

EMBATES ENTRE O TRADICIONAL E O MODERNO: A MATÉRIA DE ARITMÉTICA NA REFORMA ORESTES GUIMARÃES

Thuysa Schlichting de **Souza** – UFSC

David Antonio da **Costa** – UFSC

Agência Financiadora: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq

Resumo

Esta comunicação tem por objetivo compreender a inclusão e organização da matéria Aritmética nos Programas de Ensino dos Grupos Escolares de Santa Catarina durante os primeiros anos da Reforma Orestes Guimarães. A análise leva em consideração o papel histórico da escola para a produção dos saberes escolares, como André Chervel (1990) e Julia (2001) em seus trabalhos relativos à história das disciplinas escolares. A investigação empreendida nas fontes documentais nos permitiu delinear um panorama educacional em que a matriz pedagógica do ensino intuitivo, alicerçada pela organização graduada dos estudos seriados, caracterizou uma nova formatação para o ensino da Aritmética nos Grupos Escolares catarinenses.

Palavras-chave: Aritmética, Grupos Escolares, Orestes Guimarães, método intuitivo, Santa Catarina.

EMBATES ENTRE O TRADICIONAL E O MODERNO: A MATÉRIA DE ARITMÉTICA NA REFORMA ORESTES GUIMARÃES

Introdução

O presente texto acrescenta aos debates da Educação Matemática uma reflexão acerca da inclusão e organização da matéria de Aritmética no ensino primário dos Grupos Escolares de Santa Catarina durante os primeiros anos que sucederam a Reforma da Instrução Pública de 1910 e faz parte de um projeto maior 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”

¹. Este estudo caracteriza-se pelo seu caráter formativo ao fazer emergir discursos e práticas do ensino da matemática escolar de outros tempos que foram se naturalizando no fazer docente dos professores que ensinam matemática.

O tema sobre os Grupos Escolares é privilegiado na investigação devido a importância destas instituições para o ensino primário brasileiro, e particularmente em Santa Catarina, ao ocasionar mudanças significativas na estrutura curricular e disciplinar da escola pública. A Reforma contemplada no estudo estabeleceu a implantação dos Grupos Escolares no estado e inaugurou um novo modelo político-administrativo de educação pública. Por tratar-se de um momento que abrange diversas modificações no cenário educacional catarinense, especialmente no que diz respeito às reformas curriculares - quando ficam evidenciadas novas propostas de ensino -, este se constitui em período rico para investigações historiográficas, como salienta Chervel (1990).

A nossa análise leva em consideração o papel histórico da escola para a produção dos saberes escolares, como André Chervel (1990) e Julia (2001) em seus trabalhos relativos à história das disciplinas escolares². Assim, pesquisar os saberes elementares matemáticos, como a Aritmética, buscando o entendimento das práticas escolares e de como foram pensados e organizados oficialmente as concepções e os instrumentos pedagógicos indicados nos documentos oficiais, é essencial para uma escrita da história da matemática escolar nesta perspectiva. Entretanto, convém ressaltar, que esta investigação está inserida no âmbito das intenções e das determinações, as quais podem nos informar das finalidades teóricas de ensino, ou finalidades de objetivo, que são distintas das finalidades reais (CHERVEL, 1990).

Neste sentido, definimos os Programas de Ensino para os Grupos Escolares catarinenses de 1911 e 1914, que vigoraram no recorte temporal proposto, como *corpus* fundamental de estudo, além das principais legislações que buscavam, de alguma forma, modificar o ensino nestas instituições. Cabe ressaltar, que o período em questão foi marcado pelo afloramento dos discursos da Pedagogia Moderna em vários estados

¹ Sua proposta é investigar historicamente as metodologias de ensino de matemática no ensino primário em Santa Catarina entre a implantação dos Grupos Escolares, em 1911, até sua extinção, na década de setenta do século passado, privilegiando fontes documentais como livros didáticos, legislação de ensino, papéis contidos nos arquivos escolares e materiais produzidos por cotidianos passados.

² O trabalho de Chervel (1990) apresenta uma reflexão aprofundada sobre a noção de “disciplina”. O autor conclui que disciplina é aquilo que se ensina e ponto final. Contudo, ao considerarmos os ensinamentos na escola primária, mantemos distância relativa ao que toca à questão disciplinar. Dessa forma, faremos uso da palavra “matéria” quando nos referirmos ao conjunto de saberes propostos para os Grupos Escolares de Santa Catarina.

brasileiros, inclusive em Santa Catarina. Assim, diante desse movimento educacional, em nossa análise pretendemos compreender a inclusão e a organização da matéria de Aritmética nos programas de ensino citados anteriormente focalizando os efeitos da Pedagogia Moderna para as suas prescrições.

O panorama educacional catarinense em tempos de reforma

A recém-instituída República brasileira estampava em sua bandeira as palavras “ordem e progresso”, alicerces dos ideais almejados pelo novo regime. A civilização e nacionalização do povo tornaram-se, então, questões prioritárias para os republicanos, que enxergavam na escola a possibilidade de transformação do povo. Segundo Saviani (2011), essa foi a base do movimento “entusiasmo pela educação”, o qual atingiu seu ponto culminante na efervescente década de 1920.

Contraditoriamente, a Constituição republicana de 1891 segmentou em dois blocos a administração da educação: o federal e o estadual. O primeiro ficou responsável pelo ensino superior e secundário, já o ensino primário, profissionalizante e de formação dos professores ficou a cargo da administração estadual (WERLE, 2011). Ou seja, a instrução primária não compôs a lista de prioridades da instância federal e, devido à inexistência de diretrizes gerais, os estados tornaram-se autônomos para deliberar sobre o curso primário. Sendo assim, o Distrito Federal (RJ) e o estado de São Paulo foram as primeiras unidades federativas a implementar reformas que originaram um sistema público de ensino primário gratuito (BENCOSTTA, 2011).

A grande inovação da reforma da instrução pública paulista foi a instituição dos Grupos Escolares, em 1893, os quais serviram de modelo para os demais estados brasileiros na ordenação do ensino primário. Em Santa Catarina, desde o início do século XX, as elites republicanas afirmavam o desejo de reorganizar a instrução pública a partir do exemplo paulista (FIORI, 1991; NÓBREGA, 2003). Dessa forma, em 1910, se efetivou uma das mais importantes reformas do ensino público catarinense: a Reforma Orestes Guimarães³.

Instituída pelo governador Vidal Ramos (1910-1914), por meio da Lei nº 846 de 11 de Outubro de 1910, a reforma reorganizou o ensino público prescrevendo mudanças significativas tanto na sua estrutura quanto nos processos pedagógicos. Destacamos

³ A Reforma recebeu este nome pela historiografia catarinense, pois o professor paulista Orestes Guimarães foi quem conduziu as mudanças na educação pública em Santa Catarina sob o cargo de inspetor-geral da Instrução Pública. Para mais informações, ver Silveira (2013).

dentre suas principais modificações a determinação para que o ensino fosse ministrado, no estado, em Escolas Ambulantes, Escolas Isoladas, Grupos Escolares e Escola Normal (SANTA CATARINA, 1910). A saber, esta última era responsável pela formação de professores e as três primeiras tratavam do ensino primário.

O Grupo Escolar inaugurou um espaço educacional próprio e um modelo de cultura escolar específico. Segundo Nóbrega (2003), esta instituição buscou utilizar-se de uma forma de organização administrativa, programática, metodológica e espacial baseada nas concepções educacionais de tipo “moderno”. Pressupunha, ainda, a uniformização e seriação dos conteúdos, uma homogeneização dos grupos de alunos e a adoção de determinado método de ensino, o “método intuitivo”, o qual era fundamentado numa concepção liberal e positiva de conhecimento, de homem e de sociedade.

O método intuitivo, um dos principais ícones da Pedagogia Moderna, configurou-se como alicerce da renovação da instrução pública catarinense. Orestes Guimarães, professor paulista contratado para a execução do novo projeto político-administrativo, acreditava que a reforma deveria ter como base a “reforma dos mestres” e a reforma do método de ensino (TEIVE, 2008). Assim, as marcas da Pedagogia Moderna podem ser verificadas em vários documentos normativos expedidos para a regulamentação da reforma, bem como nos textos que assinalam a atuação dos governantes no período de seu mandato, conforme observamos na Lei nº 846 e na Sinopse apresentada pelo governador Vidal Ramos ao Congresso Representativo do Estado ao fim de seu governo, respectivamente:

Artigo 2.- Fica o Poder Executivo auctorizado:

a) A reorganizar o ensino publico de accordo com os **modernos processos pedagogicos** (SANTA CATARINA, 1910, p. 02, *grifos nossos*).

Hoje ninguem mais se atreve a defender os methodos de ensino, que, como os que ainda vigoravam entre nós, tem seu fundamento unico e exclusivo na memoria.

Esse facto bastava por si só a justificar a necessidade de uma radical reforma do nosso aparelho escolar, de modo a harmoniza-lo com as exigências crescentes da vida social contemporanea e com os **incontrovertidos ensinamentos da pedagogia moderna** (SANTA CATARINA, 1914c, p 135, *grifos nossos*).

No trecho destacado, o discurso de Vidal Ramos exalta o modelo pedagógico proveniente da Pedagogia Moderna em detrimento do ensino tradicional, a velha pedagogia baseada na memorização. Corroborando com nossa discussão, Valente

(2013) afirma que a representação⁴ do ensino tradicional emerge e consolida-se, sobretudo, na lavra de Rui Barbosa como um ensino livresco e de repetição por processos mecânicos. Em Santa Catarina, Orestes Guimarães foi quem defendeu e disseminou o novo movimento pedagógico nos Grupos Escolares, utilizando do contato direto e pessoal para a difusão do método de ensino intuitivo nas escolas do estado (FIORI, 1991).

Tendo em vista a importância dada ao método intuitivo na Reforma Orestes Guimarães e focalizando as matérias escolares que foram instituídas para os Programas dos Grupos Escolares, surgem alguns questionamentos: Como o método de ensino intuitivo modificou a cultura escolar dos Grupos Escolares catarinenses? Como esse método influenciou as prescrições para a matéria de Aritmética nessas instituições? Que representação da Aritmética pode ser vista e lida nos Programas de Ensino para os Grupos Escolares de 1911 e 1914, tendo por matriz de ensino o método intuitivo?

O método intuitivo e a matéria de Aritmética nos Programas de 1911 e 1914

As propostas decorrentes da Reforma Orestes Guimarães, por meio do Regimento Interno e dos Programas de Ensino dos Grupos Escolares, indicavam os conteúdos a serem ensinados nas matérias e as diretrizes acerca dos métodos de ensino e procedimentos didáticos que deveriam ser praticados nestas instituições. Tais documentos merecem destaque na nossa análise, pois tratam da regulamentação do ensino em tempos de reformulação de uma estrutura por muito tempo vigente no estado. Segundo Julia (2011, p. 19) “os textos normativos devem sempre nos reenviar às práticas mais do que nos tempos de calma; é nos tempos de crise e de conflitos que podemos captar melhor o funcionamento real das finalidades atribuídas à escola”.

Em específico, os Programas dos Grupos Escolares de 1911 e 1914 serão privilegiados neste estudo para compreendermos quais eram as prescrições para a inclusão e organização da matéria de Aritmética nestas instituições tendo em vista a vaga pedagógica vigente no período.

⁴ O historiador Roger Chartier realizou estudos sobre a história cultural e o papel das representações. Em seus trabalhos, o autor compreende por representação uma noção que “permite articular três modalidades da relação com o mundo social: em primeiro lugar, o trabalho de classificação e de delimitação que produz as configurações intelectuais múltiplas, através das quais a realidade é contraditoriamente construída pelos diferentes grupos; seguidamente, as práticas que visam fazer reconhecer uma identidade social, exibir uma maneira própria de estar no mundo, significar simbolicamente um estatuto e uma posição; por fim, as formas institucionais e objetivas graças às quais uns “representantes” (instâncias coletivas ou pessoa singulares) marcam de forma visível e perpetuada a existência do grupo, da classe ou da comunidade” (CHARTIER, 1990, p. 23).

O decreto nº 587 de 22 de abril de 1911 aprovou o Programa de Ensino dos Grupos Escolares e Escolas Isoladas em Santa Catarina para atender a Reforma no estado. A responsabilidade por sua idealização foi do professor Orestes Guimarães que, no cargo de diretor geral da instrução pública, tinha como atribuições apresentar e criar regulamentos, regimentos, programas e horários para o novo aparelhamento escolar (TEIVE; DALLABRIDA, 2011). No que diz respeito aos Grupos Escolares, o programa foi dividido em quatro anos e os conteúdos prescritos categorizados em matérias.

Segundo Hoeller e Souza (2009, p.78), a distribuição dos conteúdos no programa permitia a gradação do ensino e também visava normatizar, caso ocorresse, o fluxo dos alunos de uma escola para outra. Ademais, a seriação do ensino possibilitava uma homogeneização dos estudantes em cada classe, de forma que estes estivessem dentro de uma mesma faixa etária e de um mesmo grau de desenvolvimento escolar, e ainda os preparava para a inserção em graus mais elevados de escolarização. Nas próprias palavras de Orestes Guimarães, o curso superior seria o “desenvolvimento do inferior, ou aquele corolário deste” (GUIMARÃES apud SANTA CATARINA, 1913a, p. 35).

Relativamente aos saberes matemáticos, identificamos as matérias de Aritmética, Geometria e Desenho, contempladas em todos os anos do curso primário. Para a Aritmética, os aspectos metodológicos são indicados superficialmente, sendo um programa de caráter mais descritivo que visava, principalmente, o estabelecimento dos conteúdos de ensino. Podemos inferir que isto ocorre, pois os documentos normativos de 1911 foram escritos com o intuito de instaurar uma cultura escolar própria dos Grupos Escolares e, desta forma, coube ao programa estabelecer os conteúdos básicos para a matéria de Aritmética e, ao regimento, indicar seus aspectos metodológicos.

Observamos ainda, por meio da análise do programa, que os conteúdos desenvolvem-se pelo aumento crescente de dificuldade e são aprofundados progressivamente, de maneira que os conhecimentos exigidos nos anos mais avançados dependam essencialmente daqueles aprendidos nos anteriores. Por exemplo, indica-se para o primeiro ano que a criança deva aprender a ler e escrever os números, seguindo com a aprendizagem das quatro operações básicas da forma mais simples, apenas com os números naturais até 100; a partir do segundo ano, já encontramos elementos do ensino de frações, pois são prescritas as quatro operações “inclusive conhecimento de $\frac{1}{2}$, $\frac{1}{3}$, $\frac{1}{4}$, etc.” (SANTA CATARINA, 1911a, p. 05). No entanto, o conteúdo sobre frações deve ser ampliado no terceiro ano, por meio da aprendizagem das frações

decimais. Dessa forma, já é possível estender o estudo do sistema métrico, iniciado no segundo ano.

A constatação anterior vai ao encontro de uma das principais ideias que o inspetor Orestes Guimarães defendia para as escolas primárias catarinenses: o sistema didático no estado deveria ser baseado no “princípio pedagógico de que o ensino deve ser lento e progressivo” (GUIMARÃES apud SANTA CATARINA, 1913a, p. 36).

Outra questão que merece ser destacada trata-se da recomendação para o uso de materiais concretos, como os tornos de sapateiros e tabuinhas, para o ensino dos rudimentos das primeiras operações, e os exercícios e problemas práticos indicados para os últimos anos de escolarização. É importante salientarmos que estas indicações estão em conformidade com as prescrições estabelecidas no Regimento Interno dos Grupos Escolares:

Art. 6. As lições sobre as materias de qualquer dos annos do curso, deverão, de accordo com o programma adoptado, **ser mais praticas e concretas** do que theoreticas e abstractas, e encaminhadas de modo que as faculdades das creanças sejam incitadas a um **desenvolvimento gradual e harmonico**.

§ unico. Cumpre que o professor tenha em vista desenvolver a faculdade de observação, e para isso, **empregue processos intuitivos** (SANTA CATARINA, 1911b, p. 04, *grifos nossos*).

O ensino intuitivo, concreto, gradual, com ordenamento lógico das ideias e conteúdos - conforme observados nas prescrições para a matéria de Aritmética no Programa e nas determinações do Regimento Interno - segue a fórmula das lições de coisas ou do método intuitivo. Valdemarin (1998, p.68) afirma que este método trazia a proposta de combater o “caráter abstrato e pouco utilitário da instrução”, investindo no “concreto, racional e ativo, denominado ensino pelo aspecto, lições de coisas ou ensino intuitivo”. Assim, o novo método negava o ensino pautado na pedagogia tradicional, a qual era associada pelos reformadores catarinenses ao fracasso da instrução pública no estado, conforme fica evidenciado por Vidal Ramos, em Sinopse apresentada ao Congresso Representativo de Santa Catarina ao fim de sua gestão:

Instrucção Publica

Esse magno problema constituiu preocupação primordial do meu governo, que tudo envidou para que Santa Catharina abandonasse o nível reconhecidamente inferior em que a esse respeito se conservava no seio da Federação.

O conhecimento que a minha anterior administração me dera do assumpto no Estado [...] produziram-me a convicção de que o ensino popular em Santa Catharina, enterreirado no ambito estreito de velhos moldes e circumscripto á formula carunchada e gasta do ler, escrever e contar, não só contrastava com as nitidas exigências da democracia, [...] senão também estava muito longe de preencher os fins a que se destina, desenvolvendo harmonicamente as

faculdades físicas, intelectuais e morais. (RAMOS apud SANTA CATARINA, 1914c, p. 134).

As palavras de Vidal Ramos demonstram ainda uma representação do passado do ensino primário catarinense profundamente negativa e, também, caracterizam um discurso educacional afinado ao projeto republicano de instrução das camadas populares. Nóbrega (2003) corrobora com esta discussão ao afirmar que, durante o regime republicano, a retórica educacional oficial procurou associar as reformas do ensino público à constituição ou ao fortalecimento da nacionalidade, da cidadania e da democracia, relacionando-os ao novo e ao moderno, representados pelo novo regime; em oposição ao velho e ineficaz, associados às instituições do regime imperial (ibidem, p.258). Dessa maneira, a Pedagogia Moderna, da qual o método de ensino intuitivo e as lições de coisas são os principais ícones, foi ressaltada como configuradora do novo modelo de instrução popular.

Para romper com o modo tradicional de ensinar Aritmética, os documentos normativos estabeleceram uma nova forma de tratar esta matéria nos Grupos Escolares catarinenses, principalmente nos dois primeiros anos do curso primário. Como vimos no Programa e no Regimento Interno de 1911, buscou-se eliminar o ensino abstrato da Aritmética, baseado principalmente na memorização, e institui-se em seu lugar o ensino concreto fundamentado nos sentidos e percepções. De fato, segundo Teive (2008, p. 112), os pressupostos do método intuitivo são a ênfase ao empírico, à observação, ao ver, ao tocar e ao sentir. São fundamentados no princípio de que o conhecimento tem início na operação dos sentidos sobre o mundo externo, os quais produzem as primeiras sensações e percepções sobre os objetos e fatos.

Após alguns anos vigorando no estado, as proposições advindas da reforma educacional de 1910 sofreram alterações e os “textos normativos foram avaliados e reestruturados, ganhando formato bem mais elaborado” (TEIVE; DALLABRIDA, 2011, p.121). Assim, a Lei n. 967 de 22 de Agosto de 1913 autorizou o poder executivo a rever os regulamentos da Instrução Pública vigentes no estado, sendo o Decreto n. 796 de 2 de maio de 1914 responsável pela instituição do novo Programa de Ensino dos Grupos Escolares. Já o Regimento Interno, que também foi revisado, determinou aos diretores e professores a obrigatoriedade em cumprir o programa em toda a sua “inteireza, não sendo permitido supprimir partes, saltar ou inverter a ordem em que se acharem as partes” (SANTA CATARINA, 1914b, p.13).

Sobre as modificações constatadas no Programa de 1914, temos a inclusão de algumas matérias em detrimento de outras, além de mudanças na distribuição das matérias por ano. Por exemplo, a matéria de linguagem, incluída para todos os anos no programa anterior, foi dividida em duas matérias no programa de 1914: Linguagem Oral e Linguagem Escrita. Já a matéria de Ciências Físicas e Naturais do Programa de 1911 é extinta do novo programa e, em seu lugar, temos a inclusão de Botânica, Zoologia, Física e Química, para os três últimos anos.

O novo programa apresenta ainda os conteúdos a serem ensinados em cada ano escolar de forma mais detalhada que o anterior, explicitando os passos metodológicos e descrevendo as fases de ensino minuciosamente. Notamos que as indicações são voltadas às ações do professor, para aquilo que o docente deveria ou não realizar nas fases educativas. Compreendemos que isso se dá, pois o método intuitivo baseia-se no ensino ativo, o qual considera que os saberes escolares devem ser trazidos ao aluno por meio da atividade dos docentes na disponibilização de imagens e objetos relativos à aula.

Precisamente à matéria de Aritmética, os conteúdos indicados no Programa de 1914 são basicamente os mesmos do Programa de 1911. No entanto, uma notável diferença trata-se da inserção de alguns exemplos de problemas que deveriam ser trabalhados pelo professor em sala, com descrição detalhada nos dois primeiros anos. São incluídas ainda notas dirigidas aos professores ao final das indicações, também para os primeiro e segundo anos, sinalizando o cuidado que se deveria ter para com o ensino de Aritmética no início da escolarização das crianças. Os processos empregados no primeiro ano são fundamentalmente intuitivos.

O Regimento Interno dos Grupos Escolares de 1914 ainda é claro ao instituir as concepções do método intuitivo como orientadoras para o ensino de Aritmética:

Art. 52. - O ensino de arithmetica terá em vista desenvolver o raciocinio, ministrar **noções necessárias á vida pratica**. As denominações e as definições, succintas, dos diversos assumptos, e que se façam necessarias, serão **deduzidas dos exemplos**, pelos alunos. (SANTA CATARINA, 1914b, p.18, *grifo nosso*).

Os conteúdos de Aritmética também se constituíam em importante instrumento educativo. Os professores eram prevenidos para o fato de que, em geral, as crianças maiores de seis anos ingressavam nas escolas com noções básicas quantos aos cinco primeiros números, mas desconhecendo as possibilidades de combinações e operações: somar, diminuir, multiplicar e dividir. Seguindo as premissas do método intuitivo,

orientava-se que não se deveria ter pressa “pois, o ensino desta disciplina, por sua natureza, deve ser methodizado de modo que desenvolva sobretudo o raciocínio, suggira e cultive o espírito de dedução. É pois uma phase educativa (SANTA CATARINA, 1914b, p. 24-25).”

A classificação dos alunos aparece como novo dispositivo para a organização pedagógica dos Grupos Escolares baseada na divisão dos estudantes em seções por nível de desempenho. Estas observações surgem, neste programa, especificamente para o primeiro ano durante as prescrições para a matéria de leitura, quando, por meio da atividade de leitura da cartilha, o professor deveria dividir a classe em três seções (A, B e C), conforme aproveitamento dos alunos. Apesar da divisão da turma se constituir durante a leitura, esta permanece em algumas atividades de Aritmética, as quais deveriam ser realizadas apenas para os alunos da seção A, a dos mais ativos.

Cabe ressaltar ainda que o artigo 45 do Regimento Interno dos Grupos Escolares determina que “os methods e os processos de ensino serão, maximé nos primeiros anos, os mais intuitivos” (SANTA CATARINA, 1914b, p.15). Assim, percebemos que, para a matéria de Aritmética a partir do terceiro ano, não são apresentadas as descrições de ordem metodológica em detalhes e os conteúdos passam a ter um caráter mais abstrato e complexo. Já são abordados os estudos das frações, porcentagem, juros simples, divisores, números primos, sistema decimal e métrico, etc. Embora, em alguns momentos, ainda se valorize o conhecimento prático, como exercícios de medição de alturas pela sombra.

Salientamos que Orestes Guimarães esteve no comando da instrução pública catarinense de 1911 a 1918 - quando foi confiado ao cargo de Inspetor Federal das Escolas Subvencionadas pela União - mantendo controle constante sobre as novas formas de escolarização por ele instituídas. Por essa razão, não deixa de ser sintomático o fato de que após a sua saída da inspeção geral do ensino muitas das antigas práticas escolares fossem reaparecendo (TEIVE, 2008).

A análise nos permitiu compreender como a matéria de Aritmética foi incluída e organizada para os Grupos Escolares catarinenses durante a Reforma Orestes Guimarães, momento em que as concepções da pedagogia moderna estavam em voga no estado. No entanto, para ultrapassar o modo tradicional de ensinar Aritmética atendendo aos fundamentos do método intuitivo, era preciso prescrever os materiais didáticos que melhor se adequassem ao novo método. Quais eram, então, estes materiais?

O método intuitivo e os materiais didáticos para o ensino de Aritmética

A análise realizada nos Programas de Ensino dos Grupos Escolares de Santa Catarina de 1911 e 1914 mostrou que, durante a Reforma Orestes Guimarães, havia uma forte presença das concepções do método intuitivo nas indicações para a matéria de Aritmética. A recomendação do uso de materiais concretos, dos problemas e exercícios relacionados ao sistema métrico e monetário, e da aprendizagem gradual dos números no decorrer dos anos são apenas alguns exemplos que indicam tal influência.

Neste contexto, a renovação pedagógica empreendida pela reforma, a qual buscava romper com o caráter abstrato e pouco utilitário da instrução pública no estado, além de prescrever um novo método de ensino, determinou a utilização de novos materiais didáticos, mais adequados ao método de ensino intuitivo. No caso da Aritmética, os materiais difundidos para uso em classe neste período compreendem os objetos concretos, como tornos de sapateiros e *taboinhas* (SANTA CATARINA, 1911a) e os Quadros de Parker (SANTA CATARINA, 1914a), em substituição aos livros de textos para memorização.

De acordo com Valente (2013), os Quadros 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 orientações e instruções aos docentes indicando a maneira de utilizá-las para o ensino dos conteúdos aritméticos; exemplos e perguntas são recomendados para a condução das aulas e para o avanço na leitura de cada um dos quadros. Sob a égide das lições de coisas - da pedagogia do olhar, ver, observar -, é natural que apenas o professor faça uso desse objeto por meio da sua exposição. Em síntese: os Quadros de Parker representam a maneira de abordar o ensino de Aritmética de forma ativa, na moderna pedagogia do ensino primário.

Orestes Guimarães foi grande defensor e difusor da utilização desse material nos Grupos Escolares catarinenses. Segundo o professor paulista, ainda quando responsável pela diretoria do Colégio Municipal de Joinville⁵, os Quadros de Parker são um “excelente processo de cálculo mental” que poupa tempo ao professor, “prende extraordinariamente atenção de toda a classe” e ainda “desenvolve muitíssimo as faculdades para os futuros cálculos” (GUIMARÃES, 1909, p.25). Assim, para

⁵ O professor Orestes Guimarães foi responsável por reorganizar o Colégio Municipal de Joinville no ano de 1907. O eficiente trabalho desenvolvido neste período abriu caminho para sua futura atuação, como reformador do sistema de educação catarinense em 1910 (FIORI, 1991).

Guimarães, tais materiais representavam o mais moderno e adequado recurso didático para o ensino de Aritmética no ensino primário.

Por sua vez, os livros didáticos simbolizam o velho e ultrapassado ensino tradicional, baseado na memorização e repetição. Para a Pedagogia Moderna, era necessário modificar completamente os métodos seguidos nas escolas primárias, os quais colocavam os livros no lugar das coisas; desejava-se o contrário: que o livro e o texto se retirassem ante a coisa, ante a realidade. A educação escolar deveria seguir as indicações da natureza, ou seja, as crianças deveriam ser educadas tal como a natureza educou o gênero humano: intuitivamente, empiricamente, repetindo em suas vidas os estágios de desenvolvimento de toda a humanidade. Dessa forma, nos Grupos Escolares, as coisas deveriam tomar o lugar dos livros e, para isso, determinou-se a proibição do “uso dos alunos decorarem compendios ou mesmo apontamentos fornecidos ou ditados pelos professores” (SANTA CATARINA, 1914b, p.18).

Neste sentido, para a matéria de Aritmética, não foi estabelecido um compêndio didático para utilização pelos alunos em sala, assim como na maioria das matérias escolares. Os únicos livros adotados e aprovados para os Grupos Escolares foram a Cartilha Analítica, de Arnaldo Barreto, o livro de Leitura Preparatória, de Francisco Vianna, uma séria graduada de leitura do mesmo autor e, para o quarto e último ano da escola primária, um livro de leitura de cunho cívico-patriótico denominado “Minha Pátria”, de Pinto e Silva (SANTA CATARINA, 1911c).

No entanto, apesar de tal proibição, o inspetor Orestes Guimarães realizou em “Parecer sobre a Adopção de Obras Didacticas⁶” uma seleção das obras mais adequadas para compor as bibliotecas dos Grupos Escolares. Destacamos que os livros de Aritmética indicados foram: Arithmetica Escolar, livro do mestre, Ramon Roca Dordal; Calculo mental, Brasilicus; Calculo Arithmetica, Alfredo Soares; Soluções e respostas de Arithmetica e Systema Metrico (curso elementar e médio), U. Auvert. Dessa forma, podemos inferir que, mesmo que estes livros não fossem utilizados pelos alunos, os professores tinham contato com estes materiais para o preparo de suas aulas.

Cabe salientar, ainda, que o livro de Dordal é destinado a orientar os professores na condução das práticas pedagógicas, alicerçadas pelo método intuitivo. Nesta perspectiva, o livro adquire uma função diferenciada de instrução: assume papel de

⁶ O professor paulista Orestes Guimarães, no cargo de Inspetor Geral da Instrução Pública de Santa Catarina, realizou um “Parecer sobre a Adopção de Obras Didacticas” visando à uniformização das obras nas escolas públicas catarinenses. Suas indicações foram inspiradas nas obras aprovadas para as escolas de São Paulo.

material essencial para o professor na elaboração de suas atividades, em oposição à função desempenhada anteriormente de detentor principal das lições a serem memorizadas pelos alunos. Essa característica, livro para uso docente ou manual didático, não é uma inovação destes autores, mas era uma tendência pouco difundida na época e que começou a se proliferar, segundo Valdemarin (1998), frente a tantas proposições inovadoras advindas da nova metodologia de ensino.

Além dos livros disponibilizados nas bibliotecas, os professores dos Grupos Escolares, formados na Escola Normal Catarinense, tiveram acesso ao compêndio “Arithmetica Progressiva – Curso Superior” de autoria de Antônio Trajano. Esta obra inovou o ensino de aritmética relacionando-a com a solução de problemas e o método intuitivo. De acordo com os estudos de Teive (2008), o livro de Trajano foi utilizado na Escola Normal até a década de 1930.

Considerações Finais

A análise realizada neste estudo buscou compreender a inclusão e organização da matéria Aritmética nos Programas de Ensino dos Grupos Escolares de Santa Catarina durante os primeiros anos da Reforma Orestes Guimarães. Sendo assim, a investigação empreendida nestas fontes documentais nos permitiu delinear um panorama educacional em que a matriz pedagógica do ensino intuitivo, alicerçada pela organização graduada dos estudos seriados, caracterizou uma nova formatação para o ensino da Aritmética.

Além disso, percebemos uma representação do passado do ensino primário catarinense profundamente negativa que considerava velho e antiquado tudo o que a ele se relacionava. Para romper com o ensino abstrato e pouco utilitário da pedagogia tradicional, a Reforma Orestes Guimarães buscou na reforma do método de ensino a renovação da instrução pública no estado.

A presença do método intuitivo no ensino de Aritmética revela um novo pensamento pedagógico que contraria as disposições anteriores do ensino em que se privilegiava a memorização dos saberes. Os materiais didáticos prescritos para subsidiar as aulas de Aritmética nos Grupos Escolares catarinenses foram os objetos concretos, como os tornos de sapateiro, e os Quadros de Parker. Este último merece destaque por se constituir em único impresso indicado para utilização dos professores no ensino de Aritmética, já que os compêndios foram proibidos para uso em sala.

A influência paulista nas prescrições para a matéria de Aritmética se fizeram constantemente presentes. O Parecer que estabeleceu os livros didáticos adotados nas bibliotecas dos Grupos Escolares, por exemplo, foi inspirado no parecer realizado alguns anos antes em São Paulo. Dessa forma, o parecer catarinense apresenta muitas similaridades com o paulista, inclusive quanto aos títulos de livros de Aritmética.

A indicação de obras didáticas para a composição de Bibliotecas escolares por Orestes Guimarães sugerem ainda que pode ter havido uma aproximação do corpo docente com outros impressos didáticos, além dos Quadros de Parker. Como estamos inseridos na perspectiva da história das disciplinas escolares, que considera os distanciamentos entre objetivos estabelecidos e a prática efetivada na escola, acreditamos que os professores se apropriaram dos livros didáticos para elaboração das aulas de Aritmética.

Referências Bibliográficas

BENCOSTTA, Marcos Levy Albino. Grupos Escolares no Brasil: um modelo de escola primária. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara (Org.). *Histórias e memórias da educação no Brasil*. 4. ed. Petrópolis, Rj: Vozes, 2011. p. 68-76.

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

FIORI, Neide Almeida. *Aspectos da evolução do ensino público: ensino público e política de assimilação cultural no Estado de Santa Catarina nos períodos Imperial e Republicano*. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1991.

GUIMARÃES, Orestes de Oliveira. *Relatório do Collégio Municipal de 1907 a 1909* apresentado ao Exmo. Sr. Superintendente Municipal de Joinville pelo diretor em comissão – Orestes de Oliveira Guimarães. Joinville, 1909.

_____. *Parecer sobre a adoção de obras didáticas*. 1911. Florianópolis, 1911.

HOELLER, Solange Aparecida de Oliveira; SOUZA, Gizele de. Programas e métodos de ensino para a infância catarinense nas reformas educacionais de 1910/1913. *Revista Linhas*. Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 73-87, jan./jun. 2009.

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

NÓBREGA, Paulo de. Grupos escolares: modernização do ensino e poder oligárquico. In: DALLABRIDA, Norberto. *Mosaico de escolas: modos de educação em Santa Catarina na primeira república*. Florianópolis: Cidade Futura, 2003, p. 253-280.

SANTA CATARINA. *Lei nº 846, 11 out. 1910*. Florianópolis, 1910. Acervo: APESC. Disponível em <<http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/101114>>. Acesso em 27 mar. 2015.

_____. Programa dos grupos escolares e das escolas isoladas do estado de Santa Catarina. *Decreto n° 587, 22 abril 1911*. Joinville: Typ. Boehm, 1911a. Acervo: APESC. Disponível em <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/99196>>. Acesso em 27 mar. 2015.

_____. Regimento Interno dos grupos escolares. *Decreto n° 588, 22 abr. 1911*. Gab. Typ. D'<O dia>. Florianópolis, 1911b. Acervo: APESC. Disponível em <<http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/122502>>. Acesso em 27 mar. 2015.

_____. *Decreto n. 596, 07 jul. 1911*. Florianópolis, 1911c. Acervo da Apesc. Disponível em <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/123490>>. Acesso em 27 mar. 2015.

_____. RAMOS, Vidal José de Oliveira. *Mensagem apresentada ao Congresso Representativo*, em 24 de julho de 1913. Florianópolis: Gab. Typ. D'O Dia, 1913a.

_____. *Lei n. 967, de 22 de ago. de 1913*. Florianópolis, 1914. Acervo: APESC. Disponível em <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/101117>>. Acesso em 27 mar. 2015.

_____. Programa dos grupos escolares e das escolas isoladas do estado de Santa Catarina. *Decreto n° 796, 2 maio 1914*. Joinville: Typ. Boehm, 1914a. Acervo: APESC. Disponível em <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/105101>>. Acesso em 27 mar. 2015.

_____. Regimento Interno dos Grupos Escolares. *Decreto n° 795, 2 maio 1914*. 1914b. Acervo: APESC. Disponível em <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/105191>>. Acesso em 27 mar. 2015.

_____. *Synopse apresentada pelo Coronel Vidal José de Oliveira Ramos*, em 20 de junho de 1914. Florianópolis, 1914c. Acervo: APESC. Disponível em <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/126120>>. Acesso em 27 mar. 2015.

SAVIANI, Dermeval. *História das Ideias Pedagógicas no Brasil*. 3. ed. Campinas, Sp: Autores Associados, 2011. Coleção Memória da educação.

SILVEIRA, R. K. *Orientações da Reforma Orestes Guimarães na Escola Normal Catharinense*. 2013. 140f. Dissertação (Mestrado em Educação Científica e Tecnológica). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, SC.

TEIVE, Gladys Mary Ghizoni. *Uma vez normalista sempre normalista: cultura escolar e produção de um habitus pedagógico*. Florianópolis: Insular, 2008.

_____; DALLABRIDA, N. *A escola da República: Os grupos escolares e a modernização do ensino primário em Santa Catarina (1911-1918)*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011.

VALDEMARIN, Vera Teresa. Método Intuitivo: os sentidos como janelas e portas que se abrem para um mundo interpretado. In: SOUZA, Rosa Fátima de; VALDEMARIN, Vera Teresa; ALMEIDA, Jane Soares de. *O legado educacional do século XIX*. Araraquara: Unesp- Faculdade de Ciências e Letras, 1998. p. 63-105.

WERLE, Flávia. Constituição do Ministério da Educação e Articulações entre os níveis federal, estadual e municipal da educação. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria

Helena Camara (Org.). *Histórias e memórias da educação no Brasil*. 4. ed. Petrópolis, Rj: Vozes, 2011. p. 39-51.