



**III CONGRESSO IBERO-AMERICANO
HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA
BELÉM – PARÁ – BRASIL
04 a 07 de novembro de 2015
ISSN 978-85-89097-68-0**

**O ENSINO DE ARITMÉTICA NOS GRUPOS ESCOLARES
CATARINENSES EM TEMPOS DE ESCOLA NOVA:
primeiras apropriações (décadas de 1920 e 1930)**

Thuysa Schlichting de Souza²³⁰
David Antonio da Costa²³¹

RESUMO

O artigo visa discutir se e como as ideias renovadoras da Escola Nova foram incorporadas ao Programa de Aritmética nos Grupos Escolares catarinenses entre as décadas 20 e 30 do século XX, quando são encontrados os primeiros indícios das concepções escolanovistas nos discursos das “autoridades” da educação em Santa Catarina. Dessa forma, são mobilizados um conjunto de fontes do Repositório Institucional da UFSC, como leis, decretos, relatórios e mensagens, para tecer uma história da educação matemática em Santa Catarina levando em consideração o ferramental teórico-metodológico próprio da história das disciplinas escolares e da cultura escolar. As análises mostram que as Reformas do ensino público de 1928 e 1935 objetivavam adequar o ensino público catarinense às discussões nacionais sobre as novas formas de ensinar na escola primária. Os reformadores operavam com algumas ideias-chave provenientes da Escola Nova, principalmente utilizando os conceitos que poderiam contribuir na organização da escola. Sobre as determinações para a matéria de Aritmética, em ambas as Reformas, são constatadas permanências de práticas alicerçadas no método intuitivo e nas lições de coisas, mesmo que o discurso oficial aclamasse por uma Escola Nova.

Palavras-chave: Aritmética; Escola Nova; Quadros de Parker; Santa Catarina.

²³⁰ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica (PPGECT) da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, Campus Florianópolis.

E-mail: thuysads@gmail.com.

²³¹ Docente da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, Campus Florianópolis.

E-mail: prof.david.costa@gmail.com

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Neste texto, pretendemos afunilar os estudos que estão sendo empreendidos para a pesquisa de mestrado em desenvolvido no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), a qual objetiva compreender a trajetória histórica da Aritmética nos Grupos Escolares catarinenses entre 1911 e 1946. A pesquisa é parte integrante de um projeto mais amplo, intitulado “História das metodologias de ensino de matemática nas escolas primárias de Santa Catarina, lidas nos documentos oficiais e nos livros didáticos de aritmética, 1911-1970”, que investiga historicamente as metodologias de ensino de matemática no ensino primário em Santa Catarina, no período de 1911 a 1970.

No presente artigo, especificamente, privilegiaremos o período compreendido entre as décadas 20 e 30 do século XX, quando localizamos os primeiros indícios das concepções escolanovistas no discurso educacional catarinense. Nesse contexto, o artigo visa discutir como as ideias renovadoras da Escola Nova foram incorporadas aos programas oficiais catarinenses, mais especificamente aos programas dos grupos escolares relacionados ao ensino de aritmética. Como bem salienta Valdemarin (2010), o movimento escolanovista inspirou diferentes interpretações e desdobramentos práticos frente ao lugar comum educacional que o seu discurso tomou, sendo assim pretendemos ainda compreender a apropriação²³² que os “intelectuais” da educação catarinense fizeram dos preceitos da Escola Nova e como estes podem ser lidos nas prescrições para o ensino de aritmética no estado.

Utilizaremos um conjunto de fontes do Repositório Institucional da UFSC²³³, como leis, decretos, relatórios e mensagens, para tecer uma história da educação matemática em Santa Catarina levando em consideração os aspectos destacados por Chervel (1990) e Julia (2001) no que se refere aos estudos das disciplinas escolares e cultura escolar. De acordo com estes autores, a escola oferece à sociedade uma cultura que é constituída pelos programas oficiais e pelos resultados obtidos através da sua atuação.

²³² A noção de apropriação, para Roger Chartier (1990, p. 26), deve ser colocada no centro de uma abordagem de história cultural e “tem por objetivo uma história social das interpretações, remetidas para as suas determinações fundamentais (que são sociais, institucionais, culturais) e inscritas nas práticas específicas que as produzem”.

²³³ Os documentos estão localizados na pasta intitulada “A Constituição dos saberes elementares matemáticos – SC”, disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/6908>>.

Por isso, indagar, confrontar e problematizar os documentos de diversas naturezas permite avançar no trabalho investigativo que estamos propondo.

UMA BRISA DE ESCOLA NOVA CHEGA EM TERRAS CATARINENSES

A Revolução Industrial provocou mudanças drásticas nas concepções políticas, nas práticas econômicas e nas ações sociais conforme era introduzida nos países europeus. Tais mudanças impulsionaram diversos avanços na área científica, principalmente no pensamento experimental e analítico. Dessa forma, o surgimento dos teoristas da “Sciencia Nova”, ao final do século XIX, é acompanhado do desenvolvimento das ideias advindas do experimentalismo e da aplicação da ciência e tecnologia nos processos industriais.

A pedagogia clássica, tendo como referência central a obra de Herbart, passou a sofrer duras críticas, pois os intelectuais da época rejeitavam esse modelo pautado numa educação longa para a formação de um homem virtuoso e ideal. Almejava-se por uma escola moderna com formação para a prática e para a vida cotidiana. Os saberes especializados na infância, principalmente provenientes da psicologia, biologia e sociologia, passaram a constituir a base da escola na Europa, que desejava formar as crianças visando a cidadania conforme doutrina liberal (MONARCHA, 2009).

Ao início do XX, o movimento reformador da Escola Nova²³⁴ ganha destaque nos debates educacionais em todo o mundo. No Brasil, os discursos baseados nesse movimento adquirem notoriedade em meados de 1920, quando, no cenário educacional brasileiro, emerge uma intensa discussão acerca das diretrizes a serem delineadas para a educação no país, objetivando, sobretudo, a constituição da nacionalidade brasileira. Mas foi na década de 1930 que a Escola Nova alcançou seu auge, no país, com o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. Nesse momento, por meio da ação direta dos “intelectuais escolanovistas” e dos agentes do governo, foram desenvolvidos dispositivos próprios de produção, debates e disseminação das principais questões educacionais defendidas pelo movimento.

²³⁴ Convém esclarecer que, apesar de operarem sob o mesmo slogan – a “Escola Nova” ou a “Escola Ativa” -, diferentes projetos educacionais estavam em debate, reunidos, no entanto, pelo discurso da renovação educacional. Segundo Valdemarin (2010, p. 208), a Escola Nova acopla um conjunto de ideias que defendiam a instituição escolar como lugar privilegiado para a construção de um projeto político-social num período marcado pela recomposição de forças dos grupos participantes do poder.

Seguindo este enredo, o governo de Santa Catarina mostrou-se, naquele momento, atento às novas questões que emergiam no campo educacional brasileiro, principalmente, em São Paulo e no Distrito Federal. Sendo assim, o sistema de ensino catarinense passou por algumas reformas no sentido de promover um projeto renovador para a formação docente no estado, possibilitando mudanças substanciais na estrutura e nos currículos dos cursos destinados à preparação de professores. Já os cursos primários também sofreram mudanças visando incorporar as novas propostas advindas dos ideais escolanovistas, contudo os maiores esforços foram empreendidos nos cursos de formação docente.

Podemos caracterizar as Reformas no ensino catarinense realizadas em 1928²³⁵ e em 1935²³⁶ como as primeiras tentativas de incorporação das concepções da Escola Nova em Santa Catarina. A primeira foi organizada pelo governador Adolpho Konder que, dentre as principais mudanças, atualizou os programas de ensino direcionando-os à “boa marcha da ensinância publica”. Já a segunda, denominada “Reforma Trindade” é mais explícita ao revelar suas influências escolanovistas.

Cabe ressaltar que a Reforma de 1928 foi motivada pela 1ª Conferência do Ensino Primário²³⁷, realizada em Florianópolis em julho de 1927. As questões discutidas neste evento pelos principais representantes da educação catarinense tratavam, sobretudo, da instituição da obrigatoriedade da matrícula e da frequência, além dos problemas relacionados ao funcionamento dos programas de ensino, que até então, de acordo com os conferencistas, eram executados de forma desarticulada pelos docentes.

Em discurso realizado durante a Conferência, o governador Adolpho Konder (SANTA CATARINA, 1927, p. 22) justifica a necessidade de reorganização dos programas ao afirmar que “da sua urdidura depende, em grande parte, o sucesso do ensino e a formação mental do estudante” e que a ineficiência do ensino se dá devido aos programas mal elaborados “sem ordem nem methodo, com avanços e recuos ilógicos, prenhes de disciplinas inúteis e falhos de outras indispensaveis”. Dessa forma, atendendo ao compromisso firmado na Conferência, o governador determinou à uma comissão de

²³⁵ Decreto n. 2218 de 24 de outubro de 1928.

²³⁶ Decreto n. 713 de 3 de janeiro de 1935.

²³⁷ “No ano de 1927 realizou-se na cidade de Florianópolis, a 1ª Conferência Estadual de Ensino Primário, que visava à melhoria qualitativa do ensino. Dessa Conferência participaram membros do magistério de outros Estados e o professorado catarinense, com suas mais expressivas figuras” (FIORI, 1991, p.116). Uma cópia dos Anais do evento pode ser encontrada em <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/101115>>.

técnicos²³⁸ a incumbência de rever os programas das escolas isoladas, grupos escolares, escolas complementares e normal, bem como de estudar e propor os novos materiais didáticos a serem adotados nestas instituições.

Em relação aos métodos de ensino, podemos destacar a intenção explícita, nos discursos proferidos durante a reunião, de levar ao conhecimento do professorado catarinense as ideias fundamentais da nova concepção de ensino difundida pelo movimento escolanovista. Cid Campos²³⁹, por exemplo, recorre às palavras de John Dewey, um dos expoentes da Escola Nova no mundo, para afirmar a importância de relacionar as matérias de estudo com o desenvolvimento da experiência do aluno. Em outro momento, Adolpho Konder (*Ibidem*, p. 21) ressalta a necessidade de adaptar a organização educacional do Estado para as “melhores conquistas da pedagogia, que evolue no sentido da formação de uma mentalidade prática na criança, em contrário da orientação antiga, alheia a essas cogitações de immediata utilidade”.

Operando, dessa forma, com algumas ideias-chave do movimento escolanovista, os representantes da educação pregavam um discurso em favor de uma escola nova que responderia as exigências da vida moderna. Logo, buscava-se uma reorganização da instrução pública no estado visando a incorporação dos métodos provenientes da Escola Nova em detrimento do método intuitivo²⁴⁰ ou lições de coisas, ícones da Pedagogia Moderna, o qual prevaleceu por quase toda a década de 1920 como referência para a condução do ensino em Santa Catarina (TEIVE, 2014).

Podemos considerar, assim, que a 1ª Conferência de Ensino Primário se caracterizou como espaço de divulgação de ideias e de projetos que explicitavam as proposições dos principais representantes da educação catarinense, tidos como autoridades

²³⁸ Compuseram a comissão reorganizadora dos programas de ensino o Inspetor Federal das Escolas Subvencionadas, Orestes Guimarães, o professor Francisco Barreiros Filho, Diretor da Instrução Pública, Manoel da Nóbrega, diretor da Escola Normal, os inspetores escolares Luiz S. B. da Trindade e João dos Santos Areão e a professora Adelia Regis, Lente da Escola Complementar de Florianópolis.

²³⁹ Cid Campos era Secretário do Interior e Justiça de Santa Catarina quando a 1ª Conferência do Ensino Primário foi realizada no Estado em 1927.

²⁴⁰ De acordo com Valdemarin (2010, p. 95), no século XX, a expressão método intuitivo significava o ensino fundamentado nas percepções do sentido. Era considerado um ensino ativo, embora as atividades previstas fossem restritas à atividade intelectual, e contrapunha-se ao ensino baseado na memorização pela repetição de palavras aprendidas sem a percepção intuitiva do objeto de referência. Vale destacar que o ensino ativo defendido pela Pedagogia Moderna é diferente do termo Escola Ativa. Esta expressão representa o deslocamento para os alunos do princípio da ação, atribuindo-lhes o protagonismo nas tarefas e na descoberta dos conhecimentos, divergindo, dessa forma, do ensino ativo que colocava o professor como agente principal da atividade pedagógica.

no assunto, no sentido de estabelecer sob que concepções a educação pública deveria ser considerada, naquele momento, como contribuição para construção da nação brasileira.

Frente à estas novas concepções educacionais difundidas e defendidas nos discursos proferidos durante a Conferência, podemos nos indagar sobre como se caracterizaram as diferentes disciplinas perante as ideias almejadas para a escola pública em Santa Catarina. Em específico, podemos direcionar nosso olhar para o ensino de Aritmética, questionando as mudanças que as vagas pedagógicas exercem no modo de conceber o que deve ser ensinado nos anos iniciais.

Sendo assim, surgem os seguintes questionamentos: Como o ensino de Aritmética deveria se configurar tendo em vista as ideias escolanovistas? As antigas práticas e materiais didáticos teriam desaparecido totalmente, por ocasião da incorporação dos princípios da Escola Nova em Santa Catarina?

Almejamos responder tais questões considerando o âmbito prescritivo-normativo das Reformas de 1928 e 1935. Segundo Chervel (1990), para a escrita de uma história das disciplinas escolares, os textos oficiais devem ser os primeiros documentos analisados, pois, os decretos, as leis, os programas e os métodos estão imediatamente à mão do historiador. Dialogaremos ainda com relatórios e mensagens das autoridades catarinenses, as quais nos permitirão compreender as *estratégias* (CERTEAU, 2010) que grupos de poder pretendiam inculcar às escolas, aos professores e aos alunos através de metodologias, conteúdos e normas do ensino.

A PERMANÊNCIA DE VENTOS MODERNOS: sobre o ensino de Aritmética na Reforma de 1928

A Lei n. 1.619, de 1º de outubro de 1928, autorizou a reforma da instrução pública catarinense, de forma a observar o que fora indicado na revisão dos programas pela comissão de técnicos organizada após a Conferência de Ensino Primário. Dentre as principais alterações sugeridas, propôs-se, em primeiro lugar, o descongestionamento dos programas de ensino, além da recapitulação ampliada do programa do ano anterior ao início do subsequente. Assim, o Programa de Ensino para os Grupos Escolares que estava em vigor desde 1920 foi substituído por um novo programa, aprovado pelo Decreto n. 2.218 de 24 de outubro de 1928. Da mesma forma, as escolas isoladas, os cursos

complementares e a escola normal receberam programas novos e adequados à revisão desejada.

Evidenciando o Programa dos Grupos Escolares, observamos a existência da matéria de Aritmética que está indicada para os quatro anos do curso primário. Os conteúdos contemplados nesta matéria tratam basicamente do conhecimento dos números naturais, inteiros e decimais, das quatro operações básicas, das frações, do sistema métrico, das razões e proporções, das principais medidas antigas e dos juros e porcentagens. Distribuídos em quatro anos, com aumento gradual de dificuldade, os conteúdos são organizados de forma lógica e revisados no início de cada série, permitindo, dessa forma, o acréscimo de novos conhecimentos em graus de aprofundamento progressivo.

Vale salientar que este Programa, no que diz respeito às prescrições para a matéria de Aritmética, apresenta muitas semelhanças com o Programa de Ensino dos Grupos Escolares de 1914²⁴¹, inclusive é possível identificar a permanência de vários trechos idênticos deste Programa naquele publicado em 1928. Já as diferenças percebidas estão relacionadas à uma pequena redução na quantidade de conteúdos e uma simplificação das indicações de ordem metodológica.

Estas observações são bastante pertinentes quando compreendemos que o eixo central da reorganização dos currículos das escolas públicas catarinenses em 1914 foi a Pedagogia Moderna, alicerçada nos princípios do método de ensino intuitivo e das lições de coisas. Nesta reestruturação, defendia-se um ensino ativo, entendido como uma forma de tornar viva a lição dos professores, por meio da utilização de uma parafernália de materiais didáticos e, sobretudo, da prática das lições de coisas. Como tais práticas permaneciam centradas no protagonismo do professor, e não no da criança, o método intuitivo e as lições de coisas foram considerados pelos escolanovistas como parte da Pedagogia Tradicional (TEIVE, 2014, p. 155).

No entanto, apesar da *apropriação* de algumas concepções provenientes da Escola Nova nos discursos da Conferência do Ensino Primário e do desejo dos governantes por uma escola montada “ás melhores conquistas da pedagogia”, a matéria de Aritmética, no Programa dos Grupos Escolares de 1928, continuou sob a condução do método de ensino intuitivo. As prescrições são claramente voltadas às ações do professor, para aquilo que o docente deveria ou não realizar no processo educativo.

²⁴¹ Decreto n. 796 de 2 de maio de 1914. Disponível em:
<<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/105101>>.

No primeiro ano, por exemplo, é indicado que o professor se “muna” de coleções de objetos iguais, bem sensíveis à vista dos alunos e estabeleça palestras para, assim, encaminhar o ensino do conhecimento dos números (SANTA CATARINA, 1928). Este procedimento de ensino é característico das lições de coisas: parte-se da presença real dos objetos e realiza-se uma conversação de forma interrogativa, do tipo socrática, na condução da aula (TEIVE, 2014). Nos demais anos do curso primário, são indicadas notas explicativas que instruem o professor a processar o ensino dos pontos orais em três fases educativas: 1^a. Exposição pelo professor; 2^a. Arguição pelo mesmo; 3^a. Exposição pelos alunos (SANTA CATARINA, 1928). Tais fases ratificam o papel central desempenhado pelo docente nas práticas pedagógicas, pois é este quem expõe e leva o aluno, com questões bem encadeadas, a descobrir aquilo que lhe é mostrado.

Outra questão importante trata-se das indicações referentes ao uso dos Quadros de Parker para o ensino, no primeiro ano, de pequenas operações e problemas relacionados às quatro operações básicas e, no segundo ano, para a realização de cálculos mentais e ensino da organização da tabuada de multiplicar e dividir até cem. De acordo com Valente (2013), os Quadros, Mapas ou Cartas de Parker integram um conjunto de gravuras organizado e técnico, cuja finalidade é facilitar a condução metódica do ensino pelo professor. As gravuras são acompanhadas de instruções aos docentes, que indicam a maneira de utilizá-las para o ensino de Aritmética, e de uma sequência programada de perguntas aos alunos com objetivos de ensino e aprendizagem bem estabelecidos. Dessa forma, tem-se a indicação de um material apropriado à prática das lições de coisas sendo adotado em tempos de Escola Nova.

Ademais, esse sistema pedagógico foi desenvolvido por Francis Wayland Parker que utilizou o chamado método Grube²⁴² como fundamentação teórica. Neste método, a aprendizagem das operações fundamentais deve ser realizada simultaneamente com relação a cada grupo de unidades que se está trabalhando. Sendo assim, as prescrições para o ensino de Aritmética, no Programa de 1928, estão em conformidade com tais indicações do método, já que se recomenda o ensino das operações de forma simultânea.

²⁴² De forma sucinta, “o método Grube consiste em fazer os alunos, eles mesmos e por intuição, as operações fundamentais do cálculo elementar. Tal método tem por objetivo fazer conhecer os números: conhecer um objeto que não é somente conhecer seu nome, mas vê-lo sob todas as formas, em todos os seus estados, nas suas diversas relações com outros objetos; é poder comparar com outros, seguir nas suas transformações, escrever e medir, compor e decompor, à vontade” (COSTA, 2010, p. 119).

Em síntese, constatamos que a Aritmética no Programa dos Grupos Escolares de 1928 caracteriza-se ainda pela forte influência do método intuitivo e das lições de coisas, principalmente nos dois primeiros anos do curso primário. Valente (2013) verificou movimento semelhante em São Paulo, quando, nas reformas da década de 1920, a metodologia apresentada por Lourenço Filho - o representante mais ativo do escolanovismo - para renovar o ensino da matemática da escola primária não avançou em direção ao ideário da Escola Nova. Ainda, segundo o autor, a formação matemática do professor primário paulista continuou a ter discursos e propostas calcadas nas Cartas de Parker ainda por longa data.

O Programa de Ensino dos Grupos Escolares de 1928 teve vida longa, vigorando ainda por duas décadas em Santa Catarina. No entanto, este programa atravessou algumas Reformas que buscavam a melhoria do sistema de ensino catarinense levando em consideração o movimento renovador da Escola Nova, como é o caso da Reforma Trindade em 1935. Podemos, dessa maneira, nos questionar: Como o ensino de Aritmética deveria se configurar tendo em vista o método ativo?

UMA VENTANIA DE ESCOLA NOVA NA REFORMA TRINDADE

O empenho dos técnicos do Departamento de Educação catarinense em introduzir os métodos oriundos da Escola Nova no Estado seguiu o movimento nacional de disputas em torno do controle do sistema escolar na década de 1930. A Reforma Trindade, em 1935, representou importante avanço no sentido de incorporar as concepções escolanovistas em Santa Catarina. Tal reforma transformou as Escolas Normais Públcas²⁴³ em Institutos de Educação, objetivando a formação de técnicos para o magistério em suas diferentes modalidades. Assim, os Institutos abrangiam uma Escola Normal Primária (antiga Escola Complementar), Escola Normal Secundária, Escola Normal Superior Vocacional, Grupo Escolar, Escola Isolada e Jardim de Infância (SANTA CATARINA, 1935).

Nereu Ramos (1936, p. 45), em mensagem apresentada à Assembleia Legislativa de Santa Catarina, afirma que a Reforma Trindade seguiu as orientações traçadas na VII Conferência de Educação em Fortaleza, no ano de 1934, de incumbir o Instituto de

²⁴³ Existiam duas Escolas Normais Públcas em Santa Catarina no ano de 1935: uma em Florianópolis e outra em Lages (RAMOS, 1936).

Educação da formação do magistério. Além disso, reitera que esta reestruturação teve como objetivo principal “o aperfeiçoamento do professorado, elevando-lhe o nível de cultura e desenvolvendo-lhe as aptidões pedagógicas”.

Desse modo, é possível perceber que a Reforma de 1935 procurava estar em conformidade com as discussões nacionais sobre as novas formas de ensinar na escola primária. Colaborando com esta discussão, Bombassaro (2007) afirma que este desejo de adequação está relacionado às preocupações que mobilizaram a geração de educadores escolanovistas, inclusive em Santa Catarina, de encontrar uma solução perfeita que conjugaria a modernização dos métodos pedagógicos e o bálsamo social unificador. Assim, devido à demanda política de adequação do sistema de ensino aos projetos sociais do Estado, creditou-se às novas concepções educacionais a tarefa de ajustar o passo da sociedade brasileira no rumo das nações civilizadas.

Neste sentido, a formação dos professores tornou-se eixo principal da Reforma Trindade, que se preocupou em propiciar aos docentes uma formação de caráter mais científico e racional para exercer sua prática. Desse modo, visando munir os professores de conhecimentos que os fizessem compreender os alunos na sua complexidade, as “ciências fontes de educação”, como a Biologia, a Pedagogia, a Sociologia e a Psicologia constituíam a base da Escola Normal Superior Vocacional, ocupando juntas 21 aulas semanais nos dois anos de curso (SANTA CATARINA, 1935).

Relativamente ao ensino de Aritmética, percebemos que as disciplinas relacionadas aos saberes matemáticos não estão contempladas no currículo da Escola Normal Superior Vocacional, apenas são indicadas aquelas de caráter “pedagógico”. Sendo assim, o ensino dos saberes aritméticos se daria na escola normal primária e secundária, já a maneira de ensinar tais conteúdos seria apresentada nos dois últimos anos de formação. Na disciplina de Metodologia do Ensino Primário e Didática, há um tópico relacionado à didática especial do ensino e da linguagem, no qual apresenta algumas questões referentes ao ensino de cálculo e aritmética:

- f- os problemas reais e sua solução. Como resolver problemas. O raciocínio.
- g- a função social do cálculo. A sua linguagem;
- h- medidas de habilidades exigidas na aritmética. Testes;
- i- as funções elementares exigidas nas diversas operações;
- j- hábitos a dar no ensino do cálculo. Causas dos erros;
- k- técnica da formação das conexões. Repetições necessárias;
- l- motivação do ensino do cálculo. Globalização. Processos indutivos do ensino da aritmética (SILVA; DANIEL; DAROS, 2005, p. 54).

Para além da via da educação formal dos normalistas, o Departamento de Educação buscou outros meios de melhorar a formação docente, visando a adequação do ensino catarinense aos preceitos da Escola Nova. Por isso, as Semanas Educacionais²⁴⁴ e os periódicos de formação, como a Revista de Educação²⁴⁵, compuseram *estratégias* dos técnicos do Departamento que produziram ambientes de instauração do novo. Bombassaro (2007), em seus estudos sobre as Semanas Educacionais, aponta que estas reuniões se caracterizaram como lugares de disseminação de alguns conceitos-chave na modificação da filosofia da educação para os intelectuais renovadores. A autora complementa ainda:

Delimitando alguns aspectos que fundam o discurso da Escola Nova em “formas distintas de ensinar”, como “centros de interesse”, “educação integral” e “escola ativa”, os educadores catarinenses implementaram parcelas dos dispositivos metodológicos, com o fim de atender ao movimento renovador do ensino processado em âmbito nacional (*ibidem*, p. 167).

Ou seja, no processo de difusão das concepções oriundas da Escola Nova em Santa Catarina, houve uma *apropriação* de alguns conceitos escolanovistas pelos renovadores catarinenses, que incorporaram suas interpretações e, assim, constituíram novas formas de praticá-las. Nessa perspectiva, a Revista de Educação passa a representar um importante meio de comunicação e propagação das ideias defendidas pelo Departamento de Educação para o corpo docente.

A partir destas constatações, podemos inferir que a Reforma Trindade instituiu um conjunto de mudanças significativas na organização do sistema educacional catarinense, principalmente nos cursos de formação docente. Afinados com os principais debates realizados em âmbito nacional, os técnicos da educação criaram os Institutos de Educação e, com ele, um conjunto de *estratégias* que os tornaram as referências do Estado nas questões educacionais. Objetivava-se reformular o curso normal para formar professores adequados à “escola nova”, mais moderna e renovada. No entanto, o currículo dessa escola primária tão almejada continuou regido pelo Programa de 1928, fundamentado ainda por antigas práticas alicerçadas na Pedagogia Moderna. Frente à estas contradições, podemos fazer o seguinte questionamento: como se configurava o ensino de Aritmética nos Grupos Escolares no contexto da Reforma Trindade?

²⁴⁴ De acordo com Bombassaro (2007, p. 158) as Semanas Educacionais constituíam-se em grandes congressos regionais que objetivavam a difusão das teses do pensamento pedagógico nacional entre o corpo docente do estado a partir do ano de 1936.

²⁴⁵ “A Revista de Educação foi publicada bimestralmente entre os anos de 1936 e 1937 pela Interventoria do Estado [...]. O periódico tinha por objetivo ser fonte de informações e conhecimentos práticos para a orientação e o auxílio ao professor” (*ibidem*, p. 157).

QUAIS VENTOS SOPRAM PARA O ENSINO DE ARITMÉTICA NA REFORMA TRINDADE?

Como já exposto anteriormente, no período da Reforma Trindade o programa vigente ainda era aquele instituído em 1928, o qual apresenta nítidas características do método intuitivo. Especificamente para a matéria de Aritmética, os Quadros de Parker são destacados para o ensino de alguns conteúdos nos dois primeiros anos do curso primária, constituindo o único impresso didático recomendado nas prescrições normativas, já a prática das lições de coisas é indicada especialmente no primeiro ano. Além disso, vimos ainda que as determinações de cunho metodológico pressupunham o professor como agente principal do processo educativo.

Contudo, havia um esforço por parte do Departamento de Educação em formar professores aos moldes da Escola Nova. Além da inserção das disciplinas consideradas “ciências fontes da educação”, as quais propiciavam aos normalistas o conhecimento dos “modernos métodos pedagógicos”²⁴⁶, a divulgação dos princípios escolanovistas entre os professores das escolas primárias também era feita por reuniões e revistas pedagógicas. Dessa forma, podemos inferir que na esfera das regulamentações há certa contradição entre o Programas da Escola Normal e o Programa dos Grupos Escolares.

Outro elemento que endossa nossa discussão, trata-se da Circular n. 32, de 26 de setembro de 1935, que recomenda a compra de livros da Editora Nacional, dirigida por Fernando de Azevedo, para a biblioteca dos Grupos Escolares. Tal dispositivo normativo apresenta uma lista de dezesseis livros, dos quais “oito são referentes à psicologia ou de autores desta área, e três ligados mais diretamente à disciplina de Sociologia (SILVA; DANIEL; DAROS, 2005, p. 32). No caso da matemática, temos a obra Didática da Escola Nova, de A. M. Aguayo, que apresenta orientações acerca do ensino de Aritmética no curso primário, mesmo não se configurando em um manual específico de matemática.

É interessante observar que A. M. Aguayo faz severas críticas ao método Grube em seu livro, como fica evidenciado no trecho destacado:

Os partidários do método de Grube pretendem que a aprendizagem das **operações fundamentais se faça simultaneamente** com relação a cada grupo ou número da série de unidades; esse processo, porém, **não é recomendável**. É

²⁴⁶ Por exemplo, se estudava a moderna psicologia educacional de Thorndike, a teoria de Dewey, o Manifesto dos educadores brasileiros, o método de Decroly, o sistema de projetos, o plano de Dalton e o sistema Montessori (SILVA; DANIEL; DAROS, 2005, p. 53).

preferível dividir as dificuldades do cálculo, e ensinar primeiro uma só operação durante certo tempo, depois outra e assim sucessivamente. (AGUAYO apud VALENTE, 2013, p. 73, *grifos meus*).

Sendo assim, compreendemos que o autor não aprovava a ideia de ensinar as diferentes operações aritméticas simultaneamente, como acontecia nos Quadros de Parker. Em outras palavras, este material, perante a concepção de Aguayo, não seria apropriado para uso nas aulas de Aritmética, caracterizando-se como um modelo ultrapassado de ensino desta matéria na escola primária.

Além disso, Aguayo defende em seu livro o princípio da atividade discente como eixo central da prática docente. O autor recomenda que o professor incentive seus alunos a ter sua própria iniciativa e a usarem da criatividade a serviço da aprendizagem da Aritmética. Logo, o professor deveria restringir sua atuação apenas para estimular, dirigir e auxiliar os alunos quando fosse necessário (MARQUES, 2013). Estas orientações são fundamentadas nos ideais escolanovistas e vão de encontro com a proposta dos Quadros de Parker e com a prática das lições de coisas.

As contradições localizadas com as análises dos documentos normativos refletem as dificuldades de implementação dos métodos modernos propagados pela Escola Nova e do rompimento da hegemonia do método intuitivo para o ensino de Aritmética. João dos Santos Areão, na inauguração do Grupo Escolar de Indaial em 1934, justifica a permanência do antigo método ainda em tempos de Escola Nova:

Não está totalmente revestido das práticas mais modernas da pedagogia, mas aqui **se irá processar um método que não sendo a chamada escola ativa, será, entretanto, uma preparação** para que possamos, sem dar saltos que contrariam as leis da natureza, penetrar nos ensinamentos da escola nova, perfeitamente assegurados de sua eficiência. O **método intuitivo**, com toda a sua concretização, pois está firmado que a visão é melhor auxiliar da aprendizagem, será o adotado com tanto resultado quanto o melhor aplicado pelos docentes (AREÃO, 1934, p. 24, *grifos meus*).

O discurso do Inspetor das escolas subvencionadas do Estado assinala para uma fase transitória antes da viabilidade de execução no Estado das medidas defendidas em âmbito nacional. Até adquirir o estatuto necessário, era possível admitir a coexistência entre a nova pedagogia e a pedagogia moderna, representada neste caso pelo método intuitivo. Podemos deduzir, dessa forma, que as medidas de melhoria do curso normal receberam maior destaque durante a Reforma Trindade visando, por meio da superação das deficiências da formação docente, a criação de condições apropriadas para a inserção dos

“novos métodos” nas escolas primárias. Por isso os Programas dos Grupos Escolares não foram reelaborados e adequados à Escola Nova neste período.

TEMPO DE MUDANÇAS, VENTOS INSTÁVEIS: sobre as considerações finais

A partir da década de 1920, emergiram debates no cenário educacional brasileiro acerca das mudanças que deveriam ocorrer no ensino público para afinar a marcha da sociedade brasileira no sentido das nações consideradas civilizadas. Assim, a escola se tornou o símbolo do projeto da renovação da nação por meio do movimento escolanovista.

Em Santa Catarina, a 1ª Conferência do Ensino Primário, em 1927, se constituiu em um dos primeiros espaços de discussões das questões relacionadas à Escola Nova em Santa Catarina. Já em 1935, realizou-se no Estado a Reforma Trindade que possibilitou a inserção mais efetiva das concepções escolanovistas no currículo dos cursos de formação de professores. Contudo, os técnicos do Departamento de Educação operavam com algumas ideias-chave provenientes da Escola Nova, principalmente utilizando os conceitos que poderiam contribuir na organização da escola.

Sobre as determinações para a matéria de Aritmética, em ambas as Reformas destacadas no artigo, constatamos a permanência de práticas alicerçadas no método intuitivo e nas lições de coisas, mesmo que o discurso oficial aclamasse por uma Escola Nova. O Programa dos Grupos Escolares de 1928 para a matéria de Aritmética manteve muitas características do Programa estabelecido em 1914, o qual foi criado visando adequação com os preceitos Pedagogia Moderna.

A Reforma Trindade reestruturou os cursos normais em Santa Catarina, transformando-os em Institutos de Educação, buscando instituir uma formação docente voltada aos modernos métodos de ensino e à criação de condições apropriadas para a inserção efetiva das concepções da Escola Nova nas escolas primárias. Assim, é provável que neste período transitório de uma Pedagogia Moderna para a Escola Nova, antigas práticas do ensino de Aritmética tenham continuado a serem utilizadas nos Grupos Escolares.

Todas as questões levantadas nos motivam a procurar mais elementos que possam ajudar na construção de uma história sobre a Aritmética nos Grupos Escolares catarinenses na década de 1930. Acreditamos que a ampliação das fontes permitirá a produção de novos

fatos históricos que poderão fomentar outras discussões acerca da relação método e ensino de Aritmética.

REFERÊNCIAS

AREÃO, João dos Santos. Relatório apresentado ao Exmo. Sr. dr. Ministro da Educação e Saúde em outubro de 1934. Florianópolis: 1934. Acervo: APESC. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/101112>>. Acesso em 23 jul. 2015.

BOMBASSARO, Ticiane. Santa Catarina na IV Conferência Nacional de Educação: por uma Escola Nova barriga-verde. **Revista Brasileira de História da Educação**. vol. 7, n. 3, p. 137-173, 2007.

CERTEAU, Michel de. **A Escrita da História**. Tradução de Maria de Lourdes Menezes. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010. 345 p. (5ª Reimpressão).

CHARTIER, Roger. Textos, impressos, leituras. In: CHARTIER, Roger. **A história cultural: entre práticas e representações**. Trad. M. Gallardo. Lisboa; Rio de Janeiro: DIFEL; Bertrand Brasil, p. 121-139, 1990.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria & Educação**. Porto Alegre, vol. 2, p. 177-229, 1990.

COSTA, David Antonio da. **A Aritmética Escolar no Ensino Primário Brasileiro: 1890 – 1946**. Tese (Doutorado em Educação Matemática). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**. Campinas, n. 1, p. 9-43, 2001.

MARQUES, Josiane Acácia de Oliveira. **Manuais pedagógicos e as orientações para o ensino de matemática no curso primário em tempos de escola nova**. Dissertação (mestrado em Ciências). Programa de Pós-Graduação em Educação e Saúde na Infância e na Adolescência, Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, 2013. 131f..

MONARCHA, Carlos. **Brasil arcaico, escola nova**: ciência, técnica e utopia nos anos 1920-1930. São Paulo: Ed. UNESP, 2009.

RAMOS, Nerêu de Oliveira. Mensagem apresentada à Assembleia Legislativa de Santa Catarina em 16 de julho de 1936. Florianópolis, 1936. Acervo: APESC. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/133270>>. Acesso em 23 jul. 2015.

SANTA CATARINA. Programa dos grupos escolares e das escolas isoladas do estado de Santa Catarina. **Decreto nº 796**, 2 de maio 1914. Joinville: Typ. Boehm, 1914. Acervo: APESC. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/105101>>. Acesso em 23 jul. 2015.

_____. **Discursos da 1ª Conferência Estadual do Ensino Primário:** Florianópolis, julho – agosto - 1927. Florianópolis: Livraria Moderna. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/132521>>. Acesso em 23 jul. 2015.

_____. Programa dos grupos escolares e das escolas isoladas do estado de Santa Catarina. **Decreto nº 2218**, 24 de outubro 1928. Florianópolis: Imprensa Official, 1928. Acervo: APESC. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/99205>>. Acesso em 23 jul. 2015.

_____. **Decreto nº 713**, de 3 de jan. 1935. Florianópolis: Imprensa Oficial do Estado, 1935. Acervo: APESC. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/133656>>. Acesso em 23 jul. 2015.

_____. Secretaria do Interior e Justiça. Departamento de Educação. Circular n. 32, de 26 de setembro de 1935. **Circulares 1930-1941**. Florianópolis: Imprensa Oficial, 1942. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/133320>>. Acesso em 23 jul. 2015.

SILVA; Ana Claudia da; DANIEL, Leziany Silveira; DAROS, Maria das Dores. A reforma curricular dos cursos de formação de professores em Santa Catarina nos anos 1930/1940. In: DAROS, Maria das Dores; SILVA, Ana Claudia; DANIEL, Leziany Silveira. **Fontes históricas:** contribuições para o estudo de formação de professores catarinenses (1883-1946). Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2005. p. 23-38.

TEIVE, Gladys Mary Ghizoni. Pedagogia Moderna no Brasil: primeiras discussões e experiências práticas (final do século XIX – início do século XX). **Revista Mexicana de Historia de la Educación**, v. 2, n. 4, p. 153-172, 2014.

VALDEMARIN, Vera Teresa. **História dos métodos e materiais de ensino:** a escola nova e seus modos de uso. São Paulo: Cortez, 2010 (Biblioteca Básica da História da Educação brasileira; v. 6).

VALENTE, Wagner Rodrigues. Lourenço Filho e o Modernos Ensino de Aritmética: produção e circulação de um modelo pedagógico. **Revista História da Educação**, Porto Alegre, v. 18, n. 44, p. 61 – 77, 2014.