágio supervisionado, totalizando uma oferta de 2112h, sendo 192h de matérias instrumentais⁴¹, 1440h de matérias profissionalizantes⁴² e 480h de estágio supervisionado. Já, a segunda, é estruturada com 12 matérias⁴³ que contemplam 1728h (IEEOB, 1974).

⁴¹ Estudos Riograndenses (64h na 3ª série); Introdução à Metodologia Científica (64h na 2ª série) e Recursos Audiovisuais (64h na 3ª série) (IEEOB, 1974, p. 48).

⁴² Fundamentos da Educação (640h distribuídas nas 3 séries); Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º Grau (256h distribuídas na 1ª e 2ª série); Didática (540h distribuídas na 2ª e 3ª série) (IEEOB, 1974, p. 48).

⁴³ Língua Portuguesa e Literatura Brasileira (256h distribuídas na 1ª, 2ª e 3ª séries); Educação Artística (32h na 1ª série); Educação Física (288h distribuídas na 1ª, 2ª e 3ª séries); Língua Estrangeira (64h na 2ª série); História (64h na 1ª série); Geografia (64h na 1ª série); O.S.P.B. (32h na 3ª série); Ciências Físicas e Biológicas (544h distribuídas na 1ª, 2ª e 3ª séries); Matemática (256h distribuídas na 1ª, 2ª e 3ª séries); Programa de Saúde (32h na 1ª série); Educação Religiosa (32h na 1ª série) (IEEOB, 1974, p. 48).

Figura 1 - Base Curricular de 1974

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO "OLAVO BILAC"					
HABILITAÇÃO ESPECÍFICA PARA O MAGISTÉRIO - 3 anos (Diurno)					
(1ª a 4ª Série)					
HABILITAÇÃO PLENA					
EDUCAÇÃO ESPECIAL : 1.632 horas		EDUCAÇÃO GERAL : 1.728 horas			
ESTÁGIO SUPERVISIONADO : 480 horas		32 semanas / ano			
Módulos	DISCIPLINAS	1º	2º	3º	Total
		ano	ano	ano	
Com. e Expr.	Língua Portuguesa e Literatura Brasileira	3	3	2	256
	Educação Artística	1	-	-	32
	Educação Física	3	3	3	288
	Língua Estrangeira	?	-	2	64
Sci. Sociais	História	2	-	-	64
	Geografia	2	-	-	64
	C.S.S.B.	-	-	1	32
	Educ.Moral e Cívica	-	2	-	64
Ciências	Ciências Fis. e Biol.	6	6	3	544
	Matemática	3	3	2	256
	Programa de saúde	1	-	-	32
	Educação Religiosa	1	-	-	32
Subtotal		22	19	13	1.728
Educação Especial	Estudos Diagrámicos	-	-	2	64
	Introd. à metodol. Científica	-	2	-	64
	Recursos Audiovisuais	-	-	2	64
	Subtotal	-	2	4	192
Educação Especial	Fundamentos da Educ.	8	6	6	640
	Estrutura e Funcionamento do Ens.1º grau	6	2	-	256
	Didática	-	6	11	544
	Subtotal	14	14	17	1.440
Total Geral		35	35	35	3.350

Fonte: IEEOB (1974, p. 48).

Ao apreciar a base curricular de 1974, representada na Figura 1, constata-se que a Matemática está presente nos três anos do Curso, sendo ofertadas 3h semanais no 1º e 2º ano e 2h no 3º ano, totalizando 256h anuais. Ademais, está entre as quatro matérias da formação geral que possuem maior carga horária. Desse modo, possui número de aulas equivalente à matéria Língua Portuguesa e Literatura Brasileira e inferior à Educação Física e Ciências Físicas e Biológicas.

Na entrevista realizada com a Profa. Beatriz, que foi aluna no Curso Normal de 1976 a 1978, ela se recorda que “[...] no Curso Normal, como nós tínhamos muitas didáticas específicas, por isso, a carga horária da Matemática era menor do que tinha no Científico” (FLORES, 2022, p. 3). Corroborando, Ribeiro (2006, p. 41) enfatiza que: “Para o Curso Científico, a Matemática era ministrada em 4horas/aula semanais para as três séries”, sendo proposto um ensino aprofundado das ciências.

O Plano Curricular de 1978, planejado para executar a base curricular de 1974 apresenta os objetivos gerais de cada matéria. Sendo assim, a Matemática intenta: “Com o apoio em situações concretas levar o aluno a desenvolver o pensamento lógico em termos de estabelecimento de relações, operações com números reais e o reconhecimento e classificação de funções” (IEEOB, 1978, p. 126). Ainda tal documento expõe objetivos específicos da Matemática:

- a) identificar, comparar, classificar, testar e formular proposições claras e precisas e verificar o valor lógico das mesmas; b) realizar operações com proposições lógicas; c) resolver problemas com números reais; d) identificar, equacionar, resolver problemas que envolvam progressões aritméticas e geométricas (IEEOB, 1978, p. 126).

Tais objetivos buscam nortear o desenvolvimento dos conteúdos: Lógica das proposições; Conjunto dos números reais e Funções. Já, a Didática é considerada uma matéria onde “[...] a ação docente era cientificizada” (BÚRIGO; PEREIRA, 2020, p. 39). Neste sentido, o Plano Curricular de 1978, evidencia dentre os objetivos de Didática: “[...] condições para o exercício do Magistério: professor – características, funções, responsabilidade [...]” (IEEOB, 1978, p. 50). Desse modo, é considerada componente curricular da formação profissional no Curso Normal do IEEOB, sendo contemplada nos dois últimos anos do Curso, com 544h. Dessa forma, disponibiliza 6h semanais no 2º ano e 11h no 3º ano.

Em função da carga horária ser superior no último ano, supõe-se que por esse motivo a Profa. Beatriz relata que no Curso Normal “[...] só no terceiro ano que nós tínhamos Didática da Matemática. As específicas eram só no terceiro ano” (FLORES, 2022, p. 3).

Ademais, no Plano Geral datado de 1974, observa-se secção da Didática em “Didática Especial de Linguagem, Didática Especial de Estudos Sociais, Didática Especial de Educação Moral e Cívica, Didática Especial de Matemática, Didática Especial das Ciências e Didática Geral” (IEEOB, 1974, p. 28). Esta composição transforma a Didática em disciplinas autônomas, melhorando a formação de professores primários (ALMEIDA, 1991).

Ainda em relação a base curricular de 1974, cabe destacar que a matéria Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º Grau, componente da formação profissional, possui carga horária idêntica a Matemática, ou seja, 256h distribuídas na 1ª e 2ª séries e desenvolve conteúdos de estatística aplicada à educação. Desse modo, objetiva: “Desenvolver a habilidade no manuseio de dados gráficos e medidas estatísticas utilizadas em Educação, proporcionando condições favoráveis à formação de uma atitude crítica e objetiva em face de fatos, problemas, soluções e decisões” (IEEOB, 1978, p. 130).

Os conteúdos sugeridos pelo Plano Curricular de 1978 para a matéria Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º Grau são: dados quantitativos, censo e amostragem, organização de tabelas, problemas educacionais brasileiros em dados quantitativos, tipos e construção de gráficos, leitura e interpretação desses, histograma e polígono de frequência, cálculo e uso de medidas de tendência central voltados para aplicação na escola (IEEOB, 1978).

5 BASE CURRICULAR VIGENTE A PARTIR DE 1993

A Lei nº 7044, de 1982 “[...] enfatiza uma educação geral calcada em princípios científicos, tecnológicos e instrumentais em detrimento do saber, que é a reflexão sobre os dados da realidade” (FIOD, 1983, p. 96). Ainda conforme Fiod (1983) esta lei prevê em sua essência, a abolição da predominância da formação profissional em prejuízo da formação geral.

Vestígios desse movimento podem ser observados em quatro documentos do IEEOB datados entre 1993 e 1996, a saber: Plano Global e Regimento Escolar de 1993 e planos integrados de 1996 e 1997. Nestas fontes foi possível identificar que formação profissional possui 1604h e a formação geral 2016h, provavelmente atendendo a Lei nº 7044, de 1982.

Ao analisar a matriz curricular do Curso Normal disposta no Regimento Escolar de 1993, ainda foi possível constatar que as 14 primeiras matérias estão vinculadas à formação geral e as três últimas, além do estágio supervisionado, compõem a formação profissional (Figura 2).

A partir da apreciação da base curricular apresentada na Figura 2, em especial as observações registradas a lápis, é possível identificar dois movimentos distintos em relação às matérias propostas e sua dinamização em sala de aula. O primeiro se refere às matérias Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política do Brasil (OSPB), pois se constata que a carga horária dessas matérias era “inserida” às matérias de Geografia no 1º ano e de História no 3º ano, respectivamente.

Essa observação é corroborada pela seguinte informação que consta no Regimento Escolar de 1993: “Os conteúdos, objetivos e carga horária de OSPB foram incorporados na disciplina de História. Os conteúdos, objetivos e carga horária de Educação Moral e Cívica foram incorporados na disciplina de Geografia” (IEEOB, 1993b, p. 77).

Figura 2 - Base Curricular válida a partir de 1993

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO OLAVO BILAC - E.E. DE 1º E 2º GRAUS				
MUNICÍPIO: SANTA MARIA-RS				
BASE CURRICULAR - HABILITAÇÃO MAGISTÉRIO				
VIGÊNCIA: A PARTIR DE 1993				
TURNO: DIURNO				
D I S C I P L I N A S	S E R I E S			
	1a.	2a.	3a.	TOTAL
Língua Portuguesa	99-3	3	3	288
Literatura	66-2	1	1	128
Matemática	99-3	2	2	224
História	66-2	-	1	64
Geografia	66-2	-	-	64
Organização Social e Política do Brasil	33+66	-	1	32
Física	66-2	2	2	192
Química	66-2	2	2	192
Biologia	66-2	2	2	192
Língua Inglesa	66-1	-	2	96
Educação Física	33-3	3	3	288
Educação Artística	99-	2	2	128
Educação Moral e Cívica	Geo 33-1	-	-	32
Ensino Religioso	33-1	1	1	96
Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º Grau	33-1	2	-	96
Didática	33-3	10	10	736
Fundamentos da Educação	99-5 Psicologia - 3h/a Sociologia - 2h/a	4	2	352
Estágio	100-	-	-	420
TOTAL SEMANAL E GERAL	99-33	34	33	3620

Fonte: IEEOB (1993b, p. 77).

O segundo movimento observado na Figura 2, referente ao Regimento Escolar de 1993, é em relação à matéria Fundamentos da Educação que, aparentemente, foi seccionada em outras duas: Psicologia com 3h e Sociologia com 2h semanais. Conforme observação registrada a lápis acerca da inserção de tais matérias na base curricular em análise, formalmente elas possuem nomenclaturas “Psicologia da Educação - procura apresentar os principais conceitos e teorias que fundamentam o comportamento do ser humano [...] Sociologia da Educação - procura fazer uma análise crítica das diversas situações sociais e ideológicas” (IEEOB, 1993b, p. 74).

Nesse sentido, vale ressaltar que, apesar de no Regimento Escolar de 1993 (Figura 2), não haver anotações na matéria Didática, existem vestígios na entrevista com a Profa. Beatriz que o segundo movimento também ocorria nessa matéria. “Sim, havia Didática da Matemática na prática, mas no papel era só uma disciplina de Didática. Isso foi até 2000” (FLORES, 2022, p. 13).

Dito de outro modo, a matéria Didática possivelmente era seccionada em outras, a citar, “Métodos e Processos de Alfabetização, Didática de Estudos Sociais; de Ciências; de Matemática; de Língua Portuguesa e Práticas de Ensino na 3º série do Curso” (IEEOB, 1993a, p. 72). Esse movimento pode ser notado, ainda na organização curricular anterior, porém com diferentes nomenclaturas das mencionadas, como expôs-se na análise do Plano Geral de 1974.

Além disso, anexado ao Plano Global de 1993, identifica-se uma proposta de trabalho para a matéria Didática, onde também se nota uma observação que configura vestígios da divisão da carga horária:

Ficou acertado, entre as professoras de Didática Especial (Dalva Carlesso, Márcia Marotto, Claíza Tarouco, Sônia Reis e Maria Julia Lamb) que as notas das respectivas Didáticas não serão independentes, mas haverá uma média aritmética. A média aritmética valerá para todas as Didáticas Especiais (IEEOB, 1993a, p. 70).

Tal proposta prevê aumento de 10h na carga horária de Didática na 3ª série, e justifica-se pela necessidade de maior integração das matérias de Didática. Esse fato é corroborado pela entrevista da Profa. Beatriz, ao anunciar que “[...] na prática não tinha articulação nenhuma. Inclusive quando eu fui lá para o Olavo Bilac em 1997, as didáticas (Estudos Sociais, Matemática, Linguagem) eram separadas, mas para ter um resultado, a gente fazia uma média das notas” (FLORES, 2022, p. 13).

Sendo assim, em Didática eram enfatizados “[...] aspectos de planejamento, execução e avaliação do ensino [...] de modo a conduzir as alunas terceiranistas para a prática de ensino em classes de Currículo da própria Escola (o que denominou Pré-Estágio) para posteriormente colocá-las em Estágio” (IEEOB, 1993a, p. 72).

6 MEMÓRIAS DO ENSINO DE MATEMÁTICA PARA NORMALISTAS DO INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO OLAVO BILAC

A matéria Matemática é componente da formação geral, sendo assim, o que ela deve ensinar no Curso Normal? Conforme a entrevista realizada com o Prof. Edenel ele afirma que: “[...] a Matemática tem compromisso com o núcleo básico, a formação geral” (ARRUDA, 2021, p. 26). Esse entendimento está de acordo com o que consta nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) aprovadas nos termos da Resolução nº CNE/CEB nº 2, de abril de 1999, que em seu artigo quinto enfatiza que:

Art. 5º A formação básica, geral e comum, direito inalienável e condição necessária ao exercício da cidadania plena, deverá assegurar, no Curso Normal, as competências gerais e os conhecimentos que são previstos para a terceira etapa da educação básica, nos termos do que estabelecem a Lei 9394/96 - LDBEN, nos Art. 35 e 36, e o Parecer CEB/CNE 15/98 (BRASIL, 1999).

Por outro lado, o Prof. Edenel ainda destaca que a Matemática é uma das matérias de um curso de formação de professores e, então o professor que leciona Matemática “[...] tinha que saber, não podia ser só Matemática, precisava saber o que os alunos trabalhavam nas séries iniciais. Dentro do possível, trabalhar Matemática com foco voltado para formação de professores. Era complicado, mas com o tempo você adquire prática” (ARRUDA, 2021, p. 21).

No Curso Normal do IEEOB, o aluno “[...] tem que entender que a Matemática desenvolve a capacidade de raciocínio desde pequenininho” (ARRUDA, 2021, p. 27). Esta função da Matemática ressaltada no discurso do Prof. Edenel pode também ser observada no Plano Integrado do IEEOB de 1997, tendo em vista que nesse documento consta que a Matemática deve “[...] auxiliar o aluno a desenvolver o raciocínio lógico, bem como leva-lo a relacionar acontecimentos matemáticos com as situações práticas do cotidiano” (IEEOB, 1997, p. 88). Acerca disso, o Prof. Edenel relata que em certo dia de um outono, chamou os alunos para se aproximarem das janelas da sala de aula e observarem o cinamomo que estava à frente:

A sala ficava no 3º andar e a árvore bem no muro de baixo, na última parte. Olhem bem para a pracinha, vamos observar. [...] O que vocês notaram? [...] Sei que teve uma aluna que disse que tinha umas folhas caindo. Ah tinha umas folhas caindo é? Interessante! Porque será que estava caindo as folhas? Ah porque estava seco, estava morrendo, assim eles foram indo. Professor, é outono, as folhas caem no outono. Ótimo! Mas por que cai? O que acontece? Porque elas amarelam e vão caindo? Fui puxando até que elas disseram é porque diminui o sol, aquela coisa toda. Ah, diminui o sol e morre por que? Diminui o sol, diminui a circulação da seiva, aquela coisa (ARRUDA, 2021, p. 30).

A partir desse tipo de atividade o Prof. Edenel objetiva mostrar relações entre as matérias até chegarem à conclusão que “[...] aquela imagem que elas viram, tudo era ciências, numa coisa só. A ciência não é seccionada, eles viram tudo ali, Física, Matemática, Português, Geografia, Química, Biologia” (ARRUDA, 2021, p. 30). Esse entendimento exposto pelo Prof. Edenel pode revelar sua aproximação com o que é identificado no PCN (BRASIL, 1997). “O significado da Matemática para o aluno resulta das conexões que ele estabelece entre ela e as demais disciplinas, entre ela e seu cotidiano e das conexões que ele estabelece entre os diferentes temas matemáticos” (BRASIL, 1997, p. 19).

Acerca da carga horária da matéria Matemática, na base curricular do Curso vigente a partir de 1993, constata-se 224h. Ainda, percebe-se que em relação à organização de 1974

houve redução de 32h, possivelmente retirada da 2ª série. Ademais, para a 1ª série, observa-se que está registrada a lápis, uma anotação que indica uma carga horária de 99h. Esse tipo de informação permite concluir que são três aulas semanais para 33 semanas letivas no decorrer do ano. Sendo assim, as demais 125h da matéria Matemática, são distribuídas entre a 2ª e 3ª série.

Desse modo, em relação a carga horária e conteúdos a serem desenvolvidos na matéria Matemática no Curso Normal, conforme relato do Prof. Edenel sabe-se que:

[...] nós tínhamos um problema na Matemática especificamente, que era, por exemplo, a maioria das escolas possuem de 4 a 5 horas semanais de Matemática e no Curso Normal tinha que ver o mesmo conteúdo, porém em 3 ou 2 horas. Eu sabia o programa que tinha e eu tinha que selecionar de uma maneira sem muito prejuízo. Então tinha que fazer uma opção, eu tinha duas opções: ou diminuir o conteúdo, eliminar alguma parte ou ver superficial. Eu optei por aprofundar. O que eu achava que já havia sido contemplado no Ensino Fundamental, passava rápido e me detinha no que é especificamente do Ensino Médio. Então, eu optei pela qualidade (ARRUDA, 2021, p. 20).

Esta tarefa de decidir quais conteúdos deveriam ser desenvolvidos em determinada série, para o Prof. Edenel, era complexo como revela: “[...] diminuir o conteúdo é muito difícil, eu fui me aperfeiçoando com o tempo. Isso aqui não vale a pena trabalhar, vamos investir mais nisso aqui” (ARRUDA, 2021, p. 21). Tal argumento pode aproximar, novamente, entendimentos do Prof. Edenel do que está proposto em orientações estabelecidas no PCN: “A seleção e organização de conteúdos não deve ter como critério único a lógica interna da Matemática. Deve-se levar em conta sua relevância social e a contribuição para o desenvolvimento intelectual do aluno. Trata-se de um processo permanente de construção” (BRASIL, 1997, p. 19).

Através do Regimento Escolar de 2008, identifica-se a ementa da Matemática no Curso Normal os seguintes tópicos: “Números fracionários. Números decimais. Interpretação de gráficos. Operações fundamentais em Naturais. Geometria: formas e medidas” (IEEOB, 2008, p. 35). Por meio do relato do Prof. Edenel pode-se ter noções do ensino de geometria:

Agora nós vamos fazer a medição do telhado do prédio principal. Mas o interessante é eu não disse para eles, vamos trabalhar com conteúdo que vocês virem aula. Disse: quero saber quanto mede. Não tem como subir, teria que chamar os bombeiros. Eu quero saber como é que pode, o que é que pode ser usado, nós temos condições, nós vamos fazer. Assim que comecei a questionar os alunos. Em seguida um deles disse, vamos usar Geometria. Está indo para o caminho. Como vão usar geometria? O que sugere? Os alunos abriram o caderno e disseram: Professor, será que não dá para fazer por triângulos? Semelhança de triângulos? [...]. Chegaram à conclusão que era possível medir. Fizeram aproximado (ARRUDA, 2021, p. 12-13).

A partir da atividade detalhada pelo Prof. Edenel, observa-se a utilização de temas como Geometria e Medidas, abordados no PCNEM. Tal documento menciona que no Ensino Médio é importante para o aluno “[...] o desenvolvimento da capacidade de estimativa da ordem de grandeza de resultados de cálculo ou medições e da capacidade de tratar com valores numéricos exatos ou aproximados de acordo com a situação e o instrumental disponível” (BRASIL, 1998, p. 122).

Dentre os conteúdos desenvolvidos propostos, o que o Prof. Edenel mais citou durante a entrevista foi em relação à Geometria, “[...] dentro da sala aula, medir, caminhar, com passos porque unidade de medida os alunos achavam que era só o metro. Pode ser palmo, passos. Então eles mediam parede, classes. Eles diziam o meu tem tantos palmos, tem tantos passos” (ARRUDA, 2021, p. 29). Outro momento que ele lembrou foi:

Uma vez levaram papel, dobraram, fizeram medidas, fizeram um trilho para medir. Usava outras medidas, não precisava ser o metro. Vamos criar outra unidade de medida. Uma fitinha de papel era a unidade de medida. Vamos medir a sala de aula com tantas fitinhas. A fitinha é a unidade de medida (ARRUDA, 2021, p. 31).

Destas atividades realizadas nas aulas do Prof. Edenel pode-se perceber que “[...] a prática e o ato de medir foram valorizados nas atividades dos alunos, de maneira que os próprios alunos construíssem suas unidades de medir (seus instrumentos) que efetuassem atos de medir e desenvolvessem a estimativa de medidas” (LEME DA SILVA, 2021, p. 174).

Em relação às formas de abordar os conteúdos de Matemática no Curso Normal o Prof. Edenel relata que:

Era mais aula tradicional. Mais no fim da minha carreira como professor eu comecei a trabalhar com coisas mais práticas dentro do possível, mas eu sempre preferi trabalhar com as coisas que eu era mais seguro. Então, quando eu saía para dar uma aula um pouco diferente eu sabia que aquela aula estava bem preparada e ia ser uma boa aula. [...]. Você pode dar uma aula supostamente tradicional só com giz na sala de aula, entra lá e conversa com os alunos, desenha no quadro, vai dar uma aula vamos dizer assim, progressista, colocando um certo contexto (ARRUDA, 2021, p. 29).

Para elaboração das aulas o Prof. Edenel realizava a leitura de vários livros, mas não se recordou do nome de alguns autores. Conforme foi mencionado na entrevista, as aulas eram apresentadas no quadro, ele não fazia uso de apostilas, raramente levava algum material em xerox. Um dos recursos que o Prof. Edenel lembrou foi um cordão que usava no lugar do compasso. “Eu usava muito era cordão. Um cordãozinho eu amarrava o giz” (ARRUDA, 2021, p. 32).

Ademais, durante a entrevista foram realizadas questões que versaram sobre se, e como ocorriam interações entre a Matemática e a Didática da Matemática no âmbito da formação de professores do Curso Normal do IEEOB. Em resposta a tal indagação o Prof. Edenel afirmou que: “Nós planejamos, combinamos uma coisa e depois quando começamos a trabalhar as alunas me chamaram a atenção. A parte de Matemática das séries iniciais, que eu dava uma aula por semana, estava coincidindo com as aulas de Didática da Matemática” (ARRUDA, 2021, p. 25).

No relato do Prof. Edenel, percebe-se que surge tensão entre a Matemática e Didática da Matemática no momento que os professores, em seus planejamentos decidem ir além do que consta nos documentos, possivelmente, numa tentativa de articular os campos matemático e didático. A tensão foi resolvida de forma que a Matemática volta a centrar-se principalmente nem conteúdos estabelecidos pela formação geral. Acerca disso, o Prof. Edenel explana que: “[...] eu conversei com a professora, um vai abandonar essa parte, você vai trabalhar com isso e eu vou trabalhar com outra parte. Embora a gente tivesse combinado antes, mas não sei o que houve e começou a coincidir. Era perda de tempo para os alunos, não valia a pena” (ARRUDA, 2021, p. 25).

Em relação, a imbricação ocorrida entre a Matemática e a Didática da Matemática, nos planos integrados do IEEOB datados de 1996 e de 1997 observa-se que cabe a primeira matéria desenvolver conteúdos referentes ao Ensino de 2º Grau. Já, a segunda deve ensinar conteúdos matemáticos estudados de 1ª a 4ª série e abordar metodologias de ensino, assim como trabalhar com material manipulável.

7 MEMÓRIAS DO ENSINO DE DIDÁTICA DA MATEMÁTICA PARA NORMALISTAS DO INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO OLAVO BILAC

A Didática da Matemática “[...] oferece referencial teórico relacionando-o com o cotidiano através da construção do conhecimento e oportuniza vivências concretas com vistas a contextualizar e desenvolver a organização lógica do seu pensamento” (IEEOB, 2008, p. 36). Nessa perspectiva,

As alunas tinham que saber como iam colocar, que tipo de recursos elas iam utilizar para desenvolver determinado conteúdo. Como elas iam explorar com os alunos, era isso que a didática da matemática trabalhava para eles terem esse suporte para depois no planejamento elas saberem como elas iam utilizar (FLORES, 2022, p. 9).

Ainda de acordo Flores (2022, p. 9) “[...] primeiro sempre trabalhava com material concreto. Demonstrando como elas iam iniciar, como elas iam explorar com os alunos, para depois dar o conteúdo escrito para elas”. Nesse sentido, Lorenzato (2006) afirma que o professor pode proporcionar diferentes situações para que os estudantes manipulem, vivenciem e falem sobre o material concreto e enfatiza a importância desse contato durante a formação de professores para poder explorar diferentes potencialidades de um mesmo recurso.

Outrossim, conforme o Regimento Escolar de 2008, a Didática da Matemática deve desenvolver, de forma lúdica, conceitos a partir de construções, expor alternativas metodológicas para o ensino de matemática e conceituar saberes do campo matemático, partindo de situações do cotidiano, desenvolvendo o raciocínio lógico (IEEOB, 2008).

No que tange os conteúdos que compõe a matéria Didática da Matemática necessitam estar fundamentados nos conteúdos de Matemática designados ao currículo da Educação Infantil e Ensino Fundamental - anos iniciais (IEEOB, 2008). De acordo com Flores (2022, p. 8): “[...] Na Didática da Matemática, o professor trabalhava o que elas tinham que desenvolver nos anos iniciais”.

[...] tínhamos limite de numeração que era trabalhado na 1ª série, 2ª série, 3ª, 4ª para nós trabalharmos toda parte de numeração, par, ímpar, crescente, decrescente. A 1ª série não trabalhava nem com recurso, nem com reserva, eram operações simples. Então nós trabalhávamos toda essa parte, depois trabalhávamos na 2ª série, divisão e multiplicação até o cinco e assim nós íamos (FLORES, 2022, p. 8).

A fala da Profa. Beatriz em relação aos conteúdos de Didática da Matemática, sugere que ela se orientava pelas normas escolares, tendo em vista que o Plano Integrado de 1997, estabelece dentre a fundamentação da matéria que deverá desenvolver “Conteúdos mínimos da Matemática estudados no Currículo por Atividades (1ª a 4ª séries) (IEEOB, 1997, p. 157). Em relação a Geometria, o ensino baseava-se nas formas e espaço. Desse modo, pode-se supor que a Profa. Beatriz tinha conhecimento do que está estabelecido no PCN, o qual sugere que:

Os conceitos geométricos constituem parte importante do currículo de Matemática no ensino fundamental, porque, por meio deles, o aluno desenvolve um tipo especial de pensamento que lhe permite compreender, descrever e representar, de forma organizada, o mundo em que vive (BRASIL, 1997, p. 39).

Através de análise do diário de classe da Profa. Beatriz constata-se que no dia 25 de março de 2009, na 2ª série, turma 2A ela desenvolveu atividades práticas com blocos lógicos. Durante a entrevista Profa. Beatriz relata que em tal aula:

[...] sempre iniciava com a exploração dos blocos lógicos, [...] ia trabalhando as formas, cor, espessura e tamanho. Fazia várias atividades, vários jogos [...] colocava num saquinho as peças e elas por tato tinham que dizer as variáveis daquela peça, se era grande, pequena, a forma, espessura (FLORES, 2022, p. 10).

Ainda, a partir do uso dos blocos lógicos a Profa. Beatriz destaca que “[...] abordava uma introdução para a construção do número. Fazia a classificação, a seriação [...]” (FLORES, 2022, p. 10).

Os blocos lógicos foram sistematizados na década de 1950 por Zoltan Paul Dienes (1916-2014), matemático húngaro que “[...] foi um dos principais divulgadores da matemática moderna, suas obras, direcionadas para professores do Ensino Primário [...] chegaram ao Rio Grande do Sul por intermédio do Grupo de Estudos sobre o Ensino de Matemática de Porto Alegre” (DALCIN; SILVA, 2019, p. 671-672).

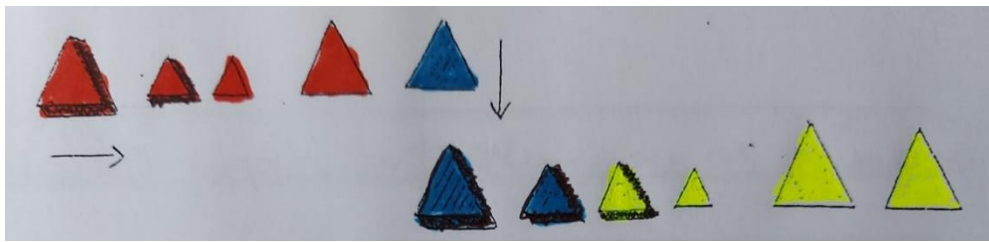
Esse material manipulável é caracterizado por “[...] sólidos geométricos compostos por 48 peças apresentando os seguintes atributos: forma (quatro), cor (três), tamanho (dois) e espessura (duas)” (CAETANO; FRANÇA, 2020, p. 287). Portanto, os blocos lógicos são representados por quadrados, retângulos, triângulos e círculos, amarelo, vermelho e azul, grande e pequeno, grossos e finos. A partir de sua estrutura é possível:

[...] identificar formas geométricas, estabelecer relações entre tamanhos, discriminar as cores primárias, formar sequências lógicas e classificar as peças que os constituem. Em relação às formas, desprezando a sua espessura, os conceitos que se podem abordar são: quadrado, triângulo e círculo. [...] (ALVES; MORAIS, 2006, p. 344).

No caderno escolar de 2006, de Didática da Matemática da 3ª série do Curso Normal onde a Profa. Beatriz era a regente, na aula do dia 23 de agosto, observam-se três folhas impressas contendo 11 sugestões de atividades utilizando os blocos lógicos. Dentre elas, dominó de diferenças com os sólidos geométricos pintados pela aluna. Nessa atividade os alunos fazem grupos de quatro ou cinco, cada um com peças dos blocos lógicos. A professora coloca uma peça no centro e os desafia a colocarem ao lado outra peça que tenha só uma diferença (Figura 3).

O dominó pode ser explorado em duas direções: da esquerda para a direita e de cima para baixo, ou seja, na forma de cruz. Ademais, nesse jogo pode ser explorado com a diferença de dois atributos. Dessa forma, pode gerar distintas interpretações, incentivando o aluno a criar soluções com as restrições estabelecidas, do modo que considerar mais pertinente.

Figura 3 - Recorte do caderno escolar de Didática da Matemática de 2006



Fonte: Caderno escolar de 2006.

Ainda, em relação aos conteúdos de Didática da Matemática, durante a entrevista a Profa. Beatriz comenta sobre adição com reserva e subtração com recurso, onde: “Cada um tinha seu cordão na classe no formato de cruz, daí com unidade, dezena” (FLORES, 2022, p. 10). Em relação a essa fala da Profa. Beatriz identifica-se, em um caderno escolar de 2007, o qual ela era a professora, um problema de adição e um de subtração que foi desenvolvido conforme seu relato (Figura 4).

Figura 4 - Recorte do caderno escolar de Didática da Matemática de 2007

<p>Sílvia levou 11 meninas e 10 meninos. Quantos alunos ela levou? <u>ela levou 21 alunos</u></p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Dezenas</th> <th>Unidades</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="text-align: center;">□</td> <td style="text-align: center;">□</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">□</td> <td style="text-align: center;">□</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">□□</td> <td style="text-align: center;">□</td> </tr> </tbody> </table>	Dezenas	Unidades	□	□	□	□	□□	□	<p>Operação</p> <table border="1"> <tr> <td style="text-align: center;">11 + 10 ----- 21</td> </tr> </table>	11 + 10 ----- 21
Dezenas	Unidades										
□	□										
□	□										
□□	□										
11 + 10 ----- 21											
<p>No ônibus há 32 lugares. Quantos lugares ficaram vazios? <u>ficaram 11 lugares vazios</u></p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Dezenas</th> <th>Unidades</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="text-align: center;">□□</td> <td style="text-align: center;">□□</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">□</td> <td style="text-align: center;">□</td> </tr> </tbody> </table>	Dezenas	Unidades	□□	□□	□	□	<p>Operação</p> <table border="1"> <tr> <td style="text-align: center;">32 - 21 ----- 11</td> </tr> </table>	32 - 21 ----- 11		
Dezenas	Unidades										
□□	□□										
□	□										
32 - 21 ----- 11											

Fonte: Caderno escolar de 2007.

Ainda, por meio desse caderno escolar, constata-se que para iniciar essa aula, no dia 26 de abril de 2007 a Profa. Beatriz abordou como propor um problema e quais características de um “bom problema”, assim como, sugestões aos professores. “Primeiro trabalhava unidade e

dezena, depois passava para centena e aos poucos a gente trabalhava toda operação com os canudinhos e depois ia para o QVL” (FLORES, 2022, p. 9). O Quadro Valor de Lugar (QVL) “[...] foi um instrumento pedagógico muito utilizado para o ensino do sistema posicional de base dez nos anos iniciais do 1º Grau, principalmente, nas décadas de 70 e 80 do século XX” (GOUVEIA; GOUVEIA, 2019, p. 651).

As aulas de Didática da Matemática ministradas pela Profa. Beatriz possuíam a seguinte dinâmica: “primeiro, uma aula toda nós fazíamos parte prática, como elas iam desenvolver, como elas iam trabalhar com as crianças com aquele material, para depois ler a parte mimeografada [...]” (FLORES, 2022, p. 9). Posteriormente realizavam propostas atividades: “Algumas eu fazia na prática com elas e outras em xerox que elas podiam explorar de outra forma” (FLORES, 2022, p. 10).

Dos recursos utilizados a Profa. Beatriz em sala de aula ela mencionou na entrevista o uso de material base dez, popularmente conhecido como material dourado. “A unidade de milhar foi desmanchada, foi passando e por isso ficou 9, 9. Porque passava 10, então elas faziam tudo na prática, para compreenderem. [...] A gente trabalhava muito na prática com material dourado” (FLORES, 2022, p. 10). Freitas (2004) afirma que:

[...] o Material Dourado torna os processos mais fáceis de serem entendidos e aceitos por ser uma atividade prática e visual. O aluno pode se apropriar do conhecimento manipulando e verificando todas as fases dos vários processos de construção, podendo com isso assimilar, criticar e criar novas formas de organizar o seu pensamento, o que ajuda no desenvolvimento do raciocínio lógico-matemático. Várias são as operações possíveis de serem realizadas com este recurso, todas elas pressupõem o entendimento anterior das representações e das regras de agrupamentos e desagrupamentos (FREITAS, 2004, p. 65-66).

Ainda, a profa. Beatriz confeccionava com suas alunas diversos materiais manipuláveis: “[...] qualquer instrumento útil ao processo de ensino-aprendizagem” (LORENZATO, 2006, p. 18). Entre eles relógios para o ensino de unidades de tempo. “A gente levava para sala de aula os tipos de relógios que nós tínhamos. As alunas confeccionavam o relógio para trabalhar com os alunos” (FLORES, 2022, p. 12). Por meio da análise do caderno escolar de 2007 identifica-se como recurso utilizado para o ensino desse saber a canção “O Relógio, passa, tempo, tic-tac, tic-tac, passa, hora chega logo, tic-tac, tic-tac e vai-te embora [...]” de Vinícius de Moraes (1913-1980).

Conforme a Profa. Beatriz ainda eram produzidos jogos como: “[...] dominó da multiplicação e quebra-cabeça. Tinha limite de numeração, pois a 2º série trabalhava até 999, [...]. Eram coisas que elas tinham que cuidar quando faziam um material” (FLORES, 2020, p.

12). Por meio do caderno escolar supracitado, localiza-se também, dominó da subtração e da multiplicação, entre outros jogos.

Dentre os materiais manipuláveis a Profa. Beatriz comentou que utilizava “[...] jogos, material dourado, blocos lógicos, QVL, relógio, a gente dava horas, trabalhava o relógio digital, relógio romano” (FLORES, 2022, p. 12). Esses materiais mencionados pela Profa. Beatriz também foram identificados no Plano Integrado do IEEOB de 1997. A partir da constatação que a Profa. Beatriz buscava desenvolver suas aulas por meio de materiais manipuláveis indicados em documentos escolares, sugere-se que a referida professora possuía conhecimento acerca de orientações escolares, assim como, buscava utilizá-las em sua prática docente.

Para Bezerra (1958, p. 55) esses materiais são utilizados no ensino para que “[...] forneçam ao aluno uma imagem real das coisas, procurar levar o aluno do concreto para o abstrato, respeitando naturalmente o grau de maturidade do educando”. Desse modo, os materiais manipuláveis podem ser pontos de partida para o aluno construir o que ele chama de saber matemático (LORENZATO, 2006).

Além disso, através do caderno escolar de Didática da Matemática de 2007, próximo a data de 14 de junho, foi possível identificar bibliografias utilizadas pela Profa. Beatriz. Dentre elas, as que se referem ao ensino de matemática estão destacadas, Ubiratan Dambrosio (1996), Dante (1989), Dante (1996), Kamii (1991), Kamii (1992), Kamii (1995), Rangel (1992) e Smole (1996).

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Curso Normal do IEEOB no período de 1985 a 2020, divide-se entre formação geral e formação profissional, característica singular de formação de professores. Para tanto, alinha-se ao cenário educacional estabelecido pela Lei nº 5692, de 1971 e Lei nº 7044, de 1982. Na década de 1970 o Curso priorizava a formação profissional, contemplando para esta 284h a mais que a formação geral. Porém, na década de 1990 ocorre inversão no modelo anterior e carga horária de formação geral supera a profissional em 412h.

Para isso, matérias de 1974 como Estudos Riograndenses, Introdução a Metodologia Científica e Recursos Audiovisuais são excluídas. Porém, a maior parte da carga horária transferida para a formação geral é oriunda da matéria Fundamentos da Educação que possuía 640h e passa a ter 352h em 1993. Vale ressaltar que não foram acrescentadas matérias na base vigente a partir de 1993, apenas houve ampliação de carga horária como foi o caso de Educação Artística, Língua Inglesa e Ensino Religioso.

As relações entre a formação geral e a formação profissional no Curso Normal do IEEOB no período de 1985 a 2020 são abordadas através de entrevistas com professores responsáveis pelas matérias Matemática e Didática da Matemática, nesse intervalo de tempo. A partir das narrativas da Profa. Beatriz e do Prof. Edenel, busca-se realizar entrecruzamento destas com documentos escolares e com a literatura.

O Prof. Edenel interessou-se pela Matemática desde a infância e a escolheu como profissão por oferecer amplo campo de trabalho. Também realizou pós-graduação em Matemática, obtendo o mais alto grau de formação que as instituições de ensino superior de Santa Maria possibilitavam na década de 1990. Sua trajetória de 22 anos como professor de Matemática no IEEOB, especificamente no Curso Normal, proporcionou aprendizados, especialmente no campo pedagógico. O Prof. Edenel demonstra facilidade de comunicação tanto com alunos, o que estimulava o interesse destes pela Matemática, quanto com colegas professores. Desse modo, tornou-se referência na área e, portanto, exerceu a função de coordenador do Grupo de Estudo de Matemática (GEM). Ainda, observa-se que demonstrou interesse por assuntos referentes às condições estruturais da escola, empenhando-se em colaborar.

A Profa. Beatriz destaca-se pela característica de buscar constantemente se qualificar, objetivando agregar conhecimentos e experiências com vistas ao seu trabalho docente. Atuou na Educação Infantil nos primeiros anos profissionais, mas foi no Curso Normal onde dedicou maior parte de sua vida como professora. Especialmente, ocupou-se com o trabalho da matéria Didática da Matemática, sendo que a Matemática não estava entre sua preferência enquanto aluna, mas o ofício de professora proporcionou-lhe aprendizados, alterando seu conceito em relação a Matemática. No Curso Normal do IEEOB, além do trabalho docente exerceu funções de vice-diretora de 2003 a 2005, orientadora e coordenadora de estágio de 2006 a 2017.

Em relação ao ensino de matemática, destaca-se que a Matemática no período analisado está entre as quatro matérias da formação geral com maior carga horária, possuindo 256h em 1974 e 224h em 1993. Conforme entendimentos do Prof. Edenel, a Matemática ensinada no Curso Normal do IEEOB no período que ele ministrou aulas intenta desenvolver especialmente habilidades de raciocínio lógico. Desse modo, as aulas do Prof. Edenel possuíam função reflexiva e crítica de modo a desenvolver no aluno habilidades que sejam capazes de fazê-lo compreender o mundo que vivem, relacioná-lo com os conceitos matemáticos e ainda com outras matérias.

Dentre os conteúdos desenvolvidos pelo Prof. Edenel, evidencia-se medidas, este abordado através de situações existentes na realidade do educando, remetendo a lembranças da

Geometria Prática. Ainda, de acordo com o discurso do Prof. Edenel, o regente de Matemática necessita fazer escolhas acerca do que é pertinente ensinar no Curso Normal e ainda requer vislumbrar relações com o campo de trabalho do educando.

Já, a Didática da Matemática, possivelmente é parte integrante da Didática, componente da formação profissional que possui carga horária de 544h em 1974 e 736h em 1993. Vale enfatizar que as matérias do campo didático devem promover ensino acerca de metodologias, planejamento e execução, necessários para a prática docente. Ao perceber-se que a Didática possui aumento em sua carga horária no momento educacional em que a formação profissional possui 1604h e a formação geral 2016h, conclui-se que possivelmente, o IEEOB se preocupa em atender as duas formações sem causar prejuízos ao aluno. Nesse sentido, colabora o relato do Prof. Edenel que afirma que o Curso Normal priorizava a formação profissional, porém “[...] sem abandonar os conhecimentos da formação geral” (ARRUDA, 2021, p. 21).

De acordo com o relato da Profa. Beatriz, o ensino de Didática da Matemática no Curso Normal no período que ela ministrou aulas, proporcionou aos alunos, futuros professores, o reconhecimento de materiais manipuláveis, assim, como vivências com estes. Destacam-se nas aulas da Profa. Beatriz atividades a partir do uso dos blocos lógicos de Zoltan Paul Dienes, a citar, dominó da diferença e ensino de operações básicas, por meio de material base 10.

As matérias Matemática e Didática da Matemática, conforme os documentos escolares utilizados como fontes de pesquisa, estão relacionadas as demandas do Ensino Médio e Ensino Fundamental-anos iniciais, respectivamente. No entanto, o Prof. Edenel juntamente com a Profa. Beatriz, realizaram um planejamento buscando desenvolver um trabalho integrado entre essas matérias. Desse modo, quando isso é posto em prática surgem imbricações entre as duas e a Matemática supostamente estava ensinando o mesmo que a Didática da Matemática. Portanto, conjuntamente decidiram que tal tentativa não acrescentou novos atributos relativos ao ensino de matemática para a formação das normalistas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, J. S. **Formação de professores do 1º grau**: a prática de ensino em questão. 1991. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 1991.

ALVES, C.; MORAIS, C. Recursos de apoio ao processo de ensino e aprendizagem em matemática. In: VALE, I. *et al.* (Orgs.). **Números, e álgebra**: na aprendizagem da matemática e na formação de professores. Lisboa: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação – Secção de Educação Matemática, 2006. p. 335-349.

ARRUDA, E. J. **Da semelhança a Trigonometria através de atividades práticas**. 1992. Monografia (Especialização em Matemática) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 1992.

BEZERRA, M. J. **Didática especial da Matemática**. Rio de Janeiro: MEC/CADES, 1958.

BITTENCOURT, C. M. F. **Livro didático e conhecimento histórico: uma história do saber escolar**. 1993. 383 f. Tese (Doutorado em História) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 1993.

BLOCH, M. L. B. **Apologia da história, ou o ofício do historiador**. Tradução: André Telles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

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**: seção 1, Brasília, DF, p. 6377, 12 ago. 1971. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 20 mar. 2021.

BRASIL. Lei nº 7.044 de 18 de outubro de 1982. Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 19539, 19 out. 1982. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L7044.htm. Acesso em: 20 mar. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Resolução CEB nº 2, de 19 de abril de 1999**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Docentes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em nível médio, na modalidade Norma. Brasília: Câmara de Educação Básica, 1999. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb02_99.pdf. Acesso em: 20 mar. 2021.

BÚRIGO, E. Z.; FISCHER, M. C.; SANTOS, M. Considerações acerca da matemática moderna no Rio Grande do Sul. *In*: BÚRIGO, E.; FISCHER, M. C.; SANTOS, M. (Orgs.). **A matemática moderna nas escolas do Brasil e Portugal**: novos estudos. Porto Alegre: Redes, 2008. p. 35-45.

BÚRIGO, E. Z.; PEREIRA, L. H. F. Saberes para ensinar Matemática na escola primária: traços de sua institucionalização nas escolas normais rio-grandenses. *In*: BÚRIGO, E. Z. *et al.* (Orgs.). **Saberes Matemáticos nas Escolas Normais do Rio Grande do Sul (1889-1970)**. São Leopoldo: Oikos, 2020. p. 17-68.

CAETANO, R. S.; FRANÇA, D. M. A. As possibilidades de pesquisa no centro de memória de educação brasileira (CMEB): atividades com blocos lógicos. **Boletim do Centro de Documentação do GHEMAT-SP**, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 284-300, 2020.

CERTEAU, M. **A escrita da história**. Tradução: Maria de Lourdes Menezes. 4. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2013.

CHARTIER, A.-M. Os cadernos escolares: organizar os saberes, escrevendo-os. **Revista de Educação Pública**. Cuiabá, v. 16, n. 32, set./dez. 2007.

DALCIN, A.; SILVA, S. R. Zoltan Dienes e a formação de professores em Porto Alegre em tempos de matemática moderna. **Educação: Teoria e Prática**, Rio Claro, v. 29, n. 62, p. 669-690, set./dez. 2019.

D'ENFERT, R. Mathematics teaching in French écoles normales primaires, 1830-1848: social and cultural challenges to the training of primary school teachers. **ZDM: The International Journal on Mathematics Education**, [S. l.], v. 44, n. 4, p. 512-524, 2012.

DYNNKOV, C. M. S. S.; HEIDT, M. V. Inserção da Matemática Moderna na formação de normalistas do Instituto de Educação Assis Brasil. **Educação**, Porto Alegre, v. 42, n. 2, p. 213-224, maio/ago. 2019.

FIOD, E. G. M. Ensino de 2º grau, hoje: a reafirmação do óbvio. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 1, n. 1, p. 85-98, ago./dez. 1983.

FREITAS, R. C. O. **Um ambiente para operações virtuais com o material dourado**. 2004. 190 f. Dissertação (Mestrado em Informática) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2004.

GAZZONI, A. O curso de Matemática chega aos 50 anos reconhecido pelo bom ensino e pela dedicação de personagens que nele atuaram e fizeram história. **Disciplinarum Scientia: Ciências Naturais e Tecnológicas**, Santa Maria, v. 9, n. 1, p. 1-10, 2008.

GOUVEIA, C. T. G.; GOUVEIA, S. C. O quadro valor de lugar nos módulos do projeto logos II: uma experiência histórica na formação de professores. **Educação: Teoria e Prática**, Rio Claro, v. 29, n. 62, p. 647-668, set./dez. 2019.

INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO OLAVO BILAC. **Plano Curricular**. Santa Maria, 1978.

INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO OLAVO BILAC. **Plano Geral**. Santa Maria, 1974.

INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO OLAVO BILAC. **Plano Global**. Santa Maria, 1993a.

INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO OLAVO BILAC. **Plano Integrado**. Santa Maria, 1997.

INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO OLAVO BILAC. **Regimento Escolar**. Santa Maria, 1993b.

INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO OLAVO BILAC. **Regimento Escolar**. Santa Maria, 2008.

- LEME DA SILVA, M. C. **Histórias do ensino de geometria nos anos iniciais e seus parceiros**: desenho, trabalhos manuais e medidas. 1. ed. São Paulo: Livraria da Física, 2021.
- LORENZATO, Sérgio (Org.). **O laboratório de ensino de matemática na formação de professores**. 1. ed. Campinas: Autores Associados, 2006. (Coleção Formação de Professores).
- MONARCHA, C. **Brasil arcaico, escola nova**: ciência, técnica & utopia nos anos 1920-1930. São Paulo: Edunesp, 2009.
- MONTAGNER, R. **Ressignificando imagens/memórias de alunas do Instituto de Educação Olavo Bilac**: processos de formação de Professoras (1929-1969). 1999. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 1999.
- RIBEIRO, D. F. C. **Dos cursos complementares aos cursos clássico e científico**: a mudança na organização dos ensinos de Matemática. 2006. 254 f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.
- RIO DE JANEIRO. Lei nº 10, de 04 de abril de 1835. Cria uma Escola Normal na Capital da Província do Rio de Janeiro. In: RIO DE JANEIRO. **Coleção de Leis, Decretos e Regulamentos da Província do Rio de Janeiro desde 1835**. Niterói: Tipografia Niterói, 1839. p. 22-26.
- SANTOS, V. J. J. **Uma investigação acerca dos saberes matemáticos na formação de normalistas em Sergipe (1890-1930)**. 2015. 127 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2015.
- SAVIANI, D. Formação de Professores: aspectos históricos e teóricos do problema brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. 14. n. 40, p. 143-155, jan./abr. 2009.
- TANURI, L. M. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 14, p. 61-88, ago. 2000.
- VALENTE, W. R. Os saberes para ensinar matemática e a profissionalização do educador matemático. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 17, n. 51, p. 207-222, jan./mar. 2017.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando que no âmbito acadêmico as pesquisas emergem de interrogações, assim, também, ocorre com esta investigação que tem como uma das principais inquietações: *Como as matérias relacionadas a saberes matemáticos, especialmente Matemática e Didática da Matemática se fizeram presentes na formação de professores do Curso Normal do IEEOB e quem foram os professores?*

Por meio dessa questão norteadora, que considera a relevância das Escolas Normais para a formação de professores primários para o município de Santa Maria e região, se constituiu esta dissertação composta por três manuscritos independentes, porém, inter-relacionados com intuito de atender ao objetivo geral de apresentar reflexões sobre o ensino de matemática na trajetória do curso de formação de professores do IEEOB.

Para tanto, primeiramente, foi fundamental compreender que história não é mera reprodução de fatos ocorridos, mas sim, considera o fazer histórico como uma produção dotada de singularidades de quem fala e do lugar que fala. Ainda, a partir de Valente (2008, p. 660), entende-se que: “[...] o ofício do historiador liga-se diretamente à necessidade de compreensão do mundo e, neste caso, sua tarefa é a da produção de conhecimento, através de um trabalho específico, que caracteriza sua condição de historiador”.

Assim, o estudo realizado no primeiro manuscrito desta dissertação, denominado *A primeira escola de formação de professores no interior do Rio Grande do Sul*, teve como objetivo apresentar uma cronologia de fatos referentes a aspectos estruturais e humanos do IEEOB em Santa Maria no período de 1901 a 2020, a partir de um inventário que considera estudos anteriores. Para esse propósito, a partir de pressupostos da História Cultural, foram analisados livros, trabalhos stricto sensu, fotografias, recortes de jornais, atas e livretos localizados no Acervo Histórico do Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac (AHIEEOB), na Secretaria Pedagógica e na Secretaria de Recursos Humanos.

Dentre os resultados, tem-se que o IEEOB após sua fundação em 1901, passou por oito reestruturações relacionadas as legislações para cursos de formação de professores primários, as quais alteraram inclusive a denominação da escola. Assim, em 1906, o Colégio Distrital passou a chamar-se Escola Complementar. Em função do fechamento do Curso Complementar, em 1910 e sua denominação movimentou-se para Escola Elementar. Em 1929, com o retorno do curso de formação de professores, a instituição volta a se chamar Escola Complementar. Menos de 10 anos após, chama-se Escola Complementar Olavo Bilac. Em seguida, em 1941, denomina-se Escola Normal Olavo Bilac. Em 1962, é elevada a instituto de educação, passando

a se chamar Instituto de Educação Olavo Bilac. Em 1979, em decorrência da Lei nº 5692, define-se Instituto de Educação Olavo Bilac-Escola de 1º e 2º Graus. Enfim, em 2000 tem-se Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac.

Possivelmente, seja a primeira instituição no interior do Rio Grande do Sul a promover curso de formação de professores primários, desde 1901. Com exceção do período de 1910 a 1928, que somente a capital do estado ofertou essa modalidade de ensino, o IEEOB sempre realizou esse trabalho, o qual ocorre ainda em 2020. Além disso, foi a primeira escola pública estadual de Santa Maria, portanto, extremamente essencial, pois a população santa-mariense “[...] ansiava por um estabelecimento dessa ordem [...]” (BELÉM, 2000, p. 216).

Ademais, destaca-se por ser uma escola requisitada pelos alunos, considerando que: “[...] A avultada matrícula alcançada pelo Colégio no seu primeiro ano de funcionamento [...]” (BELÉM, 2000, p. 216), é um fenômeno que se faz presente na história da instituição. Embora tenha passado por retrações, sempre possuiu alto número de alunos, chegando ao ápice em 1979, com 3011 vínculos. Outrossim, pode-se dizer que a escola é reconhecida por gestores estaduais e municipais, escritores, poetas e comunidade em geral pelas ações desenvolvidas no campo educacional.

No que tange o ensino de matemática no curso de formação de professores do IEEOB constata-se através de uma imagem da sala de aula de Matemática em 1942, um quadro intitulado “Pesos e Medidas”. Este, contém símbolos de cargas utilizadas em balanças antigas e objetos cilíndricos que sugerem cálculo de volume. Além disso, por meio de outra fotografia, desta vez da sala de aula de Desenho em 1942, observa-se traçados como cone, cilindro, barril, uma casa suspensa em um lago com um a barco ancorado e ainda a delineação de uma figura humana que lembra Cristo. Ainda, nota-se junto ao quadro instrumentos como esquadro e compasso, que possivelmente foram utilizados pelo professor para construir os desenhos.

O segundo manuscrito, intitulado *Orientações curriculares no Curso Normal do IEEOB (1901-2020)* intenta sistematizar matérias e professores que abordaram saberes do campo matemático no Curso Normal do IEEOB no período de 1901 a 2020. Para tanto, adotam-se pressupostos da História Cultural que orienta a análise de leis, decretos, resoluções, pareceres e documentos escolares prescritos para a formação de professores primários.

A análise das fontes indica que a primeira normativa específica para cursos de formação de professores primários ocorre em 1946, sendo conhecida como Lei Orgânica do Ensino Normal. Esta estabelece o tempo de duração do Curso, assim como, um currículo mínimo. Já, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 4024, de 1961 não ocasiona significativas alterações no Curso, por ter sido implementada já defasada. Desse modo, foi

reeditada em 1971 através da Lei nº 5692, que impacta o Curso Normal, transformando-o em Habilitação Específica para Magistério (HEM). Esta, por sua vez, rege os cursos normais até a efetivação da Lei nº 9394, de 1996, atual lei que orienta todos os níveis e modalidades de educação no Brasil.

Ainda, foi possível sistematizar 13 matérias relacionadas a saberes do campo matemático no período de 1901 a 2020. Dentre elas, ressaltam-se: Aritmética, Álgebra, Geometria e inclusive, Trigonometria no período de 1901 a 1909; Matemática a partir de 1929; Didática Especializada da Matemática de 1965 a 1987; Didática da Matemática de 1988 a 2020; e Direção Aprendizagem da Matemática, emergente em 1957 com o intuito desenvolver conteúdos como: “Preparando-se para ensinar Matemática com êxito; Conduzindo à aprendizagem significativa da Matemática e A Matemática nas primeiras etapas da vida escolar” (RIO GRANDE DO SUL, 1964, p. 111).

Ademais, matérias como Desenho (1929-1940), Desenho e Artes Aplicadas (1950-1970), Educação Artística (1971-2001) e Arte (2002-2020) podem estar relacionadas a saberes do campo da geométrico. Por sua vez, Estatística (1950-1971) “[...] passou a ser vista como um conhecimento importante para a formação dos professores. Um saber que melhoraria a sua condição docente e, ainda, um conteúdo que abriria novas portas profissionais” (VALENTE, 2007, p. 358).

Acerca dos professores que ministraram as matérias mencionadas, identificam-se 40. Dentre estes, destaca-se a primeira professora do curso de formação de professores primários do IEEOB em 1901, Margarida Lopes, nomeada diretora em 1906. No que tange os professores de Matemática destaca-se Ednel José Arruda, regente da matéria durante 22 anos contínuos. Ademais, resalta-se a professora de Didática da Matemática, Beatriz Bohrer Flores por ter atuado durante 15 anos.

O terceiro manuscrito, designado *A dual formação de normalistas do Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac (1985 - 2020)*, objetiva analisar acerca de relações entre a formação geral e a profissional, a partir dos campos matemático e didático, especialmente das matérias Matemática e Didática da Matemática no Curso Normal do IEEOB de 1985 a 2020. Para tanto, embasa-se em pressupostos da História Cultural para analisar e cruzar dados das entrevistas com documentos escolares e cadernos escolares.

Dentre as repercussões do estudo resalta-se o perfil dos entrevistados: o Prof. Ednel, formou-se em Matemática em 1979 na FIC e realizou Especialização em Matemática pela UFSM de 1990 a 1992. Em sua trajetória profissional atuou como regente de Física e Matemática, porém, é na última matéria mencionada que dedicou a maior parte de sua carreira,

ministrando aulas de Matemática no Curso Normal do IEEOB de 1987 a 2008. A Profa. Beatriz, graduada em Pedagogia em 1983, também pela FIC, atuou na Educação Infantil, Didática da Linguagem, mas é como regente da matéria Didática da Matemática no Curso Normal de 1997 a 2017 que trabalhou a maior parte de sua vida profissional.

Em relação ao ensino de matemática no período investigado nota-se que tanto o relato do Prof. Edenel regente de Matemática de 1987 a 2008, quanto os documentos escolares, enfatizam o ensino da matéria por meio de situações do cotidiano que promovam reflexão e desenvolvimento do raciocínio lógico. Ainda, ambicionavam que o aluno associe a Matemática com as demais matérias, e estas com o mundo em que vivem. A partir, disso, percebe-se que a prática do Prof. Edenel e o estabelecido no Plano Integrado de 1996, por exemplo, se aproximam do que sugerem os PNC. “É preciso, portanto, selecionar conteúdos e escolher metodologias coerentes com nossas intenções educativas. [...] Elas incluem, com certeza, compreender a natureza como uma intrincada rede de relações [...] do qual o ser humano é parte integrante” (BRASIL, 2000, p. 20).

Acerca de conteúdos de Matemática ensinados no Curso Normal, o Prof. Edenel relata que era necessário escolher dentre os conteúdos destinados a terceira etapa da Educação Básica, devido a carga horária da Matemática ser menor no curso de formação de professores que no Ensino de 2º Grau. O Prof. Edenel também indicou em sua narrativa que esta é uma tarefa complexa, e que ele particularmente optava pela qualidade em detrimento da quantidade. Os conteúdos mais lembrados pelo Prof. Edenel estão relacionados a Geometria, principalmente, medidas. Nesse sentido, as aulas envolviam os alunos em ações de medir espaços e objetos da escola, com fitas, palmos, pés, etc.

Ainda, em relação a matéria Matemática, a organização curricular no período analisado, nota-se que são ofertadas 256h em 1974 e 224h, em 1993. Além disso, observa-se que está entre as quatro matérias da formação geral com maior carga horária no Curso. Para tanto, conforme a Resolução CNE/CEB nº 2, de abril de 1999, a matéria referida possui responsabilidade com conteúdos relacionados a terceira etapa da Educação Básica. Nesse sentido, o discurso do Prof. Edenel, indica que a prioridade da Matemática era em relação a formação geral, porém, também necessitava levar em consideração as demandas de um curso de formação de professores.

No que tange a matéria Didática da Matemática no período em que a Profa. Beatriz foi regente, constata-se que em relação a metodologia, pautava-se principalmente na ludicidade e vivências com materiais manipuláveis como por exemplo blocos lógicos, material base 10, QVL, jogos com operações de adição, multiplicação e divisão, e ainda relógios. Em relação aos materiais utilizados entende-se que: “[...] por trás de cada material se esconde uma visão de

educação, de matemática, do homem e de mundo; ou seja, existe, subjacente ao material, uma proposta pedagógica que o justifica” (FIORENTINI; MIORIM, 1990, p. 2).

Em relação aos conteúdos de Didática da Matemática no Curso Normal no período de 1985 a 2020, percebe-se tanto pela narrativa da Profa. Beatriz, do Prof. Edenel, quanto dos documentos escolares que estes associam-se aos conteúdos desenvolvidos no Ensino de 1º grau, na Educação Infantil e Ensino Fundamental-anos iniciais. Um exemplo disso, é o jogo dominó da diferença a partir dos blocos lógicos de Zoltan Paul Dienes (1916-2014) utilizado em uma aula da professora Beatriz para estabelecer conceitos matemáticos como classificação.

Ainda, em consequência deste estudo, percebe-se na organização curricular de 1993 que houve a secção da matéria Fundamentos da Educação em Psicologia e Sociologia. Nesse sentido, um movimento semelhante ocorre com a Didática, que conforme relato da Profa. Beatriz e investigação do Plano Geral de 1974 e do Plano Global de 1993, essa matéria foi decomposta em outras didáticas especializadas, a citar Didática da Matemática. Nesse sentido, o IEEOB entende que pode “[...] proporcionar aos alunos condições de uma prática mais sistematizada e mais eficiente” (IEEOB, 1993, p. 69). Ademais, a Didática pode ser encarada como uma matéria onde o ofício do professor era cientificizado (BÚRIGO; PEREIRA, 2020).

Diante do exposto, espera-se que este estudo contribua com a história da educação matemática e que possa ser fonte de pesquisa para estudos futuros. Nesse sentido, o conhecimento histórico do ensino de matemática pode auxiliar na compreensão do professor enquanto profissional que constrói a educação. Assim, chega-se até aqui com a certeza de que este não é o fim, mas sim, o início de uma trajetória onde a história da educação matemática é a senhora do destino.

Por fim, na tentativa de sistematizar fatos históricos do processo do curso de formação de professores primários do IEEOB de 1901 a 2020, realizou-se um trabalho panorâmico. Portanto, podem emergir novos desdobramentos acerca de temas ou períodos específicos. Por exemplo, como pode-se investigar o ensino de geometria na década de 1940, a partir da matéria Desenho. Outra questão pertinente de ser aprofundada é o ensino de matemática no IEEOB na década de 1970, período que a escola participou de encontros promovidos pelo GEEMPA. Ademais, é possível trabalhar com memórias de ex-alunos do Curso Normal, como Rosane Camponogara, que foi também aluna do Prof. Edenel e da Profa. Beatriz e atualmente é professora na escola.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, D. H. **A Matemática na formação do professor primário nos Institutos de Educação de São Paulo e Rio de Janeiro (1932-1938)**. 2013. 105 f. Dissertação (Mestrado em Ciências) - Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, 2013.
- ALVES, A. M. M. **A Matemática Moderna no ensino primário gaúcho (1960-1978): uma análise das coleções de livros didáticos Estrada Iluminada e Nossa Terra Nossa Gente**. 2013. 320 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2013.
- ANDRADE, M. G. C. **O desembarque da matemática moderna no Ensino Normal de Itamaraju: contextos do Ginásio Augusto Carvalho e do Colégio Vera Cruz (1964-1970)**. 2017. 156 f. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) - Universidade Federal do Espírito Santo, São Mateus, 2017.
- BAIROS, C. P. **Histórias de vida e narrativas de quatro professoras normalistas**. 2018. 157 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Gestão Educacional) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2018.
- BARROS, S. C. **O ensino de geometria na formação de professores primários em Minas Gerais entre as décadas de 1890 e 1940**. 2015. 96 f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2015.
- BELÉM, J. **História do Município de Santa Maria 1797-1933/ João Belém**. 3. ed. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2000. 309 p.
- BICUDO, M. A. V. Ensino de matemática e educação matemática: algumas considerações sobre seus significados. **Bolema**, Rio Claro, v. 12, n. 13, p. 1-11, 1999.
- 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**: seção 1, Brasília, DF, p. 6377, 12 ago. 1971. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 20 mar. 2021.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 27833, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 20 mar. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEF, 2000.
- BÚRIGO, E. Z.; PEREIRA, L. H. F. Saberes para ensinar Matemática na escola primária: traços de sua institucionalização nas escolas normais rio-grandenses. In: BÚRIGO, E. Z. *et al.* (Orgs.). **Saberes Matemáticos nas Escolas Normais do Rio Grande do Sul (1889-1970)**. São Leopoldo: Oikos, 2020. p. 17-68.
- CERTEAU, M. **A escrita da história**. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.

CHARTIER, R. **A história cultural: entre práticas e representações**. Lisboa: Difel; Rio de Janeiro: Bertrand Brasil S.A., 2002.

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

COELHO, S. R. **A Escola Mixta da Cachoeira Grande em Presidente Prudente: um panorama histórico**. 2015. 234 f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) - Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2015.

D'AMBROSIO, U. Educação matemática: uma visão do estado da arte. **Pro-Posições**, Campinas, v. 4, n. 1, p. 7-17, mar. 1993.

D'AMBROSIO, U. **Por que se ensina matemática?**. Disciplina à distância. Rio de Janeiro: SBEM, 2021. Disponível em:
https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5650788/mod_resource/content/1/Ubiratan%20Dambrosio%20-%20Por%20que%20se%20ensina%20matem%C3%A1tica.pdf. Acesso em: 22 abr. 2021.

D'ESQUIVEL, M. O. **O ensino de Desenho e Geometria para a escola primária na Bahia (1835-1925)**. 2015. 121 f. Dissertação (Mestrado em Educação Científica e Formação de Professores) - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Jequié, 2015.

DIAS, A. L. M. **Engenheiros, mulheres, matemáticos: interesses e disputas na profissionalização da matemática na Bahia (1896-1968)**. 2002. 320 f. Tese (Doutorado em História Social) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

ERMEL, T. F. **Arquitetura escolar e patrimônio histórico-educativo: os edifícios para a escola primária pública no Rio Grande do Sul (1907-1928)**. 2017. 343 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

FAGUNDES, J. L. **O trabalho pedagógico, as políticas públicas de universalização da educação básica e o curso normal: entre cabotagens, naufrágios e travessias**. 2015. 209 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2015.

FERREIRA, V. L. **A Educação Matemática nas escolas normais do Espírito Santo: um resgate histórico da formação de professores**. 2002. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2002.

FIORENTINI, D.; LORENZATO, S. **Investigação em educação matemática: percursos teóricos e metodológicos**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2009.

FIORENTINI, D.; MIORIM, M. A. Uma reflexão sobre o uso de materiais concretos e jogos no ensino da matemática. **Boletim SBEM-SP**, São Paulo, ano 4, n. 7, p. 1-5, jul./ago. 1990.

FRANÇA, I. S. **Do ginásio para as escolas normais: as mudanças na formação matemática de professores do Paraná (1920-1936)**. 2015. 287 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2015.

GOMES, A. C. **Memórias “Bilaquianas”**: o Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac na constituição docente de professoras. 2018. 97 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Gestão Educacional) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2018.

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

INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO OLAVO BILAC. **Plano Global**. Santa Maria, 1993.

INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO OLAVO BILAC. **Proposta Pedagógica**. Santa Maria, 1996.

JULIA, D. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, Maringá, v. 1, n. 1, p. 9-43, jan./jun. 2001.

MEIHY, J. C. S. B. **Manual de história oral**. São Paulo: Loyola, 1996.

MONTAGNER, R. **Ressignificando imagens/memórias de alunas do Instituto de Educação Olavo Bilac**: processos de formação de professoras (1929-1969). 1999. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 1999.

OLIVEIRA, A. T. C. C. **Saberes e práticas de formadores de professores que vão ensinar matemática nos anos iniciais**. 2007. 12 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.

OLIVEIRA, R. M. **“Sociologia serve pra quê?”**: as práticas escolares do ensino de Sociologia no Ensino Médio na Instituição de Ensino Olavo Bilac de Santa Maria - RS. 2015. 166 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2015.

PACHECO, L. S. **Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac - 110 anos preservação e historicidade**. 2011. 153 f. Dissertação (Mestrado Profissionalizante em Patrimônio Cultural) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2011.

PARDIM, C. S. **Orientações pedagógicas nas Escolas Normais de Campo Grande**: um olhar sobre o Manual Metodologia do Ensino Primário, de Theobaldo Miranda Santos. 2013. 124 f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) - Universidade Federal de Mato Grosso, Campo Grande, 2013.

PARRÉ, A. D. **Escola Nova, Escola Normal Caetano de Campos e o ensino de matemática na década de 1940**. 2013. 91 f. Dissertação (Mestrado em Ciências: Educação e Saúde) - Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos, 2013.

PEZZIN, A. C. **A educação pública primária espírito-santense**: vestígios da matemática na formação de professores no período de 1892 a 1960. 2015. 156 f. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) - Universidade Federal do Espírito Santo, São Mateus, 2015.

PORTELA, M. S. **Práticas de Matemática Moderna na Formação de Normalistas no Instituto de Educação do Paraná na Década de 1970**. 2009. 138 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2009.

QUADROS, C. Brizoletas: A ação do governo de Leonel Brizola na educação pública do Rio Grande do Sul (1959-1963). **Teias**, Rio de Janeiro, ano 2, n. 3, p. 1-12, jan./jun. 2001.

RIO GRANDE DO SUL. **Decreto nº 397, de 27 de agosto de 1901**. Institue dois colégios districtais, um em Santa Maria e outro na Cruz Alta. Porto Alegre: Oficina Typographica do Jornal do Commercio, 1901. Documento do Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Educação e Cultura. Diretrizes: escolas normais de grau colegial. *In*: RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Educação e Cultura. **Boletim do Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais e de Execução Especializada**: anos de 1963-1964. Porto Alegre: Oficinas Gráficas do Departamento de Imprensa Oficial, 1964. p. 111-115. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/134507>. Acesso em: 02 dez. 2021.

RIOS, D. F. O diálogo epistemológico em um caso de aproximação entre a história da educação matemática e a construção teórica do real. **HISTEMAT - Revista de História da Educação Matemática**, São Paulo, ano 2, n. 1, p. 5-18, 2016.

ROCHA, E. A. R. **O caminho traçado pela modernização do ensino da matemática no Instituto de Educação Euclides Dantas - Escola Normal de Vitória da Conquista - BA na década de 1960 e anos iniciais de 1970**. 2018. 89 f. Dissertação (Mestrado em Ensino, Filosofia e História das Ciências) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018.

ROSA, J. L. X. S. **Um estudo sobre o trabalho pedagógico de normalistas negras do Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac de Santa Maria/RS**. 2016. 106 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2016.

SANTOS, R. M. **Formação de professores primários na reforma da instrução pública proposta por Atílio Vivácqua nos idos 1928-1930**: vestígios do ensino de arithmetica. 2018. 139 f. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) - Universidade Federal do Espírito Santo, São Mateus, 2018.

SANTOS, V. J. J. **Uma investigação acerca dos saberes matemáticos na formação de normalistas em Sergipe (1890-1930)**. 2015. 127 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2015.

SILVA, V. K. **Narrativas de normalistas sobre a matemática no Curso Normal do Instituto de Educação Assis Brasil (1955-1968)**. 2019. 154 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) - Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2019.

SOUZA, R. F.; FARIA FILHO, L. M. A contribuição dos estudos sobre grupos escolares para a renovação da história do ensino primário no Brasil. *In*: VIDAL, D. G. (Org.). **Grupos escolares**: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971). Campinas: Mercado de Letras, 2006. p. 21-56.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa. **Manual de dissertações e teses da UFSM: estrutura e apresentação**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2021.

VALENTE, W. R. A investigação do passado da educação matemática: memória e história. *In: LUENGO, R. et al. (Eds.). Investigación en educación matemática XII*. Badajoz: Sociedad Española de Investigación en Educación Matemática – SEIEM, 2008. p. 659-666. Disponível em: <http://funes.uniandes.edu.co/1231/>. Acesso em: 16 nov. 2021.

VALENTE, W. R. No tempo em que normalistas precisavam saber estatística. **Revista Brasileira de História da Matemática**, Rio Claro, n. 1 esp., p. 357-368, dez. 2007.

VALENTE, W. R. Oito temas sobre história da educação matemática. **REMATEC**, Natal, ano 8, n. 12, p. 22-50, jan./jun. 2013.

VALENTE, W. R. Saber objetivado e formação de professores: reflexões pedagógico-epistemológicas. **Revista História da Educação**, Porto Alegre, v. 23, p. 1-22, 2019.

VEDOIN, A. **Dialética das relações sociais: o trabalho pedagógico dos(as) diretores(as) do Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac, RS (1974-2015)**. 2018. 249 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2018.

ZACARON, C. R. A. **A influência norte-americana no desenvolvimento acadêmico brasileiro através do PABAAE: área de matemática**. 1997. 184 F. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) - Universidade Santa Úrsula, Rio de Janeiro, 1997.

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE CIÊNCIAS NATURAIS E EXATAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E ENSINO DE
FÍSICA

Título do estudo: Vestígios da Matemática no Curso Normal do Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac em Santa Maria/RS: trajetórias, acervos e memórias

Orientadora da pesquisa: Profa. Dra. Rita de Cássia Pistóia Mariani

Autora da pesquisa: Carla Coradini

Instituição: Universidade Federal de Santa Maria

Programa: Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática e Ensino de Física

Telefone: (55) 999775430

E-mail: carlacoradini77@gmail.com

Eu, Carla Coradini, responsável pela pesquisa “Vestígios da Matemática no Curso Normal do Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac em Santa Maria/RS: trajetórias, acervos e memórias” que objetiva apresentar reflexões sobre o ensino de matemática na trajetória do curso de formação de professores do IEEOB, o(a) convido para participar voluntariamente desse estudo por meio de entrevista que será gravada, transcrita e apresentada para o(a) Senhor(a) para que, confira e autorize a divulgação, posterior à qual poderá ser utilizada em trabalhos acadêmicos.

Caso aceite participar, estará contribuindo para a história da educação da matemática, ao oferecer sua perspectiva acerca do ensino de matemática que ocorria no Curso Normal do IEEOB, no período que ministram aulas. Caso não se sinta à vontade para responder a alguma pergunta, o(a) Senhor(a) possui total liberdade para não responder. Caso, desista de sua participação na pesquisa, o(a) Senhor(a) tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase do trabalho em andamento. Para qualquer outra informação no decorrer da pesquisa, o(a) Senhor(a) poderá entrar em contato com o pesquisador na Rua Marechal Floriano Peixoto, 1357/302, Centro de Santa Maria, RS ou pelo telefone acima mencionado.

Caso tenhas entendido e concordes em participar, favor assinar na parte destinada ao colaborador abaixo.

Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas pelo(a) colaborador(a) e pela pesquisadora, ficando uma via com cada um deles.

Santa Maria, 10 de dezembro de 2021.

Colaborador(a)
CPF:

Pesquisador
CPF:

Orientador
CPF:

APÊNDICE B - ROTEIRO DAS ENTREVISTAS

Tópico 1: Conversa inicial (informar alguns dados da pesquisa).

Tópico 2: Dados de identificação do entrevistado (conhecer a história de vida).

-Nome:

-Data e local de nascimento:

-Aspectos relevantes sobre a família (estrutura familiar, incentivo aos estudos e influências para Matemática).

Tópico 3: Trajetória escolar (conhecer a formação escolar e as primeiras aproximações com a Matemática).

-Escolas que frequentou.

-Etapas de ensino que estudou: primário, ginásio, científico, ensino de 1º e 2º grau, Curso Normal. Qual período?

-Você se lembra de como foram seus contatos com a matemática na escola (denominações, quantidade de aulas, aritmética, álgebra, geometria eram abordados em uma única disciplina denominada matemática ou existiam outras matérias específicas)?

Tópico 4: Trajetória acadêmica (conhecer a formação acadêmica e as primeiras aproximações com o ensino de Matemática).

-Fale sobre seu curso superior. Quais motivos o(a) levaram escolher uma graduação destinada para a formação docente?

-Você se lembra de quais disciplinas discutiram conceitos relativos à Didática durante sua graduação? O que abordava a Didática?

-Havia alguma disciplina de Didática relacionada a saberes matemáticos? Lembra qual? O que e como eram desenvolvidos?

-Você lembra de algumas aproximações que envolveram saberes científicos do campo da matemática e os da didática durante seu curso?

-Como foi seu estágio supervisionado?

-Você possui pós-graduação? Onde cursou? Em qual período? Qual foi a área? Quais saberes do campo da Didática estiveram presentes? Sua pesquisa abordou saberes relacionados a Matemática?

Tópico 5: Inserção no IEEOB como docente (obter informações que retratem o funcionamento e as relações existentes no Curso Normal do IEEOB).

-Como foi sua inserção como docente no Curso Normal do IEEOB? Em que ano isso ocorreu? Foi no mesmo ano em que começou a lecionar no IEEOB?

-Quais suas impressões iniciais sobre o Curso? Que entendimentos foram sendo modificados ao longo do tempo?

-Como era o dia a dia do Curso?

-Como você descreveria as relações profissionais entre professores do Curso Normal?

-Quais objetivos o Curso Normal possuía? Qual era o perfil de seus alunos?

-Como era a distribuição da carga horária e das atividades dinamizadas (um ou dois turnos)?

-Havia promoção de atividades extracurriculares? Que tipo? Como ocorriam? Onde eram realizadas?

-Que matéria(s) você ministrou durante sua atuação no Curso Normal do IEEOB? Você se recorda dos períodos?

-Durante o período que você atuou no Curso houve alguma alteração que impactasse no aumento ou redução do número de aulas de sua matéria?

-Tem mais alguma coisa que queira relatar sobre sua experiência no Curso Normal?

-Além de ministrar aula de Matemática/Didática da Matemática quais outras funções você desempenhou no Curso Normal do IEEOB?

Tópico 6: Ensino de Matemática/Didática Matemática (identificar materiais didáticos e metodologias utilizadas para trabalhar saberes do campo disciplinar da Matemática e da Didática no Curso Normal do IEEOB no período de 1997 a 2017)

-Na matéria Matemática/Didática da Matemática eram elaborados projetos, sequências didáticas, planos de aula, durante as aulas? Como isso era realizado?

-Como eram enfatizados aspectos relativos a avaliação do processo ensino e aprendizagem, envolvendo os conceitos matemáticos dos anos iniciais?

-Como eram dinamizados os saberes do campo profissional, necessários para professores que irão ensinar matemática? (aulas expositivas, aulas práticas, contextualizadas com a realidade do aluno, outras metodologias,...)

-Como eram as aulas expositivas? Havia recomendações em relação a exposição dos conteúdos no quadro?

-O desenvolvimento dos conteúdos seguia algum padrão, algum passo a passo?

-E as aulas práticas, havia algum roteiro?

- Você se recorda de algumas atividades que utilizava para enfatizar esses saberes?
- Em termos de saberes matemáticos, quais e como eram abordados pela Matemática/Didática da Matemática?
- Especificamente sobre Geometria, quais eram os saberes?
- Como eram desenvolvidos? (aulas expositivas, aulas práticas, contextualizadas com a realidade do aluno, outras metodologias,...)
- Você se recorda de algumas atividades que utilizava para enfatizar esses saberes?
- Ao longo dos anos você chegou a experimentar alguma metodologia de ensino diferenciada? Quais e como foram as vivências mais significativas para você?
- As atividades eram embasadas em algum livro didático? Ou em algum material específico? Que tipo de material?
- Nas aulas de Matemática/Didática da Matemática eram realizadas atividades lúdicas envolvendo objetos da natureza e do cotidiano dos alunos?
- De maneira geral, quais recursos didáticos eram utilizados para ministrar suas aulas (régua, compasso, transferidor, livros didáticos e livros paradidáticos) (jogos, material dourado, blocos lógicos, ábaco, escala de cuisinare, QVL,...)?
- Como era a participação dos alunos em sala de aula? Quais conteúdos tinham mais facilidade e quais possuíam dificuldades?
- Que aspectos eram relevantes no plano de ensino e no plano de aula para a prática em sala de aula, visando legitimar a Matemática da época?
- Há algo mais que você lembre e que queira relatar? Sinta-se à vontade para fazer suas considerações.

Tópico 7: Tensões de caráter ligado aos profissionais da docência e de caráter disciplinar científico (investigar aproximações e afastamentos entre as matérias Matemática e Didática da Matemática no Curso Normal do IEEOB no período de 1987 a 2017).

- Você lembra se as matérias Didática da Matemática e Matemática eram articuladas por áreas do conhecimento? Pertenciam a mesma área ou a áreas distintas?
- Qual área pertencia a matéria que você ministrava?
- Você chegou a participar do GED ou do GEM? Por quanto tempo?
- Como era realizado o trabalho dos núcleos curriculares, especialmente o da Didática da Matemática nomeado Grupo de Estudos de Didática (GED)?
- E sobre o Grupo de Estudos de Matemática (GEM), você sabe como funcionava?
- Com qual frequência se reuniam?

- Você se lembra quem coordenava o GED?
- Você se recorda se havia troca de experiências entre o GED e o GEM? Se os dois grupos compartilhavam estudos e vivências? De que modo?
- Em específico, as matérias Didática da Matemática e Matemática tinham algumas interações no momento de realizar os planejamentos anuais?
- Quais implicações desse tipo de atitude refletiam no interior das salas de aula do Curso Normal?
- Sob o seu ponto de vista essas matérias podem estabelecer relações entre si?
- Que aspectos você considera relevantes para aproximar ou afastar essas matérias?
- Que características tem a Matemática/Didática da Matemática que deveria constituir os saberes docentes na formação de professores no Curso Normal?
- Há algo mais que você lembre e que queira relatar? Sinta-se à vontade para fazer suas considerações.

Tópico 8: Estágio Supervisionado (caracterizar os saberes profissionais necessários ao professor que ensina Matemática)

- Qual ano você ingressou na equipe do estágio?
- Quais funções desempenhou? Lembra os períodos?
- Você lembra quem eram os professores que trabalhavam no estágio? Que funções desenvolviam?
- Quem elaborava a proposta do estágio? Acerca da Matemática quem definia os saberes matemáticos a serem desenvolvidos em cada série?
- De modo geral, como funcionava o estágio?
- Houve alterações durante o período que você atuou?
- O profissional que orientava o planejamento dos saberes matemáticos era um professor de Didática? De Didática da Matemática? Ou de Matemática?
- Enquanto supervisora de estágio, quais conteúdos de Matemática você percebia dificuldades nos planejamentos e execução das aulas? E quais tinham facilidade?
- Quais eram os critérios para avaliação do estágio? Em que medida esses critérios revelam possíveis saberes profissionais necessários para o professor que ensina Matemática? Ou melhor, para ser um bom professor que ensina Matemática nos anos iniciais, o que era preciso?

APÊNDICE C - ENTREVISTA COM EDENEL JOSÉ ARRUDA

1

Entrevistado: Edenel José Arruda (E)

Entrevistador: Carla Coradini (C)

Tempo da entrevista: 2h 14min 34s

Santa Maria, 17 de dezembro de 2021.

Local: sua residência, Rua Marechal Floriano Peixoto, 1279 AP - 103A

C - Boa tarde, Professor Edenel!

E – Boa tarde!

C- Apresento a questão norteadora pesquisa: Como as matérias relacionadas a saberes matemáticos, especialmente Matemática e Didática da Matemática se fizeram presentes na formação de professores Curso Normal do IEEOB e quem foram os professores? Ainda, exponho o objetivo do estudo que é apresentar reflexões sobre o ensino de matemática na trajetória do curso de formação de professores do IEEOB. O que que nós desenvolvemos até o momento foi um histórico do IEEOB desde 1901. Com isso, identificamos as matérias que desenvolveram saberes matemáticos e professores dessas matérias. Nisso, nós identificamos você como professor de Matemática e que trabalhou por 20 anos ininterruptos. Por isso, vamos entrevista-lo, assim, será uma das fontes dessa pesquisa.

C - Qual seu nome completo, data e local de nascimento?

E - Edenel José Arruda, data 26 de setembro de 1952, nascido em Santa Maria, RS.

C - Fale alguns aspectos relevantes sobre a família (estrutura familiar, incentivo aos estudos e influências para Matemática)

E - Olha, eu tive algumas influências da família por parte da minha irmã que sempre me ajudou, me motivou. A minha mãe e meu pai meu pai eram semianalfabetos, mas o que me chamava atenção no meu pai era o tipo de cálculo que ele fazia. Muito rápido para uma pessoa que não teve um ensino sistematizado, era muito interessante. Então, eu sempre perguntava para ele como é que você faz tal continha, Pai? Eu vou dar um exemplo simples e isso todo analfabeto faz e nós da Matemática, professores de Matemática, alunos que estudaram Matemática no ensino sistematizado não fazemos. Por exemplo, nós não aprendemos a decompor um número. Aprendemos valor posicional e depois abandonamos aquilo ali, começamos com as operações, aquela história vai um na adição, aquela coisa toda. Nós não usamos decomposição e meu pai fazia assim: pai

quanto é que é 13×70 ? Ele dava uma risadinha meio irônica, dizia que barbada né! 13×70 você faz 10×70 dá $700 + 3 \times 70$ é 210, soma 210 com 700, dá 910. Mas isso, ele fazia muito rápido e eu não entendia, na época não sabia muito da Matemática, eu já tinha passado essa parte de valor posicional. Ele dizia: mas você não viu isso no colégio? Eu aprendi adicionar aquela história que faz o algoritmo, aquele tal monta a continha. Outro exemplo: cuba uma madeira ele olha se for para o monte de madeira cortadinha em metro, ele olha e diz: tem tantos metros. Ou então, ele olhava para um gado e dizia: aqueles bois lá pesam tantos quilos. Eu não conseguia na minha cabeça saber como é que ele fazia. E ele sentava quando tinha tempo, tomando chimarrão e me contava, é simples essa história, olha o tamanho do boi e você tem que ter uma referência. Como é que você sabe que horas são agora? São 3 horas da tarde, passou o tempo e daqui a meia hora uma hora, você tem a sua referência, que era 3 horas da tarde, passou mais ou menos aí na cabeça mais uma hora, que horas são agora? 4 horas da tarde. Meu pai acertava rápido, eu olhava assim, como é que você sabe? Eu tenho referência. Pouco tempo eu sei que daquele momento que o relógio, que alguém me disse, eu tenho uma referência e assim você tem uma referência também para cuba madeira. Tem uma referência que é o metro cúbico, tem um montinho assim, vai dar um metro cúbico mais ou menos, no olho. Isso aí me motivou também a começar me interessar por Matemática, porque ele sabia aquilo ali e eu não sabia explicar. Ele me dava aquela aula, mas eu não sabia explicar e comecei me interessar por Matemática. Não foi só isso, mas foi uma das coisas, digo, mas se ele não tem o ensino formal, sistematizado e consegue fazer isso, eu tenho que aprender também. Falei com outras pessoas que eram agricultores e faziam a mesma coisa. A pessoa decompõe um número, faz isso, faz aquilo. Eu tenho uma história de um ferreiro analfabeto. Eu perguntei como é que você sabe, como é que você faz para colocar o arco de ferro na roda da carroça? Ele disse assim: é simples, eu pego o raio, calculo duas vezes o raio, multiplico por 3. Aí digo, mas não é não é 3,14 que é o pi (π)? Ele disse: não, é 3. Mas a forma matemática é 3,14. Ele me disse, já me disseram isso, mas eu tenho que fazer o seguinte: se eu usar 3,14 como você está dizendo vai dar um problema, o aro, o ferro da roda vai soltar. Então, esse 3,14 vai ser o que eu uso na dilatação, porque eu aqueço o ferro para colocar na roda de madeira, ele vai vermelhinho, quentinho, largo água em cima, então cai na roda. Essa diferença eu nunca tinha pensado, eu não posso fazer exatamente igual. O ferreiro sem ser alfabetizado sabia mais sobre comprimento da circunferência que eu, como é que pode? Uma das coisas que eu concluí disso, com essas pessoas que eu conversava, eu gostava muito de falar com pessoas idosas, com outro que

era da viação férrea também, eles me davam muitas dicas, e eu sentava o lado deles. Isso aí meus sobrinhos também aprenderam sentar no lado os mais velhos para ouvir, uma coisa muito interessante é que eles fazem ao natural, então ser inteligente ou aplicar alguma coisa, nós estamos falando de Matemática, mas as vezes pode ser Português, História, eles fazem algumas relações para lembrar. Isso, vamos colocar assim, não sei se é exatamente, mas eu vou colocar assim: inteligência não tem nada a ver com o ensino sistematizado. Na minha vida tive muitos alunos que passaram, concluíram o Ensino Fundamental, Ensino Médio, mas não conseguem raciocinar corretamente, tem dificuldade, tem deficiência, não é culpa deles eu sei, há algum motivo. Então, a inteligência tem que ser como o uso de um processador, eu falei para você hoje, o processador. Você pega as informações que tem e coloca no processador, aqui da cabeça consegue fazer as relações necessárias. Nós falamos também sobre como o Enem, está usando muito isso. Você não sabe se é Matemática, Química, Geografia, é essa mistura toda, isso aí não devia ser separado. Houve a separação, seccionaram os conteúdos para facilitar para o professor e para o aluno, mas problema é que complicou. É tudo uma coisa só, a vida é uma coisa só. Se você não for para escola não tem essa diferença de Geografia, olhar para o morro aqui, aquele morro ali, aquilo lá é Geografia. Não, aquilo é Santa Maria, faz parte da história de Santa Maria, é todo uma coisa globalizada, não falo do sistema global, globalizada como um todo, isso é interessante.

C - Quais escolas você frequentou?

E - Estudei no colégio primário Castro Alves, fica na Vila Oliveira. Hoje está localizado no fundo do Regimento Mallet, eu não sei o nome da rua, mas uma escola antiga, municipal. Estudei no Fontoura Ilha e depois Castro Alves. Fui para o Maneco para fazer o Ginásio, e Científico. Eu fui a última turma de Ginásio e de Científico, depois com a reforma do ensino na época passou a ser Ensino de Primeiro Grau e Segundo Grau, o Primeiro Grau era o Ginásio, o Segundo Grau o Científico. Depois passou para Ensino Médio e Ensino Fundamental que é assim até hoje.

C - Qual período?

E - Olha foi lá por 1964, 1965, foi sessenta e poucos, um pouco antes, eu sou 52. Com 8 anos eu estava na 1ª série, então, 1960 até 1964, 1965 por aí. Aí fui para o Maneco acho que em 66 eu não tenho certeza ela faz muito tempo, estou velhinho, chegando nos 70 anos.

C - Você se recorda de como foram seus contatos com a Matemática na escola (denominações, quantidade de aulas, Aritmética, Álgebra, Geometria eram abordados em uma única disciplina denominada Matemática ou existiam outras matérias específicas)?

E - Eu peguei a transição da reforma da Matemática que tem todo um histórico por trás, em função da 2ª Guerra, que os oficiais tinham dificuldade de calcular a parte de Geometria. Então, houve essa mudança para matemática mais algébrica. Embora eu lembro que eu estudei um livro, não tenho certeza, mas eu acho que era do Osvaldo Sangiorgi, para fazer o exame de admissão, que era um vestibular, e ali tinha muita Aritmética. Eu acho que o ensino de matemática perdeu quando retiraram a Aritmética para passar para a parte de Álgebra. A ideia era por exemplo, na Aritmética se raciocinava mais, era mais difícil porque exigia mais raciocínio, você concluía, fazia isso, aquilo. Na Álgebra introduziram as letras com a intenção de favorecer o ensino, em prejuízo do raciocínio. Não raciocina tanto, mas vamos colocar isso que facilita. Eu lembro que quando entrei na 1ª série do Ginásio eu tinha estudado uma expressão que era assim $2x = 10$, isso estudei antes do exame de admissão. Não é que caiu no exame de admissão exatamente $2x = 10$, me realizei. Eu estudei bastante e caiu exatamente igual, acho que é mais fácil acertar na loteria do que uma questão que eu tinha visto um pouco antes cair no exame de admissão, exatamente igual. Aquilo ali para mim foi a introdução da parte algébrica, da Álgebra na Matemática. A partir do ocorrido, fiquei entusiasmado. Eu sou bom, eu sabia. Talvez eu passei no exame de admissão raspando, não foi uma nota muito alta, porque eu tinha Português, História, não me lembro bem, mas a minha média foi em torno de 5 e pouco, 6. Eu me classifiquei, então a partir daí eu estava entusiasmado, eu sou cobra em Matemática. Eu nunca fui um aluno 10 em Matemática, eu ia bem, mas não era 10. Outra coisa que eu fazia como aluno, por exemplo, eu tinha uma certa segurança em Matemática, e aquela semana chamada de sabatina, semana de prova eu deixava as disciplinas que eu estava bem de nota e estudava inglês, francês, geografia. Eu jogava, administrava as minhas notas, vou deixar Matemática que não tem problema para estudar as que eu tinha mais dificuldade. Então, por isso minhas notas não eram 10, não era 99, eu administrava minhas notas porque isso aqui não vai ter problema. Se eu quiser eu levanto a minha nota, a Matemática eu jogo como quiser, não tem problema nenhum. Interessante que eu passei isso para minha filha. A minha filha sempre administrou, vou estudar isso aqui que eu tenho mais dificuldade e essa que não tem tanta dificuldade eu vou deixar para depois, eu administro. Os melhores profissionais em qualquer área não

são os que tem melhores notas, não sei se você sabe, se percebeu. Isso vale para o médico, vale para o dentista, pode ser que tenha algum, mas não é o aluno que só pensa em tirar 10. Geralmente ele é limitado ele está só focado naquilo ali. Ele não faz uma leitura do mundo, das coisas em torno dele. É melhor aluno o que dispersa um pouquinho para pensar em outras coisas, o que que está acontecendo no mundo, vão olhar televisão, ouvir notícia, hoje a televisão está muito mentirosa. Para esse aluno que é um pouco limitado ele tem uma dificuldade para fazer uma leitura do mundo e nós precisamos hoje de pessoas que façam uma leitura mais correta do mundo, que saibam o que está acontecendo, que mundo eu vivo, o que acontece. Eu não estou numa nave, faço parte do mundo, do universo todo. Aqui no Brasil por exemplo, tem gente que não sabe o que está acontecendo no Brasil. Muitos dos nossos alunos não sabem, mas dá uma música, um funk, essas músicas atuais, ele sabe tudo, mas não sabe o que está acontecendo, não sabe quem é o presidente. Chegou ao cúmulo de uma professora quando eu estava no município, não sabia o nome do prefeito. Eu estava trabalhando na escola Dom Luís Vítor Sartori e uma professora se apresentou na sexta-feira e no sábado ou no domingo o prefeito esteve lá, pois tinha uma quermesse e ele disse fulana de tal, porque eu não vou dizer o nome, fulana eu te mandei para cá durante a semana, mas quem é o senhor afinal? Eu sou prefeito minha filha, a resposta dele, eu sou prefeito. Não sabia o nome do prefeito, então é uma pessoa que estava alienada, completamente alienada e era uma pessoa que nasceu e se criou em Santa Maria. Não sabia o nome do prefeito, e não era início de mandato, era o segundo mandato daquele prefeito. Interessante né! Essas são as pessoas que nós formamos aí.

C - Ednel, fiquei interessada em saber quem era o autor do livro que você estudou para realizar o exame de admissão. Consegue falar um pouco mais?

E - Esse livro do exame admissão eu queria comprar, ia comprar do sebo só para ter o prazer de mostrar para minha filha e meu neto. Eu ainda vou encontrar num sebo e vou comprar aquele ali. É bem interessante, e eu te aconselho comprar, se você puder. O livro do exame de admissão, eu acho que era verde, uma capa verde ou marrom, a cor da capa não interessa, Osvaldo Sangiorgi, exame de admissão.

C - Mais ou menos que ano você se preparou para o exame de admissão?

E - Não sei, lá para os anos 60, não sei exatamente, mas era muito interessante. Lembro de algumas questões, chamava problemas. Por exemplo, comprei tantas cabras, tantos

cabritos que tinha que resolver através da Aritmética. E era muito fácil, depois que você aprende a trabalhar com a Aritmética fica mais fácil, eu achava mais fácil pelo menos. Depois começou a com as letras, tinha que formar equações. Mas dava para fazer através dos dois modos, você resolve dentro da Aritmética ou com o método algébrico, sem problema nenhum. Mas é muito interessante você ver por curiosidade, como professora. Vai continuar por vários anos ainda como professora. Possivelmente depois desse Curso concluído vai trabalhar numa instituição de curso superior, espero.

C - Fale sobre seu Curso de Licenciatura em Matemática na FIC entre 1976 e 1979. Quais motivos o levaram escolher uma graduação destinada para a formação docente?

E - Eu vou te dizer assim, eu trabalhava! Eu venho uma família com dificuldade financeira que trabalhava para sobreviver. Desde pequeno tive que trabalhar e não acho que isso foi ruim, não foi bom, foi o que aconteceu, aconteceu. Trabalhei e tinha que trabalhar. Por exemplo, tem que trabalhar durante o dia para estudar à noite, não podia fazer um curso na Universidade Federal durante o dia, porque eu tinha que ganhar algum dinheiro para sobreviver, então eu resolvi fazer na FIC. Eu já trabalhava e fui estudar à noite. Depois de formado eu comecei a fazer Engenharia na UFSM e parei porque comecei a lecionar em vários lugares. Não sei se foi bom ou foi ruim, mas estou numa situação que eu acho que a minha vida foi boa. Estou perto de 70 anos, acho que todas as coisas que eu passei tinha que passar, acho que minha vida foi boa e é boa. Se eu fosse tal coisa, talvez não fosse tão um engenheiro tão bom. Professor de Matemática sei que não fui excelente, mas fui um bom professor de Matemática, bonzinho, deu para quebrar o galho. Tenho boas lembranças também da parte do relacionamento com meus alunos que até hoje é boa. Sua pergunta é sobre o quê que me levou a fazer o Curso de Matemática: eu pensei na época como eu tinha que trabalhar e estudar e Matemática eu sabia que eu teria um bom campo de trabalho, sempre faltou e eu acho que ainda falta hoje. Hoje são poucos na 8ª Coordenadoria, Smed que tem número suficiente de professores de Matemática. Santa Maria é diferenciado, por causa das diversas faculdades que tem, mas sempre faltou e falta ainda professores de Matemática, professores qualificados, tanto é que eu comecei a trabalhar eu não era formado. Segundo, terceiro ano que eu não lembro qual é, mas foi no início do Curso de Matemática que comecei a trabalhar contratado pelo município, fui trabalhar na escola Dom Luís Victor Sartori, que era o meu objetivo, trabalhar. Como professor eu podia jogar com meus horários, antes eu trabalhava no comércio, além de outras coisas que eu fiz em relação a trabalho. Eu

trabalhava na Companhia Brasileira de Vidros do Brasil-CCB, então eu saía correndo de lá para poder entrar na faculdade porque a faculdade não sei porque motivo, nunca me interessei em saber, começava 18h 15min. Eu tinha que sair do trabalho correndo, sair um pouquinho mais cedo para chegar a tempo. O comércio tinha uma época que saía as 18h, outra era 18h 30min. Sei que eu saía correndo de lá e ia para a faculdade. Então, o principal motivo foi esse, conseguir fazer um curso que me possibilitasse imediatamente entrar no mercado de trabalho.

C - Você se recorda de quais disciplinas discutiram conceitos relativos à Didática durante sua graduação?

E - Sim. Nós tínhamos Didática, Didática da Matemática, Didática da Física, porque o Curso na época habilitava os alunos do Curso de Matemática da FIC para dar aula de Matemática e Física. Eu tive seis semestres de Física, mais Física Moderna, tive seis ou sete Cálculos, Geometria Analítica, Estatística. O Curso era bastante completo. Eu tive uma coisa que marcou muito, eu não sei se continua, era Introdução a Matemática. Quem lecionava era professora Noemi, muito conhecida na época, era tipo um nivelamento, conteúdos só do Ensino Médio e Fundamental, ou do Ginásio e do Científico. Revisava tudo. O interessante quando eu entrei na faculdade o número de alunos por ano era 80, nós entramos 80, foram aprovados no vestibular 80, duas turmas. Na primeira aula com a professora Noemi ele disse: olha é assim, o Curso de Matemática começa com 80, 40 desistem no primeiro semestre e 20 vão reprovar. Dos 20 que sobraram, 10 irão concluir. Ela errou, nós da nossa turma, a minha turma, quando se formou éramos oito, não 10. Vão ficando pelo caminho por vários motivos, não é assim que vão achar difícil o Curso, que não era fácil, tinha que estudar e estudar muito. Hoje está um pouco diferente, mas naquela época você tinha que estudar, não tinha outra maneira. Eu era um bom aluno, eu tinha tive boas notas. Eu me dedicava, cansei de amanhecer estudando, e no outro dia tinha que trabalhar, aquela coisa de quem quer vencer. Hoje eu vejo muita gente dizer que é muito difícil, tem que trabalhar e estudar. Mas eu fiz a minha vida toda assim, eu fiz o Ginásio e Científico trabalhando de dia e estudando de noite. Eu só fiz até a primeira a primeira e segunda série do Ginásio de dia, depois comecei a trabalhar, tinha que fazer isso aí para sobreviver. Eu não estou achando uma desculpa, é normal. Não era só eu, muitos colegas meus faziam isso. Uma coisa interessante que as pessoas não sabem é que quanto menos tempo você tem disponível maior o teu aproveitamento. Eu não podia deixar para estudar no outro dia, principalmente na faculdade, não podia deixar para

estudar porque tem prova de Cálculo amanhã, então eu vou estudar Cálculo hoje porque eu tenho prova amanhã. Eu não vou deixar para estudar amanhã antes da aula porque não dá tempo, não vou conseguir assimilar, então estudava antes e se a prova fosse adiada já tinha outra em seguida. Eu tinha duas, três horas para estudar por dia e tinha que ser aquele espaço. Aquele espaço tinha que ser muito bem aproveitado e rendia muito mais. Se eu fosse aluno hoje, hoje eu estou mais preguiçoso, então já deixo para depois, estou aposentado. Mas amanhã eu vejo, esse negócio comigo não tinha, por isso que deu certo. E tem muitos alunos que ainda fazem Ensino Médio e Ensino Fundamental e dizem isso eu vejo depois, fim de semana eu vou sair vou viajar, vou fazer não sei o que, vou para balada, vou fazer isso e depois eu estudo. Não estuda nada, vai mal.

C - Além da professora Noemi você lembra de outras professoras? Havia uma professora chamada Regina Gomes da Rocha de Geometria Analítica?

E - De Geometria Analítica era uma professora que também trabalhava na Universidade Federal eu não lembro o nome dela agora, mas foi muito minha amiga. Um grande número de professores da época eu ainda lembro e continuo convivendo. Uma professora que convivo muito que foi coordenadora de Física depois trabalhou com o estágio, a professora Niles Coletto. Eu tive a professora de Geometria (pensando em silêncio), professora de Desenho era Carmen Espíndola e de Geometria era Carmem Bender, agora me lembrei, Carmem Bender foi professora da FIC e da Universidade Federal.

C - Você lembra bastante coisa!

E - Tinha Didática da Matemática, Didática de Física, tinha Didática Geral depois as duas específicas. Eu não lembro quem nos dava Didática Geral, mas a Niles nos deu Didática da Matemática e de Didática de Física. Olha uma coisa interessante isso aí, curiosidade, quando eu comecei, a régua de cálculo. Olha só não eu não sou tão velho assim, mas na época e a partir da nossa turma mudou, tiraram. Tinha máquina, essa calculadora pequenininha começou a aparecer, mas a gente ainda fazia tudo com régua de cálculo. Uma disciplina durante um semestre para aprender a trabalhar com a régua de cálculo, é bem interessante. A professora era da Engenharia, tinha sobrenome Pimenta, ela foi minha vizinha, era minha amiga, ela nos dava como é que trabalha num sistema, tem a regra de cálculo, usava aquilo e nós começamos a questionar que estava aparecendo as máquinas. Já tinha uma máquina marca Texas, era uma a máquina científica, mas era caríssima. Para quem trabalhava de dia para comer a noite era caro. Mas já tinha máquina,

então se tem máquina hoje porque nós trabalhamos com régua de cálculo? Porque está no currículo. No outro semestre a turma que entrou depois, eles já não tinham mais, tiraram a disciplina que trabalhava régua de cálculo. Veja só, régua de cálculo por curiosidade é uma coisa que vale a pena você dar uma olhada uma hora, o que é uma régua de cálculo? Calculava tudo, seno, cosseno, tangente. Era bem completa, mas é um curso que a gente fazia. Fazia uma disciplina de um semestre só para manusear aquela a régua de cálculo.

C - Havia alguma abordagem específica direcionada à Didática da Matemática?

E - Na Didática era uma coisa interessante, davam por exemplo, como avaliar, você trabalha muito avaliação, o que você avalia, como avaliar, por quê? Mas o conteúdo não tenho muita lembrança. Mas era o tradicional. Você vai ensinar nas séries iniciais, vai ensinar equação, vai ensinar o que mais, segundo grau. Nesta disciplina estudávamos como ensinar determinado conteúdo. Mais exatamente, pega um livro e prepara uma aula, coloca, naquele tempo se falava muito em objetivo, você define os objetivos, objetivo geral da série, o específico era uma subdivisão do geral. Para o conteúdo de Geometria, qual é o objetivo desta Geometria que você está trabalhando e o objetivo da aula. Eram coisas diferentes, faziam um plano, chamado plano de curso, um plano da unidade, um plano de aula para especificamente tratar de um conteúdo. Era bastante trabalhoso, mas nas escolas cobravam. Eu tive uma professora no município que me ajudou muito a fazer um plano, planejamento, esse plano de curso, essas coisas. Ela me pediu para fazer um plano eu não sabia nada eu não tinha concluído a Matemática, fiz e entreguei para ela, Heloísa Maciel, também foi professora da Universidade foi professora da pós-graduação, foi professora da FIC. Eu trabalhei com ela, era excelente. A primeira coisa que ela disse quando me chamou na sala dela foi: olha Edenel, eu gostei muito do teu plano, está muito bom, mas quem sabe a gente muda isso aqui, muda aquilo ali. Quando eu saí da sala dela, aquele plano que eu tinha feito não existia mais, estava totalmente modificado, como devia ser realmente. Futuramente eu tive outra professora que era coordenadora, foi minha coordenadora, mas daí já sabia alguma coisa sobre plano de curso essa pessoa, não sei por maldade ou por falta de preparo, quando cheguei lá ela mostrou meu plano todo cheio de riscos vermelhos, isso aqui está errado. Eu disse, o plano é meu, não risca meu plano, me chama, vamos conversar, você pode dizer isso tá errado, mas não risca o meu plano. Ela ficou toda sem jeito. Mas para você ver diferença. Com a primeira coordenadora, Heloísa, aprendi muito. Deve ser função do coordenador, qualquer dificuldade dizer, vem aqui, conversa comigo, nós podemos discutir junto, sugerir tal

coisa. Claro que depois eu entendi que a sugestão dela é praticamente uma ordem né, mas funcionou a maneira dela fez toda a diferença.

C - Você lembra de algumas aproximações que envolveram saberes científicos do campo matemático e didático durante seu Curso?

E - Muito pouco. No curso de graduação foi muito pouco. Eu tive, eu não me lembro (pensando). Na Didática da Matemática, a Irmã Felicidade que foi diretora da FIC, trabalhou dando aula com prática, era uma sumidade, ela sabia muito. E ela mandou dar uma microaula: vocês preparem, eu já dei os conteúdos tais e tais, agora cada um vai dar uma microaula. Era em grupo, eu fazia parte do grupo projeção estereográfica. Olha só, projeção estereográfica ela já tinha dado aula, sacramentado o conteúdo, então ela disse, vocês vão estudar, vão trabalhar, está certo? Eu comecei a pesquisar e descobri uma coisa interessante. Me propus a fazer a introdução desse tema, eu vou fazer introdução, estudei e estudei bastante. Comecei a minha participação na micro aula dizendo: Quando eu vi projeção estereográfica eu não sabia que bicho era, não sabia se era desse mundo, do outro mundo, e quando a pessoa que nos deu esse conteúdo nunca nos disse o que era a projeção estereográfica, já começou a trabalhar com produção estereográfica. Então, vamos começar definindo e vamos ver o que é uma projeção estereográfica, é projeção do sólido no plano. E quando eu disse isso, a irmã estava no meu lado, era muito minha amiga, ela gostava que discutisse com ela, discordasse e argumentasse com alegação consistente, e ela disse: pode sentar, a sua nota é integral, pode sentar. Ela levantou, foi lá da frente e disse para os alunos, ele está fazendo isso porque realmente ele tem razão. Eu não disse por uma falha minha, eu não defini projeção estereográfica e comecei a trabalhar. Que hoje que nós conversamos até aqui, você tem que dar ideia do que que você está fazendo ali, primeiro partido de um sólido, vai projetar como é que faz e depois começar a trabalhar. Irmã, é o seguinte eu preparei e estudei e estudei muito, eu exijo que a senhora dê meu espaço que eu quero terminar a minha parte. Ela disse, pode vir, mas sua nota está garantida. Isso não era Didática, mas faz parte da Didática, quer dizer, se você perceber isso. Uma colega minha fez uma demonstração dessa projeção, ocupou aquele quadro que vai de parede a parede, não sei quantos metros 4, 5 metros. Chegou no fim, a irmã disse assim: está errado. Eu não vou dizer o nome da minha colega, era gringa, bem branquinha, mais branca que você. Ela ficou vermelha e olhou para um lado ou para outro e estava correto. Nós acompanhamos a demonstração que ela estava fazendo, exatamente igual do caderno, não sei como é que ela decorou, ele fez tudo igualzinho do caderno.

Bom, ela continuou, mas a segunda ou terceira vez que a irmã disse, está errado menina! Você vai continuar isso, está errado! Ela largou o giz, saiu porta fora chorando se foi! A turma disse, mas irmã está igual a senhora fez, a demonstração está igual no caderno. Eu sei, vocês sabem, ela é que não sabe. Ela está fazendo uma demonstração, mas ela não tem segurança. Quem não tem segurança para dar uma aula de Matemática tem que chorar nos corredores. Porque ela não argumentou comigo? Está certo, vocês tão certos, mas quem não tem segurança para dar uma aula não pode dar aula. Interessante! Isso é Didática, daí o aprendizado que eu tirei disso é que para dar uma aula, boa ou ruim tem que estar preparado. Se é um conteúdo que você não domina, vai estudar. Não pode chegar despreparado, pois sempre vai ter um aluno que vai te fazer uma pergunta e te deixar mal. Tem que dar uma resposta para os alunos, não pode deixar o aluno sem resposta. Tem que demonstrar pelo menos segurança na frente do aluno, isso é Didática. Então numa aula que não era Didática tem coisas que me marcaram muito mais que talvez que as aulas de Didática. Interessante!

C - Como foi seu estágio supervisionado?

E - Eu fiz estágio de Ensino Fundamental e Ensino Médio, 1º e 2º grau na época. A única coisa que eu lembro é que no estágio de Física do ensino de 2º grau eu fiz no Santana, dei poucas aulas, morreram dois Papas e casualmente pegava minhas aulas. Era 30 dias que eu tinha que dar aula, um mês, quatro semanas e eu só dei a metade, porque os outros dias era morte do Papa (risos). Nunca aconteceu mais de morrer dois Papas durante o estágio. E aquele tempo tinha que ser naquele período, não podia prorrogar porque tinha outros na fila. Eu dei a metade do estágio. Interessante!

C - Você possui pós-graduação? Onde cursou?

E - Pós-graduação eu fiz na Universidade Federal.

C - Lembra o período?

E - Exatamente não. Vou dizer assim, quando a minha filha nasceu foi em 1990, eu estava cursando. Lembro que ela foi fazer o teste do pezinho e ela foi lá nos visitar na sala de aula. Pela primeira vez que ela entrou na sala de aula, tinha meses. Então eu acredito que foi em 1989 que eu comecei 1989, 1990, foi por aí que eu fiz pós-graduação.

C - Qual foi a área?

E - Não lembro especificamente, mas era Matemática Aplicada. Eu tive como professores: Alcebiades, Alcimar, casados os dois, Primo Manoel Brambilla, eu tive quem mais (pensando), tinha uma professora que falava sobre a parte de Didática, sobre Domênico, sobre a parte da pedagogia. Foi uma coisa interessante, também não vou citar o nome, mas ela pediu para analisar uns 8 livros no semestre, fazer resumo e apresentar. Nós descobrimos que ela estava fazendo doutorado e passou para gente os mesmos livros que pediram para ela ler no doutorado e fazer o mesmo trabalho. Aí nós fomos conversar com a professora, olha professora, todos aqui trabalham, nós temos dificuldades, tem mais disciplinas, então, nós estamos fazendo aqui o seu trabalho, preparando o seu trabalho e uma discussão, nós decidimos que vamos fazer escolhas, vamos analisar 4 livros, não vamos fazer mais que isso. A senhora pode até mudar, mas nós não vamos fazer mais que isso.

C - Em sua pesquisa quais saberes do campo disciplinar da Matemática estiveram presentes?

E - Eu trabalhei com Geometria, eu não me lembro do título, mas semelhança de triângulos eu lembro que era presente. Foi bem interessante o trabalho, foi muito bom o trabalho. Desse meu trabalho eu aproveitei muito pouco, algumas coisas apliquei, mas seria interessante que eu tivesse trabalhando mais com o conteúdo, porque tinham coisas práticas e passagens práticas. Quer ver uma coisa? Tive o trabalho de fazer vários cubinhos, um por um de papelão, um papel milimetrado, forrado 10 por 10. Passava areia de um para o outro para mostrar até encher aquela caixinha quantos cubinhos daqueles ali vão dentro daquela caixinha. Então como é que se calcula o volume disso? Uma parte era geometria espacial. Recortar triângulos, quantos triângulos por exemplo, fazer um triângulo equivalente, aquela reprodução das pirâmides, fazia aquilo ali, calcular a distância entre dois pontos. Nós fazíamos lá no Campus, por exemplo, em determinado lugar, calcular distância daquela marquise, lá no ginásio educação física. Fazia o cálculo através de triângulos retângulos. Depois eu fiz com meus alunos, mas só que com meus alunos foi um pouco diferente. Terminou a parte de Geometria e levei os alunos para o pátio, fomos conversando. Agora nós vamos fazer a medição do telhado do prédio principal. Mas o interessante é eu não disse para eles, vamos trabalhar com conteúdo que vocês virem aula. Disse: quero saber quanto mede. Não tem como subir, teria que chamar os bombeiros. Eu quero saber como é que pode, o que é que pode ser usado, nós temos condições, nós vamos fazer. Assim que comecei a questionar os alunos. Em seguida um

deles disse, vamos usar Geometria. Está indo para o caminho. Como vão usar Geometria? O que sugere? Os alunos abriram o caderno e disseram: Professor, será que não dá para fazer por triângulos? Semelhança de triângulos? Você que sabe, está sugerindo, como é que vai fazer? Vamos fazer assim, vou fazer aquilo lá. Chegaram à conclusão que era possível medir. Fizeram aproximado. O que é tem de diferente do trabalho que eu fiz na universidade quando aluno no Curso e o que o que eu propus para os alunos a fazerem ali? Lá nós saímos da sala sabendo que íamos aplicar Geometria, semelhança. Aqui no Bilac, os alunos não sabiam. Eles não sabiam o que iam fazer, só sabiam que iam fazer um trabalho ali fora e chegaram à conclusão que podiam usar conhecimento já adquirido, as informações que existem, isso que disse, a inteligência tem que usar o processador, as informações eles tinham, então eles chegaram à conclusão. É uma diferença, parece pouco, mas é muito grande essa diferença. Eles chegaram à conclusão que eles tinham conhecimento e podiam fazer aquela operação, fazer aquele trabalho, buscar de alguma maneira, nenhum momento disse para eles vamos usar semelhança de triângulos.

C- E saberes do campo da Didática estiveram presentes? Quais?

E - A minha proposta é fazer com que eles cheguem à conclusão, que eles possam usar os conhecimentos que eles tem, através do raciocínio. Isso é uma coisa muito importante que a Didática devia se preocupar, fazer com que o aluno pense. Por exemplo a Didática na época, o pessoal falava assim em coisas cotidianas, educação para a vida. Educação para vida pode ser até para atravessar uma rua, você tem que usar conhecimentos anteriores, adquiridos anteriormente e processar na tua cabeça. Por exemplo, se você vai atravessar a rua aqui na Floriano e vem o carro, mentalmente você não fala em número, não pensa em número, não é consciente nisso, mas você calcula a velocidade que vem o carro e o tempo que você vai levar para atravessar a rua. Se você vai atravessar perpendicular ou diagonal, isso você faz todos os dias, isso é educação para vida, aplica coisas de teus conhecimentos. Uma pessoa que nunca estudou Física, faz a mesma coisa, claro que faz, mas isso é educação para a vida, você aplica alguma coisa. Eu não tenho que me preocupar em tudo que eu vou dar em Matemática que seja aplicada no dia a dia, eu não tenho que me preocupar. Se der para aplicar, melhor. Eu tenho que me preocupar que eles sejam capazes de raciocinar. Eu acredito, eu professor Edenel que o objetivo da Matemática, o qual descobri depois que eu estava na metade da minha vida útil como professor é que Matemática é instrumento para desenvolver a capacidade de raciocínio, não é fim. Matemática ninguém vai sair calculando seno, cosseno, é um instrumento que

se usa para desenvolver capacidade de raciocínio das pessoas. Se você pensa assim já é um professor diferenciado.

C - E voltando lá no seu trabalho de pós-graduação, você lembra alguns saberes do campo didático que estiveram presentes na escrita de seu trabalho?

E - Não era diretamente. Eu colocava de uma maneira simples a proposta de calcular distância entre duas cidades. Era uma questão didática, também levava eles a usar semelhança de triângulos no mapa, pegava o mapa do Brasil, Santa Maria - São Paulo. Então eu formava um triângulo Santa Maria, onde eu sabia a distância, formava um triângulo, colocava um triangulozinho, por semelhança de triângulo calculava-se aproximado. O desafio era uma pergunta, como é que se calcula a distância entre duas cidades? Eu citei que três ou quatro cidades não lembro bem, foi em 1990, faz 30 e poucos anos. Como eu comecei a estudar engenharia eu fiz topografia, então eu sabia que podia puxar uma trena de 50 metros e perguntava para os alunos, alguém puxou uma trena daqui a São Paulo, daqui à Manaus para saber distância? Claro que não. Então, tem que ter alguma outra maneira de se calcular isso. Como pode ser, por exemplo para atravessar o oceano? Imagina alguém passar pegando um barquinho a remo, espichando a trena até lá na Europa. Tem que ter alguma outra maneira. Estava posto um desafio. Sempre que puder desafiar o aluno para alguma coisa, pode ser que algumas coisas não chegam à conclusão. Mas você vai ajudando, puxa daqui, puxa dali, isso chama-se função de professor, orientador. É difícil? É. Eu sofri muito, tem coisa que eu procurei e não conseguia fazer. Eu achava que eu ia dar umas dicas assim mais ou menos, não funcionava, depende da turma, depende dos alunos. Mas normalmente numa turma de 30 alunos, alguém vai sair para aquele lado, então você dá mais valor para aquela prosa do aluno, então vou explorar isso aqui, fazendo questionamentos, o que você acha, o que sugere, e vai indo. Mas tem que levar o aluno a fazer alguma coisa para pensar. Coisa interessante é que nós pensamos que a Matemática é independente de outras disciplinas, não é. Você sabe que não. Claro, o Português você vai ter que explicar o conteúdo através de uma linguagem, podia ser francês inglês, japonês ou alguma coisa assim, mas então o Português é presente em todas as disciplinas. Mas também tem a História, tem a História da Matemática, tem histórias dos filósofos que descobriram algumas relações matemáticas, tem tudo isso. Uma coisa interessante é que o raciocínio lógico não é só Matemática. Uma vez eu disse para uma colega que Português que em sua disciplina tinha muito raciocínio lógico e ela olhou para mim e riu, mas no que? Ora professora, como é

que eu vou estruturar uma frase sem lógica eu tenho que ter uma lógica, essa percepção de que tem que ter uma lógica, que tem que ter raciocínio para poder escrever. Por exemplo, hoje vai chover, tem uma lógica, tem toda uma sequência, uma estrutura, é pequenininha a frase, mas tem uma estrutura com uma lógica. Hoje vai chover porque o tempo está nublado. O nublado está me dando uma dica, então todas essas coisas tem lógica. Eu posso desenvolver raciocínio, capacidade de raciocínio numa disciplina como História. Relacione o fato tal com tal. Eu disse que eu tinha muita dificuldade nisso quando estudante. Conclua a causa da Revolução. O que provocou a Revolução Francesa, Revolução Industrial. Talvez eu não soubesse tanto História, mas talvez a minha dificuldade também fosse porque eu não sabia o que produziu. Hoje eu sei o que a Revolução Francesa ou a Revolução Industrial, produziram no mundo. O professor pensava ele sabia, mas não se colocava no lugar do aluno. Mas o professor sabia tem que ter uma lógica eu não podia relacionar alguma coisa que fosse anterior à Revolução Francesa e às vezes eu ficava meio perdido.

C - Como foi sua inserção como docente no Curso Normal do IEEOB? Em que ano isso ocorreu? Foi no mesmo ano em que começou a lecionar no IEEOB?

E - Eu trabalhava no Vitor Sartori, meu passe foi negociado, eu fui para o Dom Antônio Reis, na Salgado Filho. Eu estava na Salgado Filho e não sei o que fui fazer na 8ª coordenadoria e estava lá o Prof. Mário que era o diretor. Ele precisava de um professor de Física, que era o Prof. Sérgio Polo no Bilac e tinha saído. Ele estava ali eu estava lá, eu era vice-diretor do Dom Antônio Reis e ele disse preciso de um professor assim e assim. E eu morava na Venâncio Aires, perto do Bilac, para mim era muito mais fácil. Então eu digo, são quantas turmas? Conversei com ele e ele disse: você quer ir para lá? Quero. Favoreci, embora eu tivesse vice-direção. Indo para o Bilac por ser mais próximo, era outra clientela também, então fui para o Bilac.

C - Em que ano isso ocorreu?

E - Eu fui para o Bilac em março, abril de 1986. Eu cheguei lá cheio de grau, eu sabia tudo. Sabia nada! Ainda caí no magistério que era uma coisa bem diferente, poucas aulas, eu acho que era duas aulas que eu tinha que trabalhar Física, aí foi um aprendizado. Quem me ajudou muito a entender qual era o meu papel naquele contexto todo foi a Profª. Gelsa Silveira, está aposentada, ela era coordenadora. Ela estava sempre pronta para ajudar, fazer um plano. Então, fui me moldando, aí eu descobri que eu sabia muito pouco. Mas eu tinha disposição para aprender e aprendi muita coisa. Eu acho que o professor está

aprendendo todos os dias, ainda mais agora com tecnologia diferente, coisas diferentes. Por exemplo, hoje os alunos chegam com muitas informações, algumas atrapalham, umas verdadeiras e outras não, mas não dá para chegar lá e achar que você é o dono da verdade.

C - Quais suas impressões iniciais sobre o Curso? Que entendimentos foram sendo modificados ao longo do tempo?

E - O Curso como todo? Não é só a Matemática?

C - Isso.

E - No Curso Normal, grande parte dos alunos saíam dali para fazer Pedagogia e voltavam como estagiários. É claro, que tive alunos que saíram do Curso Normal e foram para cursos como Odontologia, outros foram para outras, mas vamos falar desses que foram para Pedagogia. Os alunos me diziam, as alunas principalmente que eram a maioria, um ou dois alunos por turma. Professor, analisando friamente, eu estou concluindo a Pedagogia, nada contra a Pedagogia, mas o Curso Normal pode ser considerado pós-graduação de Pedagogia. O nosso Curso Normal tem muitas coisas que estão na frente do Curso de Pedagogia até porque pela prática eram seis meses de estágio orientado e era completo. Até uma época tentaram transformar o Curso normal em curso superior eu não lembro porque na época não deu certo, mas tinha tudo, professores qualificados, tira eu fora, não era o caso, professores de Pedagogia, Sociologia, toda parte pedagógica havia professores com doutorado ou mestrado, coisa assim, eram altamente qualificados, podia funcionar. Depois, acho que você não chegou a pegar esse tempo, nós tivemos o Curso Normal pós-médio. Vinham só para fazer as partes de Didática, já tinham Matemática, já tinham Física. Esse pós-médio podia ser se com um pouco mais de carga horária considerado um curso superior. Era um curso superior, já tinham Ensino Médio, fizeram mais aquilo ali. Então as pessoas que que recebiam, conviviam com as nossas estagiárias, diziam: as melhores estagiárias que nós tivemos aqui foram do Curso Normal do Olavo Bilac. Eram várias escolas, para você ter ideia, quando eu fui para o Bilac tinham 6 turmas de 30 alunos que entraram na 1ª série. Eu acho que hoje não dá um. O Curso era muito bom e preparava. Nós tínhamos também uma outra coisa, não é discriminação, não sei o que vão achar, que estou discriminando, mas a clientela do curso do magistério era outra, era classe média e classe alta, depois começou a transformar e foi o que aconteceu. Por exemplo, e fiz Matemática porque precisava trabalhar e tem gente que ia fazer o Curso só para trabalhar, mas proibiram os concursos para Ensino Médio no município de Santa

Maria. A escola entrou na justiça por não sei quanto tempo, aí conseguiram. Lembro que Itaara não aceitava, abriu inscrição para um concurso, saiu edital mas o magistério não podia fazer. Entraram na justiça e ganharam conseguindo fazer. Foi a última turma que fez concurso. Mas o curso do magistério era muito bom e bem preparado, inclusive nós falamos conversamos hoje sobre séries iniciais onde tinha uma professora que dava Didática da Matemática no magistério, que dava todos os passos. Eu também cheguei a trabalhar não com Didática, mas com Matemática das séries iniciais, que era o básico, como é que você ensina as quatro operações, trabalhar com material concreto para depois passar para o abstrato. Por exemplo, muitos fazem, mas nem sabem porque se trabalha com o material de contagem. Já ouviu falar nesse material de contagem? Então, você passa para adição direto, mas tem gente que não sabe isso. Então como é que acontece os passos, então começa a aplicar os algoritmos. Como acontece isso eu fazia primeiro com material concreto e dava certo. Eu trabalhei muito com as alunas, eu marcava, dividia em grupos e cada uma delas apresentavam um tipo de operação. Certo, fizeram tudo, todo mundo fez. Trabalhamos, as próprias colegas avaliaram, foi bom, não foi, o que eu achava que eu tinha notado e não estava bom naquela parte eu retornava. Vamos fazer assim, podia ser assim, então fazia os comentários e fazia a parte de aplicação. Isso era para séries iniciais 1ª, 2ª, 3ª e 4ª série, era muito bom. E essa outra professora que trabalhava com a Didática da Matemática também era muito boa, parece que era professora Beatriz, não lembro bem o nome dela.

C - Que entendimentos foram sendo modificados ao longo do tempo?

E - Entendimento geral ou meu?

C - Seus entendimentos, suas impressões, como você via o Curso e como passou a ver?

E - O Curso foi desmoronando. A formação, a preparação e a parte logística, digo as estruturas do ensino do Curso, tem a parte de recursos humanos que também modificou muito. Eu lhe disse, eu sou conservador, então, eu tenho um conceito. O Bilac, não só no Curso Normal, era muito respeitado, era muito considerado na comunidade pelas séries iniciais. Também foi do Bilac que saiu a escola Marieta D'Ambrósio, era uma escola de aplicação. Então, os alunos do Bilac faziam estágio lá, era uma escola originalmente de aplicação, é um filhote do Bilac. Isso aí com o tempo foi caindo, e como eu disse nós tivemos bons professores nas séries iniciais do Bilac. Os nossos alunos faziam também o pré-estágio na escola, com a supervisão de professores específicos de Didática do Curso

e a professora titular da turma sempre. Isso até um certo tempo, depois desmoronou. Então houve uma modificação e também houve uma modificação quando foram saindo aqueles professores que eram apaixonados pelo Curso, que gostavam do Curso, que gostavam da Didática, que gostavam da Psicologia, da Sociologia, gostavam de trabalhar com isso. Foram se aposentando, foram saindo e vieram outros professores.

C - Me conta mais como era o dia a dia do Curso?

E - Bom, muito bom. O Curso Normal dentro do Bilac era um grupo diferenciado. Era um grupo fechado, fechado mesmo. Fechado que eu digo não é que eles se sentissem superiores aos outros professores, mas eles eram pessoas que preparavam professores, e preparavam muito bem. A convivência entre o grupo de professores era muito boa, todo mundo se dava bem, ali claro sempre teve exceções. O relacionamento entre professores e alunos também era muito bom porque nós trabalhamos principalmente com meninas e meninos adolescentes. Não tinha problemas de indisciplina. Era muito raro ter um problema de indisciplina. Para ti ter uma ideia teve uma época que eu era o único homem professor, eram alunas meninas e professoras, era um grupo grande, eu era o único masculino. Então tinha coordenadora, orientadora educacional, mas eu era um professor que eu não sei até porque, mas sempre conversei muito com minhas alunas nas turmas. Conversava as vezes 5min, eu não perdia tempo. Não é perder tempo, elas tinham dúvida, lembro que tem uma menina que agora tem blog tal e ela me disse professor eu estou muito mal hoje. Que houve? Dormiu mal? Muita cólica. Então eu fiquei uns 10 minutos conversando com elas, não com ela específica, mas com elas. Olha eu tinha minha filha e mulher em casa, então isso não é um assunto totalmente estranho. As vezes acontecia de precisar alguns minutos conversando com as alunas. Então, elas tinham muita facilidade de falar comigo. Isso eu tenho orgulho de ter sido amigo das minhas alunas. Olha o que eu vou dizer agora, isso é uma coisa interessante e importantíssima, você conversar com os alunos, como eu fazia, cinco minutos, você termina com aquele mal-estar da turma. Se uma está com problema, todo mundo em roda, vamos conversar, o que houve com a fulana? O rendimento após essa conversa era muito maior e o respeito e a responsabilidade, aquilo ali aproximou, então elas se interessavam muito mais porque eu dei atenção para elas que se eu chegasse e falasse isso não é comigo, deixa para lá. Cinco minutos que você faça isso, estabelece um relacionamento muito mais fácil com uma turma toda e a atenção que elas vão ter e o respeito contigo é muito maior. É uma pena que nem todos façam isso. Não sei se é bom ou ruim, eu achei na minha época era muito

bom. Interessante de debater um dia, mas eu sei que não tem espaço nas reuniões e grupos de professores, mas isso era bom conversar. Enquanto estiver com problema uma colega aquele dia vai estar todo mundo voltado para uma colega, ninguém vai prestar atenção no que o professor está falando.

C - Quais objetivos o Curso Normal possuía?

E - Do Curso como um todo?

C - Como um todo.

E - O objetivo era preparar os alunos para serem futuros professores de séries iniciais com a melhor qualificação possível. Os alunos quando iam para o pré-estágio dentro Bilac, as turmas do Bilac voltavam e depois se discutia com os alunos, com os grupos o que deu errado, o que deu certo, foi bom, não foi. Por exemplo, a postura na frente dos alunos. Eu lembro que uma vez ouvi as professoras dizendo assim: primeiro vão começar assim, vocês entram em duas pessoas, duas professoras e ficaram as duas na frente do quadro, não façam mais isso, o aluno não sabe em quem vai prestar atenção, ele olha para uma, olha para outra. Quem vai dar aula pode ser 10 minutos, um minuto, uma hora, primeiro uma e a outra fica quietinha lá, até pode participar na hora dos exercícios, mas não fiquem as duas ali na frente, para distrair os alunos, uma caminha para cá, outra caminha para lá, tem que ficar uma só, aquela que está ali é o centro das atenções. Então o objetivo era qualificar e orientar, não só ter aquela qualificação, mas também uma orientação. Isso acontecia no estágio. Olha você foi bem, trabalhou bem com Português, com Matemática, mas chegou na hora de Ensino Religioso você mandou rezar. Não é isso, é Ensino Religioso, vamos estudar isso aqui. Essa orientação, era o mais completo possível, por isso que o Curso era muito bom. Uma coisa interessante que nem todos os alunos do Bilac seguiram com o magistério. Hoje você encontra muitos e antigamente também, no comércio. Eu descobri com um lojista, um amigo meu que se apareciam para uma vaga, 4, 5 candidatos e uma era do magistério, ele dava preferência para aquela que fez magistério. Por que? Pela preparação, psicologia, sociologia, tratamento, atenção, era uma formação, vamos dizer não é perfeição, era uma formação completa, integral. A formação que elas recebiam era muito boa. Como é que você explica por exemplo, que uma aluna do curso do magistério passava numa faculdade de difícil ingresso por exemplo odontologia e outros que estudavam em outras escolas que não era o magistério, faziam cursinho para conseguir isso. Claro que não era todos os alunos, mas tinha muitos. Essa

formação integral ou quase que integral, fazendo com que as alunas realizassem uma leitura do mundo diferenciada. Elas fazem uma leitura do mundo, não é só aquele foco ali, então elas fazem uma leitura mais abrangente, isso é uma coisa importante. Isso aí seria importante também para o Curso de Matemática, na formação de professores de Matemática, que façam uma leitura mais abrangente, que tenham uma leitura mais abrangente. Não vou chegar e dizer é só Matemática, não é assim que funciona o mundo. Interessante!

C - Como era a distribuição da carga horária e das atividades dinamizadas (um ou dois turnos)?

E - Teve dois momentos, por exemplo, de segunda a sábado todas as manhãs e teve uma época que era algumas tardes porque a carga horária era muito alta, pelo número de disciplinas, mais de 20. Para cumprir o Ensino Médio eu acho que era 1200 e no Curso passava de 1500 horas por ano, então tinha que acomodar tudo isso. A distribuição era complicada, então por exemplo de tempos em tempos se fazia uma avaliação. Eu lembro que todo mundo queria pegar mais turmas, mais carga horária, então me perguntaram, Ednel quantas horas você precisa para desenvolver o conteúdo que eu dava para 1ª, 2ª, e 3ª série? Eles tinham 4 anos com o estágio, era um semestre. Quantas horas você precisa? Eu preciso de 5, 6. Justifica, escreve. Esse justifica matou muita gente. Eu consegui aumentar de 2 para 3 na 1ª série, as outras séries continuaram com duas. Eu tinha a justificativa, mas não era o suficiente porque tinham outras disciplinas também que precisavam aumentar. Agora parece que tem poucas turmas, então se der Matemática vai pedir 20 horas semanal. Não, não é assim, eu tenho que trabalhar o conteúdo tal assim, assim. E nós tínhamos um problema na Matemática especificamente, que era, por exemplo, a maioria das escolas possuem de 4 a 5 horas semanais de Matemática e no Curso Normal tinha que ver o mesmo conteúdo, porém em 3 ou 2 horas. Eu sabia o programa que tinha e eu tinha que selecionar de uma maneira sem muito prejuízo. Eu sabia o programa que tinha e eu tinha que selecionar de uma maneira sem muito prejuízo. Então tinha que fazer uma escolha, eu tinha duas opções: ou diminuir o conteúdo, eliminar alguma parte ou ver superficial. Eu optei por aprofundar. O que eu achava que já havia sido contemplado no Ensino Fundamental, passava rápido e me detinha no que é especificamente do Ensino Médio. Então, eu optei pela qualidade. Aí vem a pergunta e o vestibular? Na época o Dario Trevisan perguntava nas reuniões o que nós trabalhávamos? A maioria das escolas diziam que trabalhavam com tudo. Mentira nunca trabalharam com

tudo. Introdução a derivada, integral, nunca trabalharam e ficavam com vergonha de dizer eu não trabalho, se o fulano diz que trabalha. Eu dizia eu não trabalho. Ele dizia eu sei, vocês são diferenciados. Mas eu optava e você sabe que muitas vezes os meus alunos foram melhores que outras escolas, porque o que eles aprenderam, aprenderam. Bem diminuir o conteúdo é muito difícil, eu fui me aperfeiçoando com o tempo. Isso aqui não vale a pena trabalhar, vamos investir mais nisso aqui. Por exemplo, em Geometria os alunos trabalharão com figuras lá nas séries iniciais. Serão professores que trabalharão com figuras geométricas, então dei uma atenção maior para Geometria, geometria plana euclidiana e a geometria espacial. Eu selecionava dessa maneira, coisas que interessavam também para o ensino das séries iniciais, tinha que saber, não podia ser só Matemática, precisava saber o que os alunos trabalhavam nas séries iniciais. Dentro do possível, trabalhar Matemática com foco voltado para formação de professores. Era complicado, mas com o tempo você adquire prática.

C - Na sua opinião, o curso priorizava a parte de formação profissional a parte de conhecimentos gerais?

E - Sim, mas sem abandonar os conhecimentos da formação geral. Olha como funcionava, tinha Didática de Português, Didática da Matemática, Didática de Estudos Sociais Didática das Ciências, cada disciplina tinha suas didáticas. Eles como futuros professores iam precisar saber como trabalhar com Ciências, com Português, com Matemática. Os professores de Didática tinham um grupo que se reunia semanalmente, grupo chamado de GED, grupo de estudos de Didática. Eles estudavam o que era interessante para os nossos alunos trabalharem, para trabalharmos mais ou menos parecido, para um não trabalhar de uma maneira e outro trabalhar completamente oposto. O objetivo dos grupos era esse. Não trabalhar igual, mas mais ou menos parecido, ir pela mesma linha. Era interessante!

C - Havia promoção de atividades extracurriculares? Que tipo? Como ocorriam? Onde eram realizadas?

E - Sim, havia. Eu lembro, eu até tive um problema. Por exemplo durante a semana tudo bem, mas marcavam atividade para visitar eu vou chutar uma coisa que não foi, mas o São Braz, vamos visitar é uma coisa interessante, depois vou mostrar para os alunos, vão visitar alguma coisa lá na Serra, parte de Geografia. Uma vez marcaram e casualmente pegou as minhas aulas e tinha avaliação e não me falaram nada, mas foi um tendê. Você

sabe que eu não fico quieto. Atividade extraclasse tem que ser bem planejada e combinada com os professores. Eu podia antecipadamente ter trocado a data da prova. A questão é com quem coordena. Esse fato foi nos últimos anos, deu um problema grave. Não foi só comigo, com outros professores também, ficaram chateados por causa disso. Eu sempre concordava e participava também. Tinha atividades de integração também. Em outubro a gente fazia jantares fora, almoço fora, para integração. Primeiro, segundo, terceiro ano todo mundo junto. Nós fomos lá para o Cerrito algumas vezes fazer caminhadas e pode aparecer bobagem, mas não é. É uma integração, aí os professores caminhavam juntos, cantavam, levavam violão, era uma coisa bem interessante. Mas tinha várias atividades que eram didáticas. Por exemplo, o São Braz que eu citei era uma, o museu, visitar a universidade para a feira de profissões. Convidavam pessoas de cursos, vamos supor assim, de Didática, Pedagogia ou de Geografia para fazer uma palestra, na sala de aula ou às vezes dependendo se o assunto interessava para todos, faziam no salão, reuniam todas as turmas. Era bem interessante! Mas não era sempre, tinha que entrar no planejamento.

C - Você já comentou que lecionou Física e Matemática. Você se recorda dos períodos? Ministrou alguma outra matéria?

E - Física e Matemática. Matemática foi todos os anos que eu tive lá, sempre. E Física foi acho que nos últimos 10 anos.

C - Não foi no início, quando você foi para o Bilac?

E - Ah, do Sérgio Polo, foi. Eu dei Física um ano quando eu fui para lá, depois veio um professor de Física e eu passei para a Matemática e depois voltei a dar Física de novo.

C - Durante o período que você atuou no Curso houve alguma alteração que impactasse no aumento ou redução do número de aulas de sua matéria?

E - Diminuição não houve. Quando eu trabalhei com conteúdo de séries iniciais, eu não me lembro, acho que era introdução a matemática, fui eu que criei uma aula por semana. Foi um tiro no meu pé né, em termos, se eu trabalhava 40 horas, se trabalhava no máximo com 25h frente ao aluno, não sei se ainda é assim, mas é por aí. Eu fui para 28 horas aula com 11 turmas. E ainda uma colega foi questionar quantas aulas eu dava, ela tinha 40 e dava 12. Eu tenho 28, coisa engraçada né?

C - Tem mais alguma coisa que queira relatar sobre sua experiência no Curso Normal?

E - Foi muito bom, bom relacionamento com os colegas, colegas professores no caso contigo, você foi minha colega e hoje é minha amiga. Tem outros professores que eu continuo encontrando. Um certo tempo após aposentadoria que eu ainda frequentava o Bilac, depois me afastei, hoje estou mais afastado por bobagens, coisas lá que aconteceram. Eu colaborei para a escola Olavo Bilac, não com o Curso Normal, com a escola. Um dia eu comentei com uma professora que eu colaborei, tentei melhorar o problema de estrutura e tal. Consegui um amigo que deu uma ajuda bastante significativa para reformar o Pavilhão. Então ela disse, isso é você que diz que ajudou. Nunca mais nas campanhas que ela dizia que participava, mas não participava, eu então não participo mais, muito obrigado. Eu tenho consciência que eu fiz isso, não fiz para aparecer, para elogios, não fiz para nada disso, mas me desgostou aquilo ali, então deixa para lá. Vou tocar o barco para frente, eu tenho Alzheimer, daí eu esqueço essas coisas.

C - Além de ministrar aulas quais outras funções você desempenhou no Curso Normal do IEEOB?

E - Eu fui coordenador da Matemática de toda escola. Fui coordenador, eu não sei quanto tempo, mas foram vários anos. Fizemos bons trabalhos. Nós tínhamos um grupo que se reunia uma tarde por semana, chamava grupo de estudo da Matemática. Esse grupo de estudo era uma coisa interessante, as pessoas já entravam de costas para sair logo. O professor Décio me deu uma sugestão de convidar alguém. Nós convidamos a professora Maria Martelê, uma professora formada em Pedagogia, professora de curso superior também e trabalhava na 8ª Coordenadoria. Ela se prontificou, disse, olha Edenel eu vou, eu faço um trabalho com vocês, no grupo, mas eu não vou todas as semanas, planejamos, passa um mês eu volto. Então, nós conseguimos construir uma identidade de grupo com ela nos coordenando. Você sentia prazer de participar do grupo de estudo de Matemática. Primeira coisa que a gente fez, eu era coordenador da Matemática, mas eu não coordenava as reuniões, eventualmente eu coordenava, mas eram 10, 12, eu não me lembro quantos professores. Primeiro: voluntário, quem quer coordenar a próxima semana? Fulano. Segundo: qual é o assunto que nós vamos tratar na próxima semana? Avaliação. Fulano fica encarregado, pode trazer quem quiser, pode fazer planejamento e vai coordenar o próximo encontro. Tinha uma pessoa encarregada da merenda, 15 minutos de intervalo, você vai trazer chimarrão, cafezinho, bolo, o que quiser. Mas geralmente eram voluntários e com isso aí, eu acho que eu falei para ti em uma outra oportunidade, nós trouxemos a professora Iracema Mori, autora do livro, Viver e Aprender Matemática de uma editora

de São Paulo. Ela veio e ficou dois ou três dias conosco e foi um trabalho muito. Divulgou o trabalho que nós fazíamos no Bilac aqui em Santa Maria. Ela ficou três dias a nossa disposição, foi muito, foi bem avaliado, excelente.

C - Você lembra se as matérias Matemática e Didática da Matemática eram articuladas por áreas do conhecimento? Pertenciam a mesma área ou a áreas distintas?

E - Pertenciam a grupos de estudo diferentes, mas o conhecimento era o mesmo. Então às vezes a gente se reunia com professores do GED porque a Didática da Matemática trabalhada no Curso Normal também interessava para os professores que não eram do Curso. Muita coisa interessava para os professores, então, eles do GED, participavam conosco no grupo da Matemática muitas vezes, mas eles faziam parte do grupo de didática. Tinha que fazer uma opção, não podia participar dos dois, por causa da carga horária. Então, eventualmente a gente combinava e eles participaram dos dois.

C - Qual área pertencia a matéria que você ministrava?

E - Era Matemática

C - Você se lembra quem coordenava o GEM ou o GED?

E - O GED, eu lembro que teve uma época que foi a professora Gelsa. Não foi sempre, mas uma época foi a professora Gelsa Silveira. Ela estruturou tudo isso aí.

C - Com qual frequência se reuniam?

E - Era uma vez por semana.

C - Você participou do GEM ou do GED ou dos dois?

E - Eu participei do GEM, do GED poucas vezes. Mas do GEM sim, sempre.

C - Por quanto tempo participou?

E - Ah isso aí quase eu não lembro não, mas nos últimos anos não sei se tinha. Quando eu cheguei no Bilac já existiam, então participei de 1986 até 2000 ou 2001. Funcionavam os grupos, tínhamos disponibilidade de carga horária, depois terminaram, era uma questão de política, política partidária, uma série de coisas que terminaram com os grupos, precisava de carga horária, não tinha mais disponibilidade, então terminou.

C - Você se recorda se havia troca de experiências entre o GEM e o GED? Se os dois grupos compartilhavam estudos e vivências? De que modo?

E - Sim, às vezes acontecia uma reunião geral no salão e se trocava experiências. Tiveram alguns momentos no IEEOB, encontros de várias escolas que era o CEFAM, patrocinado

pelo estado, que vinham verbas para isso, então nós conseguimos reunir professores municipais, estaduais e federais e fazer uma discussão. Mas além do CEFAM que acontecia uma vez por ano eu acho e era dois, três dias, também aconteciam reuniões. Nas reuniões gerais, se trocava ideias com outras disciplinas, não só com as didáticas, mas também, a gente conversava muitos com outros grupos, grupo de história, de estudos sociais, grupo de linguagens, não com muita frequência, mas acontecia. O ensino no Bilac era muito integrado, houve uma época, depois foi deteriorando.

C - Em específico, as matérias de Matemática e de Didática da Matemática tinham algumas interações no momento de realizar os planejamentos anuais?

E - Tinha. E inclusive deu um problema comigo. Nós planejamos, combinamos uma coisa e depois quando começamos a trabalhar as alunas me chamaram a atenção. A parte de Matemática das séries iniciais, que eu dava uma aula por semana, estava coincidindo com as aulas de Didática da Matemática. Então, eu conversei com a professora, um vai abandonar essa parte, você vai trabalhar com isso e eu vou trabalhar com outra parte. Embora a gente tivesse combinado antes, mas não sei o que houve e começou a coincidir. Era perda de tempo para os alunos, não valia a pena.

C - Sob o seu ponto de vista essas matérias podem se complementar ou estabelecer relações entre si?

E - A Matemática contribuía com conteúdos de matemática para com a Didática. A professora que trabalhava Didática da Matemática não era formada em Matemática, ela era formada em Pedagogia. Mas a Didática da Matemática que ela desenvolvia, ela estudava muito e surgiam algumas dúvidas, então ela recorria para o professor de Matemática. E o professor de Matemática não era formado em didática, pedagogia, por exemplo alguma coisa que eu tinha que trabalhar de séries iniciais, eu perguntava, eu vou trabalhar com isso aqui, eu não quero trabalhar da mesma maneira que você trabalha, mas eu quero umas dicas, então a professora de Didática da Matemática me dava, emprestava material, várias vezes aconteceu essa troca, foi bom. Eu não sei como funcionava depois que eu saí de lá, não sei se continuou a Didática da Matemática e a Matemática trabalhando assim. Mas era bem interessante! Tinha um grupo bastante unido na época.

C - Então elas estabelecem relações?

E - Só uma coisa, para mim nesse caso nós estamos falando no curso do magistério. Se saiu fora da área do magistério não, porque a Didática da Matemática era específica para

séries iniciais. Então por exemplo, você não vai pegar uma escola como Cilon Rosa, Maria Rocha e aproveitar essa Didática. Essa Didática, alguma coisa aproveita, mas não vai ser um complemento da Matemática. Até pode por exemplo, se for selecionar algo, seria o caso dessa Didática ajudar se for selecionar por exemplo os alunos de hoje do Ensino Fundamental e Médio, vamos pegar o Ensino Médio, eles têm deficiências lá atrás, então vamos trabalhar com aquelas deficiências lá das operações fundamentais, então a Didática pode auxiliar nisso. Como vamos revisar, uma aula por semana ou eventualmente alguma coisa, aí pode auxiliar. Fora disso não. Essa Didática da Matemática era específica para séries iniciais.

C - Que aspectos você considera relevantes para aproximar ou afastar essas matérias?

E - Matemática e Didática da Matemática?

C - Isso.

E - Olha tem que definir o objetivo, tanto da Matemática como da Didática da Matemática. Se você definir bem o objetivo pode colocar como um todo ou como parte específica. Por exemplo, quando eu trabalhava com Matemática, só Matemática, não trabalhava pensando nas séries iniciais, quem pensava nas séries iniciais, para alunos trabalharem depois, era a Didática da Matemática. Mas tinha alguma coisa, depois eu comecei a trabalhar com a parte de aplicação das séries iniciais, mas pode ser trabalhado se a Didática se ampliar. Por exemplo, vamos dizer assim, números complexos, a didática específica essa ali, não vai entrar nessa área de números complexos. Pode falar sobre conjuntos, aquela coisa toda, mas não vai adiantar muito. Teria que ser uma didática específica para Ensino Médio. Era tudo específico.

C - Que características tem a Matemática que deveria constituir os saberes enfatizados no processo de formação de professores no Curso Normal?

E - Bom, vamos novamente para momentos diferentes. 1º: a Matemática tem compromisso com o núcleo básico, a formação geral. Essa formação geral não tem muito a ver com a formação de professores. Para ser considerado Ensino Médio, poder fazer vestibular, aquela coisa toda, então tudo isso tem que ser considerado. Dentro do possível trabalha-se alguma coisa que depois foi criado essa disciplina de uma hora semanal com o foco está voltado para formação de professores. Mas a outra parte de ensino que você trabalha, eu acho que hoje ainda se trabalha, não tem muita coisa específica para a formação de professores. Tem um desenvolvimento intelectual do futuro professor, se ele

entender a função da Matemática como alguma coisa, um instrumento que vai desenvolver a capacidade de raciocínio, que desenvolve a capacidade de raciocínio desde criança. O aluno do Curso Normal tem que entender que a Matemática desenvolve a capacidade de raciocínio desde pequenininho. A Matemática das séries iniciais é uma Matemática diferenciada porque ela é a base para o futuro, para os vários anos que ele vai ter. Então essa Matemática é específica para poder ter sequência, não é como eu disse, só para o desenvolvimento do raciocínio. Tem coisas que eles vão aprender, que vão usar na 1ª série, 2ª, 3ª, vai ter sequência. Você desenvolve o raciocínio também, mas tem que considerar que aquilo ali vai ser a base, e essa base é o problema, tem que ficar bem trabalhado. Uma coisa que eu não sei como é a Pedagogia que agora as professoras e professores de ensino de séries iniciais trabalham eu não sei como é que estão recebendo a formação no curso de Pedagogia, não sei se eles têm a base Matemática, mas antigamente não tinha ou era muito elementar. Eles se valiam do que eles aprenderam lá no Ensino Médio e Fundamental, não na faculdade. Então se continuar esse problema, que é um problema grave, vai continuar aquele negócio. Nós vamos dizer, um professor de Ensino Médio vai dizer que o problema está lá no início, e o problema do início, diz que o problema está no curso superior que não ensinou eles. Um empurra para o outro, ninguém é culpado, e na realidade todos são culpados. Ninguém toma uma atitude para resolver isso. Qual é a atitude? Eu não sei. Vamos estudar o que precisa. Eu acho que o curso de formação de professores de Matemática precisa ser revisto. Eu não sei nem qual é o problema, mas eu acho que precisa ser revisto. Eu digo revisto para saber assim: qual é a proposta do Curso de Matemática? O Curso de Matemática é uma coisa diferenciada, por exemplo você aprende Cálculo, um, dois, três, quatro, cinco. O Cálculo que você aprende no Curso de Matemática, quando aprendeu, aprendeu Cálculo para além de você fazer o Cálculo. Aquilo que a Engenharia também dá Cálculo, mas você tem que aprender para ensinar. Você tem a Didática, você aprende para ensinar. Então quando eu aprendo por exemplo eu não me lembro o nome de uma disciplina que eu tinha na faculdade (pensando), Fundamentos, acho que era Fundamentos, foi dois anos, ali você aprendia para ensinar. Não é exatamente, mas a ideia era essa, aprender para ensinar, porque se a faculdade de Matemática não mudou muito, te ensinam Cálculo, Geometria, Geometria Analítica, Desenho Geométrico, tem várias coisas, mas tem coisas que você aprende que não vai aplicar no Ensino Médio nem no Fundamental. Especificamente para dar uma aula eu acho que tinha o Curso de Matemática se voltar mais para isso. Tinha que ser repensado, como é que eu vou dar uma aula lá no Ensino Fundamental. Não é só Didática,

eu sei números inteiros? Eu domino isso? Os alunos do curso, aqui da sala, aquele grupo sabe exatamente? 90% não sabe. A ideia de números inteiros, números racionais, conjuntos, sabe? Acho que não. Mas vão dar aula disso. Aí acontece que sai do curso de formação, mas vai ter que sair atrás para estudar. Eu entendo que tem que sair, você não pode aprender tudo, mas tinha que ser mais específico. Você vai ser professor de Ensino Médio, vai ter que trabalhar com os conteúdos de Ensino Médio. Mas isso aí você já viu. Não. Tem obrigação de saber já, mas o professor do curso superior acha que você já sabe, está no programa, ele já viu, ele já sabe. Não sabe. Você hoje como professora está vendo, os alunos não sabem e então tem que trabalhar mais. Então, na procura do responsável por esse problema que está aí, uma das coisas eu acho é essa. Tem que preparar para trabalhar. Professor quando for trabalhar, por exemplo, eu fiz estágio no Ensino Médio, Fundamental. Você vai trabalhar com Ensino Fundamental? O que nós vamos trabalhar no Ensino Fundamental? Isso, isso e isso. Alguma coisa nós temos que ver como mudar. A aula é a parte de Didática, mas o domínio do conteúdo, será que você domina tudo? Não. Aí você vai lá atrás de livro, fala com esse, com aquele, dá aquelas aulas horríveis, inseguras, isso tem que ser pensado!

C - Agora vamos falar do ensino de matemática. Qual era o tempo destinado para os saberes advindos da Matemática (Aritmética, Álgebra e Geometria)?

E - Eu não peguei o tempo da Aritmética, eu não lecionei Aritmética. Eu lecionei a parte de Álgebra, eu já peguei a reforma, mas eu o Edenel, as vezes trabalhava com Aritmética, eles achavam muito estranho. Dava um problema, que envolvia uma série de coisas, eu falava sobre casinhas aqui, casinha ali, uma casinha colorida, azul no lado de uma casinha verde, tem a chave tal. Os alunos diziam professor o Sr. enlouqueceu? Digo, total. Isso aí quando eu era guri a gente fazia isso, brincava de casinha. Isso é uma coisa bem interessante! Para não deixar eles totalmente sem conhecer. Fala para o teu aluno de hoje se ele sabe Aritmética. É interessante que a gente voltasse, nós como professores voltássemos a falar sobre alguma coisa, em algumas aulas dar um problema para resolver através da Aritmética.

C - Então em suas aulas, era mais conteúdos de Álgebra?

E - Total. Era a reforma do ensino era Álgebra. Peguei a reforma do ensino quando eu estava no Científico. Quando eu fiz o curso superior também já era Álgebra.

C - E Geometria?

E - Era abordado. Mas dentro da Álgebra, do método algébrico, porque você pode trabalhar com os dois.

C - Como eram dinamizados os saberes do campo disciplinar da Matemática? (aulas expositivas, contextualizadas com a realidade do aluno, outras metodologias,...)

E - Contextualizada nem sempre. A característica do Bilac e do Curso é que você pegava alunos de situações diferentes, situações econômicas, o contexto da geográfico dele era diferente, então era mais difícil. Algumas coisas sim, mas nem sempre. Era mais aula tradicional. Mais no fim da minha carreira como professor eu comecei a trabalhar com coisas mais práticas dentro do possível, mas eu sempre preferi trabalhar com as coisas que eu era mais seguro. Então, quando eu saia para dar uma aula um pouco diferente eu sabia que aquela aula estava bem preparada e ia ser uma boa aula. Eu não me aventurava, eu vou dar uma aula para ver se cola. Se cola é muito complicado. Dá uma mistura, você faz uma confusão desgraçada, você tem que estar seguro. A aula tradicional pode, vale, é boa se tiver qualidade, se você estiver seguro, é boa. Você pode dar uma aula supostamente tradicional só com giz na sala de aula, entra lá e conversa com os alunos, desenha no quadro, vai dar uma aula vamos dizer assim, progressista, colocando um certo contexto. Ela é mais progressista, você construiu alguma coisa, mostrou alguma coisa diferente, não é só aquele cálculo. Os outros professores vão te dizer, eu entrei lá tinha isso, tinha aquilo, o quadro estava cheio, estava. Mas a minha aula era diferente, não era aquela tradicional, é um pouco fora daquela tradicional.

C - Você se recorda de algumas atividades que utilizava para enfatizar esses saberes?

E - Sim. Algumas vezes eu levei para o pátio, às vezes dentro da sala aula, medir, caminhar, com passos porque unidade de medida os alunos achavam que era só o metro. Pode ser palmo, passos. Então eles mediam parede, classes. Eles diziam o meu tem tantos palmos, tem tantos passos. Isso é um exemplo. Outra atividade, vamos observar, vamos todos para janela. Descreva o que que vocês viram. Saía bobagem de montão. Tinha uma aluna que anotava as respostas no quadro. Eu tinha uma dupla que estava sempre conversando, então elas eram as minhas secretarias e iam para o quadro escrever o que a turma estava observando. O que que tem a ver com Matemática o que vocês viram ou com ciências? Tem alguma coisa a ver? Nada. Mas então me descreve o que que você viu, você olhou para lá e viu o que? Eu vi um homem caminhando, vi uma árvore...E não tem ciências nisso aí? Tem. Mas o que é que tem de ciências? Aí eles chutavam daqui,

dali. Outra vez chamei os alunos para olhar naquela pracinha lá embaixo das crianças. Eu estava esperando terminar a aula e a professora atrasou um pouquinho e eu fiquei na janela olhando. Achei bonito o outono e tinha um cinamomo caindo aquelas folhas que estavam amareladinhas. Eu nunca tinha prestado atenção, parecia ouro caindo. Chamei todos para a janela, vamos olhar. A sala ficava no 3º andar e a árvore bem no muro de baixo, na última parte. Olhem bem para a pracinha, vamos observar. Agora vamos voltar para aula. O que vocês notaram? Mais da metade não notou nada, aí já começa com problema de observação, percepção, essas coisas. Sei que teve uma aluna que disse que tinha umas folhas caindo. Ah tinha umas folhas caindo é? Interessante! Porque será que estava caindo as folhas? Ah porque estava seco, estava morrendo, assim eles foram indo. Professor, é outono, as folhas caem no outono. Ótimo! Mas por que cai? O que acontece? Porque elas amarelam e vão caindo? Fui puxando até que elas disseram é porque diminuiu o sol, aquela coisa toda. Ah, diminui o sol e morre por que? Diminui o sol, diminui a circulação da seiva, aquela coisa. Ela era verdinha por causa da clorofila. Clorofila, o que é isso? É o alimento delas. Então digo, por que a folha vem para baixo e não para cima? Professor, a ação da gravidade. Ah, nós estamos falando de Física, de Geografia. Porque que não cai um galho da árvore e cai só a folha? Essa daí demorou um pouquinho para responderem. É porque a folha é mais fácil de renovar e por aí foi. A conclusão: aquela imagem que elas viram, tudo era ciências, numa coisa só. A ciência não é seccionada, eles viram tudo ali, Física, Matemática, Português, Geografia, Química, Biologia. Esse tipo de árvore dá em todo o Brasil? Uma delas me perguntou, estava quietinha lá no canto, e a Psicologia onde é que entra? Eu disse que estava estudando o eles estavam estudando, que que não era seccionado. E a Psicologia? Nem eu sabia. Então eu disse: o que acontece no outono com as pessoas? Como você se sente no outono? As pessoas ficam mais tristes, e aí foi indo? Por que? Os dias são cinzentos. Mas se eu pintar um uma peça de cinza eu vou chegar ali e vou chorar porque está tudo cinzento? O que vocês disseram no início que estava acontecendo com a árvore? Caindo as folhas. A árvore estava perdendo as folhas. Então, vamos considerar também que nós temos um ecossistema, nós somos parte desse sistema. Vamos ampliar mais um pouquinho, eu não sou tão eu, tão singular, eu sou eu e as coisas que estão perto de mim. Não é isso? É. Então aquela árvore faz parte de mim. Como a árvore estava perdendo as folhas, então como eu sou parte daquilo ali e cada indivíduo faz parte, a sensação é perda. Outono, inverno sensação de perda. Outra aluna gritou: e na primavera é o contrário. Isto é Psicologia, nem eu sabia disso, saiu na hora. Mas isso é uma atividade diferenciada. Você viu que não falei em Matemática. Claro,

apareceu ali quanto pesa um galho, quantas folhas. Mas eu queria dizer para elas que a ciência é uma coisa só. Eu fazia essas loucuras de vez em quando.

C- Ao longo dos anos você chegou a experimentar alguma metodologia de ensino diferenciada? Quais e como foram as vivências mais significativas para você?

E - Diferenciada (pensando) para dizer que é diferenciada você tem que ter um marco. Vou dizer assim, o marco era eu mesmo, o próprio professor. Isso que eu te disse agora foi uma coisa diferenciada, mostrar que a ciência é uma coisa só. Isso aí foi uma. Eu te disse das medidas aquelas na sala de aula. Uma vez levaram papel, dobraram, fizeram medidas, fizeram um trilho para medir. Usava outras medidas, não precisava ser o metro. Vamos criar outra unidade de medida. Uma fitinha de papel era a unidade de medida. Vamos medir a sala de aula com tantas fitinhas. A fitinha é a unidade de medida. Isso era uma coisa diferenciada. Mas como eu te disse, nem sempre eu fazia isso, eu fazia eventual e elas gostavam. Eu sempre tinha uma coisa para apresentar para elas. Claro que eu não levava sempre.

C- As atividades eram embasadas em algum livro didático? Ou em algum material específico? Que tipo de material?

E - Vários livros, vários. As vezes eu lia diversos livros e pensava semana que vem vou dar uma aula diferente. Lia, muitas coisas diferentes, mas não achava nada interessante e dava minha aulinha normal. Depois de uma hora para outra aparecia: mas eu posso fazer tal coisa, era consequência de ter lido várias coisas. Mas eu vou fazer hoje, vai dar certo, eu tinha que pensar o início, meio e fim. Não era o estudo todo, o planejamento todo, eu tinha que colocar um objetivo, tem que desenvolver tal maneira e tem que chegar no resultado.

C - Lembra de algum autor?

E - Eu li vários, especificamente não lembro.

C - Usava apostila, algum material específico?

E - Eu nunca adotei apostila. Eu fazia as vezes dependendo do conteúdo, três, quatro, cinco folhas, preparava, xerocava e dava para elas. Mas nunca fiz uma apostila. Meu objetivo não era trabalhar com apostila de 50, 100 páginas. Eu preferia trabalhar assim. Aconteceu umas coisas interessantes, esses dias eu mostrei uma fotografia para uma aluna e ela disse essa letra no quadro é minha. O Sr. lembra que eu chegava lá, tinha que fazer

um problema, tinha que escrever. Eu lia o problema, mandava outro ler, mandava outra ler, ou interpretar, não conseguiam. Então, vamos fazer o seguinte, vamos escrever no quadro. Então digo agora leiam em voz baixa, depois vão ler em voz alta. Ah, professor, mas quando está escrito é muito melhor para interpretar o problema. E numa dessas aí que a menina me disse: essa letra é minha, eu escrevia no quadro, seguido eu escrevia no quadro. Interessante né! Elas sempre me disseram que ouvir é diferente de ter o texto ali. No falar, eu dou a entonação diferente. Por isso eu mandava outra ler, dava outra entonação. Isso é questão de comunicação e a leitura não, a leitura é aquilo ali. Se você leu corretamente, entende.

C - De maneira geral, quais recursos didáticos eram utilizados para ministrar suas aulas (régua, compasso, transferidor, jogos,...)

E - Eu usava muito era cordão. Um cordãozinho eu amarrava o giz.

C - Como era a participação dos alunos em sala de aula? Quais conteúdos tinham mais facilidade e quais possuíam dificuldades?

E - Era boa, elas participavam. Eu me dava bem com as alunas. Olha elas tinham dificuldade em tudo que precisava pensar, raciocinar. Também tinham dificuldade para interpretar.

C - Que aspectos eram relevantes no plano de ensino e no plano de aula para a prática em sala de aula, visando legitimar a Matemática da época?

E - Volto a frisar que é trabalhar com Matemática visando o desenvolvimento do raciocínio, isso é importante, mais ou menos, um pouco ou muito, tem que visar o desenvolvimento do raciocínio.

C - Há algo mais que você lembre e que queira relatar? Sinta-se à vontade para fazer suas considerações.

E - Cada vez eu acho que as pessoas estão pensando menos e estão aceitando mais. É muito mais cômodo os outros pensando por mim. Eu sempre citava para as alunas que é diferente assistir um filme e ler o livro, filme baseado em livro. São duas coisas: um livro e o filme. Primeiro leiam o livro para depois assistir ao filme. Se vocês fizerem o contrário, vocês já têm a imagem que o diretor e o produtor do filme pensaram para vocês. No livro descreve uma moça ou um rapaz e vocês imaginam conforme os conhecimentos que vocês têm. Quando eu disse aquele negócio, que vai pensar, que vai formar aquela

imagem de acordo com o que você tem, quer dizer que é muito mais rico quando você vai ler primeiro. No filme você lembra, mas o meu rapaz que estava na história é mais bonito que esse, ou mais feio, mais gordo, mais magro. Agora se você viu, não precisa pensar, já viu tudo. O cara que produziu aquele filme já pensou por ti, criou até imagem, todas as atitudes, tudo ali. Se você lê o livro é aquela coisa infinita, a imaginação infinita, isso é pensar. Então, primeiro leia o livro, depois o filme que a questão do raciocínio é diferente e é bem interessante. Eu dizia para minhas alunas assim, vocês peguem um livro didático de qualquer disciplina, um livro dessa grossura, vocês não têm que ler de ponta a ponta, tem muita conversa fiada que é para explicar. Você lê uma parte e diz o conteúdo esse aqui, já entendi, pronto não precisa ler aquelas coisas todas que são só para ilustrar. Tem que saber pegar a mensagem daquele texto. Isso é pensar. Eu cobrava sempre da minha filha, ela ia no cinema e eu perguntava: do que que trata o filme e ela me contava o filme. Eu dizia não foi isso que te perguntei, do que que trata o filme? Ela respondia porque o fulano fez isso, fel aquilo. Não não, não. Ah, pai fala sobre a morte. Isto que eu quero. Pega a mensagem. Isso é pensar. Se você for no cinema e me disser a mensagem do filme, que as vezes não é direta, eu sei que você está pensando. Interessante né!

C - Muito bem professor Ednel, eu agradeço muito a sua disponibilidade, sua prontidão, colaboração, vontade de querer participar!

E - Somos amigos e eu estou aposentado, então estou sempre disponível, quando precisar conta comigo.

C - Muito obrigada!

APÊNDICE D - ENTREVISTA COM BEATRIZ BOHRER FLORES

1

Entrevistada: Beatriz Bohrer Flores (B)

Entrevistador: Carla Coradini (C)

Tempo da entrevista: 1h 7min 38s

Santa Maria, 06 de janeiro de 2022.

Local: sua residência, Rua Major Duarte, 560 AP- 301

C - Bom dia, Beatriz!

B - Bom dia, Carlinha!

C - A questão norteadora pesquisa é: Como as matérias relacionadas a saberes matemáticos, especialmente Matemática e Didática da Matemática se fizeram presentes na formação de professores Curso Normal do IEEOB e quem foram os professores? Ainda, exponho o objetivo do estudo que é apresentar reflexões sobre o ensino de matemática na trajetória do curso de formação de professores do IEEOB. Desse modo, esta pesquisa desenvolveu até o momento um histórico do IEEOB no período de 1901 a 2021. Com isso, percebe-se sua importância no campo educacional através de o expressivo número de alunos, chegando a ter 3011 matrículas em 1979 e de boas impressões de visitantes ilustres como políticos e escritores. Além disso, examinamos a organização de matérias que abordaram saberes matemáticos através de legislações, a citar: Direção Aprendizagem da Matemática-1957; Didática Especializada da Matemática-1965; Didática da Matemática-1988. Ainda identificamos os professores das referidas matérias, o que nos permitiu reconhecer que dentre os professores de Didática da Matemática você atuou por mais tempo.

C – Qual seu nome completo?

B - Beatriz Bohrer Flores

C - Data e local de nascimento

B - 31 de julho de 1960, em Santa Maria, Rio Grande do Sul.

C - Aspectos relevantes sobre a família (estrutura familiar, incentivo aos estudos e influências para Matemática)

B - Olha, para se dizer bem a verdade, influência para Matemática não teve nenhuma. Da minha família, dos meus irmãos somos em sete. Eu fui a primeira que inventou de ir para o Curso Normal, mas a minha família toda, as tias do meu pai e da minha mãe são de

professores. Mas na minha família em si, de todos os meus primos que nós éramos em 21, eu fui a primeira que fui para o Curso Normal e a partir dali mais duas irmãs minhas foram fazer o Curso, depois mais uma prima é assim se formando. E quem não foi para o Curso Normal fez Faculdade na área de Educação e atua como professor. Eu fui para o Curso Normal eu não sei porque, de repente me deu vontade e eu disse vou fazer o Curso Normal, quero ser professora. Fui para o Curso Normal em 1976. Inclusive tive professoras, a Gladis Palma que é prima irmã do meu pai que foi minha professora de Didática da Língua Portuguesa.

C - Escolas que frequentou.

B - O Primário no Cícero Barreto, depois no Santana o que agora seria o Ensino Fundamental-anos finais e depois o Olavo Bilac.

C - Etapas de ensino que estudou: Primário, Ginásio, Científico, Ensino de 1º e 2º grau, Curso Normal. Qual período?

B - Primário em 1967, Ensino de 1º Grau em 1973 e em 1976 fui para o Curso Normal.

C -Você se recorda de como foram seus contatos com a Matemática na escola (denominações, quantidade de aulas, Aritmética, Álgebra, Geometria eram abordados em uma única disciplina denominada Matemática ou existiam outras matérias específicas)?

B - Para dizer bem a verdade eu nunca gostei da Matemática, não sabia Matemática e depois eu descobri porquê. Na minha fase de professor, de profissão, de buscar, correr atrás, eu disse, por que não me ensinavam desta forma? Porque para mim era tudo mecanizado, era decorado e você passava daquela parte decorada para o papel e era assim que ia passando. Mas construção de conhecimento, de saber por que, de onde está saindo aquele resultado, de que forma chegou aquilo, isso para mim era zero. Na minha época era tudo mecanizado e memorização. A tabuada era tomada, tinha que decorar, você não sabia raciocinar por que, caso esquecia um resultado. Como professora comecei a colocar para as alunas trabalhar na prática, elas sabiam chegar ao resultado através de formação de conjuntos ou somando mais cinco, a gente enquanto aluno não tinha isso. Eu sempre comentava com as colegas, como a gente nunca atinou que a tabuada era uma contagem. A tabuada do 2, de dois em dois, do 3, de três em três, do 4, de quatro em quatro, do 5, de cinco em cinco para chegar no resultado. Então, a tabuada era decorada, se esquecia, estava sem o resultado, não tinha um meio para chegar ao resultado.

C - Em sua fase escolar a disciplina que ensinava Matemática se chamava como?

B - Se chamava Matemática. No Curso Normal inclusive tínhamos Matemática e depois só no terceiro ano que nós tínhamos Didática da Matemática. As específicas eram só no terceiro ano. Depois o resto era Matemática, só que no Curso Normal, como nós tínhamos muitas didáticas específicas, por isso, a carga horária da Matemática era menor do que tinha no Científico.

C - Fale sobre seu curso de Pedagogia na FIC entre 1979 e 1983. Quais motivos o levaram escolher uma graduação destinada para a formação docente?

B - Quando eu estava no 3º ano do Curso Normal eu queria fazer Psicologia Clínica, daí meu pai chegou e disse: -mas com tanta faculdade em Santa Maria, e imagina sete filhos para estudar! Só tinha em Porto Alegre e não lembro onde mais, mas aqui em Santa Maria não tinha Psicologia ainda. Então, fui orientada pelas minhas professoras do Curso Normal a fazer Pedagogia, porque dentro da Pedagogia tinha Psicologia. Inclusive o meu estágio principal foi em Psicologia, porque nós podíamos registrar três disciplinas, então meu maior estágio foi em Psicologia, depois eu registrei Sociologia e Didática. A Didática até eu não era muito interessada, achava Didática Geral muito conteudista, não tinha nada de prática. Registrei só porque tinha que registrar três e depois houve alteração no Curso e a ênfase era a Didática, foi por isso que eu fui parar na Didática.

C - Você se recorda de quais disciplinas discutiram conceitos relativos à Didática durante sua graduação? O que abordava a Didática?

B - Nós tivemos Didática da Matemática, mas eu acho que foi tão pouquinho que não me marcou. Eu não lembro de algo que foi trabalhado. Não lembro de nada que foi trabalhado na prática, porque se tivesse sido, é uma coisa que marca. Se você fez construção de conhecimento vai lembrar, mas não lembro de nada, então eu não recordo. Acho que foi muito superficial a parte específica, foi mais trabalhado mesmo a Didática Geral.

C - E o que a Didática Geral trabalhava?

A Didática Geral trabalhava todo o planejamento, toda parte do conhecimento, trabalhava os objetivos, trabalhava teóricos como Piaget, trabalhava teorias da aprendizagem. Então, toda essa parte era trabalhada dentro da Didática Geral. Mais ou menos a Didática Geral trabalhava o mesmo que era trabalhado no Curso Normal. Então o Curso Normal dava uma base muito grande para fazer Pedagogia, você fazia Pedagogia brincando.

C - Você lembra de algumas aproximações que envolveram saberes científicos do campo matemático e didático durante seu curso?

B - Não lembro, a parte da Matemática como eu disse deve ter sido muito superficial, porque não me marcou.

C - Como foi seu estágio supervisionado?

B - Foi ótimo porque meu estágio principal foi dentro da Psicologia, que era na época o que eu almejava, então para mim foi tranquilo, não tive problema nenhum. Dentro da Didática e da Sociologia foi no Olavo Bilac, mas foi superficial, carga horária reduzida. A maior carga horária com aluno em sala de aula foi na Psicologia.

C - E dentro da Psicologia onde foi o estágio?

B - Dava aulas, não lembro quantas aulas foram dadas durante o estágio, mas ficamos meses.

C - E foi no IEEOB?

B - Não, como a FIC tinha Psicologia eles colocavam estagiar lá. Depois ia para o Olavo Bilac, porque o Olavo Bilac ficava muito cheio de pessoas, porque dentro da Didática, Sociologia, Filosofia tinha que ser tudo lá, que era o único lugar que tinha essas disciplinas para estagiar.

C - Você possui pós-graduação? Onde cursou? Em qual período? Qual foi a área? Quais saberes do campo da Didática estiveram presentes? Sua pesquisa abordou saberes relacionados a Matemática?

B - Não.

C - Como foi sua inserção como docente no Curso Normal do IEEOB? Em que ano isso ocorreu? Foi no mesmo ano em que começou a lecionar no IEEOB?

B - Para mim foi tranquilo porque eu já trabalhava no Curso Normal em São Gabriel, porque eu iniciei lá, morei 13 anos lá em São Gabriel. Eu iniciei no Curso Normal em São Gabriel em 1990, trabalhando com a Didática da Língua Portuguesa. Inclusive quem me socorreu foi essa prima irmã do meu pai que me deu aula. A gente sai completamente despreparado, se não corre atrás é difícil de trabalhar, ainda mais com a matéria específica. Então eu trabalhei Didática da Língua Portuguesa, mas só foi um ano, porque porque eu trabalhava em outra escola. No outro ano, a diretora me levou toda para o Mena

Barreto, a Escola Normal de São Gabriel, então fiquei no estágio e passei para Didática da Matemática. E daí que eu comecei a ver coisa pretear. Em 1997 fui para o Olavo Bilac trabalhar no Curso Normal com Didática da Matemática. A minha transferência de São Gabriel para cá foi tranquila, porque eu segui com a Didática da Matemática, então para mim foi tranquilo, não teve problema.

C - Quais suas impressões iniciais sobre o Curso? Que entendimentos foram sendo modificados ao longo do tempo?

B - Quando eu cheguei, eu admirava muito os profissionais que tinham porque eram todos muito capacitados na época e comprometidos. As alunas também muito comprometidas porque ia para o Curso Normal quem realmente queria. O Curso tinha prova de seleção, então, era realmente quem queria ir para o Curso Normal.

C - Como era o dia a dia do Curso?

B - Era um ambiente bom.

C - Como você descreveria as relações profissionais entre professores do Curso Normal?

B - Logo quando iniciei foi isso que eu te disse. Quando eu vim para cá os professores eram muito comprometidos, professores competentes, realmente sabiam o que estavam fazendo. Com o passar do tempo, até recebi alguns professores quando trabalhei na vice-direção e também era uma leva muito boa, mas com o passar do tempo eu comecei a perceber que esses professores foram se aposentando, aqueles mais antigos foram se aposentando, e esta nova leva que entrou eu achei muito despreparada. Poderia ter entrado despreparada, porque eu também entrei despreparada, só que eu percebi que eles não corriam atrás, eles queriam tudo muito de mão beijada, que você desse as coisas prontas para desenvolverem, eles não queriam se desenvolver dentro daquela disciplina, procurar outros métodos, outras formas de transmitir ou de construir com os alunos. Então, para mim, até no final da minha carreira foi meio decepcionante esse descaso com a educação, tanto dos alunos quanto dos próprios professores.

C - Quais objetivos o Curso Normal possuía? Qual era o perfil de seus alunos?

B - Os alunos eram os comprometidos como eu te disse, eles queriam realmente ser professores e se dedicavam para isto. Como eu trabalhava no estágio, eu cansei de comentar com minhas alunas, esta aluna eu colocava o meu filho para estudar, então se você coloca um filho para estudar, é porque realmente, a aluna procura, é comprometida,

é pontual. Coisas que não estavam acontecendo no mais no final quando eu me aposentei. Então era um comprometimento mesmo por ter aptidão, por gostar, por querer aquilo mesmo para sua profissão.

C - Como era a distribuição da carga horária e das atividades dinamizadas (um ou dois turnos)?

B - Quando eu vim para o IEEOB, o Curso Normal funcionava de segunda a sábado. Depois este sábado saiu e foi para quarta de tarde pois no decorrer do tempo foi mudando a grade, foi ampliando, foi acrescentando disciplinas que não tinham, como Educação Infantil que se fez necessário. Até porque o curso da Pedagogia não habilitava para Educação Infantil e as alunas saíam completamente despreparadas para a Educação Infantil, que foi o meu caso. Quando eu saí do Curso Normal o meu primeiro emprego foi na Educação Infantil, você se vê perdida, porque não sabe nada, não foi trabalhado no Curso Normal e o curso de Pedagogia não habilitava para Educação Infantil

C - Então o Curso Normal preparava para as séries iniciais do ensino fundamental?

B - Isso, preparava para séries iniciais séries iniciais, não tinha Educação Infantil na época. Então, você tinha que correr atrás. Na época não tinha pós-graduação em Educação Infantil não existia. Mas tinha o curso aquele da Omep que eles diziam que era uma pós-graduação, mas não era, era um curso ampliado que eles faziam. Me abriram os horizontes depois que eu fiz aquele curso da OMEP, fiz a parte para desenvolver dentro da sala de aula e depois no outro ano eu fiz só recreação. Então, esse curso é que te abria, porque tanto na minha época de estudante, tanto quanto iniciei como professora não tinha essa visão para a Educação Infantil.

C - Quem ofertava esse curso Omep? Quem ministrava?

B - Era um pessoal de Porto Alegre. Existe até hoje eu acho a Omep. Só eles trabalhavam com foco na Educação Infantil, nem o curso de Pedagogia trabalhava. Naquela época o curso de Pedagogia era para trabalhar no Curso Normal, como professor. Não era Pedagogia-anos iniciais e Educação Infantil como é atualmente.

C - Havia promoção de atividades extracurriculares? Que tipo? Como ocorriam? Onde eram realizadas?

B - Olha, na minha época quando eu vim para cá, logo no início não recordo. Mas quando eu fui vice-diretora em 2003, nós fizemos uma carga horária onde nas terças-feiras as

professoras de Didática tinham encontro com a coordenação, não tinha aula nesse dia, era só com a coordenação. Ali eles planejavam atividades extraclasse, faziam os projetos fora de sala de aula, então esses anos que eu estivesse na vice-direção funcionou muito bem esses projetos. Tinha o projeto Hora do Conto que era dado também fora da sala de aula, as alunas apresentavam as histórias para o currículo. A Educação Física desde o início que eu fui para lá as alunas já atuavam com o Recreio Dirigido. Então elas faziam um Recreio Dirigido e depois elas ministravam aulas de Educação Física. Isso no 2º e 3º ano do Curso Normal.

C - Que matéria(s) você ministrou durante sua atuação no Curso Normal do IEEOB? Você se recorda dos períodos?

B - Didática da Matemática e Didática da Educação Infantil. Didática da Matemática foi 1997 a 2003, depois eu fui para vice direção, daí eu retornei em 2006, daí voltei novamente para sala de aula com a Didática da Matemática e Educação Infantil.

C - Durante o período que você atuou no Curso houve alguma alteração que impactasse no aumento ou redução do número de aulas de sua matéria?

B - Na minha matéria nós só tínhamos no 2º ano a Didática da Matemática, depois ela passou para o 1ºano, parece que era uma aula só por semana.

C - Lembra quando houve essa mudança?

Beatriz: De ter no 1º ano?

C - Isso.

B - Olha deve ter sido lá por 2008, 2009, não tenho certeza, mais ou menos esse período.

C - Tem mais alguma coisa que queira relatar sobre sua experiência no Curso Normal?

B - Olha, acho que não! Vamos ver depois no decorrer.

C - Além de ministrar aula de Didática da Matemática e Didática da Educação Infantil quais outras funções você desempenhou no Curso Normal do IEEOB?

B - Vice-diretora, coordenadora das adaptações, porque antigamente vinham as alunas transferidas, daí eu fazia o estudo do histórico para ver a carga horária ou a disciplina que não que não foi feita pelo aluno no ano anterior. Então, nós tínhamos as adaptações ou por carga horária que era só trabalho para completar aquela carga horária ou então era

aula. Nós tínhamos professores determinados para dar aula de adaptação, era aula, aula mesmo que ocorriam no período inverso. Depois fui orientadora e coordenadora do estágio.

C - Na matéria Didática da Matemática eram elaborados projetos, sequências didáticas, planos de aula, durante as aulas? Como isso era realizado?

B - Eu tinha uma sequência didática para as aulas. O que a gente se baseava? Logo no início o que é desenvolvido nos anos iniciais. Então, logo no início nós tínhamos limite de numeração que era trabalhado na 1ª série, 2ª série, 3ª, 4ª para nós trabalharmos toda parte de numeração, par, ímpar, crescente, decrescente. A 1ª série não trabalhava nem com recurso, nem com reserva, eram operações simples. Então nós trabalhávamos toda essa parte, depois trabalhávamos na 2ª série, divisão e multiplicação até o cinco e assim nós íamos. Os conteúdos que eram desenvolvidos nos anos iniciais, nós desenvolvíamos no Curso Normal de que forma as alunas iam ensinar no Ensino Fundamental-anos iniciais.

C - Como eram enfatizados aspectos relativos a avaliação do processo ensino e aprendizagem, envolvendo os conceitos matemáticos dos anos iniciais?

B - A minha avaliação com elas eu sempre fazia assim, nós trabalhávamos a prática e sempre quando eu trabalhava, antes dar o conteúdo propriamente dito, nós trabalhávamos a prática. Eu falava para elas, prestem atenção no que vocês estão fazendo. Porque eu sempre fazia prova. Então elas tinham que prestar atenção no que elas estavam fazendo, porque depois na prova elas tinham que passar para o papel. Porque não adiantava nada fazer só trabalhinhos, como alguns faziam, porque depois como é que elas iam saber? Como é que as alunas iam ensinar para os alunos? Que tipo de material elas iam usar? Como elas iam explorar aquele material? Então, aquilo elas tinham que transmitir depois para prova.

C - Isso eram as práticas?

B - Não, isso era avaliação. Prática na minha disciplina não existia, elas só iam fazer depois lá no 3º ano com a professora de Práticas. A professora de Práticas que englobava todas as disciplinas.

C - Então, elaborar um plano de aula não ocorria nas aulas de Didática da Matemática?

B - Não. Era a Didática Geral que montava os planos. O planejamento era na Didática

Geral. Na Didática da Matemática, o professor trabalhava o que elas tinham que desenvolver nos anos iniciais. As alunas tinham que saber como iam colocar, que tipo de recursos elas iam utilizar para desenvolver determinado conteúdo. Como elas iam explorar com os alunos, era isso que a Didática da Matemática trabalhava para eles terem esse suporte para depois no planejamento elas saberem como elas iam utilizar.

C - Como eram dinamizados os saberes do campo profissional, necessários para professores que irão ensinar Matemática? (aulas expositivas, práticas, contextualizadas com a realidade do aluno, outras metodologias,...)

B - Quem fazia essa parte era a Didática Geral. E quem dava divisão de quadro, letras era a professora de Arte. A Didática Geral fazia toda aquela parte de introdução, objetivos da aula, todo desenvolvimento era com a professora de Didática Geral.

C - O passo a passo de uma aula era com a professora de Didática Geral?

B - Era com a professora de Didática Geral.

C - Como eram as aulas expositivas? Havia recomendações em relação a exposição dos conteúdos no quadro?

B - Dentro da Didática da Matemática eu primeiro sempre trabalhava com material concreto. Demonstrando como elas iam iniciar, como elas iam explorar com os alunos, para depois dar o conteúdo escrito para elas.

C - Como você passava esse conteúdo escrito?

B - Geralmente era xerox. Até para render, porque como a gente trabalhava muito a parte prática e eram duas aulas semanais, eu sempre pedia para colocarem duas aulas seguidas, senão, distribuía o material, quando elas estavam explorando já estava terminando a aula. Então, a gente explorava primeiro, uma aula toda nós fazíamos parte prática, como elas iam desenvolver, como elas iam trabalhar com as crianças com aquele material, para depois ler a parte mimeografada, então elas tiravam as dúvidas ou se elas tinham compreendido. Depois eu dava atividades. Quando trabalhava com material dourado dava mais atividades para elas saberem como elas iam trabalhar, como é que elas iam fazer com as crianças.

C - O desenvolvimento dos conteúdos seguia algum padrão, algum passo a passo? A parte prática, havia algum roteiro?

B - Eu sempre iniciava com exploração dos blocos lógicos, que então já abordava uma introdução para a construção do número. Fazia a classificação, a seriação, mesmo com os blocos lógicos. Nós trabalhávamos primeiro toda aquela exploração, que você dava para o aluno e ele ia fazendo o que ele queria, daí a partir da exploração, ia trabalhando as variáveis, as formas, cor, espessura, tamanho. Fazia várias atividades, vários jogos. Algumas eu fazia na prática com elas e outras em xerox que elas podiam explorar de outra forma. A partir dali a gente aproveitava os blocos lógicos, tampinhas, para fazer a parte da descoberta do número. Nós começamos com os blocos lógicos, construção do número, descoberta do número e assim íamos passando.

C - Você se recorda de algumas atividades que utilizava para enfatizar esses saberes?

B - Essa dos blocos lógicos que a gente fazia a exploração primeiro, depois fazíamos atividades, colocava num saquinho as peças e elas por tato tinham que dizer as variáveis daquela peça, se era grande, pequena, a forma. Eram várias atividades que a gente trabalhava na prática, quando trabalhávamos com recurso e reserva, usávamos o QVL, com os canudinhos primeiro. Cada um tinha seu cordão na classe no formato de cruz, daí com unidade, dezena. Primeiro trabalhava unidade e dezena, depois passava para centena e aos poucos a gente trabalhava toda operação com os canudinhos e depois ia para o QVL. Eu chamava no quadro para elas desenvolverem a operação, como elas iam fazer o transporte, pedir emprestado que não é pedir um emprestado. Eu dizia para elas, se vocês pedirem um quanto vai ficar? Elas tinham que saber que era uma dezena. Senão isso depois mais tarde daria problema, quando elas iam escrever por extenso o algarismo, colocar unidade, dezena, centena, milhar. Era muita dificuldade onde nós tínhamos 3 mil, o primeiro zero quando pedia emprestado para outro zero. Então, nós fazíamos todo desmanche com material dourado para saber porque ficou 10, 9, 9. Elas desmanchavam, então aqui ficou 10 unidades, 10 centenas e unidade de milhar, tudo com material dourado. A unidade de milhar foi desmanchada, foi passando e por isso ficou 9, 9. Porque passava 10, então elas faziam tudo na prática, para compreenderem. Tinham dificuldades pois haviam mecanizado em faziam 9, 8, 7. A gente trabalhava muito na prática com material dourado.

C - Em termos de saberes matemáticos, quais outros além dos citados eram abordados pela Didática da Matemática?

B - Multiplicação, divisão, fração.

C - Especificamente sobre Geometria, quais eram os saberes?

B - A Geometria era muito raro. Quem trabalhava Geometria era a professora de Arte. Na Didática da Matemática era trabalhado só aquela Geometria mais simples, retângulo, triângulo, círculo.

C - Só o reconhecimento das formas?

B - Isso as formas, através dos blocos lógicos.

C - Como eram desenvolvidos? (aulas expositivas, práticas, contextualizadas com a realidade do aluno, outras metodologias,...)

B - Só trabalhávamos as formas com os blocos lógicos.

C - Trabalhavam geometria no espaço?

B: Não.

C - Ao longo dos anos você chegou a experimentar alguma metodologia de ensino diferenciada? Quais e como foram as vivências mais significativas para você?

B - Toda essa parte de diferenciada, que eu considero que foi feita, até pela minha inexperiência, por não carregar a bagagem da faculdade. Eu fiz muito curso até para trabalhar com fração na Universidade. Tinha a parte da Matemática que dava essas oficinas. Você se inscrevia. Eu fiz muitas oficinas lá na Universidade Federal de Santa Maria, no curso de Matemática, para esta prática, de como introduzir conceitos para as crianças, como ensinar a partir de material concreto.

C - Lembra de algum professor que ministrou essas oficinas?

B - Não lembro. Foi lá em 1999, 1998.

C - As atividades eram embasadas em algum livro didático? Ou em algum material específico? Que tipo de material?

B - Nós tínhamos livros didáticos que a gente utilizava para o embasamento do conteúdo em si, mas não lembro o nome deles. Até aqueles que você me perguntou, quando eu vi eu disse, esse eu utilizei, mas se você me perguntasse o nome, eu já não lembrava mais.

C - Nas aulas de Didática da Matemática eram realizadas atividades lúdicas envolvendo objetos da natureza e do cotidiano dos alunos?

B - Sim, utilizávamos, tampinhas, canudinhos, cordão, tudo o que pudesse utilizar para trabalhar a parte prática, para compreensão. Era isso que eu acho que não gostava de Matemática porque eu não compreendia, nunca fui trabalhada, nunca me mostraram no concreto, nunca visualizei, era coisa sempre mecanizada e depois me apaixonei!

C - De maneira geral, quais recursos didáticos eram utilizados para ministrar suas aulas (régua, compasso, transferidor, livros didáticos e livros paradidáticos) (jogos, material dourado, blocos lógicos, ábaco, escala de cuisinaire, QVL,...)?

B - Livros didáticos, jogos, material dourado, blocos lógicos, QVL, relógio, a gente dava horas, trabalhava o relógio digital, relógio romano. A gente levava para sala de aula os tipos de relógios que nós tínhamos. As alunas confeccionavam o relógio para trabalhar com os alunos. Também fazia o dominó da multiplicação e quebra-cabeça. Tinha limite de numeração, pois a 2º série trabalhava até 999, elas tinham que observar o limite de numeração e trabalhar recursos e reservas, já na 1ª série não tinha recurso, nem reserva e o limite era 99, então os resultados não podiam passar de 99. Eram coisas que elas tinham que cuidar quando faziam um material.

C - Como era a participação dos alunos em sala de aula?

B - Nos primeiros anos os alunos iam para o Curso porque queriam, tinham aptidão, achavam que tinham vocação e muitos tinham mesmo, participavam, queriam aprender. Mas já nos últimos anos muitos iam para o Curso Normal achando que era mais fácil que fazer o Ensino Médio. Então chegavam lá se deparando com muitas disciplinas, cada professor exigindo uma coisa, não tinham aptidão nenhuma, não tinham responsabilidade, então eu acho que o interesse caiu muito. Até 2014, 2015 até tinha alguma coisa de material concreto que eles gostavam de fazer essa descoberta, mas os últimos anos, 2016 eu já percebi que os alunos não tinham interesse por nada. Só queriam um trabalhinho para ter nota, eles não queriam saber para fazer um plano de aula decente e poder trabalhar com seu aluno, construir todo esse conhecimento matemático ou de outra disciplina também.

C - Quais conteúdos tinham mais facilidade e quais possuíam dificuldades?

B - Eles tinham muita dificuldade na multiplicação, divisão mais ainda, tinham dificuldade também com operações com recurso e reserva.

C - Que aspectos eram relevantes no plano de ensino e no plano de aula para a prática em

sala de aula, visando legitimar a Matemática da época?

B - Eu não fazia assim, plano de aula. As didáticas tinham que ter um complemento onde elas fizessem o planejamento de todas as disciplinas, que os professores avaliassem, todos, mas isso não existia. Então elas faziam microaulas na minha disciplina, isolado. Quando eu estava na vice-direção a gente tentou fazer elas trabalharem em conjunto, organizar todo esse trabalho extraclasse e as meninas conseguiram fazer. Junto com as coordenadoras que eram maravilhosas na época e os professores eram comprometidos, eles conseguiram fazer todo esse projeto e deu resultado, mas depois se perdeu. Era tudo muito segmentado, isolado, não tinha um complemento. No 3º ano a professora de Práticas é que fazia toda essa busca e agrupava todas as disciplinas, o desenvolvimento do planejamento.

C - Há algo mais que você lembre e que queira relatar? Sinta-se à vontade para fazer suas considerações.

B - Acho que não.

C - Você lembra se as matérias Didática da Matemática e Matemática eram articuladas por áreas do conhecimento? Pertenciam a mesma área ou a áreas distintas?

B - No final lembro de ter toda aquela mudança, a gente fez estudos, parece que ficou Matemática e Didática da Matemática, mas para mim era só no papel, na prática não tinha articulação nenhuma. Inclusive quando eu fui lá para o Olavo Bilac em 1997, as didáticas (Estudos Sociais, Matemática, Linguagem) eram separadas, mas para ter um resultado, a gente fazia uma média das notas.

C - Sabe que eu percebi isso nos documentos, havia na matriz curricular apenas Didática, mas outros documentos mostravam vestígios de que havia Didática da Matemática

B - Sim, havia Didática da Matemática na prática, mas no papel era só uma disciplina de Didática. Isso foi até 2000. Era um absurdo porque por exemplo, eu não gostava da disciplina de Didática da Matemática ou da professora, então eu não estudava. Mas me dedicava na de Ciências, Estudos Sociais e tinha a média. Eu não precisava da nota da Didática da Matemática, eu não precisava da Didática da Linguagem se eu não gostasse, era horrível, até que a gente fez todo um estudo para separar, porque o aluno não se comprometia com todas as didáticas.

C - Qual área pertencia a matéria que você ministrava?

B - Didática, depois foi separado como te disse.

C - Você chegou a participar do GED ou do GEM? Por quanto tempo?

B - Não.

C - Então, não lembra desses grupos?

B: O que eu lembro quando eu trabalhava na supervisão em 1997, 1998, 1999 que tinha um grupo que elas se reuniam uma vez por semana, todas as tardes, Estudos Sociais, Matemática, Português numa sala ao lado da supervisão, mas era do Ensino Fundamental. Do Curso Normal eu não lembro.

C - As didáticas todas faziam um trabalho independente, mas precisavam ter um único resultado e não se reuniam?

B - Não se reuniam, era uma coisa absurda, não tinha cabimento.

C - Em específico, as matérias Didática da Matemática e Matemática tinham algumas interações no momento de realizar os planejamentos anuais?

B - Não nunca. A Didática da Matemática trabalhava os conteúdos das séries iniciais e a Matemática conteúdos de Ensino Médio.

C - Quais implicações desse tipo de atitude refletiam no interior das salas de aula do Curso Normal?

B - Era tudo muito isolado, segmentado.

C - Sob o seu ponto de vista essas matérias podem estabelecer relações entre si?

B - Essas matérias até podem estabelecer relações entre si, mas tinha que ser com os conteúdos das séries iniciais e os cursos de Matemática não preparam para isso.

C - Que aspectos você considera relevantes para aproximar ou afastar essas matérias?

B - O que afasta é que cada uma tem que trabalhar conteúdos diferentes.

C - Que características tem a Didática da Matemática que deveria constituir os saberes docentes na formação de professores no Curso Normal?

B - As alunas precisam saber que metodologias utilizar, que materiais vão utilizar, que forma vão explorar os materiais, como vão ensinar para as crianças.

C - Há algo mais que você lembre e que queira relatar? Sinta-se à vontade para fazer suas

considerações.

B - Acho que não, vamos ver no decorrer.

C - Qual ano você ingressou na equipe do estágio?

B - Aqui em Santa Maria foi em 2006 ou 2007.

C - Quais funções desempenhou? Lembra os períodos?

B - Orientadora e Coordenadora, não lembro se 2006 ou 2007, foi por aí.

C - Você lembra quem eram os professores que trabalhavam no estágio? Que funções desenvolviam?

B - Leila de Educação Física, Janete de Arte, Helenise de Didática, eu de Didática, Karen de Didática, não lembro mais quem tinha. Éramos orientadoras.

C - Tinha professor de Matemática na equipe do estágio?

B - Não, nunca teve ninguém da Matemática até que trabalhei lá.

C - Quem elaborava a proposta do estágio? Acerca da Matemática quem definia os saberes matemáticos a serem desenvolvidos em cada série?

B - Nós fizemos um estudo na época com aquela professora que era coordenadora do Curso Normal, depois passou num concurso federal, quando ela passou ela era coordenadora do estágio, estou enxergando ela, mas não estou conseguindo me lembrar o nome. Nós fizemos esse estudo, 2008, 2009.

C - Os professores do estágio e a coordenadora do estágio fizeram o estudo?

B - Isso, os professores do estágio e a coordenadora do estágio.

C - De modo geral, como funcionava o estágio?

B - Conforme a tua carga horária, se você tinha 20h, 40, 30, 10, você pegava um número x de alunos para orientação, então você orientava aqueles alunos, corrigia o planejamento todo antes de ir para a sala de aula, e fazia visita semanal. As alunas estagiárias recebiam da professora da classe os conteúdos que precisariam desenvolver naquela quinzena, o planejamento era quinzenal. Então, faziam o planejamento e na orientação elas apresentavam e a gente corrigia, riscava, acrescentava, dava sugestões. Depois elas iam para casa, passavam a limpo, ampliavam ou retiravam o que não fosse necessário. Dessa forma que funcionava o estágio.

C - Qual o período de duração do estágio?

B - Meio ano.

C - Houve alterações no estágio durante o período que você atuou?

B - Até eu sair sempre foi assim.

C - O profissional que orientava o planejamento dos saberes matemáticos era um professor de Didática? De Didática da Matemática? Ou de Matemática?

B - Era a orientadora de estágio de cada aluno, nem todas eram de Didática ou de Didática da Matemática. A Leila por exemplo, era de Educação Física e era ela que orientava o planejamento de Matemática das alunas dela. Cada orientadora tinha suas alunas, então as suas alunas eu não tomava conhecimento. A Leila era da Educação Física, mas tinha muita prática com anos iniciais. No final foi muito desgastante, as alunas não tinham noção de nada. A gente iniciava a orientação 18h e quando eram 22h estávamos ainda no colégio.

C - Enquanto supervisora de estágio, quais conteúdos de Matemática você percebia dificuldades nos planejamentos e execução das aulas? E quais tinham facilidade?

B - A multiplicação, a divisão, as operações com recurso reserva, frações.

C - Quais eram os critérios para avaliação do estágio?

B - Era o planejamento e o desempenho.

C - O que englobava o desempenho?

B - Como a aluna desenvolvia o conteúdo, como transmitia para as crianças, que tipo de material utilizava, se dominava o conteúdo, toda desenvoltura como professora na sala de aula.

C - Em que medida esses critérios revelam possíveis saberes profissionais necessários para o professor que ensina Matemática?

B - Olha eu não sei te dizer. Se era estagiária da Educação Infantil, de repente não sabe nada, não têm saber matemático nenhum, porque na Educação Infantil você trabalha mais desenvolvimento da coordenação, recorte, colagem, a Matemática é muito raro. Trabalha algumas formas geométricas, mas essas simples como eu te disse.

C - E as estagiárias que iam para o 4º, 5º ano?

B - Até eu sair não tivemos nunca estagiárias no 4º e 5º ano. Tivemos uma aluna no 4º

17

ano e ela acabou desistindo porque não venceu, era muito extenso o conteúdo, era muita coisa e tinha que ter uma base de Matemática, Português que elas não tinham e ela se assustou e acabou desistindo do estágio.

C - Beatriz, agradeço sua participação através dessa entrevista!

B – Foi um prazer e espero ter ajudado!

APÊNDICE E - TERMO DE CONSENTIMENTO PARA PUBLICAÇÃO DE ENTREVISTAS

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE CIÊNCIAS NATURAIS E EXATAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E ENSINO DE
FÍSICA

Termo de consentimento para publicação de entrevistas

Este termo refere-se ao projeto de dissertação intitulado “Vestígios da Matemática no Curso Normal do Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac em Santa Maria/RS: trajetórias, acervos e memórias”, desenvolvido no Programa de Pós-graduação em Educação Matemática e Ensino de Física/UFSM, de autoria de Carla Coradini, sob a orientação da Profa. Dra. Rita de Cássia Pistóia Mariani.

Pelo presente termo, eu, _____, brasileiro(a), portador de CPF nº _____, entrevistado para a dissertação “Vestígios da Matemática no Curso Normal do Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac em Santa Maria/RS: trajetórias, acervos e memórias”, autorizo o uso, gratuita e espontaneamente, da transcrição da entrevista de caráter histórico que prestei a pesquisadora Carla Coradini, ficando, conseqüentemente autorizada a utilizar, divulgar e publicar, para fins culturais e acadêmicos, a transcrição da mencionada entrevista, no todo ou em parte, editada ou não, bem como permitir a terceiros o acesso a mesma para fins idênticos, com a única ressalva preservação da integridade da fonte.

Além disso, concordo que eu seja identificado na transcrição da entrevista concedida.

Assinatura do(a) entrevistado(a)

Santa Maria, 09 de maio de 2022.

APÊNDICE F - PROFESSORES DE MATEMÁTICA NO CURSO NORMAL DO IEEOB NO PERÍODO DE 1982 A 2017

Professor (a)	1982			1983			1984			1985			1986			1987			1988			1989		
	Séries																							
	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a
Ednel José Arruda																		X			X		X	X
Inês Almeida							X			X			X			X				X				
Iraí Noronha	X			X			X			X			X				X							
Jussara Landerdahf																			X				X	
Lara			X																					
Norma Diaz		X			X																			
Sirlene Brandolt						X			X			X			X									

Professor (a)	1990			1991			1992			1993			1994			1995			1996			1997		
	Séries																							
	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a
Ednel José Arruda		X	X		X	X		X	X		X	X		X	X		X	X		X	X		X	X
Helia Cecília Speacht													X				X			X			X	
Jussara Landerdahf	X			X			X			X														

Professor (a)	1998			1999			2000			2001			2002			2003			2004			2005		
	Séries																							
	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a
Ednel José Arruda		X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Helia Cecília Speacht	X			X																				

Professor (a)	2006			2007			2008			2009			2010			2011			2012			2013		
	Séries																							
	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a
Carla Coradini																			X	X	X	X	X	X
Ednel José Arruda	X	X	X	X	X	X	X	X	X															
José Ronay										X	X	X	X	X	X	X	X	X						

APÊNDICE G - PROFESSORES DE DIDÁTICA DA MATEMÁTICA NO CURSO NORMAL DO IEEOB NO PERÍODO DE 1988 A 2017

Professor (a)	1988			1989			1990			1991			1992			1993			1994			1995		
	Séries																							
	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a
Inês Almeida		X																						
Maria Júlia Lamb		X			X			X			X			X			X			X			X	

Professor (a)	1996			1997			1998			1999			2000			2001			2002			2003		
	Séries																							
	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a
Beatriz Bohrer Flores					X			X			X			X			X		X	X				
Maria Júlia Lamb		X																						
Silvana Pierry																							X	X

Professor (a)	2004			2005			2006			2007			2008			2009			2010			2011		
	Séries																							
	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a
Beatriz Bohrer Flores							X	X		X	X		X	X		X	X		X	X		X	X	
Silvana Pierry	X	X		X	X																			

Professor (a)	2012			2013			2014			2015			2016			2017		
	Séries																	
	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a
Beatriz Bohrer Flores											X	X		X	X		X	X
Flávia Prado		X	X															
Carla Coradini					X	X		X	X									

Quadro de Professores de Didática Especializada da Matemática

Professor (a)	1982			1983			1984			1985			1986			1987		
	Séries																	
	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^a	2 ^a	3 ^a
Dagmar Zwetsch		X			X			X										
Inês Almeida								X			X			X				X
Maria Júlia Lamb											X			X				X