



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

EDLENE CAVALCANTI SANTOS

**A MATEMÁTICA PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA ESCOLA
NORMAL MACEIOENSE: *GEOMETRIA COMO UM SABER PROFISSIONAL,*
(1860 – 1930)**



Prédio que acomodou a Escola Normal em 1869 Escola Prática nos primeiros anos do século XX.

Fonte: historiadealagoas.com.br

MACEIÓ

2019

EDLENE CAVALCANTI SANTOS

**A MATEMÁTICA PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA ESCOLA
NORMAL MACEIOENSE: *GEOMETRIA COMO UM SABER PROFISSIONAL,*
(1860 – 1930)**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas – UFAL, como parte dos requisitos necessários à obtenção do Grau de Doutora em Educação.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Mercedes Bêta Quintano de Carvalho Pereira dos Santos

MACEIÓ

2019

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico

Bibliotecário Responsável: Helena Cristina Pimentel do Vale – CRB4 - 661

S237m Santos, Edlene Cavalcanti.

A matemática para a formação de professores da Escola Normal Maceioense : geometria como um saber profissional, (1860 – 1930) / Edlene Cavalcanti Santos. – 2019.

187 f. : il. color.

Orientadora: Mercedes Bêta Quintano de Carvalho Pereira dos Santos.
Tese (doutorado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas. Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Maceió, 2019.

Bibliografia: f. 165-177.

Apêndices: f. 178-187.

1. Ensino normal – Alagoas – História. 2. Ensino primário – 1860-1930.
3. Escola Normal de Maceió – História. 4. Geometria – Estudo e ensino.
5. Professores – Formação. I. Título.

CDU: 377.8(813.5):373.3



Universidade Federal de Alagoas
Centro de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

A MATEMÁTICA PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA ESCOLA
NORMAL MACEIOENSE: GEOMETRIA COMO UM SABER PROFISSIONAL
(1860 - 1930)

EDLENE CAVALCANTI SANTOS

Tese de Doutorado submetida à banca examinadora, já referendada pelo
Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de
Alagoas e aprovada em 11 de junho de 2019.

Banca Examinadora:

Mercedes Bêta Quintano de Carvalho Pereira dos Santos
(PPGE/UFAL)
(Orientador)

Profa. Dra. Edna Cristina do Prado (PPGE/UFAL)
(Examinadora Interna)

Profa. Dra. Roseane Maria de Amorim (PPGE/UFAL)
(Examinadora Interna)

Profa. Dra. Maria Cristina Araújo de Oliveira (UFJF)
(Examinadora Externa)

Prof. Dr. Wagner Rodrigues Valente (UNIFESP)
(Examinador Externo)

A DEUS, que me carregou quando faltaram forças;
Porque d'Ele vem
a luz, fortaleza, proteção e sabedoria que dá sentido à minha vida.
Ao meu pai parceiro incansável.

AGRADECIMENTO

Tenho aqui uma imensurável gratidão a Deus, pelo suporte espiritual nos momentos mais difíceis de minha vida, de modo que posso reafirmar que com Ele tudo é possível, e por me guiar em direção à ação, apenas ela nos permite construir o saber.

Cursar o doutorado na UFAL é motivo de grande alegria e de realização ao alcançar mais uma etapa de formação acadêmica, de modo que chegar ao fim em meio a tantas atribuições e muito esforço, é uma vitória.

Alegro-me em agradecer à Professora Doutora Mercedes Carvalho pela orientação criteriosa, e significativa contribuição na conquista deste título, fazendo-me ver que as possibilidades estavam presentes.

Agradeço a minha base de sustentação pessoal e profissional, “Minha Família”. Meu pai José Cavalcanti, pelo zelo espiritual, sempre pedindo a Deus pelos filhos que colocou no mundo; com sua aura sempre foi e será o meu cajado diante dos sábios cientistas da terra e de Deus; à minha querida mãe Maria Soares, que mesmo nas adversidades, entendeu a importância do conhecimento na construção do ser humano, uma guerreira, herdou a arte de cuidar de todo(a)s nós, sempre presente em minha vida. Vocês são meus heróis!

A meu esposo Grivaldo Melo pela dedicação, compreensão, amor a mim, e ao meu trabalho. Meus filhos, Bruna, Gustavo e Virginia, por corresponderem na caminhada seguindo todas as orientações, e pela compreensão em relação ao tempo que lhes privei da convivência, a fim de buscar e alcançar um objetivo.

Aos meus irmãos (Francisca, Eliane, Evandro, Janio e Givanize) pela compreensão, força moral e apoio para que eu chegasse até aqui. MUITO obrigada família!

Muitas pessoas estiveram envolvidas nos estudos que resultaram nesta Tese. Nomear cada uma delas seria um risco. Um risco de ser traída pela memória ao esquecer de mencionar o nome de alguém. Por isso, quero deixar registrado o meu agradecimento a toda(os) que de forma direta ou indireta trilharam comigo diferentes caminhos, desde abril de 2014 (início do doutorado).

Um agradecimento especial ao meu Grupo de estudos no doutorado “Qualis”, (Adriana, Alex, Elisa, Elizabete, Jeane e Sonia) pela parceria, auxílio emocional e intelectual, amizade e solidariedade em todos os momentos desta caminhada. Sem o apoio de vocês, sem nosso divã, tudo seria mais difícil.

Ao Grupo de Pesquisa em Educação Matemática -GPEM – UFAL, (Edilene, Elizabete, Juliana, Mirian e Siloane), pelas várias leituras, discussões e produções de pesquisas que fiz neste grupo, proporcionando-me riquíssimos aprendizados.

Às Profas. amigas Edna Prado, Edna Telma, Inalda Santos, Roseane Amorim, Sandra Regina pelas proveitosas conversas, incentivo e credibilidade ao meu trabalho. Todas vocês têm um capítulo especial no livro de minha vida

Aos membros da banca examinadora, Profs. Dra. Edna Prado, Dr. Moysés Gonçalves, Dra. Roseane Amorim e Dr. Wagner Valentepor aceitarem fazer parte desta produção, enriquecendo-a com os olhares de avaliadores desta pesquisa, compreendendo que cada um possui leituras diferentes e as concepções de cada um complementarão a discussão desta tese.

A toda(o)s Professores e Secretárias do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), pelo compromisso e trabalhos investidos no crescimento dos estudantes da pós-graduação.

Aos colegas Diretores, Professores, Coordenador e Secretária(o)s do Centro de Educação – CEDU/UFAL meu ambiente profissional, pela relação de amizade e pelo pronto atendimento às minhas necessidades.

Aos meus querido(a)s amigo(a)s de Palmares (PE), que suportaram minhas ausências, acreditando e vibrando junto comigo no decorrer deste trabalho.

Aos estimado(a)s amigo(a)s do Grupo Ciclistas Corredores, nosso querido CC-Maceió, pela acolhida quando cheguei, pelo carinho e compreensão das minhas ausências, torcendo pelo sucesso deste estudo, com vocês me sinto mais forte, mais veloz.

Por fim, e não menos importante, aos funcionários(a)s do Arquivo Público Estadual de Alagoas, Biblioteca Pública de Alagoas, Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas - IHGAL e do Repositório Institucional da Universidade Federal de Alagoas – RIUFAL pelo atendimento incansável e paciente na busca de documentos que viabilizaram a pesquisa.

O milagre não é que eu terminei. É que eu tive coragem de começar.
(John Bingham)

Nenhum ser humano vence sozinho, OBRIGADA A TODO(A)S!

RESUMO

Esta tese constitui-se em um estudo histórico documental, que toma como base os princípios da história cultural. Tem como objetivo, analisar os processos que ocorreram na institucionalização de uma Geometria ofertada para formar o professor do curso primário, da Escola Normal maceioense, e a Geometria indicada nos programas para o ensino primário em Alagoas entre as décadas de 1860-1930, para responder à seguinte problematização: Quais processos envolveram a elaboração da Geometria como um saber profissional na formação de normalistas que configurasse uma Geometria *para* ensinar? Esta discussão se ancorou a partir do esquema apresentado pôr Hofstetter e Schneuwly (2009) sobre os saberes de formação de professores em diferentes níveis. Esses autores observam que os saberes são um tema central nas questões relativas à formação, os quais oscilam entre saberes *a* ensinar e *para* ensinar. A Geometria para formar o professor primário não passa ilesa dessa oscilação, transforma-se e evolui. Recorreu-se ainda como referência às fontes primárias como: Atas, Decretos, Relatórios de Presidentes da Província, Resoluções, Leis, Compêndio, além de jornais da época, e em autores como: Vilela (1982), Primitivo Moacyr (1835-1889), Costa (1931), Verçosa (2001), Duarte (1961), Chervel (1990), Valente (2010-2017), entre outros. A análise e interpretação da documentação buscou estabelecer relações entre os princípios teóricos e metodológicos da formação dos normalistas maceioenses, e indicaram uma variação entre uma formação de cultura geral versus formação profissional. Nesta variação, há uma Geometria inicialmente ofertada na disciplina Desenho Geométrico, entretanto com tímida expressão. Ao que tudo indica, sedimenta-se um discurso que sistematiza contribuições vindas de referências já de há muito presentes no horizonte pedagógico, mas que somente nas décadas finais do século XIX ganham os sistemas de ensino. Os saberes profissionais continuam a ser a referência para a formação do professor primário, entretanto, renova-se a oferta de uma Geometria que não estava relacionada com uma metodologia para o ensino dessa. Cumpria aprender especificamente a Geometria que se iria ensinar, assim como a Geometria *para* ensinar, indicada nas orientações oficiais referente à Prática de Ensino. O saber *para* ensinar Geometria, objeto dessa investigação, constitui-se a partir desse tempo como a ciência de formas intuitivas para a docência dos primeiros passos da Geometria. Tal saber *para* ensinar penetra na cultura escolar e deixa-nos marcas presentes até hoje nas escolas.

Palavras-chave: Escola Normal maceioense. Geometria profissional. Formação de professores. Curso primário.

ABSTRACT

This thesis is based on a historical documentary study, based on the principles of cultural history. Its main objective is to analyze the processes that occurred in the institutionalization of a Geometry offered to form the teacher of the primary course of the Maceioense Normal School and Geometry indicated in the programs for primary education in Alagoas between the decades of 1860-1930 to answer the following problematization: Which processes involved the elaboration of Geometry as a professional knowledge in the formation of normalists that configured Geometry to teach? This discussion was anchored from the scheme presented by Hofstetter and Schneuwly (2009) on the knowledge of teacher training at different levels. These authors observe that knowledge is a central theme in questions related to formation, which oscillate between knowledge to teach and to teach. Geometry to form the primary teacher does not pass unhindered from this oscillation, it transforms and evolves. It was also used as reference to the primary sources such as: Minutes, Decrees, Reports of Presidents of the Province, Resolutions, Laws, Compendium, besides newspapers of the time, and in authors like: Vilela (1982), Primitivo Moacyr (1835-1889), Costa (1931), Verçosa (2001), Duarte (1961), Chervel (1990), Valente (2010-2017), among others. The analysis and interpretation of the documentation sought to establish relations between the theoretical and methodological principles of the training of maceioan normalists and indicated a variation between a formation of general culture versus professional formation. In this variation, there is a Geometry initially offered in the discipline Geometric Design, however with a timid expression. It seems that a discourse that systematizes contributions coming from references that have long been present in the pedagogical horizon is settled, but that only in the final decades of the nineteenth century are systems of education won. Professional knowledge continues to be the reference for the formation of the primary teacher, however the offer of a geometry that was not related to a methodology for teaching it is renewed. He had to learn specifically the Geometry to be taught, as well as the Geometry to teach, indicated in the official guidelines referring to the pedagogical practice. The knowledge to teach Geometry, object of this investigation is from that time as the science of intuitive forms for teaching the first steps of Geometry. Such knowledge to teach penetrates the school culture and leaves us marks present even today in schools.

Keywords: Normal School maceioense. Professional geometry. Teacher training. Primary course.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEDU – Centro de Educação

ERHISE -Equipe de Pesquisa em História das Ciências da Educação

GEPHECL -Grupo de Pesquisa História da Educação Cultura e Literatura

GHEMAT –Grupo de Pesquisa em História da Educação Matemática

GPEM– Grupo de Pesquisa em Educação Matemática

RIUFAL– Repositório Institucional da Universidade Federal de Alagoas

PPGE– Programa de Pós-Graduação em Educação

UFAL - Universidade Federal de Alagoas

UFSC -Universidade Federal de Santa Catarina

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 – Capa da Tese.....	01
Imagem 2 – Capas Livro “Programa de Admissão”	12
Imagem 3 – Capas do livro Matemática – Curso Moderno, de Osvaldo Sangiorgi.....	13
Imagem 4 – Mapa de Alagoas	45
Imagem 5- Cais do Porto de Jaraguá – Maceió – Al – 1930	48
Imagem 6-Palácio do Comércio de Maceió – 1930	49
Imagem 7- Jornal Iris Alagoense – 1831	50
Imagem 8- Igreja dos Martírios – Maceió - 1930.....	51
Imagem 9 - Capada primeira edição do Jornal Diário das Alagoas– 1858.....	77
Imagem 10 –Ata da criação da Escola Normal em 9 de junho de 1869	80
Imagem 11 - Requerimento de estudante deferido por autoridades da Província para... autorização de matrícula na Escola Normal.....	83
Imagem 12 - Prédio próprio da 1ª Escola Normal de Maceió- 1937.....	95
Imagem 13 - Diploma de aluno – 1880.....	97
Imagem 14- Figura geométrica considerada um “petipé”.....	108
Imagem 15-Regimento Interno e Programa de Ensino dos Grupos Escolares-1924...120	
Imagem 16- Capa da Revista do Ensino – Pedagogium Alagoano (1891 – 1892)	132
Imagem17-Capa da prova sobre a figura geométrica o “Triângulo”	134
Imagem 18- Prova de Geometria sobre o TRIÂNGULO – Escola Normal.....	135

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Comparação entre o ano de criação e funcionamento das Escolas Normais	73
Quadro 2-Divisão das cadeiras e respectivas disciplinas	87
Quadro 3 - Dá nova divisão às cadeiras e respectivas disciplinas	87
Quadro 4 -Nova estrutura para o Currículo da Escola Normal de Maceió em 1885.....	92
Quadro5 - Currículo da Escola Normal de Maceió para três anos – 1888	92
Quadro 6 - Currículo da escola Normal de Maceió em 1912	95
Quadro 7 - Saberes elementares geométricos propostos no Programa para os Grupos Escolar em 1924.....	124
Quadro 8 - Distribuição das matérias.....	126
Quadro 9- Programa para concurso de professores.....	153

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
Da trajetória ao projeto de pesquisa	11
O que revelam as pesquisas que tratam da Geometria na formação do professor primário em Alagoas e no grupo de pesquisa em história da Educação Matemática GHEMAT – Brasil	22
Abordagem teórico-metodológica	34
O lócus da investigação, o recorte temporal e a estrutura da tese	39
1 ALAGOAS E O ENSINO	44
1.1 O panorama histórico, político, econômico e cultural sobre Alagoas, e o papel do Liceu na formação de professores primário maceioense.....	44
1.2 O Compêndio de Pedagogia Prática na formação docente em Alagoas em 1886	58
2 A ESCOLA NORMAL ALAGOANA NO CENÁRIO BRASILEIRO	69
2.1 Organização, legislação, formação docente e estrutura curricular	74
2.1.1 A formação docente	78
2.2 A influência do método intuitivo na formação dos professores primários nas primeiras décadas do século XX no Brasil e em Alagoas	98
2.3 Geometria como um saber profissional na formação de professores para o ensino primário (1860-1930)	104
2.3.1 Os saberes <i>a</i> ensinar e <i>para</i> ensinar Geometria: uma constituição dos saberes próprios à formação de professores da Escola Normal maceioense	113
3. OS SABERES GEOMÉTRICOS POR MEIO DOS PROGRAMAS E REVISTAS DE ENSINO DE MACEIÓ NO PERÍODO DE (1860 – 1930)	118
3.1 Um saber profissional ou de cultura geral?	118
3.1.1 O Regimento Interno e o Programa dos Grupos Escolares do Estado de Alagoas de 1924.....	119
3.1.2 Decreto n. 401 – de 23 de novembro de 1906 e o Plano de Ensino para a Escola Normal: a Geometria no regulamento da instrução pública de Alagoas	125
3.1.3 As Revistas do Ensino – (1891 – 1931)	128
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	159
REFERÊNCIAS	164
APÊNDICES	177

INTRODUÇÃO

O presente estudo trata de uma investigação de caráter histórico-cultural sobre a Geometria ofertada no currículo para formar o professor do curso primário da Escola Normal maceioense, e sobre a Geometria indicada nos programas para o ensino primário em Alagoas entre as décadas de 1860-1930, período marcado por muitas transformações tanto em termos de conteúdos como de métodos. No âmbito da História da Educação Matemática, referente à produção histórica, sobre o ensino e a aprendizagem da Matemática, ainda há muita necessidade de se investigar as alterações e permanências em termos da oferta de saberes matemáticos na escola. As contribuições de cunho histórico sobre o tema formação de professores reúne um número significativo de pesquisas dentre todas as temáticas passíveis de investigação nesse campo. Algumas pesquisas já realizadas e evidenciadas no decorrer desta seção, contribuíram particularmente com esta pesquisa.

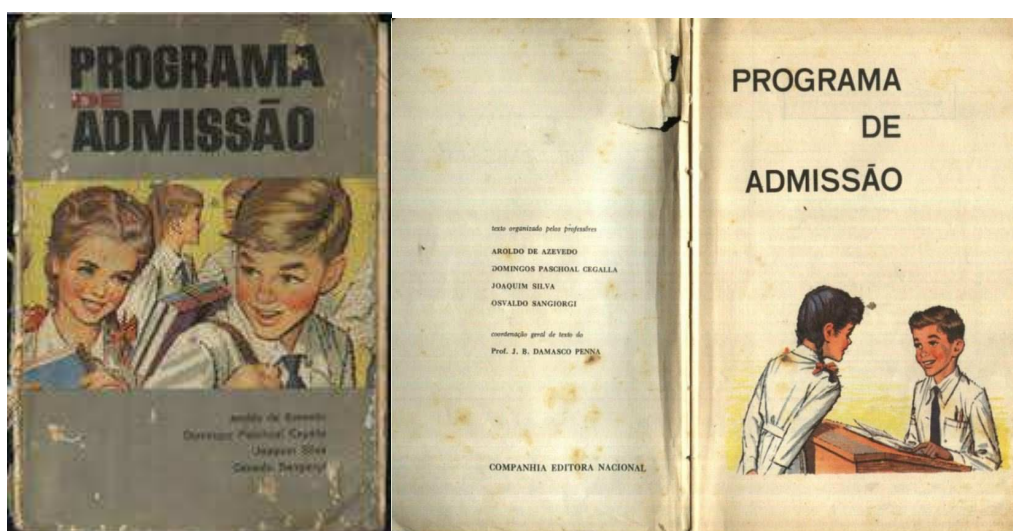
Da trajetória do sujeito ao projeto de pesquisa

Este caminho inicia-se com reflexões sobre minha trajetória pessoal e profissional. Os motivos que me levaram a essa proposta de pesquisa, se justificam através dela. A necessidade de investigar o passado parte das inquietações que surgiram ao longo dessa caminhada, principalmente as advindas pelo interesse nos estudos sobre a História da Educação Matemática, referente ao ensino e a aprendizagem da Matemática nos primeiros anos escolares. Assim, fez-se uma incursão com a pretensão de buscar estabelecer possíveis relações entre a institucionalização de uma Geometria profissional encontrada no currículo de Matemática preconizado para a formação de professores dado pela Escola Normal de Maceió e a Geometria encontrada nos programas indicados para o ensino primário, firmados no recorte temporal desta investigação. Seguindo esse raciocínio, descreverei inicialmente os caminhos que me levaram a ser professora de Matemática do ensino fundamental, ensino médio e posteriormente, do ensino superior. Durante a década de 60 do século XX, a legislação vigente era regida pela **Lei n.º 4.024 de 20 de dezembro de 1961**, a primeira, que estabelecia as diretrizes e bases da educação nacional. Neste contexto, era ofertado o “curso de admissão”, com duração de

um ano para entrar no “curso ginásial”. Também, nos era dada a oportunidade de passarmos por uma prova chamada “Exame de Admissão” cabe aqui resgatar que o livro indicado para o preparatório deste exame, era o Programa de Admissão dos autores Professores: Aroldo de Azevedo (Geografia), Domingos Paschoal Cegalla (Gramática da Língua Portuguesa), Joaquim Silva (História) e Osvaldo Sangiorgi (Matemática), (imagens 2 abaixo).

Imagens 2

Capa e contracapa do livro de Matemática – Programa de Admissão



Fonte: PETERSON, Josh. ANOS DOURADOS: Imagens e fatos. Imagens – Escola – Livro – Escolar: “Capa e Contracapa do livro Programa de Admissão”. Disponível em: <http://www.anosdourados.blog.br/2012/01/imagens-escola-livro-escolar-programa.html>. Acesso em: marc. 2017.

O Exame concentrava maior peso nas áreas de Linguagem e Matemática, cuja média não deveria ser inferior a 5,0(cinco); submeti-me ao exame e fui aprovada. Entre todas as disciplinas estudadas, a que mais despertava meu interesse era a Matemática, pois havia uma relação muito forte entre os problemas de matemática e a minha curiosidade em resolvê-los.

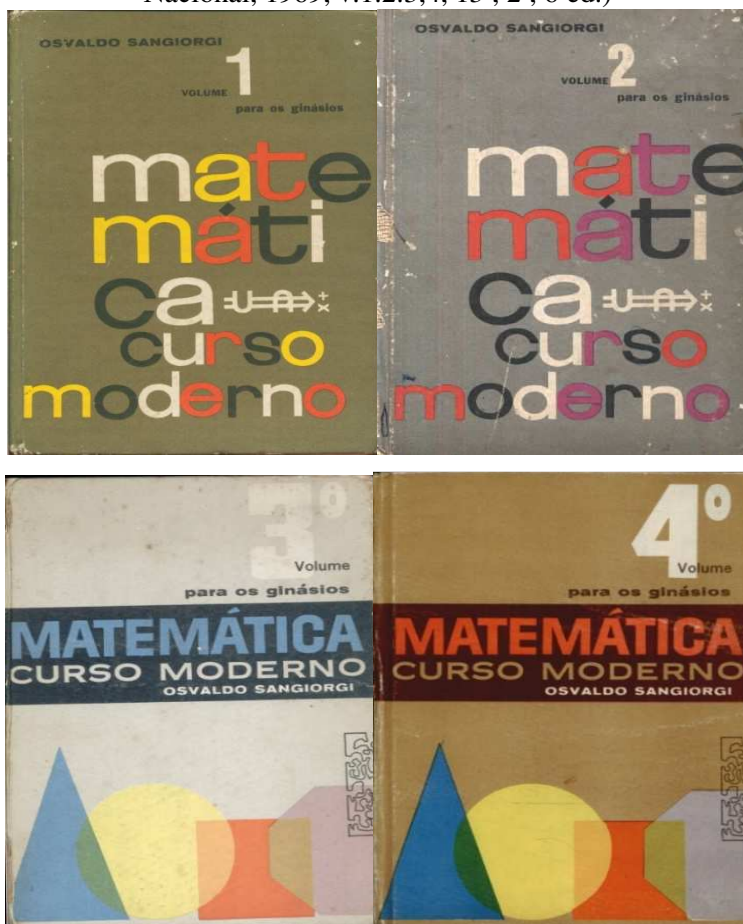
Iniciei o curso ginásial, e para estudar Matemática, o livro adotado foi a coleção **Matemática Moderna** de Osvaldo Sangiorgi. Esse autor foi um dos personagens fundamentais para a implantação do Movimento da Matemática Moderna¹

¹Movimento internacional do ensino de matemática que surgiu na **década de 1960** e se baseava na formalidade e no rigor dos fundamentos da **teoria dos conjuntos** e da **álgebra**.
Fonte: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/158566>

no Brasil, na década de 60, no século passado. Atuava no cenário nacional como um consagrado autor de livro didático. Nessa época, o ensino de Matemática é apresentado ao Movimento da Matemática Moderna (MMM), que preconizava um programa de Matemática para o curso ginásial, impregnado de simbolismos e enfatizando a precisão de uma nova linguagem. Nesse novo formato, professores e alunos passavam a conviver com a teoria dos conjuntos, com as noções de estrutura e de grupo. Esse modelo trazia promessas de um ensino mais atraente e descomplicado, em superação à rigorosa matemática tradicional, (imagens 3 a seguir).

Imagens 3

Capa do livro Matemática – Curso Moderno, de Osvaldo Sangiorgi. (Companhia Editora Nacional, 1969, v.1.2.3,4, 13ª, 2ª, 6ªed.)



Fonte: SANGIORGI, Osvaldo. **Matemática Curso Moderno. Vol. 1.** 13ª ed. **Vol. 2.** 2ª ed. **Vol. 3,** 6ª ed. **Vol. 4.** São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1969.

No entanto, a Matemática Moderna chegava às escolas com demasiada preocupação quanto à linguagem matemática e a simbologia dos conjuntos, deixando marcas de

fracasso entre os professores que não se apropriavam de orientações e formações sobre este novo padrão de ensino matemático, pois não passavam pelo processo de qualificação. Essa nova proposta, segundo Pires (2000, p. 17), “tinha como meta ensinar o aluno mais a abstrair do que se preocupar com aplicações diretas”, o que daria um caráter mais científico à matemática escolar.

Dessa forma, conforme o referido autor (idem, p. 139): “cada professor, de forma solitária, preenchia os espaços destinados aos objetivos da série, à listagem dos conteúdos que seriam ministrados (geralmente coincidia com a do livro didático escolhido)”. Nesse percurso, eu estava buscando compreender melhor a Matemática ensinada no ginásial e a Geometria que era tida como “bicho papão” (de difícil aprendizagem). Em razão disso, durante as aulas de Matemática, sentia grande curiosidade de investigar mais sobre a Geometria que era exposta no livro adotado do curso ginásial. Nesse sentido, sentia falta de uma conexão entre o ensino de Geometria e as relações que essa disciplina fazia junto ao mundo que nos cercava, para assim, compreendê-la melhor. Ademais, era imprescindível nesse sentido, que o sistema de ensino incorporasse a especificidade da ação docente para o ensino do curso ginásial numa preocupação com o trabalho do professor.

Tendo em conta essa trajetória, Pinto e Ferreira (2006) também enfatizavam que essa reforma curricular não atendeu plenamente ao que propunha o Movimento, em função das dificuldades com relação à forma de ensinar e aprender. Vale lembrar que na maioria das escolas, os professores informavam-se das mudanças da disciplina apenas por meio do livro didático, não recebendo nenhuma outra orientação sobre como trabalhar com seus conteúdos, especificamente os de Geometria. Por isso mesmo, na concepção de Valente (2007, p. 80) “para que um sistema de ensino exista, isto é, para que o ensino seja possível, é preciso que haja compatibilidade do sistema com o meio onde o educando está inserido”.

Portanto, a inquietação que pairava em relação ao aprendizado da Matemática, em especial o da Geometria, é pelo fato de que, não se pode limitar a escrever no quadro negro o simbolismo da disciplina, uma vez que os alunos, em geral, aprendem apenas as fórmulas, as teorias abstratas, ou as figuras geométricas fora de sua aplicabilidade prática. Dessa forma, comumente se ouve, seja de estudantes, seja de profissionais de diversas áreas, que a sua relação com a Matemática é desconfortável, ou seja, desmotivadora. No entanto, apesar de enfrentar muitas dificuldades de aprendizagem matemática, não me intimidei, concluindo o curso ginásial em 1972 sob a égide de uma

nova legislação, a **Leide Diretrizes e Base de 1971 - Lei 5692/71 de 11 de agosto de 1971**, que estabelecia em seu primeiro Artigo:

Art. 1ºO ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania, (Coleção de Leis do Brasil - 1971, Página 59 Vol. 5 - Publicação Original).

Dessa forma, em 1973 matriculei-me no Curso Normal – Magistério – 2º Grau como era chamado na época, concluindo esta etapa em 1975. Nesta nova fase já me sentia fortemente atraída para o trabalho em sala de aula. Agora professora formada, consolidei minha opção profissional atuando no Ensino Fundamental de 1ª a 4ª séries. Nesse contexto, sentia necessidade de ir mais além, desta feita ensinar no Ensino Fundamental de 5ª a 8ª séries, para isto, a legislação em vigor, a LDB 5692/71, de 11 de agosto de 1971, que fixava as bases e diretrizes para o ensino de 1º e 2º graus, trazia novas exigências para atuação neste nível de ensino, especificando em seu artigo 30,

Artigo 30. — Exigir-se-á como formação mínima para o exercício do magistério:

a. — no ensino de 1º grau, da 1ª à 4ª séries, habilitação específica de 2º grau:

b. — no ensino de 1º grau, da 1ª à 8ª séries, habilitação específica de grau superior, ao nível de graduação, representada por licenciatura de 1º grau obtida em curso de curta duração, (Diário Oficial da União - Seção 1 - 12/8/1971, Página 6377 - Publicação Original)

Assim, ante as exigências da lei citada em seu artigo 30, decidi em 1976 fazer meu primeiro vestibular na Licenciatura Curta em Ciências (com Habilitação em Matemática) pela Faculdade de Formação de Professores da Mata Sul, FAMASUL – PE. Aprovada, iniciei a vida acadêmica. A escolha deste curso se deu, porque queria conhecer muito mais sobre a Matemática, estudando assuntos relativos ao cálculo, às formas, ao espaço, à quantidade e à lógica, assim como, para me formar professora de Matemática, amparada na forma da lei, e ensinar de 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental. Permaneci motivada e estudando, até concluir minha graduação, na Licenciatura Plena com Habilitação em Matemática no ano 1979.

Buscando novas oportunidades, em 1993, cursei minha primeira especialização em Ensino de Matemática pela mesma faculdade, FAMASUL-PE, concluindo em 1995. Nesse período, já estava ensinando Matemática nas turmas do Ensino de 2º Grau, e a convite, iniciei em sala de aula na Faculdade de Formação de Professores, com turmas da Licenciatura em Matemática.

Em 2003, retomo meus estudos numa pós-graduação, sob uma nova legislação, a **Lei nº 9394/96 de 20 de dezembro de 1996**, que substitui a anterior e dá novas orientações em seus Artigos, com destaque para os exatos termos do disposto no inciso III do artigo 44 da LDB:

Art. 44. A educação superior abrangerá os seguintes cursos e programas:

...

III - de pós-graduação, compreendendo programas de mestrado e doutorado, **cursos de especialização, aperfeiçoamento e outros, abertos a candidatos diplomados em cursos de graduação** e que atendam às exigências das instituições de ensino, (Coleção de Leis do Brasil - 1996, Página 6544 Vol. 12 - Publicação Original).

Nesse contexto, conquisto a aprovação no Mestrado em Educação, na linha de Conteúdos de Didática Específica – Matemática, em 2003, pela Universidade Federal de Pernambuco-UFPE. A investigação tinha como título: *“Um novo olhar sobre a resolução de problemas com os números inteiros relativos²”*. A escolha desta temática envolvendo os números inteiros relativos, se deu por conta da grande dificuldade de encontrar professores do Ensino Fundamental que colaborassem com a pesquisa na resolução de problemas de Geometria. Assim, em uma pesquisa de campo junto a professores do Ensino Fundamental de 5ª a 8ª séries, ficou identificada a necessidade de aprofundar sobre os números inteiros relativos. Esse estudo, levou-me a concluir o Mestrado no ano 2005. Quanto à relevância da pesquisa de Mestrado, destaco as contribuições para minha formação acadêmica, bem como, as formas de conhecimentos fundamentados nas ideias da Teoria dos Campos Conceituais, provenientes da experiência vivida, do rigor científico discutidos ao longo da investigação, e posto em prática na caminhada profissional. Assim, eram novas teorias, novas metodologias que passavam a fazer parte da rotina de minhas aulas, bem como e principalmente novos

² Dissertação de mestrado desenvolvida entre os anos de 2003 a 2005, na Universidade Federal de Pernambuco, sob a orientação da Profª. Drª. Rute Elizabete de Souza Rosa Borba - Professora do Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino – CE – UFPE

aprendizados, conseqüentemente melhores resultados quanto ao ensino e à aprendizagem em Matemática nas turmas de Ensino Médio e da Licenciatura em Matemática.

A partir desse momento, outras experiências surgiram no campo da educação que me impulsionaram a uma nova especialização, desta feita em Gestão Pública pelo Instituto Federal de Pernambuco – IFPE - 2005, “ocupação em cargos públicos” assim como, outra graduação- Licenciatura em Pedagogia, pela Universidade do Norte do Paraná – UNOPAR, 2007. Esta, porque sentia necessidade de aprofundamento das teorias de ensino e aprendizagem, assim como do melhoramento relacionado ao meu desempenho no trabalho com as formações continuadas, junto aos professores do Ensino Fundamental e Médio.

Em toda esta trajetória, seguia procurando novas possibilidades, desejando novas investigações. Em 2010, conquistei aprovação no concurso público da Universidade Federal de Alagoas – UFAL, para o Centro de Educação – CEDU. Ao chegar a esta Universidade, fui informada da existência de um grupo de pesquisa em Educação Matemática **GPEM**, e logo me integrei. O Grupo investiga sobre Educação Matemática e é coordenado pela Profa. Dra. Mercedes Carvalho, que está vinculada ao grupo em âmbito nacional, o Grupo de Pesquisa de História da Educação Matemática no Brasil – **GHEMAT**.

Criado no ano de 2000, e cadastrado no Diretório de Grupos de Pesquisas do CNPq, o **GHEMAT** tem como líderes os professores Dr. Wagner Rodrigues Valente (Universidade Federal de São Paulo – Campus Guarulhos) e Dra. Neuza Bertoni Pinto (Pontifícia Universidade Católica do Paraná). O **GPEM**, alimenta com pesquisa, o repositório do **GHEMAT** sobre a história do ensino de Matemática em Alagoas, por meio de dados oficiais do referido Estado. Para receber tal documentação, o **GHEMAT** disponibiliza em seu site um link³ que pode ser consultado, possibilitando também que sejam inseridas documentações vindas de vários estados brasileiros. A consulta é aberta a qualquer pessoa que deseje acessar esses arquivos.

Construção do objeto de pesquisa e a investigação

³<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/1769> sediado na Universidade Federal de Santa Catarina, intenta ser um espaço público de divulgação de fontes digitalizadas dos projetos coletivos, fruto do trabalho dos pesquisadores do GHEMAT - Grupo de Pesquisa de História da Educação Matemática, em rede, dos diferentes estados brasileiros.

O fazer acadêmico, assim como toda prática social, está organizado em etapas e procedimentos que, devido à sua recorrência e necessidade de padronização, são materializados em gêneros textuais. Por conta disso, a formação de um pesquisador também passa pela apreensão das rotinas textuais que organizam e medeiam esse fazer. No entanto, foi na minha atuação como professora universitária, que novas possibilidades de estudos surgiram em meu caminho; nesse sentido, seria muito significativo, poder refletir, pesquisar e interagir com outros sujeitos sobre a História da Educação Matemática no Brasil e em Alagoas.

Dessa forma, minha participação no **GPEM** possibilitou participar dos encontros no **GHEMATE** e foi se constituindo com a submissão de trabalhos para os Seminários anuais, com os seguintes artigos: *Ensino da Matemática na escola alagoana do século XX: o currículo e os métodos de ensino nas escolas primárias e no Liceu Alagoano (2015)*; *Contar a história do liceu alagoano: uma possibilidade de se entender o ensino de matemática em Alagoas (2016)*; *Compêndio de Pedagogia Prática de Alagoas (1886): obra baseada nas teorias Mr. Daligault (2016)*, assim como, da participação no Capítulo 3, em co-autoria com Bertoni et al, intitulado: “As finalidades da aritmética no curso primário em tempos de escola nova”, do Livro - *Saberes elementares matemáticos em circulação no Brasil: dos documentos oficiais às revistas pedagógicas de 1890 – 1970*, organizado por BERTONI E VALENTE, (2016).

A partir daí novas expectativas se ampliavam na minha trajetória pessoal e profissional, através destas participações, leituras de textos, livros e autores que me impulsionaram a escrita desta pesquisa, com o intuito de contribuir para o alargamento nessa área em termos de Alagoas, acrescentando informações de cunho histórico sobre o desenvolvimento da História da Educação Matemática no Brasil, especialmente em Alagoas.

Com esta motivação, iniciei um novo caminho delineando um projeto de doutorado em Educação, articulado ao projeto maior intitulado: “*A Constituição dos Saberes Elementares Matemáticos: a aritmética, a geometria e o desenho no curso primário em perspectiva histórico-comparativa, 1890-1970*”, coordenado pelo Prof. Dr. Wagner Rodrigues Valente. Fortaleci a ideia, escrevi um projeto de pesquisa e submeti ao doutorado na linha de Processos Educativos no Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE – UFAL. Em 2015 aprovada para o doutorado, surgiram novas possibilidades de investigação desta vez, no âmbito da formação de professores com

vistas a investigar **A Matemática para a formação de professores da Escola Normal Maceioense: geometria como um saber profissional (1860 – 1930)**. Tendo em conta essa trajetória de pesquisa, pretende-se, como resultado desta investigação de doutoramento, construir uma narrativa histórica sobre os processos de institucionalização de uma Geometria como um saber profissional para a formação do professor primário maceioense, entre as décadas de 1860 a 1930. Contudo, a tese que conduziu essa investigação considera que na Escola Normal de Maceió enquanto locus privilegiado de formação de professores para o ensino primário, predominaram os saberes de base científica propedêutica e de cultura geral, em detrimento de um saber profissional.

Durante este estudo, se percebeu que a valorização da escola primária daquela época, também passaria pela valorização da Escola Normal, lugar de onde saíam os professores a fim de desempenharem sua “vocação”. Nesse sentido, tornou-se visível o desejo de conhecer o passado dessa instituição secular, procurando, compreender os fatos acontecidos, interpretando-os e situando-os em seus tempos históricos, uma vez que em Alagoas ainda pouco se discute, sobre a configuração de uma Geometria como um saber profissional na formação dos normalistas maceioenses, no recorte temporal desta investigação (1860 a 1930).

Essas foram as razões que me levaram a investigar no âmbito da Escola Normal maceioense, e diante do exposto, pesquisar sobre esses aspectos, mostrou-se relevante por ser a primeira investigação que dialoga com a legislação relativa às relações expressivas entre a Geometria ofertada na formação de professores primários da Escola Normal maceioense, e a Geometria indicada nos currículos para o ensino primário de Alagoas no período pesquisado. Nesse sentido, almeja-se que esta investigação amplie os estudos sobre a História da Educação Matemática em Alagoas e em âmbito nacional, estimulando a continuidade de outros estudos, proporcionando novas reflexões e debates acerca da especificidade da ação docente sobre a Geometria na formação dos professores primário, desde o Império até os dias atuais.

Entretanto, para a análise das modificações propostas na oferta da Geometria no currículo de formação de professores, entre as décadas de 1860 a 1930, foram considerados os vestígios das transformações e permanências, tendo em conta os discursos proclamados por expoentes da educação, as propostas oficializadas, bem como os sinais de transgressões das normas. Para compreender esse percurso, elaborou-se como pergunta norteadora da investigação a seguinte questão: **Quais processos**

envolveram a elaboração da Geometria como um saber profissional na formação de normalistas que configurasse uma Geometria para ensinar?

Em busca de responder à questão, esta pesquisa se relaciona com o tema formação de professores, abordando os impactos ocorridos nos movimentos curriculares pela profissionalização do professor, o locus desta investigação, e com a institucionalização de disciplinas de cunho pedagógico, principalmente a Prática de Ensino com foco na Geometria. Também se discorre sobre a existência de dinâmicas que estiveram envolvidas em processos de caracterização de uma Geometria, como uma ferramenta do saber profissional do professor, que será implicada no referencial teórico-metodológico que configure uma Geometria *para* ensinar. As justificativas e os fundamentos teóricos metodológicos nos dão sustentação para a condução dessa investigação.

Assim, para analisar o problema desta pesquisa, elegemos como objetivo geral: Contribuir para a ampliação do conhecimento dos processos que ocorreram para a institucionalização de uma Geometria ofertada para formar o professor do curso primário e a Geometria indicada nos programas para o ensino primário. Em relação aos objetivos específicos foram traçados alguns encaminhamentos, tais como: Descrever o papel da Escola Normal na formação de professores para os primeiros anos escolares em Alagoas; Analisar o currículo de Matemática referente aos saberes geométricos sistematizados nos Programas de Ensino, nas Revistas de Ensino, e Compêndio; e Estabelecer as possíveis relações entre a Geometria dos Programas de formação de professores destinados à Escola Normal e aqueles indicados para o ensino nos primeiros anos escolares que identifique uma Geometria (*a* ensinar *para* ensinar)⁴, fundamentada nos estudos de Hofstetter & Scheuwly (2014).

A ideia é reforçar que a configuração de uma Geometria *para* ensinar será resultante das contribuições teóricas do grupo Suíço que depreende pesquisas relativas à investigação e dos processos relativos à construção das Ciências da Educação - Grupo de Pesquisa em História Social da Educação⁵. Os estudos relativos à formação de professores, tanto de nível primário, quanto secundário, apontam para a existência de saberes de referência que se alternam nos currículos de formação.

⁴Estudos de Hofstetter & Scheuwly (2014) sobre o processo de constituição dos saberes necessários a profissão do ensino e da formação. Utilizamos as preposições das expressões: *a* ensinar e *para* ensinar, grafadas em itálico, quando se referirem à classificação destes saberes discutidas por estes autores.,

⁵ Equipe de Recherche en Histoire Sociale de l'Éducation (ERHISE), coordenado pela prof^a Dr^a Rita Hofstetter.

Silva (2017), aludida a Valente (2011), ao investigar a Matemática para formar o professor primário (1870 a 1930), conclui que existe uma Matemática herdeira de uma cultura do Ensino Secundário. Ou seja, uma Matemática que não incorporava a especificidade da ação docente no ensino primário; ela era, pelo contrário, comparada à Matemática ofertada nos Liceus⁶. Conjectura-se que, só uma abordagem que considere as transformações dos saberes numa perspectiva histórica pode colocar em evidência o processo de estruturação e objetivação de saberes matemáticos, para a escola primária, Valente (2011). Nessa compreensão, e segundo os autores Hofstetter e Schneuwly (2009), esta estruturação e objetivação dos saberes, darão condição para que a profissão construa saberes *para* ensinar, tomando os saberes *a* ensinar como objeto. Para um currículo quase que exclusivamente centrado em saberes de cultura geral, muito se reclamava da necessidade de se garantir uma formação que desse conta da natureza complexa que envolvia a docência.

Dessa forma, para dá sustentação a condução desta investigação, elegemos como referencial teórico, os estudos de Hofstetter & Scheuwly (2014). Esses autores analisam a institucionalização da formação de professores no decorrer do século XIX e a primeira metade do século XX, indagando processos pelos quais os saberes *a* ensinar e *para* ensinar se diferenciam e se articulam e como os educadores enfrentaram o desafio de manter uma formação que resultasse em qualidade do sistema de ensino. A estruturação da formação do professor primário em termos da definição de quais saberes seriam os melhores para forma-lo, teve sempre, em certa medida, a luta entre o lugar dos saberes de cultura geral e os saberes de formação profissional. As análises voltadas para a relação profissão e disciplinas dirigem-se para os modelos de instituições que formam o professor primário, a saber, o modelo “normal” e o modelo “superior”, modelos que à medida que evoluem geram uma demanda de saberes profissionais para o ensino que dá maior reconhecimento à pedagogia como disciplina de referência à profissão.

Goodson (2001), ajudou a pensar sobre os interesses na organização do currículo escolar e Chervel (1990;2005), com o auxílio da perspectiva advinda da história das disciplinas escolares; considerou-se ao longo dessa investigação sobre os possíveis impactos de um movimento pela profissionalização do professor. Essa profissionalização foi analisada tendo em conta a institucionalização de disciplinas de

⁶Estabelecimento oficial de Ensino Secundário que dava acesso à Universidade.

cunho pedagógico, sobretudo a Didática e as Metodologias de Ensino, postas, por sua vez, em relação à configuração da Geometria que se propunha para formar o professor. Outros autores, não menos importantes, foram utilizados, além de documentos referendados na abordagem teórico-metodológica.

Com essas intenções, procurou-se exaustivamente construir ao longo desse estudo, uma narrativa sobre as dinâmicas trabalhadas nesse estabelecimento profissional que formava o professor primário em Maceió - Al, e que se sabe também era reservado para a experimentação da prática do ensino antes de, efetivamente, o estudante se tornar professor. Diante disto e, para ampliar nossa trajetória de pesquisa, se estabeleceu como hipótese: diferentes contextos históricos configuram diferentes propostas curriculares para o ensino da Geometria na formação do professor da Escola Normal maceioense predominando uma formação de cultura geral.

Entretanto, o que mais interessa tratar é a evolução dos saberes envolvidos na formação de professores. Cabe investigar o caminho percorrido por esses saberes de acordo com cada modelo, levando em conta a formação dada pelas Escolas Normais ao longo do tempo, ampliação dos estudos, o número de anos de formação, dado o domínio dos saberes de formação geral pelas disciplinas escolares.

Nessa perspectiva, a fim de observar o que já foi produzido acerca dessa temática, realizou-se na seção a seguir, um levantamento nos Repositórios da Universidade Federal de Alagoas - RIUFAL, no banco de teses e dissertações do espaço “Via Pesquisa” da Biblioteca Central da Universidade Federal de Alagoas, no Programa de Pós Graduação em Educação -PPGE do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas, no Site do Grupo de Pesquisa História da Educação Cultura e Literatura – GEPHECL – CEDU – UFAL, na página “Obras raras transcritas”, e no Repositório Institucional da Universidade Federal de Santa Catarina, espaço de apoio e divulgação das pesquisas digitalizadas do Grupo GHEMAT, com o objetivo de observar quais as produções existentes e o que apresentam sobre o assunto, e assim observar convergências e recorrências entre as produções e localizar o que esta pesquisa se diferencia das já existentes.

O que revelam as pesquisas que tratam da Geometria na formação do professor primário em Alagoas e no Grupo de Pesquisa em História da Educação Matemática- GHEMAT

Ao investigar no Repositório, constatou-se que estudos de fontes documentais já inventariadas em Alagoas, que tratam da Geometria na formação de professores dos primeiros anos escolares, nos séculos passados vem desvendando aspectos até então pouco evidentes na linha da Educação Matemática em Alagoas. Nesse sentido, observa-se a necessidade de maiores investimentos em pesquisas que contribuam para o alargamento da produção nessa área. Tal afirmação fica evidenciada no levantamento realizado nos espaços de pesquisas referenciados nesta investigação.

Com o intuito de frequentar os espaços possíveis de pesquisa e ao alcance deste estudo, buscou-se o banco de pesquisa do Via Pesquisa⁷ UFAL. Esse espaço funciona nas dependências da Biblioteca Central, apesar de existirem pesquisas e documentos oficiais sobre a formação de professores, essas não têm enfoque na perspectiva de uma Geometria como um saber profissional na formação do professor das primeiras letras, mesmo assim, é interessante o registro que se faz com o acesso à internet e a diversas bases de dados, como o Portal de Periódicos CAPES, a Base de Livros Eletrônicos (e-books) – SibiUFAL, entre outros. Encontrou-se estudos desenvolvidos em Alagoas que focalizam a formação de professores na contemporaneidade, principalmente estudos com foco na pesquisa de artigos científicos ligados à prática e à formação continuada de professores.

Recorremos ao RIUFAL⁸, por se tratar de um campo maior de preservação e conservação da memória de todos os trabalhos acadêmicos. Destacamos neste Repositório, as pesquisas em educação realizadas por alguns historiadores de Alagoas citados na fundamentação desta pesquisa, e livros digitalizados. Em sua maioria, os trabalhos encontrados nesse Repositório, analisaram o processo de institucionalização da escolarização do século XIX e de maneira geral, apontaram a educação e a escolarização como prática de um projeto fundado num discurso civilizatório da nação,

⁷ Importa dizer que o Via Pesquisa é um serviço oferecido pelo Sistema de Bibliotecas da UFAL (Sibi-UFAL), que se caracteriza pela oferta de pesquisas bibliográficas com foco na pesquisa de artigos científicos.

⁸ O RIUFAL preserva como uma das suas finalidades coletar, processar, armazenar e difundir o conhecimento gerado e editado no âmbito de toda UFAL, assim como representar o local em que os pesquisadores de diferentes instituições acadêmicas utilizam para suas pesquisas e para o qual enviam suas dissertações e teses defendidas com o propósito de integrarem o referido acervo.

ou seja: de uma ordem pública fundamental à disciplinaação social via instituição escolar. O catálogo do RIUFAL agrega trabalhos entre teses, dissertações, e trabalhos de conclusão de cursos das variadas áreas do conhecimento. Porém, a atenção voltou-se para vinte trabalhos (apêndice C), que discutiram entre outras temáticas, sobre a escolarização ofertada em Alagoas no período Imperial, nas primeiras décadas da República, mas efetivamente sobre a formação de professores no início do Século XIX.

No banco de dissertações do PPGE - UFAL foram encontradas pesquisas entre 2002 a 2012, período compreendido desde a fundação do Programa até o ano 2012. Segundo a secretaria do referido Programa, ainda existem investigações posteriores a 2012 que não foram cadastradas, e por isso mesmo não puderam ser acessadas, mas ao filtrar o período citado, encontrou-se um total de 237 dissertações. De todas estas teses, apenas uma citada abaixo, está voltada para o campo da Educação Matemática e outras quatro voltadas especificamente para o campo da história da educação com foco no período Monárquico, sobretudo no que se trata da Escola Normal e de sua prática educativa de formação docente no passado.

Contudo, estas pesquisas ajudaram a conhecer mais sobre o campo investigativo, uma vez que como se pode observar abaixo, as abordagens são diferentes do que se pretende nesta investigação, mas elas dão visibilidade ao cenário da educação primária alagoana além disso, destacam o período Imperial marcado por várias tentativas de uniformizar o ensino brasileiro, tendo o Município da Corte como o principal modelo de inspiração e com poder para definir os rumos legais do ensino das letras à época, promovendo com isso fortes repercussões para o século XX. Assim, a criação de Leis e Decretos, para pôr em funcionamento tanto as escolas primárias quanto o Liceu e a Escola Normal, serviram como exemplo do interesse nessa ordenação da formação escolar desse período em todo o Brasil, especialmente em Alagoas.

Nesse contexto, se destacou a dissertação intitulada “*Os problemas aritméticos e os métodos pedagógicos: pontos para um diálogo sobre a História da Educação Matemática. 2017*”, defendida por Elizabete Pereira Fernandes (2017) pelo Programa de Educação do PPGE, a mesma está vinculada ao projeto de pesquisa da linha historiográfica, que toma como base os princípios da história cultural. Nesse estudo, a autora analisa fontes que nos aproximaram da cultura escolar alagoana de 1924 – 1952, sendo elas: Programas de Ensino (1924, 1930, 1937 e 1952) e artigos das Revistas de Ensino (1927, 1929, 1930 e 1952). Fernandes (2017), conclui em suas análises que, apesar das iniciativas da pedagogia intuitiva, o método sintético norteou a abordagem da

matemática no ensino primário alagoano até a década de 1952. A partir desse período, um movimento pedagógico diferenciado começa a se vislumbrar nos documentos oficiais e nas Revistas de Ensino, dando maior visibilidade aos problemas e indícios de experiências alagoanas com base no método analítico. Esta dissertação foi a que mais aproximou-se desta investigação.

Da mesma forma, se recorreu a um espaço digital que também tem sido bastante relevante para o este estudo. Trata-se do site do Grupo de Pesquisa História da Educação Cultura e Literatura (GEPHECL)⁹ do CEDU – UFAL. Na página: “Obras raras transcritas”, podem ser encontrados alguns relatórios da instrução pública que são analisados em estudos de autores como Craveiro Costa (1931), Humberto Bastos (1939), Merovel Cunha de Oliveira (1924) e Deraldo de Sousa Campos (1962). O Grupo é coordenado pela professora Dra. Maria das Graças de Loiola Madeira (2011), que desenvolve pesquisas em torno da história da Educação em Alagoas.

Neste espaço digital foi possível encontrar onze dissertações escritas entre os anos de 2007 a 2013, que tratavam da historiografia sobre a cultura literária e escolar alagoana do século XIX. Das pesquisas encontradas na página do GEPHECL, duas aproximaram-se desse estudo, quando da narrativa da escolarização no início do século XIX em Alagoas, por se tratar de um período compatível com esta investigação. A primeira dissertação, defendida em 2013 por Suzana Lopes de Albuquerque intitulada “*O Ensino de Primeiras Letras de Alagoas Oitocentista: vestígios sobre noções de infância nos discursos e práticas escolares para o ensino das primeiras letras*”. Este estudo buscou entender e analisar a escola de primeiras letras na província alagoana oitocentista que tentou efetivar a escolarização da infância visando compreender conceitos e práticas desenvolvidas naquele período. O ensino de primeiras letras estava apresentado de forma moralizante e religioso aspirando uma infância a ser moldada e, conseqüentemente, o combate de sua “ignorância”. Acerca dos vestígios sobre a noção de infância nos discursos e práticas na província alagoana Albuquerque (2013), deparou-se com um projeto em que a criança pobre era tratada como um ser sem vontade e sem direito. Essa abordagem é importante porque, nos remeterá a compreender como era a formação dos professores das primeiras letras em Alagoas, uma vez que vamos desenvolver estudos sobre a formação de normalistas para esse ensino em Maceió.

⁹ www.cedu.ufal.br/grupopesquisa/gephecl

A segunda dissertação, defendida em 2012, escrita por Ivanildo Gomes dos Santos tem como título “*O Saber Histórico Escolar no Liceu Alagoano: o ensino de História do Brasil configurado nas teses do Cônego Valente de 1929*”. Nela, o autor discutiu sobre os saberes que circulavam na formação dos discentes do Liceu Alagoano a partir das teses do Cônego Valente (2012). O autor considerou que, a partir das referidas teses do Cônego Valente, foi possível ter pistas sobre a cultura literária e escolar da época, desde as preferências teóricas do autor, assim como poder captar os saberes que circulavam na formação discente no Liceu Alagoano da primeira metade do século XX. A pesquisa apontou que a escrita do Cônego Valente era coerente com as discussões encontradas nos compêndios e manuais didáticos da época. Estes, por sua vez, estavam associados à construção da identidade nacional, a partir, principalmente, do culto aos heróis.

No contexto geral, estas dissertações refletiram em sua narrativa acerca da construção e efetivação da Escola Normal, do movimento escolar de normalistas e dos programas, uma vez que o próprio Liceu e seus professores constituíram essa história. Dessa forma, podemos evidenciar algumas características do modelo de história, especialmente do Brasil, que era ensinado no Liceu Alagoano. Além disso, as concepções de ensino referendadas na formação dos professores para as escolas de primeiras letras, permitiram acima de tudo acesso a um leque de fontes que viabilizaram conhecer estudos através da história escrita. Como consequência disso, direcionamos nossa atenção há outros temas, como a *matemática para a formação de professores da escola normal maceioense: geometria como um saber profissional (1860 – 1930)*. Visando a uma investigação minuciosa, esta pesquisa, se propõe a desvendar aspectos até então desconhecidos no trato com os saberes matemáticos ensinar e para ensinar (discutidos no terceiro capítulo), que se fizeram presentes na formação dos normalistas maceioenses no cenário alagoano do período destacado.

Ainda sobre trabalhos já inventariados em Alagoas é importante destacar também as produções, em nível de Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, publicados na própria página do GEPHECL. Foram encontrados dez trabalhos, no período entre 2008 e 2013, dos quais dois mereceram destaques em nossos estudos por se aproximarem da nossa investigação quanto à história e ao período dessas narrativas. O primeiro, de título “*A institucionalização do ensino secundário no império em Alagoas – o percurso do liceu provincial (1849-1900)*” (grifado autor), é de autoria das graduandas Eliane Marques da Silva e Renata Maria da Conceição dos Santos. O

referido trabalho buscou analisar aspectos relativos ao processo de Instrução Secundária em Alagoas, especificamente sobre o Liceu Alagoano, desde sua criação em 1849 até 1900. Observou-se que desde o início, o Liceu passou por várias dificuldades devido à falta de compromisso político com o investimento em educação. As autoras citam o descaso com os professores, bem como a falta de vínculo efetivo, uma vez que parte dos docentes eram substitutos, e esse fator propiciava a alternância entre eles, implicando no ensino e na dificuldade em ministrar algumas disciplinas ofertadas no currículo.

O segundo trabalho intitulado “*A trajetória da escola normal de Maceió (1869-1889)*” de Maria Adriana dos Santos (2011), abordou a trajetória da Escola Normal de Maceió, no final do Império (1869 – 1889). A autora reflete sobre o processo de formação do professorado obtido nesta instituição, enquanto formadora de professores para o ensino das escolas de primeiras letras. O estudo concluiu que mesmo havendo muita insistência por parte de alguns políticos, como presidentes de províncias e inspetores gerais da Instrução Pública no século XIX, havia uma precariedade na estrutura do ensino, desde a falta de móveis, instrumentos de trabalho para o uso dos professores, além da falta de estabelecimentos próprios para instalação devida na maioria das escolas.

Contudo, Santos (2011), constatou que antes da efetivação da Escola Normal os professores já possuíam uma carreira docente, limitando-se assim a ler, escrever e contar além dos conhecimentos morais e religiosos. Logo, a referida instituição ofertava um curso de extensão do ensino elementar¹⁰ com o desígnio de preparar os mestres na prática do ensino, para obter habilitação específica. Nesse sentido, o ensino ofertado no currículo para normalistas se resumia a aprender os conteúdos que iriam ensinar nas escolas primárias. Dessa forma, este trabalho de conclusão de curso de Santos (2011), traz uma discussão apurada quanto ao processo de declínio e ascensão da Escola Normal, assim como, qual currículo era proposto naquele momento.

Além disso, a autora trouxe uma aproximação relacionada a nossa investigação, uma vez que evidenciou a relevância da sua pesquisa na linha da história da educação, permitindo trazer à tona questões de conteúdos e métodos referentes ao currículo indicado para o ensino da Escola Normal. Nesse sentido, as fontes utilizadas como, leis, programas de ensino e o compêndio, foram sua principal fonte de pesquisa.

¹⁰ Ensino elementar, ou instrução elementar, etimologicamente, mantém a ideia de rudimentar, mas, permite, pensar, também naquilo que é o princípio básico, o elemento primeiro, e do qual, nada mais pode ser subtraído, do processo de instrução.

Para além dessa perspectiva, ao abordar a formação matemática proposta para a Escola Normal, a nossa investigação pretende contemplar a forma como os professores eram preparados para ministrar aula de Matemática no ensino primário, para assim compreender o currículo da Matemática referente ao processo de institucionalização da Geometria como um saber profissional que era proposto na formação de normalistas da Escola Normal maceioense no período de (1860 – 1930), utilizando boa parte destes acervos históricos, assim como das contribuições teóricas do grupo Suíço. Conforme mencionamos anteriormente, estudos relativos à formação de professores, tanto em nível primário quanto secundário e os resultados apontam para a existência de saberes de referência que se alternam nos currículos de formação, produtores de diferentes saberes, que se classificam em “saberes *a* ensinar”, ou “saberes *para* ensinar”¹¹.

De conformidade com as literaturas pertinentes e estudos, além de diversas pesquisas recentes, destacamos as do GHEMAT, que discutem com expressividade sobre como os estudiosos da formação docente têm percebido a chegada desses novos modos de se ver, apreciar e investigar o trabalho do professor a partir do currículo prescrito e dá influência de estudos sobre o currículo de Matemática na formação do professor primário, especialmente os da Escola Normal em Maceió referentes aos saberes geométricos *a* e *para* ensinar. Inicialmente já é tempo de melhor explicar o dueto¹² que nos acompanhará ao longo da tese em nossas análises, saberes *a* ensinar e saberes *para* ensinar. Os saberes *a* ensinar referem-se aos saberes produzidos pelas disciplinas universitárias e pelos diferentes campos científicos considerados importantes à formação dos professores. Os saberes *para* ensinar, têm por especificidade à docência, ligam-se àqueles saberes próprios para o exercício da profissão docente. Ambos os saberes são fundamentais à formação, mas é a expertise¹³ profissional, o que caracteriza a profissão do professor, é a posse dos saberes para ensinar, (VALENTE, BERTINI, MORAIS, 2017). Estes saberes, serão refletidos com maior rigor no terceiro capítulo desta pesquisa.

Assim, para analisar as produções de Alagoas e os exames dos documentos inventariados, foi permitido através destas pesquisas aprofundar o olhar para esta

¹¹ Saberes objetivados; que são saberes que farão com que o professor formador ou professor do ensino primário construam saberes sobre o saber a ensinar (Hofstetter e Schneuwly, 2009) & (Lussi Borer, 2009).

¹² Ao longo do texto as preposições das expressões: *a* ensinar e *para* ensinar estarão grafadas em itálico quando se referirem à classificação de saberes de referência para a formação de professores, utilizada pelos autores Hofstetter e Schneuwly (2009) e Lussi Borer (2009).

¹³ Expertise: Habilidades de quem é especialista. Experiência adquirida, em meio **profissional**, ao longo de sua carreira, num mesmo segmento de mercado.

investigação. Entraves ligados ao descaso com a formação do professor primário no aspecto teórico e metodológico já ficaram evidentes, principalmente, no que tange a História da Educação Matemática. Atualmente já existe um número significativo de investigações desenvolvidas no Brasil, seja no nível de mestrados, doutorados ou de pós-doutoramentos depositadas no Repositório Institucional sediado fisicamente na Universidade Federal de Santa Catarina são utilizadas pelo grupo de pesquisadores do GHEMAT dos diferentes estados brasileiros. Destas pesquisas em âmbito nacional, muitas são as produções envolvendo a Geometria, porém nos detivemos a observar aquelas que mais se aproximaram desta temática.

A catalogação de fontes para a História da Educação Matemática não é uma experiência nova. Diversos materiais foram disponibilizados em mídias eletrônicas ou ainda em livros impressos. Dessas fontes, hoje no Repositório podem ser encontradas 26 inventariadas sobre Alagoas, sendo elas: Revistas de Ensino, Decretos, Relatórios, Almanaque de Ensino, que traz o Programa de 1937 para o Curso Primário, o censo do desenvolvimento escolar (1963), e as bases do programa de melhoramento e ampliação do Ensino Primário e Básico do Estado de Alagoas de 1963. No entanto, sabemos que hoje esse número não corresponde à realidade, pois outros trabalhos já foram encaminhados para essa plataforma, mas ainda sem visibilidade.

Para além destas produções, nos cabe destacar aqui, trinta e três trabalhos (apêndice B) de características distintas sobre o estado da arte da Geometria e Desenho do Grupo de Pesquisadores(a)s do GHEMAT, coordenado pela Profa. Maria Cristina Araújo de Oliveira. Este grupo toma como referência identificar o resultado das produções já publicadas a partir das fontes como: artigos, anais, livros, revistas, dissertações e teses disponíveis no Repositório da UFSC que muito nos auxiliaram nas leituras e reflexões no tocante à Geometria, desde a época do Império até a Nova República.

Desse contexto, se elegeu a dissertação de mestrado de Nicolly Peçanha do Nascimento Silva (2018), com o título “*O Ensino dos Saberes Geométricos no Ensino Primário em Minas Gerais, no período de 1925 a 1932*”. A autora utilizou como fonte de pesquisa a Revista do Ensino de Minas Gerais e como referencial teórico metodológico a História Cultural. Esta investigação nos possibilitou um entendimento na leitura sobre as profissões identificadas no período pesquisado em relação aos saberes de ensino geométrico para o ensino primário. Quanto ao aspecto da profissionalidade para o ensino dos saberes geométricos, a investigadora fez uso dos

estudos de Oliveira (2015), além de citar Valente (2016a) sobre a noção das concepções de elemento e de rudimento.

Para Oliveira (2015), a noção de profissionalidade para o ensino dos saberes geométricos considera um conjunto de saberes, conteúdos e orientações para o professor ensinar. Esse processo de profissionalidade para o ensino da Geometria é elaborado em diferentes épocas, como bem afirma Oliveira (2015, p.192):

Nos primórdios da profissão docente, a *profissionalidade* esteve mais ligada à técnica que a um conjunto de saberes docentes teóricos. E mais: A criação das Escolas Normais a partir do século XIX desempenhou papel importante no processo de profissionalização docente e mesmo da profissionalidade.

Silva (2018), utiliza ainda os argumentos de Valente (2016a, p.40). Para este autor, o saber ensinado nos primeiros anos escolares, em termos do elementar, é considerado “[...]o simples em termos de continuidade para o acesso aos saberes mais elaborados”. Já em termos de rudimentar, Valente (idem, p.42) é incisivo ao afirmar que os mesmos “[...] não podem ser vistos como ciência. Rudimentos indicam as partes úteis para a vida prática, a vida de todos os dias”. As duas concepções são características do ensino primário, salienta Valente (2016, p.276) em outro estudo: “No que diz respeito à escola primária, ao longo do tempo, há mudanças em suas finalidades”. Por fim, para o autor, as mudanças se centralizam nas duas perspectivas, justificando considerar como as mesmas foram incluídas no ensino dos saberes geométricos no ensino primário em cada tempo.

Uma pesquisa disponibilizada no repositório do GHEMAT que talvez seja a mais significativa para o presente estudo foi a tese de doutoramento de Martha Raíssa Iane Santana da Silva (2017), intitulada “*A Matemática para a Formação do Professor do Curso Primário: aritmética como um saber profissional (1920 – 1960)*”. Alguns aspectos discutidos nesta pesquisa ajudaram a fortalecer a compreensão de leitura e interpretação do objeto desta investigação, uma vez que a pesquisadora fundamentou seu estudo à luz dos autores Hofstetter e Schneuwly (2009) e Valente (2017), dos quais nos ancoramos. Os pesquisadores Lussi Borer (2009) e Hofstetter e Schneuwly (2009) dedicam parte das suas pesquisas para a explicitação das lutas travadas na constituição dos saberes de referência da profissão de professores em diferentes níveis, identificado,

a partir dos estudos da história dos saberes da formação docente nos cantões suíços, alemã, em paralelo também na França, reconhecendo que esses saberes podem oscilar entre uma oferta de formação geral e profissional.

Silva (2017), em suas análises, recorreu ao esquema apresentado por Hofstetter e Schneuwly (2009), sobre os saberes da formação de professores em diferentes níveis. Esses autores verificaram que os saberes são um tema central nas questões relativas à formação, os quais oscilam entre saberes “*a ensinar e para ensinar*”. Nesse sentido, Silva (2017), avança em suas análises alegando que esses saberes ganharam especial atenção, além do aritmético. Para a autora, a aritmética, como um saber de formação de professores, oscilava em função dos saberes de referência que configuraram os currículos para formar o professor. Ou seja: se eles eram de cultura geral, ou de cultura profissional. Importava aprender, na formação normal, exclusivamente aquela aritmética determinada para o ensino primário. Nessa formação o conteúdo de uma disciplina que abordasse a aritmética *para ensinar* só seria frutífero caso o futuro professor dominasse a aritmética *a ensinar* (SILVA, p. 25, 2017).

Neste sentido, Silva (2017), também reforça quanto à questão da profissionalização, ser um aspecto fundamental para a temática desta tese, principalmente em termos da investigação das transformações da aritmética ofertada na formação do professor primário. Tal processo tem uma via que tenta se distanciar dos saberes postos nos liceus e nas escolas secundárias, que seriam os saberes disciplinares, de caráter enciclopédico e propedêutico. Trata-se de analisar, para o caso desta disciplina, um saber que apresenta características próprias. Ao tentar se aproximar cada vez mais das demandas da escola, a aritmética altera suas finalidades, afastando-se, em certa medida, do campo disciplinar ao qual pertence: a Matemática. Assim, convém aqui ressaltar a importância da pesquisa de Silva (2017) para esse estudo, devido a algumas aproximações referentes as temáticas, algumas questões teóricas-metodológicas, assim como o trabalho com algumas documentações tiveram grande relevância nessa caminhada.

Outra pesquisa que contribuiu com suas discussões e leituras, foi a tese de doutoramento de Marcus Aldenison de Oliveira (2017) intitulada: “A Aritmética Escolar e o Método Intuitivo: *Um novo saber para o curso primário (1870 – 1920)*”. Resultado de uma investigação no âmbito da história da Educação Matemática, a pesquisa abordou por tema a configuração da aritmética escolar do curso primário sob a égide da vaga intuitiva. Regida pelos avanços da psicologia e da fisiologia, a pedagogia moderna de ensino intuitivo foi vista como marco de um projeto modernizador da instrução primária

brasileira durante os anos de 1870 a 1920. A abordagem histórica dos aspectos epistemológicos e didáticos da aritmética, lida a partir de livros escolares permitiu caracterizar a constituição de um novo saber. Ainda subsidiada pela documentação educacional do período, a investigação analisou as dinâmicas de reorganização dos saberes aritméticos da instrução elementar que estariam alinhados às diretrizes da pedagogia moderna. Tais saberes estiveram em transformação em função da finalidade da escola.

Para Oliveira (2017), quando a escola primária tinha por finalidade prender os indivíduos com a “fórmula mesquinha” do saber ler, escrever e contar, para inseri-los no ofício da mecânica, do comércio, da indústria e das atividades rurais, os saberes elementares se identificavam com os rudimentares: apenas o útil e o essencial para a vida prática. Entretanto, quando a escola primária teve a finalidade de dar para todos os indivíduos a maior massa de conhecimentos possíveis, para destiná-los ao mundo das letras, os saberes elementares representavam os primeiros fundamentos da ciência.

Outra contribuição de relevância é a dissertação de mestrado de Silvia de Castro de Barros (2015), cujo título “*O Ensino de Geometria na Formação de Professores Primários em Minas Gerais, entre as décadas de 1890 e 1940*”, investiga historicamente o ensino de Geometria na formação de professores primário, em Minas Gerais, a partir da análise de fontes documentais e didáticas. No período abrangido por essa pesquisa, fervilhava o movimento da Escola Nova, que convivia ainda com o Método Intuitivo materializado nas Lições de Coisas¹⁴. A pesquisa evidenciou a presença reduzida da Geometria plana e espacial na formação de normalistas, sobretudo quando comparada à aritmética ou ao desenho. A autora observou, também o afastamento da Geometria da prática docente, pois sendo uma disciplina mais próxima da cultura do secundário que da cultura profissional, servindo como parâmetro para a aritmética. Estes quatro trabalhos que destacamos em âmbito nacional contribuíram de forma efetiva para nossas reflexões no percurso desta pesquisa. Nesse expoente é importante registrar que, há muitos outros estudos de relevância compondo a plataforma do Repositório nacional, porém, filtramos estes, por se aproximarem do nosso objeto de pesquisa, e para que pudéssemos acrescentar outras leituras.

¹⁴As lições de coisas, forma pela qual o método de ensino intuitivo foi vulgarizado é, na realidade, a primeira forma de intuição – a intuição sensível. O termo foi popularizado pela Mme. Pape-Carpentier e empregado de Paris, em 1867 (BUISSON, 1912).

Dito isto, é de igual valia analisarmos o contexto alagoano priorizando as fontes históricas encontradas até o momento no campo da pesquisa desse Estado, uma vez que se fará um esforço no sentido de implementar com novas produções acadêmicas. Em suma, salienta-se que o estudo aqui proposto trará contribuições significativas no que diz respeito a análises de documentações relacionados à oferta da Geometria na formação de professores que circularam em Alagoas, no período compreendido 1860 a 1930. Neste sentido, localizamos algumas produções científicas no Repositório Nacional, como a de Fernandes (2017). Em sua dissertação, a autoradestacou a publicação de Correia e Carvalho (2015) divulgado pelo PPGE-UFAL, que analisou as revistas de ensino de 1907, 1927 e 1938, com o objetivo de perceber os assuntos matemáticos nelas prescritos e as concepções de ensino defendidas na época de sua publicação.

O texto evidencia que havia uma pobreza nas publicações no que se refere às orientações metodológicas para o ensino da matemática. O mais comum era a descrição dos conteúdos numa lista linear, com exceção de alguns vestígios de procedimentos metodológicos. Segundo Silva; Carvalho (2014, 433) “no ensino dos sólidos geométricos, na contagem de quantidades e na aplicação das operações fundamentais”. Vale lembrar ainda que, na revista de 1927, é possível encontrar uma narração de uma aula de fração, destacando o uso de figuras e exemplos práticos na exposição do conteúdo, como pode ser lido no texto em destaque:

Neste texto a professora faz comparações entre os diferentes tamanhos de charutos, para levar o aluno entender que não constituem um inteiro e sim charutos partidos, e em seguida, apresenta em folhas exemplos com laranjas para os alunos perceberem em quantas partes estão divididas. Na sequência da aula a professora trabalha a definição de fração levando o aluno a realizar observações e responder oralmente com suas suposições a respeito desta definição e em seguida deve preparar os alunos para as operações com frações. Finaliza o estudo relacionando quantidades fracionárias com o sistema monetário, exemplificando pedaços de um queijo com seu custo.

Para Fernandes (2017), como concepção pedagógica, as autoras encontraram vestígios da Pedagogia Liberal, como proposta para o ensino em Alagoas, descritos no fragmento da revista de 1907 como fundamental na reabilitação social de um povo, sendo mais efetiva, quando bem aplicada, que operações financeiras ou militares

(Revista do Ensino apud SILVA, CARVALHO, 2015, P. 434). Nesse contexto, Alagoas apresenta um quadro de Revistas de Ensino, publicadas no estado de 1927 a 1930, que trazem uma discussão mais apurada sobre o tema e que aqui não nos cabe dissertar; pois, apresentam um debate diferente do que queremos apresentar nessa tese.

Diante do exposto, reafirmamos serem poucas as produções científicas em Alagoas, acerca especificamente do estudo da Geometria na formação de professores para a escola de ensino das primeiras letras dos Séculos passados, o que torna relevante esta investigação. Este fato pode significar que o assunto ainda não despertou muito interesse na comunidade acadêmica, mesmo assim, é visto, ainda que timidamente, em trabalhos que trataram da institucionalização da Matemática de uma forma geral. Tais enfoques podem ser resumidos em dois: a Formação de Professores na linha de Educação e as pesquisas em História da Educação Matemática com base nos princípios da História Cultural, em menor quantidade. Entretanto, os caminhos percorridos pelos estudiosos da Educação trazem informações significativas que, por sua vez, vem preenchendo lacunas e apresentando novas interpretações e leituras dentro e fora do nosso Estado. Contudo, é necessário ressaltar que tais estudos vêm contribuindo para o campo da história da educação, sobretudo no que trata sobre as Escolas Normais e as práticas educativas das mesmas na formação docente que estejam no passado, mas que possam influenciar no presente.

Dessa forma, as pesquisas revelam em seus contextos as realidades vivenciadas em cada época, além dos avanços e dos retrocessos percorridos ao longo da história. Para os pesquisadores do Grupo GHEMAT, o aspecto a ser destacado diz respeito à importância de chamar atenção e sensibilizar a atual e futura geração de professores sobre porque deveriam conhecer a história do ensino da Matemática. Outro aspecto, que emergiu das leituras, derivado fato de que grande parte dos problemas complexos vividos pelos professores de Matemática, nos dias atuais, têm alguma correspondência com situações vividas no passado e descritas nas considerações deste estudo.

Valente (2011), ao investigar a Matemática na formação do professor para a escola primária, conclui sobre a existência de uma Matemática herdeira de uma cultura do Ensino Secundário. Essa disciplina não incorporava a especificidade da ação docente no ensino primário; ela era, pelo contrário, comparada à ofertada nos Liceus. É possível, nesse sentido, que esteja em questão o início de uma nova articulação entre os saberes científicos e os saberes práticos/profissionais. Assim, reconhecemos que estes trabalhos têm contribuições plausíveis para o desenvolvimento desta pesquisa, uma vez que os

denominados saberes pedagógicos, isto é, didáticos, representam uma etapa histórica de promoção do reconhecimento da constituição dos saberes profissionais. Tendo em vista o estímulo na busca de novas discussões e compreensões acerca da constituição dos saberes geométricos, esses trabalhos buscam similaridades e contrastes entre o regional e o nacional. Dessa maneira, as formas e os diferentes ideários educativos, disseminados em impressos pedagógicos publicados no Brasil, marcaram o ensino primário e a formação de normalistas desde a sua implantação. Por fim, são estas motivações que nos remeteram a investigar acerca desses novos referenciais: os saberes profissionais e os saberes relacionados à docência, entre as décadas 1860 a 1930, em Alagoas, especialmente na Escola Normal, em Maceió.

Abordagem teórico-metodológica

Quanto a alternativa metodológica utilizada neste estudo, foi a pesquisa histórica documental que busca compreender a complexidade do objeto de estudo, cuja análise é feita a partir de um estudo de “multicausalidades” (LAVILLE, 1999). Ou seja: o historiador olha para o passado e reconhece que diferentes fatores podem compô-lo. E, ainda se valendo das questões que somente o tempo presente permite construir para revelá-los, elabora suas análises com a preocupação de compreender o passado e a construção histórica presente, como bem argumenta LAVILLE & DIONNE (1999, p.68). O pesquisador busca explicações para o presente no passado, porém essas explicações:

não se baseiam mais na simples causalidade e linearidade dos positivistas, mas na multicausalidade, essa inter-relação de fatores de peso variável... É provável que seja essa vontade de se interessar por todos os aspectos do social em uma perspectiva global – a fim de explicar, durante o momento, os problemas do presente – o que melhor defina a pesquisa histórica hoje.

Ferro (1996, p.19) complementa as considerações de Laville & Dionne (1999), argumentando que “o conhecimento do passado é fundamental para que se entenda em profundidade os aspectos atuais do ensino, se possa evitar os erros do passado e preparar as ações futuras com mais eficiência”. Dessa forma, para que o homem saiba enfrentar as

mudanças que se processam, será necessário entre outros aspectos, a necessidade de estudos mais específicos que analisem cada processo partindo de suas origens.

Assim, neste estudo, a opção pela pesquisa histórica documental, vai valer-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou ainda podem ser reelaboradas de acordo com os objetivos da pesquisa e pode exigir a consulta aos mais diversos tipos de arquivos públicos e particulares. Nesta pesquisa priorizou-se as fontes primárias por meio do exame de alguns raros documentos localizados no Arquivo Público de Maceió, no Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas, na Biblioteca Pública de Maceió, tais como: Atas, Decretos, Relatórios de Presidentes da Província, Resoluções, Leis, Compêndio de autores do século XIX destinado a Escola Normal maceioense e as escolas primárias, além de jornais da época como o “Diário das Alagoas”, “O Liberal”, “Gutenberg” e o “Jornal das alagoas”.

Nesse contexto, verifica-se que os escritos sobre a Escola Normal maceioense não são suficientes, principalmente as advindas das orientações metodológicas na formação dos professores, o que nos levou a partir para o auxílio de outras fontes. Assim, na procura pelas fontes documentais, é importante salientar as dificuldades, pois além de ser preciso garimpá-las, especialmente, junto aos órgãos competentes, nem sempre elas são encontradas porque já foram extraviadas. Isto se deve muitas vezes pela falta de valorização dada aos documentos históricos, por parte de alguns funcionários e usuários destes locais, que não os preservam, ocasionando dificuldades ao trabalho do pesquisador.

Segundo Buffa (2002, p.28), as experiências em pesquisas levam-lhe a dizer que “todos os que têm alguma experiência com pesquisa em arquivos conhecem as precárias condições em que eles se encontram”. No que diz respeito à falta de consciência de preservação e fontes documentais, Magalhães (1999, p.75) afirma que “há muita documentação avulsa e documentação em maços e caixas; muitas se perderam e poderá continuar a se perder, se as condições de instalação não se alterarem. E isso sem se falar de mapas, murais e manuais escolares”. Ficou constatada essa situação ao longo deste estudo, porque não se buscou somente registrar os fatos e os acontecimentos ocorridos na Escola Normal, mas analisá-los de forma significativa.

Dessa forma, outras fontes foram utilizadas para este estudo, fundamentadas teoricamente em autores que darão suporte a esta investigação, como: a obra de Humberto Vilela, “A Escola Normal de Maceió – (1869 – 1937)”, publicada em 1982 em que ele traça um breve percurso desde a efetivação da Escola Normal indo até os primeiros meados do século XX; os registros da obra de Primitivo Moacyr, “A Instrução e as províncias (subsídios para a história da educação no Brasil) 1835-1889”;

Craveiro Costa “ Instrução Pública e Instituições Culturais de Alagoas (1931)”, e “ Caminhos da Educação em Alagoas – da Colônia aos dias atuais (2001)”, organizado por Élcio de Gusmão Verçosa, no qual reedita uma parte do texto de Costa. Todas essas obras são essenciais para se conhecer o ensino de Alagoas no Império. Autores como Abelardo Duarte, em “História do Liceu Alagoano (1961)”, embora destaque a história do liceu desde sua criação até 1960, também faz referência a Escola Normal de Maceió, em razão de nos oitocentos suas histórias se entrelaçarem pois, havia uma dependência da estrutura física e dos professores do Liceu provincial. Apesar de funcionarem independentemente, dividirem o mesmo espaço, conservavam suas características próprias, citado por SANTOS, (2011).

Para os fins desta investigação, foi lançado mão das Revistas Pedagógicas, que são importantes documentos. Tal relevância tem sido apontada pela História da Educação. Nesse tipo de documentação pode-se ter acesso às “atualidades da discussão pedagógica” ao seu tempo. Quanto ao conteúdo, trazem discursos, argumentações, denúncias, publicidade e mesmo regulamentações e orientações oficiais que deixam mais evidenciados os posicionamentos, interesses distintos, que atendem demandas deste ou daquele grupo, e que devem estar de acordo com esta ou aquela ideologia que lhes sustentem. A organização das revistas pedagógicas é, portanto, uma das formas de expressão de como se estrutura o campo educacional (CATANI, 2003).

Ainda sobre as fontes, também foram consultados alguns sites e repositórios de teóricos e historiadores do Grupo de Pesquisa História da Educação, Cultura e Literatura(GEPHECL)da Universidade Federal de Alagoas, no qual pode ser encontrado um Catálogo de Fontes, além de obras raras transcritas e produzidas pelo Grupo disponibilizadas no endereço eletrônico <http://www.cedu.ufal.br/grupopesquisa/gephecl/projetos.html>. Além deste site, também foram consultados os Repositórios RIUFAL, da Universidade Federal de Alagoas www.repositorio.ufal.br e o Repositório Institucional da Universidade Federal de Santa Catarina – <https://repositorio.ufsc.br/>.

Para além dessa perspectiva teórica metodológica, construir uma narrativa histórica se faz necessário conhecer os fatos históricos. A partir dos escritos de Le Goff,(1994), buscou-se considerar os documentos como “fundamento do fato histórico, como prova histórica”, (Le Goff, 1994, p.535). Essas produções são as fontes primárias de dados para o pesquisador e a sua análise implica num conjunto de transformações, operações e verificações realizadas a partir dos mesmos com a finalidade de atribuí-lhes um significado relevante em relação a um problema de investigação.

Esse processo de análise dos documentos, iniciou-se recolhendo-os e em seguida, analisando-os não só destacando a época, os momentos de tranquilidades, mas principalmente os tempos de crise e de conflito, sendo fundamental a contextualização do documento com os acontecimentos do seu tempo, e a interpretação das fontes.

Chervel (1990, p. 189), também destaca o cuidado que é necessário se ter quando analisamos documentos oficiais, sendo importante “tomar uma séria distância em relação à realidade educacional, em considerar os textos oficiais ou ministeriais como expressão sublimada da realidade pedagógica”. Nesse sentido, cada documento, tem natureza distinta, sendo que uns foram mais privilegiados que outros. Os livros dos autores sobre a Escola, por exemplo, constituem as fontes privilegiadas; Outro aspecto importante a ser analisado são as finalidades do ensino escolar, trazidas por Chervel (1990), ao tratar da História das disciplinas escolares, o autor apresenta diferentes estágios de finalidades escolares constituídas durante anos e que estão em estreita correspondência entre si, sendo elas finalidade religiosa, política e social, de ordem psicológica e cultural, citado por (FERNANDES, 2017).

Os caminhos preconizados por Chervel (1990) no que diz respeito à História das disciplinas escolares são de suma importância para o pesquisador que pretende olhar a História do Ensino da Matemática, visto que as finalidades escolares, sem dúvida perpassaram e ainda perpassam o ensino de tal disciplina, não existindo dessa forma, neutralidade nas propostas documentais, nem na prática pedagógica (CHERVEL, 1990).

Neste sentido, na aproximação dos Compêndios, há de se considerar as enunciações por seus autores, sobretudo ao autores-professores, desde a apresentação dos mesmos, a exemplo do que fora elaborado por Dr. Joaquim José de Araújo, que produziu o primeiro “Compêndio de Pedagogia Prática (1886)”, uma obra voltada para a Escola Normal de Maceió, que se destaca por tratar de registros do que ensinava como professor da mencionada instituição, sendo possível assim observar os métodos sugeridos aos professores que iriam lecionar nas escolas primárias.

Ainda sobre as análises realizadas, os autores Hofstetter e Schneuwly, sustentaram em seu livro os “Saberes em (trans)formação” (2009)¹⁵, quanto ao esquema apresentado sobre as questões relativas aos saberes de formação de professores em diferentes níveis, podendo estes oscilarem entre uma oferta de formação geral e profissional. Todas as

¹⁵Rita Hofstetter e Bernard Schneuwly (2009), tomam por referência o livro, cujo título original “Savoirs em (Trans)Formation: au coeur des professions de l’enseignement et de la formation”. Objetivam com este texto mostrar como estamos mobilizando em nossas análises os saberes para ensinar, dando a estes lugar central no estudo da formação inicial de professores do curso primário.

produções foram tomadas como fontes e analisadas de acordo com os objetivos propostos para esta pesquisa, e nos auxiliaram a observar os processos envolvidos na constituição dos saberes da docência envolvidos na formação de professores para o ensino primário.

Contudo, convém reconhecer que na tessitura das análises apresentadas no decorrer da pesquisa, há necessidade de conhecer o currículo que move os caminhos pedagógicos da Escola Normal, destacando a presença dos conteúdos da Geometria ofertados na formação de normalistas para o ensino primário no estado de Alagoas entre as décadas citadas (1860 -1930). Nesse sentido, há de se considerarmos no currículo os aspectos referentes aos saberes de cultura geral necessários à formação, e os saberes profissionais, aqui designados como “saberes da expertise”, estes, no sentido do reconhecimento da competência daquele que detém os saberes necessários para realizar tarefas que lhes são designadas, o expert¹⁶.

Goodson (2001) é uma referência que nos auxilia a pensar os jogos de interesses que concorrem para a organização de um currículo. Esse historiador das disciplinas defende que a organização dos saberes, de um corpus de conhecimento em um currículo, não pode ser analisada a partir de uma perspectiva a-histórica, como se tratando de um corpus natural, como bem afirmou, que não se trata de um monólito, um componente pronto desde sempre (GOODSON, 2001). Para esse autor, a inclusão ou exclusão de determinados conhecimentos no currículo pode nos revelar as relações de poder entre os atores sociais, não sendo simplesmente seleções neutras que objetivem destacar e organizar conhecimentos entendidos como de maior valor para a sociedade. A escola, nessa perspectiva, seria um lugar de produção de saberes e práticas, na qual estaria inserida as disciplinas escolares (GOODSON, 1990).

Por fim, admitir essas perspectivas nos força a considerar as lutas existentes no campo da constituição do currículo para formar o professor; trata-se sempre de um processo, que visa institucionalizar concepções, visões e fins que discutem sobre o assunto. Nesse sentido, essa discussão parece ser um elemento importante para contribuir com a produção de um conhecimento que nos possibilite conhecer um pouco mais da história desses sujeitos. Ademais, esse trabalho pretende ampliar o debate relacionado a

¹⁶ No sentido do especialista em educação, identificado como legítimo, supostamente reconhecido pelos seus conhecimentos, atitudes, experiências -, a fim de examinar uma situação, de avaliar um fenômeno, de constatar fatos. Rita Hofstetter, Bernard Schneuwly e Mathilde de Freymond (colaboração François Bos).

centralidade dos saberes de cultura geral e dos saberes profissionais na configuração dos currículos de formação de professores da Escola Normal maceioense.

O lócus da investigação, o recorte temporal e a estrutura da tese

Conforme Chartier (2007), o trabalho do pesquisador consiste em algumas operações, tais como a delimitação de um recorte, espaço temporal, a análise das fontes através de técnicas, a construção de objetivos, a metodologia e os procedimentos de verificação dos resultados. Dessa forma, todo esse fazer deve levar em consideração que a história não recupera o passado tal e qual, ou seja, que não existe uma coincidência entre passado e objeto histórico, mas que a história é construída e se constitui como um saber crítico apoiado em suas técnicas e operações específicas da época (CHARTIER, 2007).

Assim, neste texto introdutório foi apresentado as motivações ao escolher a Escola Normal maceioense como lócus desse estudo. O recorte temporal (1860-1930) se dá, a partir de dois olhares: o primeiro, data da década (1860) das iniciativas governamentais na Província alagoana sobre a organização da Escola Normal de Maceió. Nesse olhar, apresentam-se reflexões para entender sobre o início do processo institucional de formação cultural em Alagoas que tinha como objetivo a formação de professores para as escolas de ensino primário. Um segundo olhar, no tempo que permitiu localizar materiais pertinentes à pesquisa e estabelecer possíveis relações entre a Geometria dos programas de formação de professores que configurasse uma Geometria *para* ensinar dado pela Escola Normal e aqueles indicados para o ensino nos primeiros anos escolares. Para além disso, foi possível perceber quais processos estiveram envolvidos na elaboração da Geometria como um saber profissional.

De acordo com a perspectiva histórica, responder à pergunta norteadora da pesquisa sobre *quais processos envolveram a elaboração da Geometria como um saber profissional na formação de normalistas que configurasse uma Geometria para ensinar*, requer esforço de articulação de vestígios, de suspeita e de reelaboração do que foi registrado, o que não garante a obtenção de uma resposta favorável. É com um olhar no passado sobre a formação de normalistas na escola maceioense, que se tentará fazer esse retrospecto. Para isso estabelecemos um diálogo que possa auxiliar na compreensão

de questões que se colocam fundamentais para entender os processos envolvidos na elaboração da Geometria como um saber profissional.

Assim, é importante mencionar que a construção desta pesquisa de doutoramento exprime, desde o princípio, o meu envolvimento há anos na educação, pois a escola sempre fez parte da minha vida. As Escolas Normais, desde o momento de sua institucionalização, foram importantes lócus na mediação da cultura, ou melhor, instâncias responsáveis pela divulgação do saber, das normas e técnicas necessárias à formação dos professores. Considera-se a Escola Normal um “espaço de aprendizado” que elabora uma cultura pedagógica para a formação do professor. E, neste contexto, precisou-se aprofundar um estudo para compreender por quais motivos os futuros professores apresentavam algumas dificuldades em Geometria. Para compreender tudo isto, se necessitava estudar o contexto histórico do ensino dessa disciplina, como era ofertada na formação de professores e no currículo das séries iniciais do curso primário, além da aproximação com os documentos, leis e decretos que fundamentaram esta escola.

Nesse sentido, para responder à questão de estudo desta pesquisa, e alcançar os objetivos propostos, organizamos o presente texto em quatro seções. Os mesmos se articulam para melhor transitar entre os sujeitos, instituições e artefatos, como elementos que ajudarão a construir e compreender essa história. Como orienta Prost (2008, p. 244), para exercermos a função de pesquisador, é necessário “apresentarmos ao leitor um desenho dos capítulos construídos para explicar e argumentar, recorrendo a conceitos, ao objeto em partes, descrevendo pormenores, refletindo, enfim, fazendo história”.

Na introdução, apresenta-se os referenciais teóricos que dão sustentação a estrutura da tese, o objeto de estudo, os objetivos da pesquisa, a revisão bibliográfica, os procedimentos metodológicos, o recorte espacial e temporal. Segundo Prost (2008), um texto histórico é pleno quando o enredo cuja construção indica o que se pretende demonstrar, elabora um relato narrativo que forneça explicações. Nesse sentido, o que diferencia um texto histórico de outros são os sinais utilizados como argumento. No caso do texto histórico, as notas e citações são suas mais típicas “marcas de historicidade” são provas materiais que tornam o referido texto aceitável e possível de verificar. Prost observa por exemplo, que uma nota de rodapé, mais que uma garantia de controle, expressa o indício da sua cientificidade e serve como um “argumento de autoridade” (p. 240).

Na primeira seção, intitulada *Alagoas e o ensino*, foi abordado o contexto histórico e sócio econômico da província das Alagoas que corresponde ao fim do século XIX e início do século XX, (1860 – 1930). A preocupação dos governantes, os fatos que marcaram essa iniciativa, os passos iniciais para a criação de uma escola que formasse professores para o ensino das primeiras letras na Província, e o papel do Liceu na formação de professores primário de Maceió são fatores que ditavam as normatizações das práticas sociais e culturais. Entendemos ser de igual importância, apresentar algumas reflexões sobre a influência na formação docente em Alagoas por meio do primeiro Compêndio de Pedagogia Prática de Joaquim José de Araujo, de 1886, como elemento chave para se pensar os primeiros passos da Matemática na formação docente, neste caso particular, na formação de normalistas maceioenses. No entanto é necessário ter cautela quanto à análise histórica para não cometer anacronismos, pois cada época desfrutou de dinâmicas específicas que representavam um modo de viver e de ver o mundo. O tempo transcorre e algumas coisas mudam, enquanto outras permanecem; essa é a lógica que fundamenta o olhar para o passado.

Na segunda seção, aborda-se sobre *A Escola Normal alagoana no cenário brasileiro*, analisa-se os fatos que marcaram sua institucionalização, considerando a legislação, formação docente e o currículo na formação dos professores para o ensino primário. Analisou-se os caminhos pensados para a modernização da educação, que se afirmava como o mais propício meio para que fossem alteradas as deploráveis condições do ensino brasileiro; a exemplo dos métodos de ensino deficiente e a ausência de sistema graduado de escolarização. Nesse contexto, foram produzidas propostas educacionais para alterar a situação. Com todos estes mecanismos, buscou-se refletir sobre a influência dos métodos nas primeiras décadas do século XX no Brasil e em Alagoas que figuraram como elemento pedagógico imprescindível para estabelecer diferenciações entre o futuro desejado e a realidade a ser modificada provenientes da prática escolar, os dispositivos que lhe deram sustentação e o sentido configurado em diferentes versões.

Também nessa seção, dialoga-se sobre a construção da Geometria como um saber profissional para a formação de normalistas maceioenses, no recorte temporal (1860 - 1930). Analisam-se as alterações estruturais ocorridas nos programas de ensino da Escola Normal com o estabelecimento dos saberes profissionais como referência para a formação do professor primário. Cumpria na oferta desta disciplina aprender a Geometria *a* ensinar assim como, a Geometria *para* ensinar. O que caracterizou,

portanto, o processo para a constituição de uma Geometria profissional foi a associação que se estabeleceu no currículo dos saberes *a* ensinar e dos saberes *para* ensinar. Esta configuração de uma Geometria como um saber profissional na formação de normalistas é destacada, o que conseqüentemente nos levará a novas visões e contribuições sobre o que acontece no tempo presente.

Naterceiraseção, apresenta-se especificamente as análises sobre os *saberes geométricos por meio das orientações oficiais publicadas nos Decretos, Regimentos, Programas e Revistas de Ensino* que chegavam aos professores junto as concepções pedagógicas que nortearam o ensino, especificamente o ensino de Geometria em Alagoas no período investigado nesta pesquisa. Observou-se as alterações estruturais ocorridas no currículo da Escola Normal maceioense, com o estabelecimento dos saberes profissionais como referência para a formação do professor primário. Nesta seção, evidenciou-se as Revistas de Ensino que fizeram circular ideários, propostas, metodologias e toda série de orientação para o ensino. Essas publicações ganham espaço na formação dos professores, uma vez que, são consideradas de fácil leitura, que são economicamente acessíveis, que se apresentam como “traduções” das orientações oficiais, e que apresentam práticas educacionais consideradas exemplares, (NOGUEIRA, 2007). A análise desses periódicos teve por objetivo destacar possíveis movimentos de constituição dos saberes profissionais como referência para a formação do professor primário. Esses saberes são denominados saberes profissionais ou de cultura geral? Ao que parece, as transformações nas rubricas de formação de professores rumo aos saberes *para* ensinar atestam a necessidade crescente de caracterizar quais saberes identificam a profissão do professor.

Por fim, nas **Considerações Finais**, retomam-se os principais aspectos abordados ao longo do trabalho, apresentando os processos que puderam ser observados durante as décadas estudadas e que dialogaram com a problemática investigada, com os referenciais teóricos-metodológicos e com os documentos de domínio público acessados. Apresentaram-se as considerações relativas à Geometria para formar o professor dando destaque aos movimentos de constituição de um saber profissional. Esses levam em conta a transformação e evolução que caracterizaram a organização dos saberes em um currículo, além de algumas questões que podem ser aprofundadas em estudos posteriores.

SEÇÃO 1

ALAGOAS E O ENSINO

Neste capítulo se discorre-se de forma sucinta, como a educação foi tratada em Alagoas no final do Império às primeiras décadas do século XIX. O período foi caracterizado por diversas tensões com relação ao ensino e, de igual modo, pelas mudanças que aconteceram na sociedade brasileira no momento denominado Primeira República. A responsabilidade da “missão” de formar homens e mulheres capazes de acompanhar e atuar nessa marcha rumo a um estado mais moderno seria o professor primário. A valorização da escola primária também passaria pela valorização da escola normal, lugar de onde sairiam os professores a fim de desempenharem sua “vocação”.

1.1O panorama histórico, político, econômico e cultural sobre Alagoas e o papel do Liceu na formação de professores primários em Maceió

O final do Império e o início do século XIX no Brasil, foi marcado por mudanças expressivas do ponto de vista político-administrativo, econômico e sociocultural. Conforme Santos (2012, p. 60), “[...], no bojo dessas transformações, Alagoas contava com três principais focos de povoamento: Bom Sucesso (que passou a chamar-se Porto Calvo), ao Norte; Santa Maria Madalena do Sul (também chamada de Madalena, Santa Maria Madalena da Lagoa do Sul, vila das Alagoas, cidade das Alagoas ou apenas Alagoas), atual cidade de Marechal Deodoro, que passou a ser a sede da Capitania, ao centro; e Penedo do São Francisco, ao Sul”, como se apresenta no mapa da imagem quatro a seguir:

Imagem 4 – Mapa das Alagoas



Fonte: ORGANIZAÇÃO: Ivan F. Lima (1963). ADAPTAÇÃO: Elcio de Gusmão Verçosa, (2006)

Outros núcleos de povoamento foram se formando a partir do desenvolvimento econômico, geralmente em torno de engenhos de açúcar: Maceió, foi elevada a vila em 1815, a cidade e capital da província em 1839, Santa Luzia do Norte, Porto de Pedras, próximo (na atual cidade de Coruripe), Anadia e Atalaia (VERÇOSA, 2006). Em 1818, assume o primeiro Governador, Sebastião Francisco de Melo e Póvoas, sobrinho e genro do Marquês de Pombal e ex-governador da Capitania do Rio Grande do Norte. Melo e Póvoas deu especial atenção à vila de Maceió, na qual passou a residir. À época, a Capitania gozava de uma prosperidade econômica devido ao grande número de engenhos de açúcar e à vasta produção de algodão, além de outras culturas como o fumo, couro, etc. Por isso mesmo, não surpreende a baixa quantidade de instituições escolares e culturais, em Alagoas, até pelo menos o início do século XIX. De acordo com Costa (1931) e Verçosa (2006), citado por Santos (2012), isso se deve, especialmente, pelo elevado número de engenhos e da mão de obra escrava que era beneficiada por este tipo de produção/relação.

É importante mencionar que a situação retratada anteriormente, não era específica de Alagoas, uma vez que em Pernambuco, segundo Costa (1931,p. 4): “[...] a massa analfabeta enchia o litoral e o sertão”. Vale destacar que, nesse período, a população escrava era de 69.094 habitantes, enquanto que a população livre era de apenas 42.879 (SANT’ANA, 1967). Esses dados, por si só, dão a dimensão da relação estabelecida entre as necessidades que a agriculturaescravagista impunha à produção e sua relação com a população. O cenário da época é de prosperidade econômica, no entanto, é, também, de profundo obscurantismo cultural. Em Alagoas, a cultura intelectual vivia de portas a dentro, nos claustros sombrios, embora em dias de pompa católica, se ouvia o rumor efêmero dos sermões ásperos da vida tumultuária, de uma sociedade que ainda não havia definido as características da própria nacionalidade, VERÇOSA, (2001).

Nesse contexto, saber ler e escrever era privilégio de raros. Mas, durante quase um século, só se pode vagamente autenticar as pobres aulas de gramática dos conventos franciscanos (COSTA, 1931). Além desses conventos, havia um colégio mantido pelos jesuítas na Fazenda Urubumirim, na atual cidade de Porto Real do Colégio: uma cadeira de Gramática Latina (1798), em Santa Maria Madalena do Sul, mantida pelo Seminário de Olinda, tendo como lente Teodósio Luis da Costa Moreira; uma cadeira de primeiras letras (1799), também na sede da comarca, além de outra em Santa Luzia do Norte (1800). Em 1818, a vila de Maceió possuía somente um professor régio de primeiras letras, o padre Francisco do Rego Baldaia¹⁷, sendo depois substituído por Francisco Pereira Guedes (COSTA, 2001), citado por Santos (2012). Assim, para se compreender os rumos dado à trajetória educacional de Alagoas, segundo Verçosa (1997, p. 22): precisa-se captar, a partir de caracteres mais gerais das instituições sociais e das mentalidades, no sentido de assim:

explicitar padrões de sociabilidade e formas de ação simbólica presentes no processo de organização e desenvolvimento da sociedade alagoana, extraindo deles as regras e os valores que conformaram o modo de pensar, de conceber e de organizar a vida social, de maneira a apreender, ainda que esquematicamente, no jeito de ser e de agir desta sociedade, o ethos que operou e continua ainda a operar no modo de conformar suas instituições, dentre as quais, evidentemente, encontram-se também as de natureza educacional.

¹⁷ Padre, jornalista e professor régio de primeiras letras, Baldaia, segundo Queiroz (1996), foi ainda político e agitador popular temível, famoso por sua exagerada lusofobia. Em 1832, assumiu a direção do jornal —Federalista Alagoense.

Segundo Verçosa (1997, p. 160), no que diz respeito à educação, Alagoas acompanhava o mesmo perfil do Império, sofrendo com as mesmas dificuldades políticas, econômicas, sociais e culturais, “de fins do século XVIII e início do século XIX; poucas são ainda as providências de algum processo organizado e formal existente sobre educação em terras alagoanas”. As poucas informações bibliográficas encontradas, sugere o atraso em termos educacionais. Ainda segundo VERÇOSA, o referido autor (2000, p. 64): “só em 1836 vai ser regulamentado o funcionamento das escolas de primeiras letras, transcorrido vinte anos de autonomia político-administrativa. Sem maiores informações sobre as escolas já existentes, as notícias sobre esse período dão conta de um ensino deplorável, deficiente”. A preocupação em formar uma elite letrada que pudesse colaborar no serviço de administração provincial, é percebida a partir das bibliografias consultadas e das fontes documentais. Alguns mandatários do serviço público compreendiam a necessidade do aprimoramento intelectual do homem, sendo visível essa percepção na fala de VERÇOSA (idem) quando nos diz que:

“[...] uma das primeiras medidas da recém-instalada Assembleia, concebida nesse espírito de controle do poder, foi ampliar as aulas preparatórias de quadros para a política e a administração, bem como a área de atuação da Educação, criando duas cadeiras – Filosofia e Francês – para a vila de Penedo. A essa altura, já contando com cinco aulas de Latim, duas de Francês, uma de Retórica, uma de Filosofia e uma de Aritmética”.

Segundo COSTA, citado por LIMA (2009, 1931, p. 7), todo esse aparato inicial vai atender uma classe social específica, ou seja, será “destinado aos rapazes ricos”. Dessa forma, o conjunto das falas provinciais da época, promove uma abertura para o conhecimento da imagem real da instrução pública em Alagoas e as constantes preocupações dos Presidentes de Província com o assunto. Sem maiores iniciativas, Alagoas chegou ao século XX como um território inexpressivo economicamente e sem representatividade política e cultural. Nesse século iria se concretizar a evolução do comércio no Estado, como consequência do processo de expansão da fronteira para outras regiões do país. É na evolução histórica do sistema econômico criado em torno da produção do açúcar que se assentam as raízes da produção manufatureira em Alagoas, como de resto, a origem de toda a sua organização política, social e cultural.

Na perspectiva das necessidades e complementaridades das produções tradicionais, foram sendo montadas estruturas industriais e comerciais conseguintes que,

em função do açúcar ou em sua consequência, moldaram o desenho econômico alagoano até meados do século XIX. A partir de então, outros ramos de atividade passam a rivalizar com a cultura açucareira, dividindo tanto o seu espaço econômico, quanto a sua influência social e política, a exemplo da produção de algodão e tecidos, além do próprio comércio. Ainda que, em grande medida, essas atividades tenham surgido de forma reflexiva e em consequência da produção do açúcar, sua dinâmica própria irá determinar um novo ciclo econômico alagoano. Por outro lado, o advento da Revolução Industrial na Europa trouxe novas perspectivas à tradicional produção de açúcar. Marca o ingresso do processo de mecanização das moendas, por meio do vapor, iniciando uma transformação que determinou o início de um novo ciclo industrial da produção açucareira, com singularidades econômicas.

De acordo com Verçosa (1997), o setor de produção ligado à economia do açúcar em Alagoas apresentou um período de crescimento dos preços do produto no mercado internacional. Nesse sentido, a vila de Maceió se desenvolvia com ênfase no comércio, especialmente, a partir do Porto de Jaraguá, ganhando vantagem à supremacia político-administrativa da cidade das Alagoas, conforme podemos ver por meio das imagens (5 e 6 abaixo).

Imagem 5

Cais do Porto de Jaraguá – Maceió – Al – 1930



Fonte: CAVALCANTE, Toni. ALAGOAS: Como tudo começou. **Cais do porto de Maceió:** por Toni Cavalcanti. Maceió, [200-]. Disponível em: <http://alagoasbytonicavalcante.blogspot.com/2011/04/maceio-antiga-01.html//o-cais-do-porto-de-maceio-1930>. Acesso em: 24 de set. 2017.

Imagem 6

O Palácio do Comércio de Maceió – 1930

Fonte: HISTÓRIA DE ALAGOAS. **O palácio do comércio de Alagoas**. Maceió, [200-]. Disponível em: <https://www.historiadealagoas.com.br/o-palacio-do-comercio-de-maceio.html>. Acesso em: 16 jun. 2017.

Esses elementos constitutivos, da situação sócio-política e econômica da época, possibilitaram o aumento de sua população e, conseqüentemente, o desenvolvimento cultural e intelectual da região. Em 17 de agosto de 1831, apareceu o *Íris Alagoense*, primeiro jornal publicado na província, editado pelo francês Adolfo Emílio de Bois Garin e redigido pelo padre Afonso de Albuquerque e pelo advogado Félix José de Melo Silva, que posteriormente foi substituído pelo padre Francisco do Rêgo Baldaia (COSTA, 2001). Esse periódico é considerado o ponto de partida da evolução política e

da formação cultural do povo alagoano, conforme observamos por meio da capa, (imagem sete abaixo).

Imagem 7

Capa do Jornal Iris Alagoense – 1831



Fonte: HISTÓRIA DE ALAGOAS. **Jornal Iris Alagoense**. Maceió, [200-]. Disponível em: <https://www.historiadealagoas.com.br/catalogo-da-imprensa-alagoana-entre-1831-e-1908.html>. Acesso em: 16 out. 2016.

Também vale acrescentar, quanto aos aspectos religiosos, que Alagoas tinha uma pluralidade de crenças, embora a igreja católica exercesse seu poder hegemônico, que logo se fundiu com o encontro de outras culturas religiosas e étnicas: notadamente a indígena e a africana (imagem 8 abaixo).

Imagem 8

Igreja dos Martírios – Maceió - 1930



Fonte: LESSA, Fabio Lins. Maceió antigo: Igreja dos Martyrios. **Cultura e viagem:** impressões e sugestões sobre cultura, viagens e as duas coisas juntas. Maceió, 19 jun. 2014. Disponível em: <https://culturaeviagem.wordpress.com/2014/06/19/Maceio-nos-anos-1930-e-o-encontro-de-genios-uma-das-capitais-brasileiras-da-literatura/>. Acesso em: 12 set. 2015.

Nos anos seguintes, a instrução pública na província, especialmente a primária, estava minimamente vulgarizada e se encontrava desamparada pelos poderes públicos. Tal situação foi levantada em 1835, quando da instalação da Assembleia Legislativa Provincial, em 15 de março. Na fala dirigida aos legisladores, o então Presidente da província, Jozé Joaquim Machado d'Oliveira, recomendou a criação de um Liceu para

o desenvolvimento do ensino na província. Efetivamente, foram criadas duas cadeiras de instrução secundária em Penedo, sendo uma de Filosofia e outra de Francês¹⁸.

Nesse contexto, Silva Titara¹⁹, como primeiro diretor da Instrução Pública em Alagoas, foi defensor ferrenho da ordem nas repartições públicas. Os seus relatórios são, ainda hoje, admiráveis pelo estilo e pelas ideias, numa época em que não havia preocupação com a organização do ensino público. Titara (1856) defendia uma organização puramente pedagógica, combatendo a incapacidade do magistério, uma vez que a Assembleia Legislativa da Província (1835), preocupada com o ensino secundário, não atentara à deplorável situação do ensino primário deficiente e a cargo de professores “pela maior parte ineptos e sem o menor escrúpulo admitidos para o magistério, não tendo outra recomendação, que o patronato, outro sistema, que a sua vontade, outra tradição, que a incerteza do método” (SILVA TITARA – Relatório da Instrução Pública, 1856).

Somente em 1836, a Assembleia Legislativa votou a Resolução n. 21, de 9 de março, sancionada pelo presidente Antonio Joaquim de Moura, que regularizava o funcionamento das escolas de primeiras letras. Essa Resolução foi regulamentada pelo presidente Rodrigo de Souza da Silva Pontes, em 21 de outubro do mesmo ano. Todavia, a situação do ensino primário continuou ao desamparo governamental. Segundo a análise de Costa (1931), tanto a Lei de 1836, que organizara o ensino primário, como o seu respectivo regulamento, não evitaram que o provimento das cadeiras continuasse a mercê dos interesses individuais, apesar das medidas de honesta reação neles contidas quanto ao provimento das cadeiras, à inspeção escolar, na distribuição do tempo e modo de ensinar, á matricula dos alunos, ao funcionamento das escolas, etc.

No decurso dos anos, de 1836 a 1843, foram criadas numerosas cadeiras de instrução primaria, mas os benefícios decorrentes da difusão do ensino que se pretendia, foram quase nulos. Em vista da incapacidade do professorado não havia, nesse período, nenhuma prova de habilitação séria para provimento das cadeiras, bastando para ser professor primário que o candidato soubesse ler e escrever, fosse versado em doutrina cristã e um tanto destro nas quatro operações fundamentais da aritmética.

¹⁸ ALAGOAS, Falla, 1835.

¹⁹ Professor e advogado, e também primeiro Diretor da Instrução Pública na Província de Alagoas. Na época, o ilustre José Correia da Silva Titara, sendo um personagem controverso, também tinha suas angústias quando se tratava do descaso da máquina pública com a educação na província.

Em 1843, seguindo a Lei nº 12, de 06 de abril, Alagoas a exemplo de outras Províncias do Brasil, criou um Conselho de Instrução Pública²⁰, composto de cinco membros nomeados pelo Governo para fiscalizar todas as escolas da Província quanto ao funcionamento regular das aulas e a organização de regulamentos. Foram tantos os escândalos que, nesse mesmo ano, houve mister de uma Lei que mandou submeter a exame os professores em exercício que aspirassem à efetividade, sendo, com isso, revogada a Lei de 1838. Ainda na análise de Costa (1931), a regulamentação expedida para a execução dessa Lei, de certo modo, deixou de corresponder às intenções legislativas que visavam, principalmente, um conjunto de providências que reformassem por completo todo o mecanismo do ensino primário ou secundário, pondo-o em harmonia com o avanço das ideias da época. Contudo, o ensino público em Alagoas continuava em dificuldades.

Em 1848, de um total de 207.249 habitantes, somente 22.566 estavam alfabetizados, sendo que 59.775 eram escravos²¹. Nesse ano, foram matriculados 2.073 alunos em 44 escolas. O presidente Nunes de Aguiar pedia à Assembleia uma grande reforma para a instrução popular, primária e secundária. Nesse cenário, em 1850, presidindo a Província de Alagoas, José Bento da Cunha Figueiredo sênior²² dizia à Assembleia:

[...] primeiramente, não se tem ainda hoje regulado o método do ensino, que todo se acha entregue ao arbítrio dos professores, muitos dos quais mal saberão repetir o que apenas tiverem lido, sem poderem apreciar nem a conveniência da doutrina, nem a ocasião e modo de inocula-la o espírito dos meninos. Em segundo lugar, observa-se a frouxidão com que são inspecionadas as aulas primárias, já quanto às condições de moralidade, capacidade e assiduidade dos professores, já quanto à capacidade material das mesmas casas: os membros das comissões locais de instrução, sob cujo atestado se mandam pagar os ordenados dos professores, tem-se pela maior parte mostrado pouco escrupulosos em manifestar as irregularidades das escolas, COSTA, (2011, p.38).

²⁰ Lei nº 12, de 6 de abril - Competia-lhe inspecionar todas as aulas da província, públicas e particulares, e a organização de regulamentos.

²¹ A referência aos escravos deve ter por objetivo relativizar o pequeno contingente de alfabetizados (menos de 10%), já que aqueles não podiam ter acesso à instrução.

²² A referência ao Presidente, que governaria as Alagoas de 1849 a 1853, como “sênior”, é para distingui-lo de seu filho, que foi também governador no final da década e que era seu homônimo. (NCE)

A partir desses clamores governamentais, a Assembleia Legislativa autorizou o presidente a dar nova organização à Instrução Pública²³. Porém, a regulamentação respectiva só foi publicada em 27 de junho de 1853. Este regulamento, da escola primária de 1853 da província de Alagoas, versava sobre a matéria do ensino nas escolas, compondo assim:

Art. 1º, o currículo nesses termos: a leitura, com as noções da Gramática da Língua Nacional, a escrita, com correção ortográfica e caligrafia; as regras elementares da aritmética; as quatro operações sobre números inteiros e frações, complexo e proporções; os sistemas mais usuais de peso e medidas; as noções de geometria; e o catecismo, focando as explicações sobre a Doutrina Cristã e seus rituais.

Sobre o artigo 1º, o professor primário deve ele mesmo adquirir esta cultura geral para poder ensinar a seus alunos todas essas matérias. Assim, Titara continuava preocupado com o preparo do professorado²⁴, como ponto precípua de qualquer organização que se pretendesse realizar, por não haver pessoas habilitadas em didática. O professor de instrução elementar dirige-se a inteligências sem cultivo, uma vez que tem necessidade de explicações extremamente claras (SILVA TITARA, RELATÓRIO, 1857). Nesse contexto, buscava Titara apoiar-se à opinião de Cousin, então muito lido por toda parte, e concluía:

O melhor plano de ensino não pode ser executado sem bons mestres: eles devem estar penetrados do sentimento de sua vocação: devem possuir a arte de ensinar e dirigir a mocidade. Como, pois, esperarmos com fundamento obter por ora vantagens no ensino primário, quando um só dos nossos professores não aprendeu a ensinar? É esse o nosso primeiro mal, o defeito radical da instrução²⁵, (COSTA, 2011, p.39).

²³ Lei nº 160, de 7 de julho de 1851.

²⁴ Mesmo sem falar na necessidade de criação de uma escola preparatória para os professores – que seria a Escola Normal já instituída em outros países – Titara, querendo ou não, induzira o Presidente a colocar na agenda política da Província a criação dessa instituição. Sobre isso, vale consultar o excelente trabalho “**A Escola Normal de Maceió (1869 – 1937)**”, de Humberto Vilela. Maceió: EDUFAL, 1982. (NCE)

²⁵ A referência é a Victor Cousin (1792-1867) que foi “representante do ecletismo, que remete a uma formação que tinha como centro a filosofia... Ocupou o cargo de Diretor da Escola Normal e ministro da Instrução Pública da França. Ele deixou uma marca importante na consolidação do liceu francês (CAMBI, P. 429, 1999). As referências ao educador francês encontram-se com frequência nos escritos de outros alagoanos do período imperial, como as que constam no compêndio de Tomás Espíndola, “**Elementos de Geografia e Cosmografia oferecida à mocidade alagoana**” (1874). (NCE)

Dessa forma, com ideias claras e justas, Silva Titara apresentou à presidência, em 1857, um relatório que trazia a novidade de estar ensaiando em uma escola da capital o método chamado leitura repentina, de Antônio Feliciano de Castilho²⁶, que se tornou conhecido como método Castilho. O método de Castilho vinha precedido da respeitabilidade científica do nome de seu autor e de um luminoso parecer da Sociedade de Ciências Médicas de Lisboa, segundo o qual:

As palmas, a marcha e o ritmo são uma espécie de engodo para o ensino dos alunos, estes artificios são uma espécie de sedução que lhes apresenta como um brinquedo pueril o trabalho da instrução. O canto e o metro são também atrativos para os sentidos, eles incitam e sustentam a capacidade e atenção, que é o grande segredo na arte de ensinar,(COSTA, 2011, p. 41).

É nesse contexto que o próprio Castilho se desloca ao Rio de Janeiro para mostrar como se praticava o seu processo de leitura. Entretanto, quanto à eficiência pedagógica, Castilho foi acolhido com ceticismo. O governo de Alagoas enviou ao Rio de Janeiro o professor João Francisco Soares, mestre das primeiras letras da província alagoana, que era talvez o mais abalizado preceptor da Província. Além do professor Soares, ninguém o praticou com perfeição. Todavia, somente propagou-se um pouco, aceitando os professores menos roceiros e capazes de admitir inovações (COSTA, 1931).

A Reforma da Instrução Pública²⁷, em 1854, dentre outras medidas proveitosas, cogitou da formação do professorado primário. Como consequência, foi oportunizado, anexo ao Liceu, a criação de um Curso Normal. O curso, porém, só foi instalado em Maceió no ano de 1869, quando foi regulamentado, observar Ata de 9 de junho de 1869 (anexo 02). Segundo Galvão & Araújo (1869), o Regulamento da Escola Normal, de 26 de junho de 1869, competia em seu Art. 1º:

Haverá no Liceu desta cidade um curso normal, onde serão recebidos todos aqueles que se quiserem habilitar para o professorado da instrução primária. (Palácio do governo das Alagoas, em Maceió, 26 de junho de 1869 – José Bento da Cunha Figueiredo Júnior).

²⁶ Criador do método de aprendizado da leitura com base numa cartilha, acompanhada de técnicas de ritmo e cantos, que fez sucesso em Portugal e no Brasil.

²⁷ O ato que desencadeia todo o processo dessa Reforma é o Decreto nº1331 A de 17 de fevereiro de 1854, que pretendia atender todas as necessidades do ensino público e primário, com soluções adequadas às circunstâncias brasileiras, mas orientadas pelas experiências de países considerados ilustres, de acordo com o Ministro Luis Pedreira do Couto Ferraz. A Reforma resultou, através do art. 3, na aprovação de um Regimento Interno para as Escolas Públicas de Instrução Primária. Esse Regimento estabelecia as normas de funcionamento para as escolas além dos deveres dos professores e dos alunos.

O Liceu Alagoano foi o primeiro estabelecimento oficial de ensino secundário, entendido como “centro do ensino público” (grifo do autor) na Província, com Estatutos completamente organizados, baixo a inspeção de um diretor, centralizava o ensino secundário. Sua trajetória consiste na importância de uma instituição formadora de uma elite pensante que terá influência decisiva nos demais níveis de ensino, além daquele de natureza privada. Os professores do Liceu eram intelectuais que ocupavam cargos de prestígio, como o de Diretor Geral da Instrução Pública, e fazia parte de suas atribuições elaborar a legislação que organizava o sistema de ensino na província. Tais professores, além de legisladores, selecionavam os conteúdos escolares por meio da adoção de obras didáticas e, também, elaboravam a seleção de professores para o ensino primário.

Segundo Mello (1996, p. 56), o Liceu era uma solução extremamente atraente do ponto de vista econômico, dada a constante falta de recursos para a Instrução Pública nos cofres provinciais. Dessa forma, parte do seu corpo docente eram escolhidos entre os homens considerados ilustres, pois estes possuíam curso superior. Os professores eram padres, magistrados, médicos, engenheiros formados no Rio de Janeiro, Minas, na Bahia ou em Portugal. Para instalação do Curso Normal, seriam utilizadas as mesmas instalações físicas do Liceu, os mesmos professores (exceto o professor de Pedagogia, que ficou a cargo do professor da Escola, a cadeira propriamente de ensino especializado), este modelo foi tentado, com modificações, na grande maioria das províncias agrupando-se, significativamente, em algumas delas as aulas de Pedagogia na “cadeira de ensino normal” (MELLO, 1996). Quanto ao ensino secundário, os cursos ofertados no Liceu Alagoano foram divididos com a nova legislação²⁸ em três: Curso de Preparatórios, Curso Normal e Curso Comercial. O primeiro destinava-se a habilitar os alunos para matrículas nas Faculdades da República. O segundo, habilitava os alunos para o Ensino Primário. E o terceiro, destinava-se a preparar aqueles que pretendiam dedicar-se ao comércio, (DUARTE, 1961).

Nesse contexto, para habilitar professores ao ensino primário, o Curso Normal ofertado no Liceu, tinha como objetivo preparar os professores para o ensino fundamental e as aulas de primeiras letras. Ressalta-se que a formação profissional para o magistério estava restrita à cadeira de Pedagogia e Metodologia. Assim, coube ao Presidente da

²⁸ A reforma Gabino Besouro foi promulgada pelo Decreto (estadual) nº 12, de 9 de dezembro de 1892.

Província Rodrigo de Souza da Silva Pontes, recomendar a vinda de outros professores habilitados; pois, só existia um professor nomeado, o Dr. Joaquim José de Araújo, sendo que este permaneceu como único professor do Curso Normal, constando seu nome no Livro de Ponto do Liceu até 14 de fevereiro de 1889 (VILELA, 1982, p. 119). Assim, o Curso Normal era de frequência obrigatória e, nessa época, o magistério era uma ocupação masculina. Esse fato facilitava a frequência dos candidatos ao novo curso normal, já que o Liceu era uma escola aberta apenas aos rapazes, o que praticamente o despia de seu caráter formativo específico, além de deixa-lo quase vazio de estudantes nas suas primeiras décadas de existência. Segundo Vilela (1982), a matrícula até 1870, nunca passou de 4 alunos, com apenas um diplomado em 1880 (anexo 1 deste estudo). Com um magistério pouco atrativo, e de péssima remuneração, além das precárias condições de trabalho, os homens em geral pouco se interessavam pela preparação para exercer o ofício, enquanto que para as mulheres era vedado o ingresso ao Liceu (VERÇOSA, 1997 A). Em 1874, as discussões sobre o acesso das mulheres ao magistério e à formação eram cada vez mais acaloradas. Por isso, ideias, como a criação de internato para as moças e a natureza maternal da mulher para educar crianças, assim como a vocação religiosa, foram se fortalecendo. Nesse sentido, o curso parecia feito de encomenda para o sexo feminino.

O acesso feminino à formação para o magistério acabou sendo admitido no Curso Normal, a partir de 1881, via exames de suficiência. Em 1887, já existia um número superior de mulheres no curso; até passarem, em 1908, a serem suas ocupantes exclusivas. Também figurou entre as preocupações das autoridades, o que se chamou de “*promiscuidade entre estudantes do Liceu e alunas do curso normal*” (grifo nosso). Afinal, a exigência de “*retidão moral*”, para o exercício do magistério, já era prescrita a partir do exercício exclusivo dos homens, publicado no Diário das Alagoas, (edição de 7 de julho de 1869, p. 3). A disciplina dos alunos do Liceu, por aqueles tempos não era bem um modelo, como atesta Duarte (Cf. 1961). Nos anos seguintes, já se fomentava a ideia da instituição do Curso Normal enquanto instância autônoma, com prédio próprio e corpo docente diverso do Liceu e com escola de aplicação anexa. Isso se fortalece, sobretudo, a partir de 1884, através do relatório de Dias Cabral e Cunha Costa, que inclusive, propõe a ampliação do curso para 4 anos, vista na estrutura curricular do Curso Normal (Cf. VILELA, 1982, p. 114-115).

Em todo esse percurso, se observou que a formação de professores para as escolas primárias no Brasil, especialmente a de Maceió exigidas pela nova ordem social,

nasce umbilicalmente vinculada aos tradicionais Liceus. Tradicionalmente destinados à formação das elites masculinas, essas escolas influenciaram fortemente às iniciativas de criação de Escolas Normais, especialmente nos momentos iniciais. Estas, por sua vez, dado seu duplo caráter de escolas secundárias e profissionais preponderantemente femininas, virão a influenciar também suas congêneres masculinas; mas, principalmente, nortearão o desenvolvimento da instrução primária, tanto pública como privada, nos estados, durante a Primeira República.

Assim, conjectura-se que o Liceu Alagoano exerceu um papel centralizador, cuja influência foi essencial para a fundação da Escola Normal de Maceió (1869); esta foi fruto das reformas de ensino, das aspirações dos intelectuais da educação por uma formação mais profissional, concernente à qualificação do professor primário e, também, dos cursos preparatórios ofertados pelo Liceu Alagoano. Dessa forma, neste retrospecto narrativo, se acompanhou de forma abreviada o panorama histórico, político, econômico, e cultural da Instrução Pública em Alagoas, uma vez que outras pesquisas na área historiográficas, complementam essa história. Entretanto, a formação de professores experimentou alterações significativas na sua estrutura, com a organização curricular da Escola Normal.

Outro recurso da época que auxiliou esta organização, foi a publicação de Compêndios, geralmente de autores estrangeiros traduzidos para o português, com ênfase para os franceses. Essas obras, fizeram parte da preparação de professores da Escola Normal. Os Compêndios didáticos utilizados pelos professores, segundo o projeto Imperial, deveriam ser aqueles indicados pelas autoridades educacionais, considerados adequados ao perfil do "novo" professor, isto é, um professor despojado da sapiência que caracterizava os antigos professores régios. Dessa maneira assumiam, no século XIX, o papel de divulgação científica, de um saber pré-fabricado e estampado nos livros didáticos. Nessa direção, há de se conhecer mais sobre o uso e a indicação do livro "Compêndio de Pedagogia Prática de Alagoas", que permitiu entre outras recomendações, fazer algumas considerações entre o uso dos Compêndios e a influência destes, na formação docente dos normalistas maceioenses.

1.2 O Compêndio de Pedagogia Prática na formação docente em Alagoas em 1886

Inicialmente, observa-se o artefato Compêndio como integrante da cultura escolar e, mais particularmente, da cultura material escolar aliada à condição de suporte

da disciplinarização dos saberes escolares, conforme nos indica Munakata (2005). É importante mencionar que houve desde cedo em Alagoas, a preocupação pela adoção do livro didático, mesmo antes da efetivação da Escola Normal. A fim de atender as necessidades apontadas por Espíndola (1866) em relação às orientações para o ensino nas escolas de Ensino Primário, Joaquim José de Araújo publicou no ano (1886) o *Compêndio de Pedagogia Prática*, tomando como referência “O Curso Prático de Pedagogia do Mr. Daligault”²⁹. De acordo com Madeira (2011), a obra é uma das poucas publicadas em Alagoas no período provincial marcada estritamente por um conteúdo pedagógico. A obra circulou em países da Europa desde sua publicação em meados século XIX e esteve presente também no cenário brasileiro, nesse mesmo período (SILVA, 2017);foi apontado por Lourenço Filho (1940) como a primeira de doutrina sistemática a compor a bibliografia pedagógica brasileira, considerando a edição de 1865.

O Inspetor Geral dos Estudos, Thomaz do Bomfim Espíndola, recomendava que fossem adotados alguns exemplares de livros didáticos para serem distribuídos aos professores de primeiras letras. Em seu relatório, em 1866, Espíndola se refere ao presidente da província, Dr. Esperidião Eloy de Barros Pimentel, para o qual indica comprar as seguintes obras: “Curso de Pedagogia Prática”, escrito por Mr. Daligault e traduzido por Joaquim José de Araújo. “[...] reconhecendo sêr de maior urgencia e necessidade se imprimir e distribuir sem demora pelas Escolas Publicas da Provincia³⁰ [...]”. Outra obra sugerida foi: “Ensino Mútuo” por Mr. Sarazin, traduzido por J. Alves Portella. Para adoção dessa obra seria preciso que os professores conhecessem os diversos métodos, principalmente o de ensino mútuo. Neste sentido, Espíndola afirma:

“Emquanto não é satisfeita a primeira medida – a installação da escola normal – que só poderá encontrar embaraço no accrescimo de uma despeza não superior a 3:000\$000 réis, attendendo-se a que os lentes serão os mesmos do lycêo, pelo que não soffrerão incremento algum em seus vencimentos, seria util e conveniente que a V. Exc. se dignasse de mandar comprar uns 100 exemplares do curso pratico de

²⁹Mr. Jean Baptiste Daligault foi diretor de uma das mais destacadas Escolas Normais Francesas (Escola Normal Primária de Alenço) e sua obra pode ser definida como um manual prático para professores baseado em fundamentos pedagógicos difundidos na época e regado por preceitos morais e cristãos que deveriam conduzir a prática docente (SCHAFFRATH, p.03).

³⁰Em toda a transcrição/citação dos textos de época pesquisados, optamos por manter a grafia original.

pedagogia por M. Daligault, traduzido por J.P.M.P. e outros do ensino mutuo de M. Sarazin professor do curso especial do ensino mutuo de Pariz e traduzido por J. Alves Portella, para serem distribuidos pelos professores, afim de que eles se ponham a par do dever do seu magisterio e dos diversos methodos de ensino” (Relatório de Tomaz do Bomfim Espindola, 1886).

Todavia, o propósito de adoção destas obras era o aperfeiçoamento dos professores para ministrarem o ensino das primeiras letras. Desta forma, os mesmos tornavam-se conhecedores dos deveres e dos métodos de ensino (VILELA, 1982, p. 93 a 96). Os saberes ensinados nas escolas de primeiras letras representavam, segundo Xavier (2007, pp. 95-96), a possibilidade de objetivação, simplificação do trabalho docente, da organização do trabalho didático do mesmo modo que, “[...] uma tentativa de uniformização com o uso dos Compêndios escolares em todo o território brasileiro, serviria para subsidiar a homogeneidade nas práticas dos métodos de ensino, servindo, também, de suporte material para a prática docente [...]”. Logo, essa padronização do ensino estaria atrelada a toda organização de Compêndios que seriam utilizados nas escolas.

Nesse contexto, outro destaque da Província Alagoana que se observa é sobre Araújo, autor do Compêndio de Pedagogia Prática que circulou em Alagoas; o mesmo ocupou uma função administrativa, como primeiro diretor da Escola Normal, situação que lhe colocou em condição de decidir, intervir e ainda produzir, no que dizia respeito ao campo da instrução pública, especialmente da adoção do Compêndio de sua autoria, como recurso na formação de professores da Escola Normal maceioense. Nas palavras de Araújo (1886), o Compendio de Pedagogia Prática teve a pretensão de facilitar o estudo da pedagogia aos que se dedicavam ao magistério em Alagoas. Para organizá-lo seguiram-se as doutrinas expedidas por Mr. Daligault, no seu Curso de Pedagogia Prática. Entretanto, segundo o autor o documento encontrava-se adaptado ao programa de ensino da época e tinha o aval dos alagoanos no que se refere aos métodos e meios adequados à educação e instrução da infância, diferenciando-se em alguns pontos da França. O autor argumenta ainda (idem, p.01) que: “para não tornar o texto fadigoso pela prolixidade, resumiu-se o trabalho o máximo possível. Nesse sentido o Compêndio resume-se em 69 páginas que trazem a mesma organização e todas as temáticas abordadas por Daligault (1870) no Curso Prático de Pedagogia.

Nessa linha do tempo, buscou-se analisar o momento em que a Matemática se apresentava no “Compêndio de Pedagogia Prática” de Alagoas em 1886, ano de

publicação, uma vez que este foi o livro de grande repercussão na época. O objetivo, para esta escolha, foi compreender as relações entre a Escola Normal e os métodos de ensino utilizados, assim como o papel da Matemática neste Compêndio. A fim de atender as necessidades já apontadas por Espíndola, o Compêndio de Araújo foi avaliado por uma comissão dos Lentes do Lyceu, que elaborou parecer favorável para que o material fosse utilizado na formação dos mestres locais. Abaixo seguem os dizeres da folha de rosto do volume analisado:

PARACER SOBRE O COMPENDIO DE PEDAGOGIA PRATICA ORGANIZADO PELO DR JOAQUIM JOSÉ DE ARAUJO

Professor do Curso Normal da Província das Alagoas:

A Província das Alagoas: A comissão incumbida pela Congregação das lentes do Lyceu e dar parecer referente à obra supra opina pela admissão da dita obra, que faz jus a ser contada entre os livros úteis. Maceió, 2 de Julho de 1886. Assim, a comissão era formada pelo: Padre PEDRO LINS DE VANCONCELOS; Cônego ANTONIO PROCOPIO DA COSTA; ADRIANO AUGUSTO DE ARAUJO JORGE (ARAUJO, 1886, s. p.).

O Compêndio se estrutura em duas partes. Na primeira parte, divide-se em 15 capítulos, referente ao campo da Pedagogia. A segunda parte compõe-se de 28 capítulos, referente aos métodos ou metodologias empregadas na docência nas primeiras Escolas Normais. Sem pretensão de analisar toda a obra, se evidencia com mais detalhes sobre a segunda parte referente aos métodos, em busca de localizar a Matemática indicada à aquela formação e de que forma se apresentava o estudo da disciplina Geometria no Compêndio. Para isto, inicialmente faremos uma breve reflexão sobre os *Methodos Geraes* que Araújo (1886) aponta, que se dividem em quatro: Verbal, Mútuo, Escrito e Simultâneo-Mútuo. Assim, dos capítulos II ao XI do Compêndio, há uma abrangência que o autor faz a cada método cuja finalidade era estabelecer as vantagens e as desvantagens do mesmo. Para dialogar sobre isto, buscamos apoio em SANTOS et al. (2016)³¹ que, em seu apontamento, aborda de forma sucinta cada um.

No Compêndio de Pedagogia Prática, contar e calcular estavam entre as matérias essenciais, por ser indispensável para qualquer pessoa e por seu estudo ser

³¹ Maiores explanações sobre a abordagem feita por Araújo, a respeito do Compêndio de Pedagogia Prática de Alagoas, podem ser localizadas em artigo de autoria: SANTOS, E.C, FERNANDES, E. P, SILVA M. C. COMPÊNDIO DE PEDAGOGIA PRÁTICA DE ALAGOAS (1886): obra baseada nas teorias Mr. Daligault. In ENAPHEM – Terceiro Encontro Nacional de Pesquisa em História da Educação Matemática. Universidade Federal do Espírito Santo - Campus São Mateus outubro 31, 2016 – novembro 2, 2016. Anais online –História da Educação Matemática e formação Docente, 2016.

capaz de regular o desenvolvimento da inteligência. Desta feita, deveria ser matéria de estudo diária dos alunos. No entanto, o estudo da tabuada e da aritmética deveria ser restrito para a criança alfabetizada, pois se acreditava que só a partir de então ela encontrava-se apta a aprender o cálculo escrito (ARAÚJO, 1886, p. 18). Em suas orientações, Araújo (1886) descreve, resumidamente, que o objetivo do cálculo verbal era levar a criança a contar de 1 até 100 e memorizar as quatro operações, independente de conhecer ou não os algarismos escritos. Para isso, o professor devia valer-se das vantagens do (contador mecânico)³² de Pestalozzi, que consistia em um recurso para o trabalho com números decimais.

Contudo, para melhor adequação ao modelo pedagógico, o Compêndio descreve a pedagogia como arte quando volta sua atenção para os meios de melhor educar, e o Método. Esclarecendo melhor, tal aspecto na segunda seção a partir do capítulo I, traz argumentos que descrevem a metodologia como parte da pedagogia que se ocupa dos métodos apropriados de ensino (idem, p.11). Para a instrução primária, o referido autor (1886, p.35) descreve que os métodos a serem adotados são GERAIS e PARTICULARES, assim,

Os methodos geraes servem para a conveniente organização das escólas, regular o modo porque devem ser effectuados os differentes exercicios, manter a disciplina e facilitar o ensino; e os particulares para determinar os principios e seguir-se no ensino de cada uma das matérias, (ARAÚJO, 1886, p. 35).

Quanto aos métodos gerais que possivelmente tenham sido aplicados nas escolas elementares foram: o individual, o mútuo, o simultâneo, o misto ou simultâneo-mútuo. Cada um estaria relacionado ao número e grau de habilitação dos alunos; discorreremos um pouco de suas características a saber:

O método individual, caracterizava-se pelo fato de que o professor mesmo tendo vários alunos ensinava a cada um deles individualmente, desse modo os alunos ficavam muito tempo sem o contato direto com o professor, ocasionando perda de tempo e indisciplina dos alunos. (FARIA FILHO, 2003).

³² Compõe-se este aparelho de um quadro de madeira, sem fundo, tendo dez fios de arame paralelos e transversalmente dispostos, contendo umas dez esferas de madeira enfiadas com espaço bastante, para mover-se com facilidade, de um para outro lado. Esse quadro deverá estar colocado sobre cavalete e em altura que permita às crianças distinguir bem as esferas e seus movimentos (ARAÚJO, 1886, p.18). Escrito conforme original.

O método mútuo, teve como criadores Andrew Bell e Joseph Lancaster, e por isso, o método também era conhecido como método Lancaster. Tinha como proposta, conforme Eby (1978, p. 325): o professor ensinava a lição a um “[...] grupo de meninos mais amadurecidos e inteligentes. Então, todo o corpo de alunos era dividido em pequenos grupos e estes aprendiam a lição através daqueles a quem o mestre havia ensinado. Um professor-chefe poderia, desse modo, instruir muitas centenas de crianças”. Cada classe tinha um monitor ou decurião, que tomava a lição dos alunos sob sua responsabilidade. A base da aprendizagem se dava pela constante repetição dos exercícios, levando os alunos à memorização dos conteúdos estudados. Além de um monitor para cada grupo de alunos, havia um inspetor que atendia a esses monitores e auxiliava o professor no repasse das lições e no controle da disciplina, e na organização da sala de aula, (LANCASTER 1823, p. 13; 14)³³.

O método simultâneo, foi configurado como uma inovação educacional pelos legisladores brasileiros. Segundo Oliveira (2003, p.256), este método foi inventado por La Salle³⁴. Consiste em instruir ao mesmo tempo todos os alunos de uma só classe, e tem grande uso pelas vantagens que apresenta. Ele não fatiga o mestre, põe-no em contato com toda a aula e mantém a emulação dos alunos. Mas esse modo não pode ser aplicado senão até certo número de alunos. Os pedagogistas o fixaram ordinariamente em 60.

Sobre o método misto: Apesar de os regulamentos (de 13 de maio de 1871, o de 1 de setembro de 1874 mantiveram o método simultâneo, e o de 16 de julho de 1876 restabeleceu o simultâneo por classes); em termos legais o método simultâneo, na prática continuava uma confusão, entre este e o mútuo. Isso se dava pelo fato de haver muitas escolas com um número significativo de alunos. Assim, nas escolas que tinham mais de 60 alunos, geralmente era adotado o método denominado de misto. Segundo Almeida Oliveira (2003, p. 256),

³³ Sobre a organização da sala de aula Lancaster afirmou: “A melhor forma para a aula deve ser um quadrado longo. Todas as escrivaninhas farão frente para o topo da sala, de sorte que o mestre possa ver cada um dos estudantes; as escrivaninhas serão simples; e cada estudante se sentará com a cara para o topo da sala” (1823, p. 11)

³⁴ Frederick Eby confirma a versão de Almeida Oliveira. De acordo com ele, a origem do método simultâneo encontra-se no trabalho desenvolvido no instituto dos Irmãos das Escolas Cristãs, liderados por S. João Batista de La Salle a partir de 1684. “Os alunos eram divididos em grupos: mais fracos, medíocres e mais capazes; e era praticado o ensino das crianças em classes”. Eby destacou ainda que a ordem fundada por La Salle foi a primeira instituição a criar uma Escola Normal para a formação de professores. (1978, p. 193-94)

[...] o modo misto altera a simultaneidade e mutualidade do ensino com o fim de obviar os inconvenientes, quer do modo simultâneo, quer do mútuo. Segundo o modo misto o mestre divide seus alunos em certo número de classes e dá sucessivamente lição a todas, fazendo entretanto que aquelas com que ainda não pode ocupar-se, ou com que já se ocupou, em vez de ficarem entregues a si mesmas, estejam a estudar sob a direção de repetidores.

Nessa narrativa, observa-se que havia uma grande confusão no uso dos métodos e, ao mesmo tempo, percebe-se a convivência simultânea entre os mesmos. Porém, o *Compêndio de Pedagogia Prática*, trazia também orientações sobre os métodos particulares, observados a seguir:

Em relação aos métodos particulares, havia destaque para os métodos de leitura, a antiga, a nova soletração e a leitura sem soletração. Escreve ainda uma apreciação dos três métodos de leitura e alguns princípios a serem seguidos no ensino da leitura. Traz o método da escrita e exemplifica objetos necessários para o seu ensino. Ainda nos métodos particulares, expõe o método de contabilidade, descrevendo o cálculo verbal e o escrito e, por fim o ensino da língua nacional.

Com a intenção de compreender melhor as propostas elencadas no *Compêndio sobre o ensino da Matemática*, dar-se-á ênfase aos métodos particulares, tendo em vista que a eles está vinculado o método de contabilidade sobre o qual Araújo (1886, p. 15) destaca a seguinte afirmação:

Os methodos particulares, de que nos vamos occupar, dizem respeito ás matérias essenciaes: *Leitura escripta e contabilidade*. Em relação ás accessorias estão elles incluidos nos compendios, que d'ellastratão. Ao mestre cabe a escolha dos bons compendios para assegurar a seusdiscipulos uma bôainstrucção.

Sobre o cálculo escrito, Araújo (1886) traz apontamentos resumidos, em apenas uma página, sendo necessário elencarmos pontos que não foram contemplados no *Compêndio* para fins de reflexões. O referido autor (1886, p. 64) destaca que por ser o estudo do cálculo escrito de suma importância, deve ocupar a atenção do mestre e estar destinada apenas a alunos que tenham conseguido bastante desenvolvimento na leitura, “de modo a poderem estudar a tabuada e aritmética (p. 64)”. Segundo ele, o estudo deveria fazer as crianças conhecerem os números e seus valores: unidade, dezena, centena. Logo após o estudo das unidades, dezenas e centenas, para Araújo (1886), os meninos deveriam fazer leitura de números inteiros, entendendo logo ideias

de frações ordinais e decimais, a fim de que fossem capazes de ler frações e só a partir do domínio desses saberes, entravam na prática das quatro operações sobre os números inteiros, de fração e de cálculo superior. Observa-se que, a partir do estudo do cálculo escrito, poucas orientações são dadas ao professor, mantendo-se o foco na descrição dos conteúdos de forma linear, sem muitas sugestões de como ou quais aspectos eram fundamentais na abordagem desses conteúdos, (FERNANDES e SANTOS, 2016).

Sobre o uso de problemas Araújo (1886, p. 19) traz uma pequena alusão ao descrever suas vantagens quando associados aos cálculos, ele argumenta que “o emprego de problemas acomodados a natureza dos cálculos são de grande vantagem: desfiannas crianças o desejo de conhecer o resultado e attrahem-lhes a atenção (p.19)”. Sobre o ensino de sistema métrico-decimal, de peso e medidas, o autor (1886) enfatiza que deveria ser objeto de estudo apenas para as classes avançadas em aritmética, especialmente nas operações sobre frações decimais, pois, segundo ele, só dessa forma estariam aptos a compreenderem mais facilmente o mecanismo do sistema e a composição e decomposição das diferentes unidades de extensão. Ainda sobre esse aspecto no Capítulo XXVI, o autor destaca a importância de as crianças distinguirem e denominarem os sistemas pelos padrões apresentados nos mapas e aponta como responsável pelo inteiro conhecimento da organização do sistema métrico, o estudo de desenho linear, pois permitirá que os alunos percebam porque as unidades vieram do metro.

Nesse contexto, ao se ponderar sobre o processo de constituição dos saberes matemáticos no Compêndio, e pelo modelo escolar de formação, nota-se um longo caminho percorrido, o que aponta para a fragilidade do processo de qualificação docente e para a dificuldade de construção de um sistema de ensino fundado em preceitos metodológicos e científicos, a exemplo dos países considerados desenvolvidos. Assim, a partir do estudo do Compêndio foi possível conjecturar que Araújo (1886), ao escrever o Compêndio de Pedagogia Prática, tinha a intenção de favorecer a implantação de uma ordem metodológica às escolas primárias de Alagoas, com ênfase no Método Lancasteriano, uma vez que, ao sugerir as etapas de execução das atividades didáticas no ensino do cálculo verbal, propõe que o monitor e não o mestre esteja responsável pelo ensino das crianças recém-chegadas à escola. Para nossas reflexões, nomeamos aqui algumas considerações parciais sobre o Compêndio neste estudo:

- para Araújo (1886), a partir do domínio desses saberes, os professores ilustrados e zelosos, empregando esses meios, e outros que a prática indicar, poderão conseguir a boa instrução de seus alunos em matéria tão importante;
- a passagem de um ensino doméstico que adapta *o método de ensino individual*, para o *método de ensino mútuo* (século XVIII), com a adoção coletiva do *método simultâneo* (primeira metade do século XIX), vai racionalizar o processo ensino-aprendizagem impondo um mesmo modo de organização pedagógica orientado para o princípio de ensinar a muitos como se fossem um só – a classe, (grifo do autor);
- poucas orientações são dadas ao professor, mantendo-se o foco na descrição dos conteúdos de forma linear, sem muitas sugestões de como ou quais aspectos eram fundamentais na abordagem desses conteúdos, conjecturando-se um saber de cultura geral, advindos da aplicação dos métodos vivenciados sob tensão entre a missão de assegurar a melhor formação geral possível em detrimento da formação profissional (BORER, 2009, p. 45).
- o trabalho de Araújo nos revela que o ensino primário era estruturado nas disciplinas (transcrito conforme original): Leitura e analyse, escripta, contabilidade, instrucção moral e religiosa, noções de geographia e da história do Brazil, desenho linear e systema métrico-decimal. Para instruir as crianças nos ensinamentos dessas matérias, deveria ser respeitada a carga horária destinada a cada uma delas evitando, desta forma, o acúmulo excessivo de diferentes estudos;
- observamos que a aritmética é tratada no Compêndio, especificamente na segunda parte, capítulo XXIII, “Methodo de Arithmetica”. Diz o Compêndio: “Nem todas as crianças são dotadas para o cálculo”. Ou seja, para as crianças que começariam o estudo da aritmética, esta deveria ser puramente mental; pois, o uso e o estudo da parte prática da aritmética deveriam preceder, necessariamente, a um ensino mais completo e ao mesmo tempo mais teórico;
- na análise do Compêndio de Pedagogia Prática (1886), foram identificadas no final do Capítulo XXIV algumas orientações de conteúdos relacionados à disciplina de Geometria, quando se refere ao ensino de sistema métrico-decimal, de peso e medidas. Ainda sobre esse aspecto, o autor aponta como responsável pelo inteiro conhecimento da organização do sistema métrico, o estudo de

desenho linear, pois permitirá que os alunos percebam porque as unidades vieram do metro, no entanto essas ideias são apontadas apenas no manual de Alagoas;

- assim, o autor, por menos que fale, reforça a importância de conteúdos geométricos como importantes para o próprio ensino de aritmética. Há neste caso, um processo de tratar a Geometria na formação de professores considerada ela – Geometria – como um *saber para* ensinar aritmética.
- nesse contexto, percebemos em outros estudos que em 1870 é que são introduzidos nos Programas de Ensino com a rubrica, os princípios de desenho linear, ensinados até o final do século. No Programa de Ensino de 1878, ficou evidente que esta disciplina tinha como um de seus objetivos, complementar os ensinamentos de Matemática. O primeiro livro indicado, em 1878, foi “Elementos de Desenho Linear”, organizado por Paulino Martins Pacheco (Blake, 1970, v. VI, p.323-324). Em nossas buscas, não encontramos indícios de que este livro tenha sido indicado para os trabalhos da Escola Normal de Maceió.
- no que diz respeito à profissão docente, na referida obra, Araújo (1886, s.n.p) faz a seguinte afirmação:

A nobreza do professorado primário, verdadeiro apostolado exige dos que pretendem essa profissão grande somma de conhecimentos, para bem poderem educar e instruir as crianças, não só em relação as matérias que constituem o ensino nas escolas, como referencia á moral.

- por fim, o Compêndio de Araújo (1886, s.n.p) destaca-se por ser apropriado à educação, à instrução da infância e pela possibilidade de se conhecer as principais orientações teórico-metodológicas do ensino das primeiras letras da época.

Para Amorim e Silva (2017, p. 421), em suas palavras,

[...] os sujeitos que se ocupavam da profissão docente o faziam por vocação, isto é, por sacerdócio. Além disso, as matérias a serem ensinadas deveriam ter, como referência, a moral. O compêndio aborda desde as questões da mobília da escola, até chegar aos prêmios e castigos. É realmente um manual prático de orientação do trabalho docente.

Sendo assim, a obra não dava prioridade à formação teórica sólida. Para Amorim e Silva (2017), há uma desvinculação dos problemas econômicos, políticos e sociais que a nação brasileira enfrentava.

Assim, a partir deste estudo é possível presumir que Araújo (1886), ao escrever o *Compêndio de Pedagogia Prática*, tinha a intenção de não só propor um manual para formação de professores primários maceioenses, mas nele também estabelecer um método de ensino a ser adotado nas escolas alagoanas. No seu *Compêndio*, havia uma preocupação quanto à organização metodológica, cuja intenção estava relacionada ao ensino alagoano, a partir da formação de um professorado qualificado, que atendesse às necessidades de escolarização das séries iniciais. Tal material resultava do objetivo de ordenar saberes, unificá-los e divulgá-los nas escolas para uma possível modelagem de comportamentos. Ainda assim, evidenciam-se os movimentos que consideramos importantes, e visíveis na perspectiva da ampliação e relevância dos *Compêndios* que circularam no país, especificamente o de *Pedagogia Prática em Alagoas*.

Nesse contexto, outras configurações sobre o ensino na província alagoana, no final do Império e primeiros decênios do século XIX, foram sendo apresentadas. Todas, envolvendo conteúdos, práticas e metodologias revisitadas pelas mudanças e polêmicas daquela época – aspectos que serão abordados no próximo capítulo, quando melhor delinearemos a concepção educacional e a formalização do ensino como organização estrutural e curricular, junto à necessidade de habilitar os professores primários por meio de uma instituição destinada à formação para o magistério, a “Escola Normal”.

SEÇÃO 2

A ESCOLA NORMAL ALAGOANA NO CENÁRIO BRASILEIRO

A relevância do tema Escola Normal passa pelas políticas conduzidas pelos Governos para preparação do magistério de instrução primária. A necessidade de ensinar e aprender e da elevação dos níveis de instrução de toda a população como condição para o desenvolvimento econômico da nação, já fazia parte do ideário de civilização brasileira relacionado com o da modernização do país ainda no período imperial. Segundo Lourenço Filho (2001), “a ideia de que ensinar e aprender tenha sido das primeiras necessidades do homem não nos parece apenas clara, mas necessária. Ela se impõe. Sem isso, cada existência e cada geração teriam sido uma existência igual, infecunda e inútil, um esforço perdido numa direção perdida”, (LOURENÇO FILHO, 2001, p. 9). Com esta reflexão, inicia-se neste capítulo uma abordagem sobre a formação docente preconizada com o advento da Escola Normal desde os primórdios até o limite do recorte temporal no qual esta pesquisa está inserida, com fins de situar a Escola Normal maceioense no cenário brasileiro, e em Alagoas.

Desde o Século XVII, Comenius (2002, 3 ed.), já preconizava a necessidade da formação docente e a escola se tornou um investimento social, tendo em vista ser indispensável a aprendizagem de novas condutas e saberes escolarizados. O primeiro estabelecimento de ensino destinado à formação de professores teria sido instituído por São João Batista de La Salle em 1684 em Reims, com o nome de “Seminário dos Mestres” (Duarte, 1986, p. 65-66). Mas, a questão da formação de professores irá exigir uma resposta institucional apenas no Século XIX quando após a Revolução Francesa, se coloca o problema da instrução popular. É daí que deriva o processo de criação das Escolas Normais como instituições encarregadas de preparar professores (SAVIANE, 2008).

Assim, no decorrer do Século XIX, a insuficiência dos saberes elementares (leitura, escrita e cálculo) para a formação do homem moderno passou a ser cada vez mais propalada nos países europeus e nos Estados Unidos da América. O que ensinar ao povo passou a fazer parte dos debates políticos acerca da educação popular. Tratava-se de equacionar o problema da formação de todos os cidadãos, o que implicava selecionar no estoque dos saberes da época, especialmente no interior da cultura literária, científica, técnica, artística e doméstica aqueles conhecimentos úteis considerados

potencialmente relevantes para que a escola cumprisse suas finalidades. Isto é, que cada estabelecimento de ensino, favorecesse uma visão mais racional do mundo, modificasse hábitos e condutas arraigadas e conduzisse às novas gerações em direção aos pressupostos e valores da modernidade (SOUZA, 2008, p.22).

Na observação de Meyer, Kames e Benavot (1992), a maioria dos países ocidentais introduziram, nesse período, novas matérias nos programas do ensino primário, ampliando a formação científica e social, dando-lhes assim uma feição moderna. Por toda a parte, a língua materna, a Matemática, as ciências, a história, a geografia, a educação física, a instrução moral e cívica, o desenho e os trabalhos manuais foram considerados conteúdos válidos para a instrução popular, adquirindo em cada país conotações peculiares moldadas pela realidade nacional. Com isto, ocorreram inúmeras implicações no que diz respeito ao funcionamento das escolas e ao campo pedagógico.

Dispositivos curriculares, aliados a uma legislação cada vez mais sistematizada, buscaram ordenar o tempo e as práticas escolares, determinando o que e como ensinar. Com isso, os professores tiveram que ampliar seus conhecimentos para poder ensinar aos alunos. Nesse sentido, segundo Hébrard (1990), uma mutação cultural significativa ocorreu e os sistemas nacionais de ensino fizeram das primeiras aprendizagens a base da cultura escrita disseminada às camadas populares, consagrando o ensino simultâneo da trilogia leitura-escrita-cálculo. O ensino da língua vernácula foi enriquecido com o estudo da gramática, com os exercícios de ditado e com as cópias de textos; além disso, as operações com números e solução de problemas aritméticos tornaram-se práticas ordinárias na escola elementar (HÉBRARD, 1990, p. 68).

Nesse contexto, o Império brasileiro herda da colônia um modelo desarticulado de educação, sofrido pelo desmantelamento do sistema jesuítico e pelas propostas de educação útil³⁵ ao Estado submetidas pelo Marquês de Pombal. Assim, o Brasil estava na segunda metade do século XIX, fortalecendo o ideário da necessidade de organização de um sistema nacional de ensino, com maiores condições de acesso à educação. Para Lima (2009), o período de 1822 a 1889 foi marcado por intensas transformações políticas, econômicas, culturais e sociais. No cenário nacional, houve uma disseminação de leis, regulamentos e decretos relacionados à educação. Estes eram

³⁵Por educação útil, nos referimos a um ensino que fosse designado pelo Estado de acordo com as ideias iluministas da época; que, naquele momento, estavam influenciadas fortemente pela Coroa Portuguesa.

fundamentados nos países considerados civilizados. O objetivo era a constituição de um sistema educacional pautado na hierarquia estabelecida socialmente. Ou seja: o processo de institucionalização escolar dá-se no decorrer do Império brasileiro, observadas as especificidades com respeito aos níveis e modalidades educacionais. Nesse contexto, tentaremos a seguir, com os devidos cuidados que essas dessincronias impõem, compor o quadro histórico em que se dá tal processo no Brasil, especificamente em Alagoas, lócus desse estudo.

E, nesse contexto, a história da sociedade brasileira oitocentista foi marcada pela transição da condição de Colônia a Império. O Brasil era, nas primeiras décadas do século XIX, um país recém-independente, que necessitava se estruturar. Dentre os vários fatores que possibilitariam essa estruturação estava a instrução elementar pública, que foi considerada uma peça fundamental na construção de um Estado nacional brasileiro que fosse civilizado. Foram criadas várias leis reguladoras do processo de escolarização do Império. Uma delas, a Lei de 1827, publicada em 15 de outubro. Além de mandar criar escolas de primeiras letras, essa lei também estabeleceu o conteúdo a ser ensinado, diferenciando-o para meninos e para meninas. Dessa jurisdição, evidenciaram-se alguns artigos necessários ao nosso estudo:

Art. 1º “Em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos haverá escolas de primeiras letras que forem necessárias”. Com o resultado desta lei, foi delegado às províncias o direito de regulamentar e promover a educação primária e secundária em seus territórios [...]

Art. 5º Para as escolas do ensino mútuo se aplicarão os edifícios, que couberem com a suficiência nos lugares delas, arranjando-se com os utensílios necessários à custa da Fazenda Pública e os Professores que não tiverem a necessária instrução deste ensino, irão instruir-se em curto prazo e à custa dos seus ordenados nas escolas das capitais.

Art. 6º Os professores ensinarão a ler, escrever, as quatro operações de aritmética, prática de quebrados, decimais e proporções, as noções mais gerais de geometria prática, a gramática de língua nacional, e os princípios de moral cristã e da doutrina da religião católica e apostólica romana, proporcionados à compreensão dos meninos; preferindo para as leituras a Constituição do Império e a História do Brasil.

Art. 7º os que pretenderem ser promovidos nas cadeiras, ou para aqueles que querem seguir a carreira do magistério, serão examinados publicamente perante os Presidentes, em Conselho, uma espécie de concurso; e estes proverão o que for julgado digno e darão ao Governo para sua legal nomeação. Somente poderiam exercer a profissão os

cidadãos brasileiros que estiverem no gozo de seus direitos civis e políticos, sem nota na regularidade e na conduta [...]

Art. 11º Haverão escolas de meninas nas cidades e vilas mais populosas, em que os Presidentes em Conselho, julgarem necessário este estabelecimento.

Art. 12º As Mestras, além do declarado no Art. 6º, com exclusão das noções de geometria e limitado a instrução de aritmética só as suas quatro operações, ensinarão também as prendas que servem à economia doméstica; e serão nomeadas pelos Presidentes em Conselho, aquelas mulheres, que sendo brasileiras e de reconhecida honestidade, se mostrarem com mais conhecimento nos exames feitos [...] (BRASIL, 1827).

Com relação a esse contexto, é importante mencionar o que determina o Art. 7º sobre os professores em exercício, os mesmos só poderiam continuar a ensinar após fazerem o exame obrigatório e receber a aprovação final. Logo, observa-se que antes da criação e efetivação das Escolas Normais brasileiras, já havia exigência à formação da docência. Posteriormente, ao ato adicional de 1834³⁶, foi aprovado um novo instrumento legal, pela Lei nº 16 de 12 de agosto³⁷, que, em seu artigo primeiro, alterou a Constituição de 1824. Essa modificação extinguiu os Conselhos Gerais de Província e criou em seu lugar as assembleias legislativas provinciais com poderes para legislar sobre a educação escolar, entre outros assuntos. Sobre a lei de 15 de outubro de 1827, e o ato adicional de 1834, Villela (2000) afirma que a proposta de formação de professores, presente na lei de 1827, não teve maiores repercussões. Nesse sentido, é somente a partir do ato adicional de 1834 que a intenção de formar professores encontrou uma conjuntura mais favorável, a ênfase ao processo de institucionalização da profissão docente, no momento em que cada província passou, segundo Villela (2000, p.104), a se “responsabilizar pela organização e administração de seus sistemas de ensino primário e secundário”.

Para Oliveira (2003), um dos principais argumentos para a instalação das Escolas Normais no decorrer do século XIX, propunha instituições que se constituíam como fontes de estudos teóricos e práticos, uma vez que, segundo Oliveira (2003,

³⁶ Com o ato adicional de 1834, a cidade do Rio de Janeiro foi transformada em Município Neutro, desmembrado da Província do Rio de Janeiro, que passou a ter a sede do governo em Niterói.

³⁷ Art. 1º O direito, reconhecido e garantido pelo art. 71 da Constituição, será exercido pelas Câmaras dos Distritos e pelas Assembleias, que, substituindo os Conselhos Gerais, se estabelecerão em todas as províncias, com o título de: Assembleias Legislativas Provinciais. A autoridade da Assembleia Legislativa da Província em que estiver a Corte, não compreenderá a mesma Corte, nem o seu Município.

p.2013), “ao mesmo tempo em que ministra o ensino experimenta o gosto do aluno, ao desenvolver a vocação e lhe formar o caráter, que deve coroar o exercício da Pedagogia”. Desde o momento de sua institucionalização foram importantes ‘agências’ na mediação da cultura; ou melhor, instâncias responsáveis pela divulgação do saber, das normas e das técnicas necessárias à formação dos professores.

Nesse contexto, as Escolas Normais começaram a aparecer no cenário sociocultural brasileiro, a partir da terceira década do século XIX. A primeira, em 1835 em Niterói, 1836 na Bahia, 1880 no Ceará, 1864 no Piauí, 1870 em Sergipe, 1873 no Rio Grande do Norte, 1883 na Paraíba, 1874 no Maranhão e em Alagoas 1864, concretizando-se somente em 1869. Outrossim, evidenciamos a Escola Normal de Niterói por se constituir a primeira Escola Normal a efetivamente iniciar o processo de formação de professores. Seu primeiro diretor foi o professor tenente-coronel José da Costa Azevedo; pois, tinha experiência com o método Lancaster³⁸, do qual foi adotado no ensino normal de Niterói. Essa escola funcionava sem um período letivo fixo e o curso não era seriado. Segundo Villela (2008, p. 32), para ingressar na Escola Normal de Niterói era preciso provar ser brasileiro, maior de dezoito anos, apresentar boa morigeração, saber ler e escrever. Todas estas escolas, com efeito, estavam anexadas a um espaço dos Liceus provinciais, entre reformas sucessivas, mudanças de prédios, regulamentos, etc. (VILELA, 1982, p. 41-111-148). Nosso objetivo nessa seção é apresentar a organização, legislação, bem como as exigências do processo da formação docente vivenciado pelas ofertas curriculares da Escola Normal. Inicialmente, se confrontou o binômio - ano de criação e funcionamento entre a Escola Normal maceioense e as demais, conforme (quadro 1 abaixo).

Quadro 1- Comparação entre o ano de criação e funcionamento das Escolas Normais

CIDADES/UF	ANO DE CRIAÇÃO	ANO DE FUNCIONAMENTO
Niterói - RJ	1835	1835
Salvador – BA	1836	1842
Maceió - Al	1864	1869
Terezinha - PI	1864	1865

³⁸ Segundo Vicentini e Lugli (2009), o Método Lancaster, também conhecido como ensino mútuo, foi criado na Inglaterra em 1801, em plena Revolução Industrial, tendo como objetivo ensinar ao maior número possível de estudantes. Os únicos que podiam comunicar-se com o professor eram os monitores que passavam as lições para a classe. Havia, também, os inspetores que escolhiam os alunos que iam ser premiados ou castigados.

Aracaju - SE	1870	1871
Natal - RN	1873	1874
Fortaleza - CE	1880	1884
João Pessoa - PB	1883	1885
São Luís - MA	1874	1874

Fonte: Quadro adaptado a partir da tese de doutorado de Rose Mary de Souza Araújo (2010)

Mediante o quadro acima exposto, foi possível observar que o processo inicial de implantação das Escolas Normais brasileiras, no Séc. XIX, estava marcado por uma grande instabilidade, com exceção das Escolas de Niterói - RJ e São Luís - MA, que iniciaram no mesmo ano de sua criação, todas as demais levaram um período maior para efetivar seu funcionamento. As Escolas Normais, em sua maioria, funcionavam precariamente nesse período, devido às questões culturais e políticas da época; pois, sua materialização estava associada diretamente à existência de verbas e à velocidade com que os interesses políticos iam se configurando no contexto político-social. Tais critérios dificultaram o bom desempenho das escolas (VICENTINI; LUGLI, 2009). Cumpre recordar aqui que nos primeiros anos da denominada República Velha, não foram feitas mudanças significativas na estrutura e funcionamento das Escolas Normais brasileiras, ora reconhecidas enquanto espaços privilegiados para a formação de professores do curso primário (AZEVEDO, 1996, p. 620).

2.1 Organização, legislação, formação docente e estrutura curricular

Em consonância com as realidades destacadas acima, se expõe a seguir algumas características que predominaram no processo de organização e dos instrumentos legais úteis na construção da Escola Normal maceioense em sua historicidade, como subsídios necessários ao estudo sobre a formação de professores maceioenses refletidos no espaço temporal desta pesquisa. Assim, em Alagoas a discussão sobre a criação da Escola Normal foi pautada por diferentes governos. Os presidentes provinciais reconheciam os problemas da educação e apontavam à necessidade de se investir na formação dos professores. A partir disto, tornou-se imprescindível refletir sobre as práticas e saberes circulados na legislação do ensino, nos discursos dos intelectuais que pensavam a Instrução Pública e na Escola Normal de Alagoas.

Tendo em conta um cenário de dificuldades sócio-políticas e culturais da época, em que Alagoas recém independente de Pernambuco, passa a ser Capitania pelo alvará em 16 de setembro de 1817. E, logo depois, Província. Como as demais Províncias imperiais, Alagoas também se encontrava à mercê de um desarticulamento da educação, sendo possível perceber nos textos dos documentos provinciais produzidos na época, as “fallas³⁹”, à preocupação em evidenciar o assunto “Instrução Pública”⁴⁰ (LIMA 2009). Nesse contexto, Alagoas apresentava no período imperial um quadro escolar dos mais desanimados, não se diferenciando das demais províncias brasileiras. As instalações escolares eram inadequadas, o número de escolas era reduzido, se comparado ao da população. Além disso, não havia mobiliário adequado e o material didático era restrito. De acordo com Costa (1931, p. 23):

As casas escolares eram “infectos casebres”, privadas de todo o conforto, [...] Não havia uma só escola instalada em prédio próprio; todas funcionavam em casas comuns, de aluguel, desprovidas dos requisitos mais elementares de higiene. O mobiliário em algumas era antiquíssimo, em outras era o próprio mobiliário modestíssimo do professor [...].

Nesse período, em Alagoas, quase não havia prédios públicos disponíveis para a educação escolar. As aulas, em sua maioria, eram ministradas em casas alugadas ou em casas próprias dos professores, sem a devida adequação para a atividade de ensino para as quais o poder público tinha que custear. Com efeito, diz Vilela (1980, p. 13): “[...] a situação das salas de aula, restritas a exíguos espaços tomados das casas alugadas, onde vivem o professor e toda a sua família, pois, o que ele recebe, a título de ajuda, não lhe permite alugar outro prédio que destine exclusivamente, a escola”. Paralelamente a esse cenário, vale acrescentar que à falta de interesse dos professores, pelo magistério primário, estava atrelada à questão salarial, pois “acontece geralmente com os míngados ordenados que percebem os professores de instrução primária, sejam a causa da falta de concorrência de um pessoal habilitado para ocupar as cadeiras do ensino popular.” (Jornal das Alagoas, 6 de setembro de 1870, n. 2, p.1).

³⁹Falla - Relatório com que abriu a segunda sessão ordinária da Assembléia Legislativa da Provincia das Alagoas, o Presidente da mesma Província Dr. Antonio Tiburcio Figueira em 10 de Janeiro de 1836.

⁴⁰ Entende-se por instrução pública ou ensino público, aquele que é ministrado nos estabelecimentos oficiais, que são organizados e mantidos pelo governo em suas várias instâncias: municipal, estadual e nacional. No caso do Império Brasileiro, dividido entre províncias e governo geral.

Santos e Silva (2008), fazem uma ressalva a partir de uma notícia do Jornal local, nos fazendo-nos entender a falta de interesse de candidatos pela profissão docente. Os professores trabalhavam em condições desvantajosas e recebiam baixos salários; também deveriam pagar o aluguel da casa escolar, e dividir este espaço com sua família:

Esses fatores permanecem presentes em nossa Província por muito tempo, como podemos observar na notícia do Jornal Gutenberg do ano de 1884, que trata da matéria onde há uma denúncia de um docente sobre a situação de rebaixamento salarial dos professores primários vinculados ao Governo do Estado, reclama ainda a elevação dos valores dos aluguéis pagos aos estabelecimentos escolares da capital. (SANTOS e SILVA, 2008, p. 22).

Nessa realidade, era comum encontrar várias reclamações e solicitações referentes ao aumento do salário ou o pagamento dos ordenados atrasados dos professores do Liceu e das escolas primárias. No jornal, Diário das Alagoas, do dia 11 de fevereiro de 1859, foi publicada uma nota que já mencionava o descaso do governo com a profissão docente para a qual não havia melhoria nas condições de trabalho (SANTOS, 2011).

Sobre esse jornal, no Período Imperial, em 1858, surgiu o Diário das Alagoas⁴¹ na capital Maceió. Antes de seu aparecimento, o estado não possuía um jornal que tivesse publicação diariamente, toda a imprensa alagoana era periódica. Sendo assim, o dia 01 de março de 1858 é a data inicial da imprensa diária em Alagoas. O Diário das Alagoas se alto denominava “jornal literário, comercial e noticioso” (DIARIO DAS ALAGOAS, 1858, p. 1) em sua primeira publicação. Era impresso na Typographia Comercial, de Moraes & Costa, localizada na Rua do Comércio de número 63, instalada lá para cuidar dos interesses provinciais livres da política, (SANTOS, et all, 2016).

Depois ocorreu uma mudança em relação ao número do local da tipografia, que foi modificado para 65 e posteriormente 67. Entre os meses de fevereiro e novembro do ano de 1859, ocorreu uma alteração na sua razão social para Typographia Commercial, de A. J. da Costa. Com a compra do jornal por padre Antônio José da Costa, que antes era sócio e passou a se tornar proprietário exclusivo do Diário das Alagoas. Celebrando

⁴¹O Diário das Alagoas se alto denominava “jornal literário, comercial e noticioso” (DIARIO DAS ALAGOAS, 1858, p. 1) em sua primeira publicação. Trabalho apresentado no IJ 1 – Jornalismo, da Intercom Júnior – XII Jornada de Iniciação Científica em Comunicação, evento componente do XXXIX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. Produzido no âmbito do grupo de pesquisa Comunicação e Significação, INTERCOM, 2016 (CNPq).

assim, o contrato em 02 de novembro de 1859, alterando o anterior, que era de 19 de fevereiro do mesmo ano. Apresenta-se a primeira edição do Diário das Alagoas, conforme (imagem 9 abaixo).

Imagem 9 - Capa da primeira edição do Diário das Alagoas



Fonte: DIÁRIO DAS ALAGOAS. Maceió, 30 de junho de 1888, ano XXXI, n.150. Obra física localizada no Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas.

Todavia, com o intuito de se alcançar uma importância social com a educação escolar pública por parte do governo monárquico, ou seja, escolarização pública, em princípio defendida como meio de promoção de civilização, as elites políticas passaram a se

preocupar com a escola, por considerá-la responsável pela educação dos comportamentos coletivos. Para Villela (2008), alguns estados brasileiros perceberam a necessidade de institucionalizar o ofício do professor, ao tempo em que estabeleceram os conhecimentos teóricos e práticos; assim, estas unidades da federação foram constituindo um conjunto de normas para regulamentar a profissão docente.

A partir destas possibilidades, os elementos historiográficos sugerem que se questione se em Alagoas, esse ideário de formação de professores foi compartilhado com as mesmas características e intensidade pelos seus gestores e suas lideranças políticas. Para responder esta indagação e ao mesmo tempo buscar subsídios para o desenvolvimento desta temática, realizou-se uma breve reconstituição histórica da Escola Normal de Alagoas, a partir da institucionalização de regras e normas que deveriam necessariamente legitimar e conduzir os professores ao exercício do magistério primário, afim de acompanhar os desafios enfrentados quanto ao movimento e constituição do processo de formação de professores realizado na Escola Normal de Maceió.

2.1.1 A formação docente

Nessa perspectiva, o processo de formação de professores em Alagoas manteve algumas similaridades com o da maioria das províncias do Brasil, resguardando as suas devidas especificidades políticas, sociais, econômicas e culturais da época. Inicialmente, o presidente da província alagoana, Rodrigo de Souza da Silva Pontes, em 1837, segundo Vilela (1982, p.42): “insiste na ideia de enviar um professor à Corte para praticar o método Lancaster ou mútuo e, mais tarde, criar-se uma escola normal”.No entanto, esse método em Alagoas não se propagou, pois com a ideia da criação da Escola Normal haveria uma preparação mais específica para o magistério (VILELA, p. 43, 1982).

Entretanto, em relatório de 1840, o presidente da Província das Alagoas, João Lins Cansanção de Sinimbu, reconhecendo a inidoneidade dos professores para o exercício do magistério, julga ser necessária a criação de uma Escola Normal destinada à formação docente. De certo modo, as questões pontuadas pelos então presidentes desta Província, entre os anos de 1842 a 1860, revelam que pouco ou quase nada foi realizado pelos gestores provinciais para modificar e/ ou melhorar o setor educacional em Alagoas, em específico, à formação dos professores (MELO, 1846, p. 24-25).

Destarte, em 1864, a legislação da Província oficializa a criação da Escola Normal de Maceió, pela Resolução 424, de 18 de junho, sancionada pelo então vice-presidente Roberto Calheiros de Mello. Mello ressaltava que a instrução e a educação deveriam caminhar juntas. Essa Resolução era composta de 24 artigos, tratando do nº 1 a 18 e do 20 a 24, da diretoria da Instrução Pública, ensino primário, etc. O artigo 19, que pela sua importância histórica, ora transcrevemos, é todo dedicado à Escola Normal:

“Art. 19 – O Governo estabelecerá na capital uma escola normal de instrução primária em que se ensinarão, em curso de dois anos, o desenho linear e todas as matérias exigidas na presente lei para o ensino primário, além dos diversos métodos e processos de ensino, sua aplicação e vantagens comparativas.

§ 1º: A aritmética, geometria prática, gramática nacional e análise dos clássicos da língua portuguesa e as noções gerais de geografia e de história do Brasil serão ensinadas pelos respectivos lentes do Liceu, pelo que não poderão ter aumento de ordenado nem de gratificação. Todas as demais matérias serão ensinadas pelo professor da Escola Normal.

§ 2º: O professor da Escola Normal será de livre nomeação do Governo e perceberá o ordenado de um conto e quinhentos mil réis anuais.

§ 3º: A escola estará sob a imediata inspeção do Governo e do inspetor de estudos.

§ 4º: O Governo fornecerá ao professor, além da casa apropriada, na qual deverá funcionar também o Liceu, para melhor comodidade dos lentes e do ensino, todos os instrumentos, livros, modelos e mais objetos que foram precisos para os exercícios.

§ 5º: O professor desta escola organizará um regulamento em que especificará o programa do ensino, a política e economia das escolas, os castigos e a duração dos exercícios e o submeterá à aprovação da congregação do Liceu, da qual deverá ser membro, e esta aprovação será levada ao conhecimento do governo por intermédio do inspetor dos estudos.

§ 6º: A classificação das matérias da escola normal deverá ser feita pelo professor, aprovada pela congregação do Liceu.

§ 7º: Ninguém poderá matricular-se na Escola Normal, não sendo maior de 16 anos e não se mostrando, em exame, instruído na leitura e na escrita.

§ 8º: A aprovação plena obtida pelos alunos da Escola Normal no fim do curso, dá-lhes a preferência rigorosa, havendo igualdade de exame no concurso, para todos os empregos públicos provinciais, e muito principalmente para o professorado, provando, em todos os casos, a

sua moralidade por atestação do professor da Escola Normal, da câmara municipal e do inspetor de estudos.

§ 9º: Enquanto não se estabelecer a Escola Normal, só se dará provimento provisório aos professores da instrução primária, e com dois terços dos vencimentos marcados na presente lei.

§ 10º: Os professores que, segundo a determinação da previdência, ou voluntariamente, quiserem frequentar a Escola Normal, poderão fazê-lo percebendo os seus vencimentos, deixando substitutos aprovados em exame e pagos à sua custa” (ESPÍNDOLA, 1871)⁴².

Nesse contexto, estava criada a Escola Normal em Alagoas, conforme Ata de criação a seguir imagem 14, mas a sua instalação só aconteceu cinco anos depois da Lei de implantação.

Imagem 10

Ata de criação da Escola Normal maceioense em 9 de junho de 1869



Fonte: Vilela, Humberto (1869 – 1937). Livro A Escola Normal de Maceió

⁴²Thomaz do Bomfim Espíndola (1832-1889). Médico e lente do Liceu alagoano. Autor da obra “Elementos de Geografia e Cosmografia”, publicada por ele, e oferecida à mocidade alagoana. Ela foi a principal obra do autor, destinada aos alunos do Liceu (1849) e da Escola Normal de Maceió (1869). Na condição de lente catedrático de Geografia, História e Cronologia do Liceu Alagoano, ele se viu com a missão de preparar os jovens para a Escola Normal e os cursos superiores. Exponente intelectual, foi consultado para propor mudança no sistema de ensino local, tanto no cargo de Diretor Geral de Estudos, quanto no parlamento na condição de Deputado Provincial.

Coube ao dr. Espíndola, a iniciativa para sua efetivação e em seu relatório (1866) insiste em “[...] montar sem perda de tempo a Escola Normal creada pela resolução n.424 de 18 de junho de 1864.” Segundo Vilela (1982), a não instalação da referida escola residia na dificuldade de contratar uma pessoa habilitada para dirigi-la. Em vista disso, o presidente da província, dr. José Bento da Cunha Figueiredo Junior, em 16 de março de 1869, determina, oficialmente, a data de instalação da Escola Normal, e em seu relatório, publicado no jornal Diário das Alagoas no dia 2 de abril de 1870, divulga:

“Creei a Eschola Normal em execução do art. 19 da Lei n. 424 de 18 de Junho de 1864, e para professor nomeei o intelligente Dr. Joaquim José de Araujo, que foi a Pernambuco observar o ensino pratico alli adoptado, e fazer aquisição dos objetos necessarios para a sobredita eschola, que foi installada em 9 de junho ultimo”. (FIGUEIREDO, p. 2, 1870).

Assim, àquelas pessoas que tinham interesse em ser professor ou professora da instrução primária, dispunha de uma escola preparatória, que passou a funcionar em uma das salas do Liceu. Em relação aos critérios estabelecidos para ser normalista, conforme publicado no Diário das Alagoas, edição de 7 de julho de 1869, p. 3, exigia-se:

- 1- Ter pelo menos, 16 annos de idade.
- 2- Provar em exame estar instruído em leitura, noções geraes de grammatica nacional, escripta, e nas quatro operações de arithmetica sobre números inteiros.
- 3-Apresentar atestado de boa conducta civil e moral.

Em vista disso, foi convidado e nomeado no dia 4 de maio de 1869, o médico Joaquim José de Araújo, que logo se tornou o primeiro professor e diretor da instituição. Ele ficou encarregado da regulamentação e instalação da Escola Normal alagoana e tão logo foi nomeado, se encarregou de apresentar todos os livros e papeis que serviriam para o funcionamento da Escola Normal, além de um projeto de regulamento, tudo conforme determinava o § 5º do artigo 19 da resolução 424, e de produzir o Compêndio

de Pedagogia Prática, o qual adotou para a formação, já apresentado por este estudo no capítulo anterior.

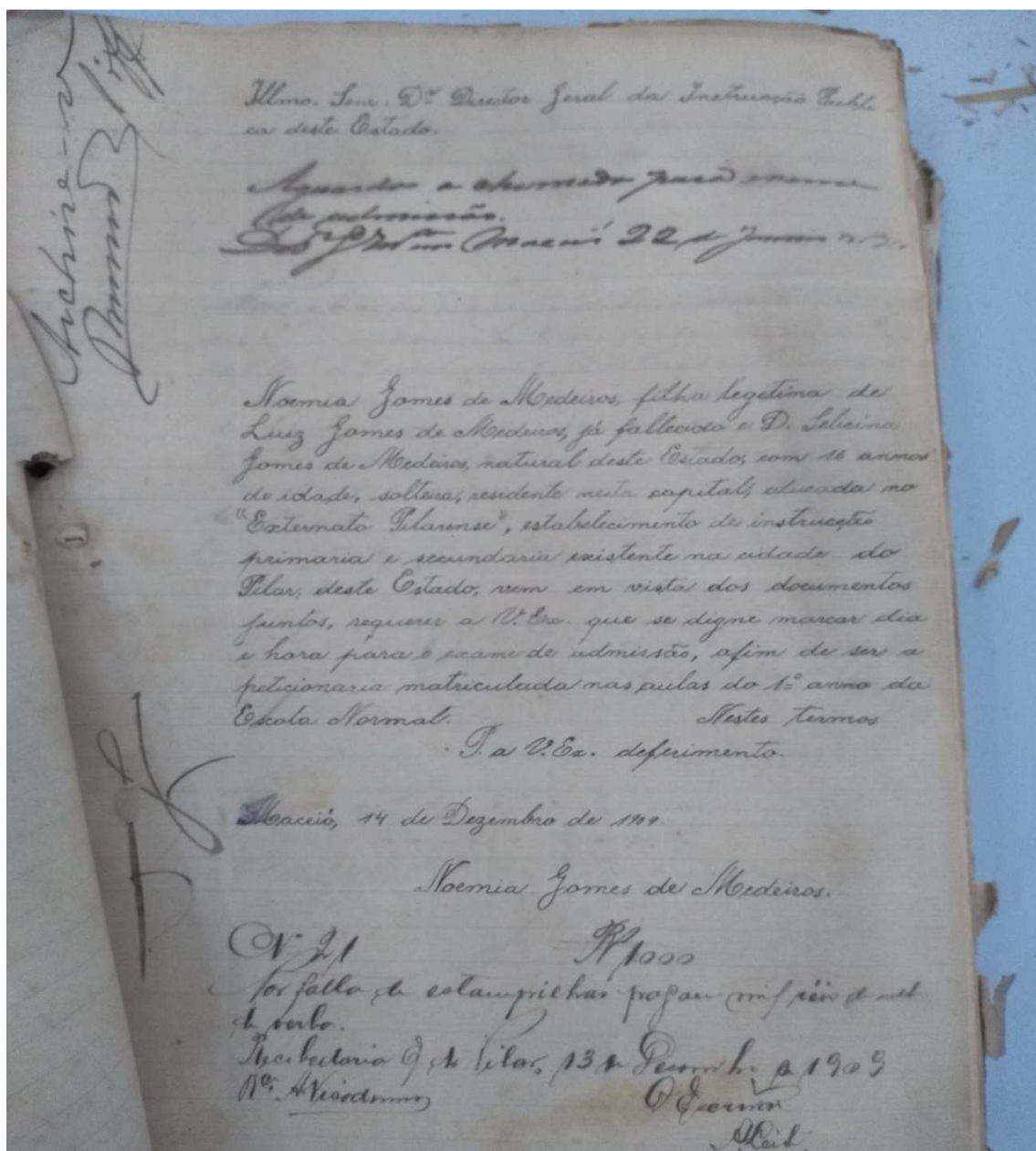
Assim, em Alagoas, após uma conjuntura histórica caracterizada pelos ideais políticos conflitantes, concretizou-se a organização da formação de professores para as escolas de ensino primário, através da Escola Normal maceioense. Segundo Martins, (2009), a partir do final do século XIX e início do século XX, observa-se uma dupla preocupação no processo de formação de professores para o ensino primário: a profissionalização e uma nova conformação moral e social daqueles que pretendiam ensinar. Na Reforma do Ministro do Império, Luiz Pedreira do Couto Ferraz, apareciam exigências rigorosas para o exercício do magistério público e particular. O professor deveria apresentar provas de moralidade e capacidade para ocupar a cadeira de professor. Quanto ao elemento feminino que se dispunha educar, as exigências morais atingiam a vida privada, conforme a referida Lei,

As professoras devem exhibir, de mais, se casadas, a certidão do seu casamento; se viúvas, a do óbito de seus maridos; e se viverem separadas destes a pública sentença que julgar a separação, para se avaliar o motivo que a originou. As solteiras só poderão exercer o magistério público tendo 25 anos completos de idade, salvo se ensinarem na casa dos pais e estes forem de reconhecida moralidade (Lei Couto Ferraz. Decreto nº 133, de 17/02/1854, art. 16º).

Havia também apresentação de requerimentos de boa idoneidade moral atestados por autoridades às futuras normalistas que precisavam matricular-se no curso da Escola Normal. Além disto o professor deveria vestir-se decente, porque a sua aparência também atestava a sua boa conduta e moralidade, conforme imagem 11 a seguir:

Imagem 11

REQUERIMENTO DE ESTUDANTE DEFERIDO POR AUTORIDADES DA PROVINCIA PARA AUTORIZAÇÃO DE MATRÍCULA NA ESCOLA NORMAL.



Fonte: Arquivo Público. Cx. 4821 – Catálogo do acervo documental

Foi nesse contexto aproximadamente até o final do século XIX. A missão do professor deveria ser a condução moral, principalmente das camadas populares. Essas foram as intenções que desde a primeira metade do século XIX, estava explícita nos documentos de alguns dirigentes de província. Essas preocupações, permearam a trajetória histórica da Escola Normal nas principais cidades brasileiras, igualmente em

Maceió. A busca por um profissional da educação mais qualificado, em conformidade com os novos princípios de urbanidade, esteve presente nas discussões e nas reformas educacionais no início do século XX (ACCÁCIO, 1993, p.41).

Segundo Saviani(2008), a questão do preparo de professores emerge, de forma explícita, após a independência, quando se cogita da organização da instrução popular. A partir daí, examinando-se a questão pedagógica, em articulação com as transformações que se processaram na sociedade brasileira ao longo dos últimos dois séculos, pode-se perceber que as disciplinas escolares, não diferentemente, vão se constituindo à medida que os sistemas de instrução pública se modificam e são adaptados ao funcionamento das escolas. Nesse sentido, o currículo dessas escolas era constituído pelas mesmas matérias ensinadas nas escolas de primeiras letras. Logo, deveriam guiar-se pelas coordenadas pedagógico-didáticas. Entretanto, contrariamente a essa expectativa, predominou nelas a preocupação com o domínio dos conhecimentos a serem transmitidos nas escolas de primeiras letras. Portanto, o que se pressupunha era que os professores deveriam ter o domínio daqueles conteúdos que lhes caberia transmitir às crianças, desconsiderando-se o preparo didático-pedagógico (SAVIANI, 2008, p. 143).

Para Martins (2009), nas décadas de 1910 a 1930, em um projeto de natureza cívica, houve uma adesão coletiva e um entusiasmo pela educação, um otimismo pedagógico relacionado ao poder da educação fundamentada nos avanços científicos da Pedagogia, com foco na formação de um homem novo para uma sociedade em mudanças e em plena transformação. Essas mudanças sociais importariam em formar um novo tipo de educador, num “lócus” específico, uma reforma para a formação na Escola Normal- que possuísse prédio próprio, com instalações apropriadas para a sua missão, de acordo com os princípios morais e científicos a “conformar” o homem moderno e civilizado, (MARTINS, 2009, p. 7).

Nessa direção, foram promovidas, em muitos estados brasileiros, Reformas Educacionais, algumas de domínio federal e outras na esfera estadual, ocorridas no setor educativo. Essas Reformas foram inspiradas em ideais liberais, como a democratização da sociedade através da educação, da igualdade de oportunidades e da escola ativa. O escolanovismo⁴³, como esse movimento passou a ser chamado, foi estruturado como um movimento de renovação escolar ao adotar estudos avançados sobre a Psicologia e a

⁴³**Escola Nova** no Brasil. O movimento ganhou impulso na década de 1930, após a divulgação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932). Nesse documento, defendia-se a universalização da escola pública, laica e gratuita.

Biologia, além de colocar a criança no centro do processo educativo. Por outro lado, segundo Câmara (2001, p. 180), “foi constituindo-se como matriz que organizou formas de intervenção direta do Estado sobre a escola e a família. Esse aspecto provocou novas práticas no espaço escolar e nas relações instituídas entre Estado e escola, escola e sociedade, escola e cidade, escola e família”.

Assim, a Escola Normal trouxe uma nova perspectiva à formação de professores, segundo Vilela (2008, p. 30), quando tornou possível, através da institucionalização da profissão docente, o “estabelecimento de um saber especializado e um conjunto de normas que constituíram esse campo profissional”. Nesse sentido, a perspectiva de caracterização do saber profissional do professor, institui o fio condutor do processo de constituição dos saberes *a* ensinar e dos saberes *para* ensinar, discutidos na seção 2.3 deste estudo. Além disso, há que se conjugar a necessidade de compreensão das dinâmicas que articulam tais saberes ao longo do tempo.

Deve-se ressaltar aqui, a intenção de caracterizar o saber do professor, considerando a preocupação com a formação docente dos professores para o ensino primário, com base nos modelos prescritos da época, para a caracterização do saber do professor, do seu saber profissional no ensino de Geometria. Segundo Oliveira (2015), a Geometria proposta na legislação brasileira integra a formação de professores primários desde os primeiros cursos das Escolas Normais. As décadas que sucedem à Proclamação da República estabilizaram, em diversos estados brasileiros, um conjunto de conteúdos ministrados nessa disciplina que poderiam ser sinteticamente caracterizados como Geometria euclidiana, plana e espacial: estudo do triângulo – áreas, construções; estudo de polígonos e circunferências – ângulos, áreas e, finalmente, estudo de sólidos e de volumes – prismas, pirâmides, cilindros, esferas (OLIVEIRA, 2015, p. 45).

Entretanto, a Geometria, como há de se ver no próximo bloco deste estudo, nem sempre esteve presente na grade do currículo da Escola Normal maceioense (quadro 5, p. 90 desta pesquisa). Nessa investigação não encontrou-se vestígios que justificassem essa ausência. Porém, ficou explícito que quando havia há necessidade de reformas que provocavam o alongamento do curso normal, e por ser esse saber um componente da cultura escolar do ensino secundário, a Geometria era trazida de volta à grade de matérias; mesmo assim, podemos afirmar que sua presença era quase constante na

formação do magistério. Em 1890 reformulou-se a Escola Normal e as escolas anexas⁴⁴ foram transformadas em Escolas-Modelo que observariam as práticas escolares dos professores em formação que, posteriormente, as levariam a outros espaços educacionais primários.

Porém, é de se saber que o percurso da formação docente foi longo e intermitente, sofrendo com os períodos de estagnação, retrocessos, de falta de recursos e políticas adversas de governo. O clima reinante na primeira década do século XX relativamente à formação de professores dada pelas Escolas Normais é o de aperfeiçoamento pedagógico do ensino. As discussões e debates concentram-se na crítica à diminuta formação didática recebida pelos futuros professores. Há necessidade de mudança no caráter dos cursos, de modo a dar vez à formação profissional. As referências para essa mudança voltam-se para os Estados Unidos. (TANURI, 1979, p. 124). No decorrer dos anos, a necessidade de uma instituição normalizadora, com regras e procedimentos didáticos foi se institucionalizando através das orientações advindas na implantação de uma estrutura curricular, vista a seguir.

2.1.2A estrutura curricular

Nesse contexto, as primeiras orientações designadas no currículo para a formação de professores somente foram instituídas após a instalação da Escola Normal de Maceió, com o surgimento do 1º Regulamento, de 26 de junho de 1869, organizado por Dr. Joaquim José de Araújo. O Regulamento era constituído de 18 Artigos, referentes à estrutura, organização e currículo do curso de formação de professores para o ensino primário. Assim, nessa compreensão, evidenciamos alguns artigos (4º, 5º, 6º e 7º) deste Regulamento, pertinentes ao estudo desta pesquisa, e quando possível, realçamos neste currículo, a conformação da Geometria objeto desta pesquisa. No referido Regulamento, destacamos:

O Art. 4º - O curso normal será completo em dois anos, sendo as matérias de ensino distribuídas na razão de duas cadeiras para cada

⁴⁴ As escolas anexas, escolas modelo ou escolas de aplicação eram escolas que ofertavam ensino nos níveis Jardim de Infância, Primário e Secundário, ligadas às Escolas Normais; eram destinadas à realização do estágio, da prática de ensino pelas normalistas (LOURENÇO FILHO, 1945).

ano, (VILELA apud REGULAMENTO DA ESCOLA NORMAL DE 26 DE JUNHO DE 1869, 1882, p. 103-104).

De acordo com o Regulamento, o currículo do ensino de Matemática da Escola Normal, é abordado no segundo ano do curso na primeira cadeira, contendo o estudo da aritmética, **Geometria** e sistema métrico decimal (conforme quadro 2 abaixo):

Quadro 2 – Divisão das cadeiras e respectivas disciplinas

ANO	CADEIRAS	DISCIPLINAS
1º ano	1ª cadeira	Gramática Nacional e Análise dos Clássicos
	2ª cadeira	Desenho Linear, Caligrafia, Métodos de Ensino e Catecismo
2º ano	1ª cadeira	Aritmética, Geometria , e Sistema Métrico Decimal
	2ª cadeira	Noções Gerais de Geografia e História do Brasil, com especialidade de Alagoas

Fonte: Quadro elaborado a partir do regulamento da Escola Normal de 26 de junho de 1869 (Cf. VILELA, 1982).

Por se tratar de um curso dividido em dois anos com duas cadeiras anuais, acreditamos que a carga horária destinada ao desenvolvimento dos conteúdos matemáticos seja de, no máximo, seis meses. Destas disciplinas, Vilela (1982) destaca que em 1892, o Desenho Linear era ofertado em três aulas por semana, no 1º ano e desenho linear de perspectiva e de sombra, igualmente em três aulas, com prática de 15 minutos, no 2º ano (VILELA, 1982, p. 126).

Em 1876, o então Presidente da Província, Dr. João Thomé da Silva, estabeleceu vasto plano de reforma de ensino, da qual atingiria a Escola Normal, dando nova estrutura quanto ao currículo do ensino de Matemática. Destacamos no Regulamento, a abordagem no segundo ano, na segunda cadeira do curso, o estudo da **Geometria plana**, incorporando a esta o estudo agrimensura (conforme observado no quadro 3 abaixo).

Quadro 3 – Dá nova divisão às cadeiras e respectivas disciplinas

ANO	CADEIRAS	DISCIPLINAS
1º ano	1ª cadeira	Leitura em prosa e verso, Caligrafia, princípios elementares de gramática geral, conhecimento racional e prático da língua portuguesa e

		redação.
	2ª cadeira	Princípios elementares de aritmética e suas operações fundamentais sobre números inteiros e sistema legal de pesos e medidas.
2º ano	1ª cadeira	Noções sumárias de geografia, especialmente do Brasil, noções de história universal, história pátria, doutrina cristã e noções de história sagrada.
	2ª cadeira	Pedagogia, conhecimento de legislação e administração de ensino, desenho linear, Geometria plana e agrimensura e noções de filosofia, compreendendo as ideias fundamentais da moral cristã e do direito natural.

Fonte: (SILVA, 1876). Fala à Assembléia Prov. Al. Em 16 de março de 1876. Maceió, 1876, p. 32-33. (Cf. VILELA, p. 113, 1982).

Sobre as aulas práticas, os Art. 5º, 6º, 7º do 1º Regulamento da Escola Normal, de 26 de junho de 1869, menciona:

Art. 5º - Uma das escolas públicas da capital, designada pela presidência, terá a denominação de escola prática e nela os alunos do curso normal serão obrigados a fazer os exercícios práticos, desde que se tenham matriculado no 2º ano, sob a direção do respectivo professor, comparecendo a ela logo depois das aulas do curso.

Art. 6º - o professor da escola normal dará ao professor da escola prática todas instruções precisas, e inspecionará os trabalhos da dita escola sempre que julgar conveniente.

Neste aspecto, as exigências desses artigos se estendem até o ano de 1890, expondo maiores detalhes (Palácio do Governo das Alagoas, em Maceió, 26 de junho de 1869 – José Bento da Cunha Figueiredo Júnior, (GALVÃO, 1869-1870).

Os normalistas de cada ano do curso serão divididos em três turmas, cabendo a cada dia uma delas, a prática de ensino em dois dias por semana.

Os normalistas do 1º ano serão exercitados no ensino primário do 1º grau; os do 2º ano, no 2º grau; e os do 3º no 3º grau.

Os normalistas do 3º ano, nos dias de prática de ensino, farão preleções sobre as matérias do 3º grau perante os respectivos professores. Estas preleções versarão sobre as lições do dia, nas

diferentes classes e serão feitas aos respectivos discípulos, tendo cada normalista, 20 minutos para expor o assunto. Durante este exercício, só o professor da escola modelo poderá interromper o expositor para guia-lo ou corrigi-lo.

O normalista que der, na prática de ensino, durante o ano, dez faltas desabonadas ou vinte justificadas, não poderá fazer exames das matérias do ano a que corresponder a prática⁴⁵, (Cf. VILELA, 1982, p. 133).

Art. 7º - o número de meninos admitidos na escola prática não excederá a 60 (VILELA, 1982, p. 104).

Assim, a necessidade de se exercitarem os candidatos ao magistério na prática do ensino, levaram os idealizadores das Escolas Normais a sempre anexarem a estas uma ou mais escolas primárias. O Relatório Ministerial de 1866, o Projeto João Alfredo (1874) e a Reforma Leôncio de Carvalho (1878) são exemplos disso; pois, todos fazem referência ora a um Curso de Aplicação, ora a uma Escola Modelo para o exercício da prática. Evidenciamos também o Art. 8º e conforme Vilela (1982) este artigo estabelece que, ao concluírem as disciplinas estudadas, os normalistas deveriam passar por uma banca de exame, afim de comprovar conhecimentos da teoria e prática, assim:

Art. 8º. - “no fim de cada anno lectivo os alumnos do curso normal prestarão exame publico da matéria que aprenderam durante o anno.” E a partir do segundo ano os discentes eram submetidos a frequentar as escolas práticas, como uma maneira de aplicar a teoria à prática “[...] os futuros mestres podiam ver como as crianças eram manejadas e instruídas” (VILELA, 1982, p. 104).

E sobre teoria e prática dos exames mencionados no Art. 16º:

Art. 16º - As pretendentes ao magistério público de primeiras letras continuarão a ser examinadas em concurso, nas matérias exigidas pela resolução provincial nº 424, de 18 de junho de 1864; devendo, porém, provar no exame que sabem a teoria e a prática dos diversos métodos de ensino. (VILELA apud REGULAMENTO DA ESCOLA NORMAL DE 26 DE JUNHO DE 1869, 1982, p. 104-105)

Nesse contexto, pode-se inferir que existia a preocupação, por parte do Estado, em preparar o futuro docente não somente teoricamente, mas que estes desenvolvessem

⁴⁵ COLEÇÃO das leis e decretos do Estado de alagoas, promulgadas em 1892. Maceió, 1908, p. 216-217.

e aperfeiçoassem a prática de ensino como meio para superar os problemas educacionais enfrentados. Assim, a Escola Normal, em seu regulamento, ofertava uma cadeira de primeiras letras, indispensável ao bom funcionamento do curso e ao aperfeiçoamento dos futuros mestres, que era exercida nas Escolas Práticas. Porém, estas escolas são extintas, pela lei nº 26, de 25 de maio de 1892, surgindo a Escola Modelo para o mesmo fim, além de um museu e uma biblioteca. Destarte, os avanços não tardaram a retroceder com a extinção da Escola Modelo, já que o governo ficava desobrigado de sua manutenção, pelo decreto 312, de 1º de setembro de 1904. Em seu lugar, foi criado o Grupo Escolar, que não correspondendo às expectativas, também foi extinto (VILELA, 1982, p. 137).

Segundo Vilela (1982), tão cedo se fez sentir, que esse Regulamento precisava de aperfeiçoamento, devido à precariedade do currículo destinado à formação do professorado, tanto no número de disciplinas como no aprofundamento dessas áreas do conhecimento, visto que o objetivo era profissionalizar o aluno normalista, (VILELA, p. 101, 1982). Em 1875, o diretor da Instrução Pública bel. Antônio Martins de Miranda em relatório ao presidente João Vieira de Araújo, declara:

Embora as matérias sejam as mesmas (do Liceu), o ensino daquelas (escola normal) tem de ser, por assim dizer, mais prático e aprofundado em suas especialidades, enquanto que destas (Liceu), mais teórico e geral, como preparatório para admissão nos cursos superiores do Império. (VILELA apud MIRANDA, 1982, p. 112).

Tal preocupação do diretor da Instrução Pública, segundo Vilela (apud. Miranda, 1982, p. 112), após transcrever o currículo da Escola Normal maceioense, lamenta o reduzido número de disciplinas adotadas e acrescenta:

Como em outros estabelecimentos desta espécie, o curso deve compreender mais elevada soma de disciplinas, como: elementos de história, preceitos de higiene, noções de agricultura, noções de ciências físicas, e princípios fundamentais da Constituição Política do Brasil.

Além das vantagens de acordar vocações esses estudos são de grande utilidade para aqueles que se destinarem a outras profissões que não o magistério.

Enfim, que seja a Escola Normal uma instituição de instrução secundária de tal gênero que aproveite a outras pessoas, além dos alunos-mestres (Vilela, 1982).

Em seguida, através do decreto imperial, nº 7247 de 19 de abril de 1879, que estabelece reforma para o ensino primário no município da corte e secundário em todo o Império, determinava várias concessões às Escolas Normais das províncias e dá o privilégio de organizarem as mesas de exames preparatórios às que dispuserem o currículo com vinte e seis disciplinas, determinadas pelo art. 9º do mesmo decreto. Dentre as disciplinas mencionadas no decreto, destacam-se, para o ensino de Matemática, as disciplinas: aritmética, álgebra e **Geometria**. Sobre a organização dessas disciplinas, não foram indicadas os anos e as cadeiras em que foram ofertadas (COLEÇÃO das leis do Império do Brasil, 1880, p. 196-215. Cf. VILELA, 1982).

Em Alagoas, conforme o mencionado decreto 7247, o então Presidente Dr. José Eustáquio Ferreira Jacobina, em relatório de 1882, assinala a necessidade de reformar e disseminar o ensino primário e uniformizar o secundário. Em que pese, a reforma não foi possível devido à situação financeira da Província que, conforme Vilela (1982, p. 114, *apud* Sales 1884) era “vexatória, aflitiva e extremamente embaraçosa”. Nessa estrutura curricular, a organização do ensino da Escola Normal continuava à mercê das modificações na oferta das disciplinas a serem estudadas. Assim, em 1884, o Presidente dr. Antônio Tibúrcio Figueira nomeia uma comissão composta pelo dr. João Francisco Dias Cabral e pelo professor Ignácio Joaquim da Cunha Costa, que elaborou parecer sobre a Instrução Pública das Alagoas. Entre vários assuntos expostos, lá está a Escola Normal, inclusive com aumento de curso em anos e número de disciplinas:

“Dependendo a instrução do aluno da vocação e da habilitação do mestre, torna-se necessária a fundação de uma escola normal (o Parecer se refere a uma escola independente e não ao atual curso que, no momento, funcionava no Liceu) onde se achem reunidas as disciplinas constitutivas do curso profissional, não convindo que permaneça o estado atual, aglomeradas as matérias e sem nexos, faltando-lhes aquela coesão, aquele ensino especial, base do árduo ofício de preceptor da Infância”.

A seguir, sem discriminar por séries, o Parecer enumera as cadeiras:

O curso será de quatro anos, com as seguintes cadeiras: língua nacional, caligrafia, pedagogia teórica e prática, aritmética, noções de **Geometria**, desenho linear de figuras, elementos de cosmografia, geografia e cosmografia do Brasil, noções de história universal e, em particular do Brasil, noções de física e química, princípios de biologia vegetal e animal, elementos de direito público, música vocal, (SALES, Fala à Assembléia Legislativa. Prov. Em 17 abr. 1884, p. 18. Cf. VILELA, p.115, 1982).

Entretanto, em 25 de agosto de 1885, o presidente Pedro Leão Velloso baixou o regulamento da instrução primária e secundária da província, estabelecendo, no seu Art. 298, novo currículo para a Escola Normal, com a criação da terceira cadeira no 2º ano. Evidenciamos no novo currículo, uma Geometria Prática ofertada na 2ª cadeira do 1º ano do curso, (quadro 4 abaixo). E, nesse contexto, estas alterações não corresponderam ao que pretendiam o dr. João Francisco Cabral e o professor Ignácio Joaquim da Cunha Costa (VILELA, 1982).

Quadro 4 – Nova estrutura para o Currículo da Escola Normal de Maceió em 1885

ANO	CADEIRA	DISCIPLINA
1º Ano	1ª cadeira	Língua Nacional, Gramática, Leitura e Análise dos Clássicos.
	2ª cadeira	Caligrafia, Geometria Prática e Desenho Linear, Doutrina, Pedagogia e Legislação Escolar, Música, Ginástica.
2º Ano	1ª cadeira	Aritmética e Metrologia.
	2ª cadeira	Geografia e História Geral e Especial do Brasil e das Alagoas.
	3ª cadeira	Física e Química, História Natural, Fisiologia e Higiene.

Fonte: (VILELA, 1982, p. 115). Adaptado de A Escola Normal de Maceió, (1869 – 1937).

Posteriormente, novas mudanças se seguiram com a finalidade de reformular o ensino. No entanto, é em 1888, que o presidente Dr. Antônio Caio da Silva promulga um novo regulamento para a Escola Normal, determinando que o referido curso passasse a ter duração de três anos. E, no art. 138 do regulamento, o currículo fica distribuído em três anos, sem determinação, porém, das cadeiras conforme quadro 5 abaixo (VILELA, 1982, p. 116):

Quadro 5 - Currículo da Escola Normal de Maceió para três anos -1888

ANO	DISCIPLINA
1º Ano	Desenho Linear, Pedagogia, História Sagrada, Instrução Religiosa, Caligrafia, Gramática Filosófica, e Análise dos clássicos.

2º Ano	Aritmética, e Sistema Métrico Decimal, Geografia e Noções Gerais de Física.
3º Ano	Noções de Ciências Naturais, Higiene Individual e História do Brasil

Fonte: VILELA, 1982. Adaptado de A Escola Normal de Maceió, (1869 – 1937).

Nesse currículo de três anos, para o ensino de Matemática, verifica-se a ausência da disciplina Geometria. O desenho linear aparecia no primeiro ano e, no segundo ano, era ofertado o estudo da aritmética e do sistema métrico decimal. Nas buscas, empreendidas não foram encontrados documentos relacionados à ausência da Geometria. Os regulamentos de 1894 e 1895 nada acrescentaram ao curso normal, transferindo-se algumas cadeiras de um para outro ano, permanecendo inalterado até 1901.

Somente em 1904, através do decreto 312, é que o Curso Normal aparecerá na legislação, de forma individualizada, dando-se então a base para construção da verdadeira Escola Normal tão desejada. Com isto, observa-se que o processo de constituição da profissão docente, no Brasil, não segue um caminho uniforme, mas é influenciado pelo estágio diferenciado de desenvolvimento e de condução dos interesses públicos nas diversas províncias (MELO p. 30, 2007). Iniciou-se, finalmente, o desenho de uma escola especialmente voltada para a formação de professores primários, com a vantagem de que as moças, à parte da vida normal do Liceu, poderiam afluir em maior número, sem o risco da tão discutida “*promiscuidade*”.

Nesse contexto, em 1906, o Decreto de nº 401, testado ao longo de seis anos (1906-1912), dá a Escola Normal personalidade e condições de autodeterminação. Sendo organizada e estruturada de maneira mais autônoma, com regulamentação própria no que diz respeito ao corpo docente, currículo, concurso, fornecimento de cadeiras, entre outras determinações e normas. No entanto, ainda que o decreto tenha ocasionado mudanças necessárias à estrutura do Curso Normal, ele continuava funcionando em anexo ao Liceu Alagoano. Vilela (1982, p. 166) relata:

[...] O Curso Normal aparece, pela primeira vez, individualizado: o Estado ministrará o ensino secundário, primário e normal. Do artigo 110 aos 171 dá-se nova estrutura ao ensino normal [...] Era o primeiro passo para a autonomia curricular e organização de uma verdadeira escola normal.

Segundo Vilela (1982, p. 191), em 1912, depois de testada por 6 anos, o curso normal terá um perfil próprio definido pelo decreto 601 que, segundo o referido autor:

Constituiu-se na carta magna de seu direito, na carta de alforria de sua liberdade. Direito de liberdade que lhe dariam, a seguir, estatutos e casa própria. Não mais Curso Normal e sim: ESCOLA NORMAL DO ESTADO DE ALAGOAS (1982:191).

Foi o Decreto de nº 601⁴⁶, de 11 de novembro de 1912, que concede integralmente à liberdade da Escola Normal. Agora, a mesma supera a condição de curso normal e torna-se **Escola Normal do Estado de Alagoas**. O citado regulamento, que era constituído de 11 capítulos e 115 artigos, condiciona todo um suporte administrativo-curricular para que a Escola exerça plenamente sua maioridade. É em 1913, quarenta e quatro anos após a sua fundação, é que a Escola Normal se separa do Liceu Alagoano, mas ainda sem instalações próprias. Somente em 7 de outubro de 1937 é que, finalmente, é inaugurado o prédio da Escola Normal de Alagoas, conforme podemos analisar por meio da imagem 12a seguir, (VILELA, 1982, p. 191).

Imagem 12

Prédio próprio da 1ª Escola Normal de Maceió



Fonte: CAVALCANTE, Toni. ALAGOAS: Como tudo começou. **Prédio próprio da 1ª Escola Normal de Maceió:** por Toni Cavalcanti. Maceió, [200-]. Disponível em: <http://alagoasbytonicavalcante.blogspot.com/2011/04/maceio-antiga-01.html//o-cais-do-porto-de-maceio-1930>. Acesso em: 24 de set. 2017.

⁴⁶ O Decreto nº 601 foi promulgado em 11 de novembro de 1912, aprovando o novo regulamento da Instrução Pública Primária, Secundária e Normal

Segundo Craveiro Costa (1931, p. 39), o Decreto nº 601 foi o melhor do ponto de vista pedagógico; o curso seguia em quatro anos, visava a um melhor preparo intelectual, moral e técnico dos candidatos ao magistério. Segundo o autor, “[...] a Escola Normal uma instituição destinada a preparar profissionais do ensino, a técnica especial dessa profissão devia merecer toda a atenção do corpo docente”. Tão cedo, professores e normalistas se surpreendem; pois, posteriormente, o estabelecimento seria renomeado como Grupo Escolar Dom Pedro II, abrigando ainda a sede do Tribunal Superior de Justiça de Alagoas entre os anos de 1892 e 1912. Quanto ao ensino propriamente dito, houve pouca alteração. Continua o curso em quatro anos e as mesmas disciplinas distribuídas nas diversas séries, com algumas substituições: desapareceram **Geometria prática**, mineralogia, biologia e instrução sociológica; surgindo **Geometria plana**, álgebra e geografia das Alagoas (VILELA, 1982, p. 191). As matérias do curso foram distribuídas em dois grupos, como mostra o quadro 6a seguir:

Quadro 6 - Currículo da Escola Normal de Maceió em 1912

GRUPO	DISCIPLINA
1º Grupo	Português; Francês; Álgebra e Geometria Plana ; Geografia Geral e do Brasil, especialmente do Estado de Alagoas, e elementos de Cosmografia; História da Civilização e do Brasil, principalmente de Alagoas; Noções de História natural, Higiene em geral e especialmente escolar; Elementos de Física, Química e Geologia; Pedagogia e Metodologia; Educação Moral e Cívica.
2º Grupo	Música; Caligrafia e Desenho; Trabalhos Manuais e economia doméstica para o sexo feminino; Trabalhos manuais para o sexo masculino; Ginástica para ambos os sexos.

Fonte: COSTA (1931, p. 39-40). Adaptado de Caminhos da Educação em Alagoas: da Colônia aos dias atuais, Verçosa (2001).

Neste currículo, o ensino da Matemática na Escola Normal de Maceió ofertava a Geometria Plana no 1º Grupo. O estudo desta disciplina passou por diversas fases, entretanto, nem sempre a mesma esteve presente nesta formação, como é o caso para o currículo ofertado em três anos, conforme art. 138 do novo regulamento de 1888.

Entre 1912-1917, dois Governos sucederam à oligarquia dos Malta; e, com eles, a educação alagoana conheceu 3 reformas⁴⁷. No entanto, no que dizia a respeito do Curso Normal, estas mudanças não alteraram a reforma que já havia sido realizada por meio do decreto. Somente em 1925, surge um novo regulamento, com o decreto 1.140, de 19 de setembro, constituindo-se no mais volumoso da história de Alagoas. Este regulamento introduz algumas novidades: Ensino Profissional, Revista de Ensino, Curso Preparatório (anexo), Escola de aplicação para a Escola Normal, que continua o curso em quatro anos, agora com mais um de Preparatório; além disso, é incluída a cadeira de Português Histórico e Literatura Brasileira e Portuguesa, logo extinta pelo decreto 1.403, de 25 de outubro de 1930.

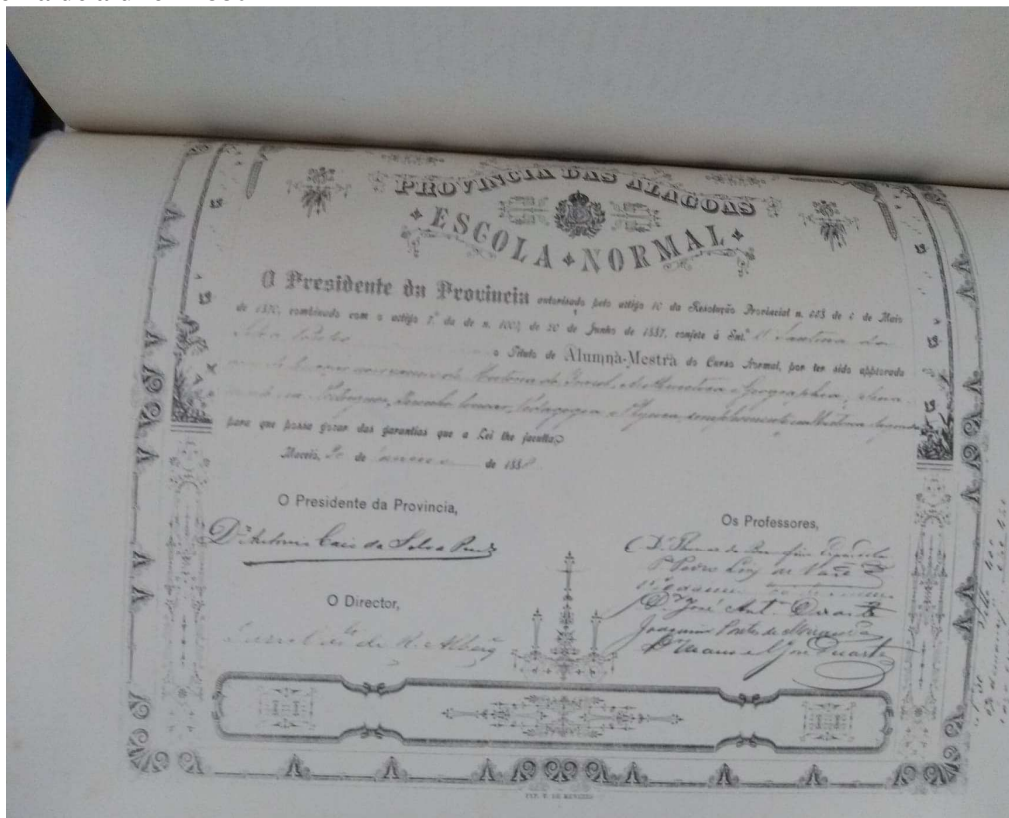
O Curso Preparatório, de acordo com Vilela (1982, p. 221), possuía duas cadeiras: a 1ª com Português, Francez e Calligraphia e a 2ª com Historia do Brasil, Geographia, Arithmetica e Costura. Segundo Vilela (1982, p. 196), foi pelo Decreto nº 1.442, de 20 de dezembro de 1930, que o Curso Normal passa por nova organização, além de ampliar seu período de duração para cinco anos com modificações no Curso Preparatório. No Curso Normal, surge a disciplina Psicologia e em seu currículo de Matemática: aritmética, nos 1º e 2º anos e álgebra e Geometria, nos 2º e 3º anos. Duras críticas são tecidas a esse decreto, de maneira particular ao Art. 13, que permite aos candidatos possuidores do Curso de Preparatório matricular-se na Escola Normal:

“Os candidatos que tiverem o Curso de Preparatórios exigido para matrícula em escolas superiores do país e que desejarem seguir o magistério, poderão matricular-se na Escola Normal para cursarem, durante um ano, as cadeiras de pedagogia, psicologia, didática e educação física, afim-de obterem o diploma de aluno-mestre” (imagem 13 abaixo).

⁴⁷ Enquanto o Decreto 651 alterou o 601 e o 787 modificou o 651, o 815 revogou inteiramente o 787

Imagem 13

Diploma de aluno - 1880



Fonte: Vilela, Humberto. Livro: A Escola Normal de Maceió (1869 – 1937)

Quanto ao corpo docente, o número é aumentado para 16, afóra os lentes de Trabalhos Manuais. Agora, não mais professores catedráticos; mas, contratados “respeitados os direitos daqueles” (art. 457). Estes seriam contratados pela Secretaria do Interior, sob proposta do diretor da Escola, acompanhado de certidão positiva de prova de capacidade profissional, que constaria de uma preleção da matéria, por espaço de 60 minutos sobre o ponto sorteado no momento, em presença de uma turma de alunos e de uma comissão composta de dois professores da Escola, sob a presidência do respectivo diretor, que firmaria um parecer sobre a capacidade do candidato (VILELA, 1982, p. 194).

Assim, do final de 1930 a fevereiro de 1932, poucas coisas ocorreram com relação aos atos oficiais, apenas dois sem repercussões referentes a Escola Normal. Por fim, acompanhando as transformações sociais que ocorriam em todo o território brasileiro, a Escola Normal de Maceió, gradativamente, configurava-se aos projetos políticos das oligarquias consolidando, cada vez mais, a formação docente. Segundo Vilela (1982, p. 209), foi pelo Decreto de nº 1.623, de 10 de março de 1932, que o

currículo e a organização da Escola Normal são modificados novamente. Apesar de ainda ter a duração de cinco anos, o Curso Preparatório é extinto; e, agora, fala-se no estudo da Matemática Elementar e não mais em álgebra, aritmética e Geometria. Além disso, o diretor da Escola Normal permanece o mesmo do Liceu Alagoano.

Outras configurações sobre o ensino na província alagoana no final do Império e primeiros decênios do século XX, envolvendo conteúdos, práticas e metodologias revisitadas pelas mudanças e polêmicas daquela época, foram sendo apresentadas. É nesse contexto, que outros aspectos da formação de professores da Escola Normal maceioense serão abordados a seguir, corroborando neste percurso investigativo sobre a Geometria como disciplina do curso de formação, e a influência dos métodos para habilitar os professores primários por meio de uma instituição destinada à formação para o magistério nas primeiras décadas do século XX, no Brasil e em Alagoas.

2.2 A influência do método intuitivo na formação dos professores primários nas primeiras décadas do século XX no Brasil e em Alagoas.

De acordo com Oliveira Almeida (2003, p. 231), “A história dos métodos de ensino liga-se à história da educação da humanidade, e tão intimamente que não se pode falar de uma sem falar também da outra”. Esta definição é de 1873 e continua atual. De fato, não temos como negar que existe uma relação dialética entre os métodos de ensino e a história da educação. Sendo assim deve-se considerar, também, que há uma dialética entre os métodos de ensino e o desenvolvimento da sociedade, ou dizendo de outro modo, entre os métodos e as relações sociais. Nesse sentido, o processo de expansão da escolarização no Brasil, remeteu a necessidade de adoção de novos métodos, e a escola precisava ajustar-se a esses novos tempos, assim houve a propagação do método intuitivo ou Lições de Coisas.

Segundo Souza (2000, p.12-13), “o método intuitivo, conhecido também como Lições de Coisas, consistiu no núcleo principal da renovação pedagógica. Fundamentado especialmente nas ideias de Pestalozzi e Froebel, pressupunha uma abordagem indutiva pela qual o ensino deveria partir do particular para o geral, do conhecido para o desconhecido, do concreto para o abstrato. Esse método racional fundamentava-se em uma concepção filosófica e científica pela qual a aquisição de conhecimentos advinha dos sentidos e da observação. A racionalidade pedagógica articulava-se com os

princípios de racionalização da produção e da vida social e possivelmente isso justifique a confiança e o fascínio que ele provocou naquele momento”.

Essa inovação passou a ser propagada no Brasil, a partir de meados da década de 1870, às primeiras décadas do século XX, sendo inserida na legislação educacional, outros impressos e na prática pedagógica nas escolas primárias e Escolas Normais na última década do Império. O método permitia uma mudança nas relações entre alunos e professor, pois acentuava a importância dos processos de aprendizagem dos primeiros, dito em outras palavras, “o professor somente poderia ensinar bem, se o processo de ensino levasse em conta os processos de aprendizagem do aluno” (FARIA FILHO, 2000).

Segundo Valente (2008, p. 4), com o advento do ensino intuitivo no final do século XIX, tomam força a discussão em torno de se promover um ensino menos focado na memorização, na repetição, na abstração e na imposição de conteúdos, como citado nesta investigação. Procurou-se pensar em caminhos opostos a essa proposta, além de um novo método de ensino que viabilizasse o uso de recursos, de novos materiais, de museus e excursões pedagógicas mais focado no real, no concreto, e na aprendizagem a partir da assimilação.

Entre outros métodos, já citados no decorrer do segundo capítulo desta investigação, destacamos aqui a influência do método intuitivo na formação de professores primário no Brasil, visto que o mesmo marcou o processo de estruturação da instrução pública nos demais estados brasileiros e em Alagoas. A adoção do método orientou as proposições oficiais e outros impressos que se ocuparam da educação nacional no período. Segundo Oliveira (2016), o Método Intuitivo e, ou Lições de Coisas tomado como referência para a formação, seria posteriormente utilizado na atuação dos futuros professores. Uma referência fundamental do Método Intuitivo decorre dos trabalhos descritos na nota de rodapé abaixo sobre Lições de Coisas⁴⁸, do pedagogo suíço Johann Pestalozzi (1746-1827).

Para Trouvé (2008, p. 239), a posteridade conferiu a Pestalozzi o papel de fundador da pedagogia moderna. Seus princípios, de cunho empirista, “[...] afirmam a primazia da experiência sensível como ponto de partida para o conhecimento e para a representação

⁴⁸ O manual contém lições sobre forma, cor, número, tamanho, desenho, escritura, tempo, som, leitura elementar, qualidade das coisas, qualidades, natureza e plano, do corpo humano e educação moral. As formas consideradas na obra dizem respeito à forma dos objetos, cuja observação de suas características e propriedades integraria os exercícios para educar a vista. O tamanho seria avaliado a partir da natureza da forma, a extensão, a largura, a área e o volume, noções que seriam mobilizadas para a comparação das formas, a partir da observação de objetos (CALKINS, 1886).

do real”, (TROUVÉ, 2008, p. 239). Sua proposta educativa se apoia na concepção kantiana de que a humanização só é possível pela educação (TROUVÉ, 2008). O objetivo principal era formar o homem em sua totalidade e não somente fornecer os conhecimentos necessários e úteis para a sobrevivência; essa perspectiva sobrepõe a educação à instrução. O principal princípio da pedagogia de Pestalozzi que comandava o método era: observar antes de descrever, e descrever antes de definir, como bem afirma Trouvé (2008, p. 259):

[...], mas para definir uma coisa, é necessário já dispor de categorias intelectuais de gênero e de espécie. Segundo o pressuposto empirista, essas categorias, como todas as outras, são adquiridas por indução a partir dos dados sensíveis, por exercícios apropriados propostos pelo professor, que tenham por objetivo permitir a passagem do empírico para o racional.

Nesse contexto, as ideias de Pestalozzi e o método intuitivo chegaram ao Brasil, sobretudo por meio da tradução de Rui Barbosa do manual *Primeiras lições de coisas*, manual de ensino elementar para uso dos pais e professores, escrito por Norman Allison Calkins⁴⁹, e publicado nos Estados Unidos, em 1861. A publicação da tradução ocorreu pela Editora Imprensa Nacional, em 1886. Em âmbito legal as lições de coisas apareceram no Decreto 7.274, de 19 de abril de 1879, conhecido como reforma Leôncio de Carvalho, como conteúdos previstos para a escola primária (artigo 4º) e, conforme afirma Castanha (2012, p.221-223), como disciplina “[...] prática do ensino intuitivo ou lições de coisas [...]”. No currículo da Escola Normal prevista no artigo 9º, o método também passou a fazer parte do currículo das Escolas Normais que foram criadas na maioria das províncias no decorrer da década de 1880, perdurando no Brasil até a década de 30 do séc. XX, e foi possibilitada pela apropriação de experiências desenvolvidas em outros países e reorganizadas a partir da realidade cultural brasileira. Por conta disso, Rui Barbosa, tradutor e adaptador de “*Primeiras lições de coisas*”, acreditava que este manual, ao apontar uma “nova direção pedagógica” e um “novo espírito” para o ensino elementar, constituía-se num caminho seguro para a “regeneração” do país. Adepto das ideias liberais, Rui Barbosa considerava a educação

⁴⁹ Educador norte-americano Norman Allison Calkins. Autor do denominado *Manual de Norman Allison Calkins para pais e professores*, “*Primary object lessons for training the senses and developing the faculties of children*”. Faz parte das *Obras Completas de Rui Barbosa*, publicado em 1886.

escolar o principal fator de desenvolvimento de um país, julgando fundamental modificar as práticas pedagógicas, então vigentes nas escolas brasileiras, consideradas por ele como arcaicas e enfadonhas, dando-lhes nova direção pedagógica de modo a adequá-las ao projeto político modernizador em curso. A publicação no Brasil da tradução do manual de Calkins, anteriormente mencionado, é considerada uma das mais importantes iniciativas na disseminação das propostas para a renovação do ensino com base no método intuitivo e nas lições de coisas (SAVIANI, 2007; VALDEMARIN, 2004).

A partir de um intenso trabalho de produção, e de um crescente refinamento teórico, sobretudo com uma maior aproximação entre os campos da psicologia e da pedagogia, as lições de coisas, práticas importantes no método, podiam ser aplicadas como um exercício à parte ou inseridas em todo o programa de ensino. O objetivo das lições de coisas no ensino primário seria despertar e aguçar a observação das coisas (objetos escolares ou levados para a escola), fazer com que as crianças vejam, toquem, meçam, comparem, identifiquem e então conheçam. Dessa forma a condição de possibilidade de êxito da ação escolar são as atividades dos alunos como sujeitos do processo de aprendizagem e do professor como mediador nesse processo. (FARIA Filho, 2000).

Nesse sentido, cabe reforçar que o manual contém lições sobre forma, cor, número, tamanho, desenho, escritura, tempo, som, leitura elementar, qualidade das coisas, qualidades, natureza e plano, do corpo humano e educação moral. As formas consideradas na obra dizem respeito à forma dos objetos, cuja observação de suas características e propriedades integraria os exercícios para educar a vista. A intuição no método elementar não se restringe à simples impressão sensível causada pelas coisas; e sim, carece de fazer agir uma arte da intuição pela qual participam os elementos fundamentais que permitem o conhecimento: a forma, o número e o nome. O tamanho seria avaliado a partir da natureza da forma, a extensão, a largura, a área e o volume, noções que seriam mobilizadas para a comparação das formas, a partir da observação de objetos (CALKINS, 1886).

Segundo Leme da Silva & Frizzarini,(2015, p. 17), analisando as relações das Formas⁵⁰ como componentes curriculares nos programas de ensino do estado de São Paulo, com os saberes geométricos, afirmam que:

[...] os conteúdos propostos pela matéria Formas no programa de 1925 são muito próximos dos propostos pelo manual “Primeiras Lições de Coisas”, e são recomendados como um trabalho simultâneo de formas lineares, planas e sólidas. Observa-se que o estudo das Formas aos poucos adentra aos planos de ensino paulista, inicialmente em 1894 de maneira discreta até finalmente constituir-se como matéria independente, com finalidade própria, trazendo inclusive o nome atribuído pelo Manual de Calkins. Esse estudo precede ao da matéria de geometria, cujo foco encontra-se nas noções de desenho geométrico e determinação prática das áreas e volumes, fazendo uma possível alusão à antiga taquimetria.

As autoras salientam que o estudo das Formas é um exemplo da expressão criativa na produção de saberes, matérias, práticas com a finalidade escolar a partir da conjugação da necessidade de ensinar os conteúdos e da pedagogia. As autoras (idem, p. 17) concluem:

A lição de formas é fruto da pedagogia intuitiva que se mescla à vaga da escola ativa, subsidiando os primeiros temas de ensino dos programas. Sem ser geometria, revela-se como algo anterior a ela, algo ainda mais simples, mais inicial, mais elementar.

O estudo das formas foi bastante disseminado em diferentes estados brasileiros, incluindo Alagoas, uma vez que encontramos vestígios desta adoção na Revista de Ensino nº 1, *Pedagogium Alagoano*, (1891-1892, p. 9), analisada no capítulo quatro desta investigação. As formas ao que parece são um saber que traduz de maneira eficiente o método intuitivo e as lições de coisas no aprendizado das crianças, não só do ponto de vista dos conhecimentos matemáticos, como também na perspectiva da formação geral do ser. A adoção desse método em Alagoas, exigia a produção de materiais didático-pedagógicos, como livros, cadernos e o quadro negro, para que um maior número de alunos fosse atendido ao mesmo tempo, evidenciando a necessidade

⁵⁰ Forma/forma (maiúscula), enquanto matéria escolar, ofertada como componente curricular e “forma” (minúscula), expressão criativa contendo um aprendizado sobre os objetos (CALKINS), 1886).

de um espaço próprio. Ao que parece, a Geometria presente na formação de normalistas nas primeiras décadas do século XX pode ser vista como referência em termos dos saberes *a* ensinar, objetos de ensino, destacando-se na medida em que, baseado nos pressupostos do método intuitivo, o aprendizado se dá por meio dos sentidos e a forma o número e a palavra são os elementares para o conhecimento no ensino primário, pela perspectiva pestalozziana.

Para além destas expectativas, e antes de concluir, faz-se necessário enfatizar algumas particularidades, sobre a repercussão desse método na formação de professores da Escola Normal maceioense. A importância das orientações, sobre seguir as diretrizes para a boa aplicação e o sucesso das técnicas, eram fundamentais para o papel do professor primário, que mudava de acordo com o método e seus princípios. Nesse sentido, o método intuitivo estava fortemente atrelado ao ensino da Matemática. O Regimento, no Art. 24, aponta o método intuitivo como referência para o ensino nas Escolas Normais, referindo-se como a base para o ensino primário, tendo como intuito de romper com o ensino tradicional e memorístico, reforçava ainda “que os professores deviam seguir o método intuitivo, tendo em vista o desenvolvimento do raciocínio, em vez da memória, evitando a parte doutrinária e as theorias enfadonhas, ficando expressamente proibido, o uso de alunos decorarem o mesmo apontamento, fornecidos ou dictados pelos professores” (ALAGOAS, 1924, p. 07).

Aliado a isso, a formação dos professores e a aquisição de materiais didático-pedagógicos, se configuraram como elementos que possibilitaram um forte atendimento às demandas da instrução pública, objetivando as pretensões do Estado na formação de um povo. Tal comportamento, se relaciona com o que estava acontecendo nos demais estados brasileiros neste período, atrelado ao movimento de renovação do ensino e na disseminação do método intuitivo. Desde o âmbito legal, em Alagoas, o método intuitivo apareceu no Decreto nº 401, de 23 de novembro de 1906, elaborado pelo Bacharel Manoel Balthazar Pereira Diegues Junior e dá novo regulamento à Instrução Pública. Sobre a Escola Normal, apresentada no Capítulo X, em relação ao Plano de Ensino, destacamos alguns artigos sobre o método:

Art. 115. “Ao ensino normal se dará o caracter práctico indispensável ao preparo do profissional dos candidatos ao magistério primário.

Ar. 116. No ensino das matérias do curso Normal, se adaptará sempre que fôr possível o método intuitivo, e se evitará cuidadosamente os processos que exercitando a memória em demasia venhão em prejuízo das demais faculdades.

Art. 117. Nos seus programmas a Escola Normal deverá observar a maior uniformidade de methodo com os adaptados no ensino primário e o Conselho Director por intermédio do Director Geral velará cuidadosamente pela observância desta uniformidade, (Decreto, 401, Consolidação das Leis da Instrução Pública, 1906).

Assim, em relação aos métodos, devemos considerar que o aparecimento de um método não significa o desaparecimento do outro. Por um determinado período, breve ou longo, eles convivem mutuamente. O que pode existir é o predomínio de um sobre o outro, mas isso depende da força de coesão das ideias presentes no método ou da força política de seus difusores. É possível perceber, ainda, que a preocupação com o cunho profissional da formação dos normalistas vai se intensificando a partir da década de 1910, quando vão começar a surgir disciplinas de metodologias específicas em diferentes estados, incluindo Alagoas.

Com todos estes mecanismos em torno da instituição escolar, o século XX tem sido considerado bastante significativo para Alagoas, uma vez que a escola adquire um novo sentido político como instituição social, além de uma nova inteligibilidade ao se tornar objeto de uma regulamentação mais intensa e contínua, por meio da força regulamentadora do Estado. A partir dessa conjectura, na próxima seção, esta pesquisa enfatiza os saberes matemáticos que formam o professor para o ensino primário em termos da constituição de um novo profissional: o educador matemático. E, neste caso, considera que no processo histórico constituem-se saberes matemáticos de diferentes naturezas, evidenciando status epistemológicos próprios (VALENTE, 2017). Para tal propósito, recorre-se a sistematizações teóricas do Grupo ERHISE. Será por meio da caracterização dos “saberes *a* ensinar” e dos “saberes *para* ensinar”, que melhor poderia ser caracterizada essa nova profissão docente: a do educador matemático, discutidos a seguir.

2.3 Geometria como um saber profissional na formação de professores para o ensino primário (1860-1930)

As análises voltadas para a relação profissão e disciplinas dirigem-se para os modelos de instituições que formaram o professor primário, a saber, o modelo “normal” e o modelo “superior”, modelos que à medida que evoluíram geraram uma demanda de saberes profissionais para o ensino que dá maior reconhecimento à pedagogia como

disciplina de referência à profissão. Nesta seção, se realça os aspectos relacionados à constituição da Geometria e os saberes profissionais nela envolvidos na formação de professores para o ensino primário no período (1860-1930).

Segundo Valente (2008), ao analisar o livro de Holanda Cavalcanti de Albuquerque – uma tradução/adaptação do *Desenho Linear e Agrimensura*, para todas as escolas primárias, uma das primeiras, senão a primeira obra – a interpretar a demanda legislativa de uma Geometria prática para o ensino primário – mostra que a Geometria será prática se os alunos fossem levados a trabalhar com as figuras geométricas. O exercício do olhar, na avaliação de medidas e formas, deve conduzir os exercícios à mão livre das figuras da Geometria. Associar esse ensino de Geometria à agrimensura, à medição de terrenos, como é a intenção inicial, desde Condorcet⁵¹, parece ter sido deixado de lado. O caráter prático é dado pelas construções de linhas, de ângulos, de figuras e, mesmo, dos desenhos em perspectiva de sólidos geométricos. A representação do caráter prático migra, ao que parece, de atividades rurais – como a medição de terrenos – para as profissões que têm lugar nas vilas e cidades francesas ao tempo da escrita da obra de Francoeur⁵².

Ademais, a forma prática dessa Geometria deverá ser demonstrada no âmbito escolar, em atividades dos alunos com o desenho das formas geométricas, não mais o campo, o terreno, como lugar de ação dos alunos é prova do caráter prático... Assim, nesses tempos iniciais, logo ficam à mostra, as transformações de significado da Geometria prática, nascendo, desse modo, uma geometria escolar. De qualquer modo, nesses dois primeiros momentos, a justificativa para os ensinamentos das “primeiras noções de Geometria prática” liga-se a bases a serem adquiridas na escola, para o exercício de ofícios profissionais: seja na agrimensura, seja no trabalho com o desenho, presente, como menciona Francoeur, numa ampla gama de atividades do mundo do trabalho. Nesse

⁵¹Marie Jean Antoine Nicolás de Condorcet (1743-1794). Cientista, filósofo ilustrado, enciclopedista, racionalista e político francês; um dos principais pensadores da educação da época. Foi um dos mais altos espíritos da revolução francesa e um dos fundadores da educação nacional e da escola unificada. Para ele, a educação é uma função especial do Estado, que deve proporcioná-la a todos os cidadãos por igual. Dividiu a instrução pública em 5 graus: a escola primária, as secundárias, os institutos, os liceus e a sociedade nacional (universidade). Fonte: <https://pgl.gal/condorcet-grande-defensor-do-laicismo-no-ensino>

⁵²Louis-Benjamin Francoeur, francês, (1773-1849). Escreveu o primeiro *Compêndio de Desenho Linear*, *Le Dessin Linéaire d'après la méthode de l'enseignement mutuel*, lançado em 1819. A primeira versão organizada dos fundamentos básicos do Desenho em forma de manual direcionado, especificamente, para as escolas públicas de ensino mútuo, criadas a partir de 1815. O livro de Desenho Linear de Francoeur foi visto como uma nova forma de ensino de Desenho na França no início do século XIX, e foi adotado para o ensino primário e secundário em Portugal e no Brasil, depois de passar pela Mesa Censória.

mesmo contexto, Leme da Silva (2010) acrescenta, que o significado da “Geometria prática” de Olavo Freire⁵³ relaciona os conceitos geométricos com objetos e ferramentas da vida prática e inclui nessa praticidade as construções geométricas com régua e compasso. (LEME DA SILVA, 2010, p. 154).

Conforme a discussão apresentada na seção anterior, a formação de professor sempre se pautou em discutir quais os saberes específicos são necessários para a profissão de ensinar. Cabe lembrar aqui que esta organização inicial da Escola Normal maceioense apresentou mais de um professor para aprender as teorias, um espaço privilegiado, ao tempo que também identificou a necessidade de outro espaço para aplicar essas teorias – Escolas Práticas, demonstrando que a Escola concordava com a nova configuração percebida pelo ensino normal brasileiro a partir da segunda metade do século XIX Villela (2005), referendado por Nóvoa (1991), que chamou esse novo modo de organização de “modelo profissional”, pois seria baseado num alargamento de conteúdo, de aquisição de métodos específicos dentro de um caráter próprio. Dessa forma, pelo final do século XIX a formação do professor primário sofre modificações. O domínio dos algoritmos já não era entendido como parte principal da formação e, segundo Valente (2017a, p. 216) “o saber *para* ensinar matemática constitui-se a partir desse tempo como a ciência das formas intuitivas para a docência dos primeiros passos da aritmética e da Geometria”.

Nesse contexto, se depreende inicialmente sobre a Geometria como parte integrante dos saberes na formação de professores, e a disciplina ofertada para o ensino primário. Assim, cabe reforçar que este estudo busca em todo percurso, investigar sobre quais processos envolveram a elaboração da Geometria na formação de normalistas que configurasse uma Geometria *para* ensinar?

Com esse intuito, inicialmente conceitua-se de forma simplificada o significado dado à Geometria enquanto disciplina. De acordo com Chervel (1990, p.2): “A disciplina é aquilo que se ensina e ponto final”. No entanto, se seu sentido for aplicado ao ensino, a disciplina é definida como um conjunto de conteúdos organizados e separados para os públicos aos quais se destinam, que devem ser transmitidos a partir de ações específicas para o ensino, pressupondo também um aparelho sociológico que responde pela avaliação do processo. De maneira mais coloquial, dizemos que a disciplina tem como sinônimos as palavras “matéria” ou “conteúdo”. No ambiente

⁵³Olavo Freire (autor da obra didática Manual de Geometria Prática para o ensino primário de Geometria em tempos republicanos, publicada em 1894).

escolar, acrescentamos a palavra “escolar”; ou seja, “matéria escolar” ou “conteúdo escolar”. As disciplinas escolares, não diferentemente, vão se constituindo à medida que os sistemas de instrução pública se modificam. Assim, compreender as finalidades do ensino da Geometria como um saber profissional, também engloba a compreensão da história dessa disciplina escolar.

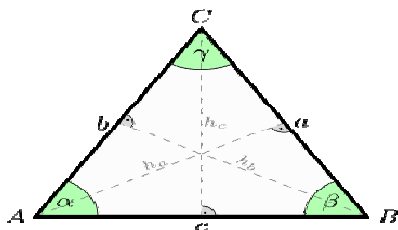
O ensino de Geometria teve sua origem no Brasil atrelado às necessidades da guerra. Segundo Valente, (1999), essa origem foi a primeira forma de prática pedagógica que se tem registrado no Brasil. Essa Geometria na Europa teve muita relevância, devido ao grande desenvolvimento que as armas de guerra sofreram a partir do século XIV. Por se transformarem em armas de boa precisão, pois havia entre os militares um profissional denominado de engenheiro que servia as guerras, e por ser hábil, especialista, e matemático, desenvolvia planos que possibilitassem melhores defesas. Nesse contexto, a Geometria passou a ser um dos principais objetivos de conhecimento do engenheiro; esse saber geométrico devia fundar a sua prática, permitindo orientar um projeto e conduzir a obra a ser feita. Assim, devido a essas necessidades de melhores defesas, e desenvolvimento no campo militar, foram criadas as Aulas de Artilharia e Fortificação, e as matemáticas ganharam espaços nesse novo campo, (VALENTE, 1999, p.41).

A partir dessas aulas, o ensino de Geometria tornou-se necessário nesse período, porém, com o ensino dos rudimentos⁵⁴ geométricos e suas aplicações tornar-se-iam impossível sem o conhecimento da aritmética, principalmente o conhecimento das quatro operações fundamentais, e a partir daí, iniciava-se o estudo referente à Geometria, o qual partia das definições básicas de ponto, linha, perpendicular, paralelas, ângulos, círculos, triângulo, paralelogramo, e avançava para as construções geométricas, objetivando o nível da

⁵⁴ É possível inferir que o papel dos saberes envolvidos nos primeiros anos escolares, para além da ênfase na metodologia, reveste-se de uma significação pedagógica clara e diversa da ordem epistemológica dos saberes científicos: nos primeiros anos escolares trabalhar-se-á com os rudimentos. Somente os rudimentos poderão se articular com os problemas da vida cotidiana. Com eles forma-se o aluno que aproveita a parte útil e transferível do saber para a vida comum. Não se trata de iniciar o aluno no percurso da ciência, dando-lhes os elementos de cada saber avançado. A escola dos primeiros anos é prática, tem caráter terminal e precisa usar o seu tempo formativo para melhor municiar os alunos que dela saírem com os instrumentos úteis à vida de cada um. Os saberes matemáticos deverão ser os rudimentos matemáticos que se prestam à melhor condução da vida comum. Não constituem os elementos de uma aritmética, de um cálculo mais avançado ou mesmo de uma geometria. Não têm ligação ou encadeamento com os saberes elementares da escola secundária. São rudimentos para uma escola terminal, modos de manejar cálculos, operar com o sistema de pesos e medidas. Instruções para viver melhor no seu meio, para se beneficiar do conhecimento útil vindo das ciências. Fonte: A Matemática nos primeiros anos escolares: elementos ou rudimentos? doi: <http://dx.doi.org/10.1590/2236-3459/56670> - Wagner Valente, 2015.

gradação de uma esquadra, de dá o vento às balas, precisão, ou seja determinar o diâmetro da bala, e construir um petipé⁵⁵, conforme imagem 14 abaixo,(MENESES, 2007).

Imagem 14



Fonte: MENESES, Ricardo Soares de. **Uma história da Geometria escolar no Brasil: de disciplina a conteúdo de ensino**. 2007. 172 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifca Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

Quanto ao curso primário Valente (1999) relata que desde a sua criação já se pensava na importância da aprendizagem da Geometria, com o objetivo de levar o aluno a aprender as primeiras noções, particularmente as que fossem necessárias à medição dos terrenos. Além disso, havia a necessidade de “exercitar o menino em traçar figuras já à mão, já com o compasso e régua”. Porém através dos debates na Câmara do governo, chegou-se à conclusão de que era inviável a prática da Geometria na escola primária. Valente (1999, p.113),

As tentativas de incluir na escolarização fundamental, noções de Geometria como outro conteúdo das matemáticas, além das quatro operações fundamentais, foram infrutíferas do ponto de vista do que ocorreu de fato no ensino primário do Império. Apesar do texto de lei, o ensino de noções de Geometria não se tornou matemática escolar nas primeiras letras. De início, por não haver professores primários habilitados e depois, em razão de não ser um conhecimento escolar solicitado para ingresso em nenhuma instituição de ensino secundário (Valente (1999, p.113),

⁵⁵Petipé é uma linha reta, dividida pela regra das proporções em maiores ou menores partes iguais, com que se toma a medida comum. Exemplo de figura petipé, um triângulo equilátero. No petipé se toma com um compasso a medida, e nas cartas geográficas se faz o mesmo, para conhecer a distância de uma cidade a outras. Os geômetras lhe chamam escala. Nesse sentido, petipé também se chama escala.

Segundo Meneses(2007), apesar das tentativas de sua introdução no ensino primário, a Geometria na verdade se tornou muito importante a partir da criação da escola secundária, pois a mesma passou a ser referendada para os cursos superiores que formavam os advogados (Cursos Jurídicos). O Art. 8º. da lei de 11 de agosto de 1827, que estabeleceu a criação das Academias de São Paulo e Olinda, dizia:

Aos estudantes que quiserem matrículas no Curso Jurídico, devem apresentar as certidões de idade, porque mostrem ter a idade de quinze anos completos, e de aprovação da língua francesa, gramática latina, retórica, filosofia racional e moral, e Geometria.

Como se pode notar, a Geometria era pré-requisito que mais destoava das exigências para os Cursos Jurídicos, e tal fato gerou controvérsias sobre a sua real importância, porém após os calorosos debates verificados na Câmara governamental, onde a maioria era favorável ao emprego da Geometria, chegou-se ao consenso de que a Geometria, entre outras coisas, era responsável por levar o indivíduo a adquirir ideias exatas em Economia Política, desenvolver a razão ainda inexpertado rapaz e fazer raciocinar com exatidão e método; sempre teve, historicamente, um espaço de destaque e agora tinha se tornado muito valorizada para ingresso nos Cursos Jurídicos e outros a posteriori, a exemplo do Curso da Academia Médico-Cirúrgicas e nas Escolas Politécnicas em 1832, tornando-se pré-requisito para esses cursos também, (MENESES, 2007, p. 43).

Para Pavanello (1989, p. 37), a importância da Geometria já havia sido defendida, há muito tempo, pelos gregos, quando se deu a implementação da Geometria racional, praticada pelos mesmos:

O estudo da Geometria não tem para os gregos objetivos práticos - embora esses conhecimentos possam ser aplicados quando convenientes, como, por exemplo, na astronomia, na navegação e na guerra. A Geometria é vista como uma ciência formativa, seu estudo conduzindo a hábitos de raciocínio e ao refinamento da inteligência. A Geometria ocupa um lugar de destaque na Academia de Platão, justamente porque este está convencido de que seu estudo fornece o melhor treino para a mente, sendo, pois, essencial para o desenvolvimento dos filósofos e dos governantes de seu Estado ideal.

Pavello (1989, p. 43) reflete a importância que a Geometria tinha ao final do século XVIII, para um pequeno grupo de matemáticos que se dedicava ao estudo das

ciências nessa época. Com tempo disponível, esse grupo se dedicava a atividades que lhes podiam satisfazer a curiosidade intelectual, ao tempo em que o estudo da Geometria parecia oferecer suficiente desafio para despertá-los, confirmando, assim, a sua importância para a formação e o desenvolvimento intelectual.

Como se pode ver, a Geometria ocupou um lugar de destaque nessa trajetória inicial, que esteve embasada pela valorização dos conteúdos matemáticos (Álgebra, Aritmética, e principalmente da Geometria), para os cursos superiores, que serviu como um propulsor dessas disciplinas no ensino secundário. Além disso, essa valorização serviu para caracterizar essas disciplinas, não só como disciplinas ligadas às necessidades militares, e sim como disciplinas de suma importância para a formação do candidato ao ensino superior. Em outras palavras, o ensino dessas disciplinas deixou de ter um caráter militar e foi se tornando conhecimento de uma cultura escolar necessária à formação humana, fazendo com que esses conhecimentos fossem conduzidos a se transformar em disciplinas escolares autônomas, regulamentadas pelo poder público e caracterizadas como um conhecimento não mais específico, mas de cultura geral escolar, (MENESES, 2007).

Ao que parece, a partir daí a Geometria foi dando os primeiros passos para se caracterizar como uma disciplina escolar, pois, segundo Chervel (1990), as disciplinas escolares quase sempre surgem a partir das finalidades objetivas, ou seja, as finalidades escolares quase que de uma forma geral são regidas e determinadas pelos órgãos públicos. Nesse contexto, pressupõe-se que fundamentada em Chervel (1990) o surgimento da disciplina Geometria evidenciava a necessidade dos conhecimentos geométricos serem organizados através de uma disciplina escolar, para o bom preparo dos alunos aos exames dos cursos superiores. Além disso, com o advento da criação do Imperial Colégio D. Pedro II, em 1837, constata-se a chegada de metodologias específicas para o ensino desses conhecimentos e por propiciarem aos alunos uma aprendizagem diferente da posta pela sociedade e pela família, que eram as mais elementares antes da criação da escola, podem ser apontadas como uma nova forma de organização da disciplina.

Para Chervel (1990), há um longo período em que uma disciplina leva para se estabelecer, ao que parece, essa forma de organização exposta neste contexto, foi o ponto de partida para a criação da disciplina escolar Geometria criada aqui no Brasil. As acomodações que vieram a seguir significaram modificações e adequações pelas quais um conteúdo de ensino passa até se tornar uma disciplina escolar, estabilizada nos seus

conteúdos, nos seus exercícios, em seus livros didáticos, nas orientações advindas dos poderes públicos da educação e nas aulas dos professores. O estudo de Chervel (1990), apresenta ainda a explicação da relação disciplina escolar, versus ciências de referência, versus pedagogia. Assim, a disciplina escolar possui característica própria, que vai além da junção de saberes científicos a serem ensinados e métodos pedagógicos que funcionam como facilitadores à aprendizagem.

Sobre a escola, a mesma se firma com compromissos determinados, mas não se limita à transmissão das ciências de referências que, de modo geral, são os saberes científicos produzidos no campo da matemática, por exemplo sobre a pedagogia, a mesma é parte constituinte do próprio conteúdo das disciplinas escolares, considerando a independência das mesmas. Em sua análise, o autor usa como referência o caso da teoria gramatical ensinada na escola francesa, que, conforme Chervel (1990, p. 181), "foi historicamente criada pela própria escola, na escola e para a escola". Nesse entendimento, colocam-se no centro destas reflexões os saberes *para* ensinar Geometria, sobretudo como um saber profissional tendo em conta a formação dada pelas Escolas Normais, ao longo do tempo.

Inicialmente, vamos compreender “saber profissional” na perspectiva do referencial teórico, (Rita Hofstetter e Bernad Schneuwly, 2017). Para esses autores, à docência é considerada portadora de um saber profissional formado por dois tipos constitutivos de saberes, saber *a* ensinar e saber *para* ensinar, cada qual com características próprias. O primeiro, ou seja, saberes *a* ensinar, estão filiados as disciplinas ministradas no secundário, denominadas de disciplinas de formação geral. O segundo, os saberes específicos da profissão, os saberes *para* ensinar, filiam-se às disciplinas de formação pedagógica oriundas das Ciências da Educação⁵⁶, como a pedagogia e suas ramificações. Ambos os saberes se constituem como saberes da formação de professores, entretanto é a expertise⁵⁷ profissional, que realmente caracteriza a profissão do professor, é a posse dos saberes *para* ensinar (Hofstetter & Schneuwly, 2009, p. 132).

⁵⁶ Construídas a partir de um conjunto de saberes elaborados ao redor dos campos profissionais anteriormente construídos, ou seja, em um processo que podemos caracterizar de disciplinarização secundária (STICHWEH, 1987, p. 254-260), predominantemente secundária. Ibid., p.35

⁵⁷ Que significa, experiência, saber como fazer e ter a capacidade de fazer algo de forma eficiente e eficaz. Acrescente-se a isto também a definição dada por Hofstetter, Schneuwly e Freymond (2017, p. 67): “[...] inspetores, professores do primário e do secundário, diretores de escola. Eles são ‘experts’ pelo fato de que conhecem perfeitamente o ofício docente e nele se destacam”.

De acordo com Hofstetter e Schneuwly (2017), ensinar e formar têm sempre necessariamente por objeto saberes neste amplo sentido. A escolha dos saberes e a sua transformação em saberes a ensinar, são resultantes dos processos que transformam fundamentalmente os saberes, de modo a tê-los como ensináveis. Desse processo, é possível decorrer a criação de saberes específicos, que são centrais no processo de formação e ensino nas escolas assim, dizem os referidos autores (2017, p. 134):

[...] saber sobre “o objeto” do trabalho de ensino e de formação (sobre os saberes a ensinar e sobre o aluno, o adulto, seus conhecimentos, seu desenvolvimento, as maneiras de aprender etc.), sobre as práticas de ensino (métodos, procedimentos, dispositivos, escolha de saberes a ensinar, modalidades de organização e de gestão) e sobre a instituição que define o seu campo de atividade profissional (planos de estudos, instruções, finalidades, estruturas administrativas e políticas etc.). (Grifos dos autores).

Os estudos de Hofstetter & Scheuwly (2014), apontam sobre o processo de constituição dos saberes necessários à profissão do ensino e da formação. Para estes autores diferentemente das abordagens que investigam a natureza dos saberes profissionais como emergência do saber-fazer individual, interessa investigar os “saberes objetivados” (grifo do autor). Estes como representações sancionadas têm estatuto distinto dos saberes práticos contextuais. Nesse sentido, os saberes são objetivados, isso quer dizer que eles não se expressam como algo subjetivo, ligados a um contexto, a uma situação particular do sujeito. Os saberes são objetivados, “vivem para fora dos sujeitos” de modo a não haver dificuldade na sua comunicação e utilização. Não são próprios de uma particularidade que apresente empecilhos para o seu consumo: não são subjetivos! Assim, os saberes mostram-se como discursos sistematizados, prontos para serem mobilizados, com capacidade para circular, (VALENTE, 2019).

Para melhor compreendermos, a título de exemplo, pode-se mencionar que entre os anos de 1930 a 1970. Segundo os autores (Villela et al. 2016; Bertini 2017, Moraes & Valente, 2017, p. 19), no Brasil houve a emergência de um grupo de especialistas principalmente ligados à Escola Normal do antigo Distrito Federal e de Belo Horizonte sobre a formação de professores, e os saberes nela envolvidos. Ainda na linha dos autores, quando há estabelecimento de consensos e “quando todos passam a “dizer da mesma coisa”, acontece a naturalização do objeto, ou seja, a objetivação. Para

Bertini, Morais & Valente (2017, p. 21), “A produção e a objetivação de saberes é um produto histórico e a expertise participa dele”.

Dessa forma, cabe pensar nessa discussão sobre os saberes da formação dos normalistas para o ensino primário, no curso do século XIX, os saberes específicos para a profissão de ensinar, ensinar Geometria. Que saberes deveriam possuir os profissionais da docência? Quais dinâmicas de constituição dos saberes para a formação de professores no nível primário (os primeiros anos escolares) e do nível secundário (os anos escolares compreendidos pós-ensino primário e pré-ensino universitário) ligam-se à essa compreensão?

[...] de como se articulam de um lado os saberes constitutivos do campo profissional, no qual a referência é a “expertise” profissional (“saberes profissionais” ou “saberes *para* ensinar”); e, de outro, os saberes emanados dos campos disciplinares de referência produzidos pelas disciplinas universitárias (saberes disciplinares ou saberes concernentes aos “saberes *a* ensinar”) (Grifos da autora), BORER (2009, p.42).

Cabe reforçar em termos ainda mais precisos, Hofstetter & Schneuwly (2009, p. 19), consideram tais saberes como constitutivos da formação docente, ou seja, levam em conta que os “saberes *a* ensinar”, são aqueles saberes considerados como objetos do trabalho do professor, e os “saberes *para* ensinar”, os saberes que são as ferramentas do seu trabalho, enquanto os saberes *a* ensinar, modalidades de organização e de gestão, sobre a instituição que define o seu campo de atividade profissional (planos de estudos, instruções, finalidades, estruturas administrativas e políticas etc.). Nesse entendimento, esta narrativa buscou tratar da evolução dos saberes relacionados aos saberes profissionais do normalista maceioense para ensinar Geometria nas escolas primárias dos anos iniciais da era republicana, que observados nos documentos pesquisados, poderia ser de dois tipos: o primeiro, para a instrução geral do normalista, na Geometria ensinada no chamado Curso Geral; e o segundo, nas metodologias da matemática, onde os conteúdos para ensinar Geometria estão atrelados àquilo que era ensinado dessa matéria no ensino primário a saber.

2.3.1 os saberes *a* ensinar e *para* ensinar Geometria: uma constituição dos saberes próprios à formação de professores da Escola Normal maceioense

Conforme Valente (2017b), a profissão docente está relacionada às transformações ocorridas historicamente na formação matemática de professores no

Brasil, e considera que há uma lapidação de saberes *para* ensinar Matemática no curso primário no final do século XIX, quando foram criados os grupos escolares, uma nova organização do ensino primário, marcando dessa forma, um novo tempo em que o saber *para* ensinar Matemática, segundo o referido autor (idem, p. 216) constituiu-se:

[...] como a ciência de formas intuitivas para a docência dos primeiros passos da aritmética e da geometria. Tal saber para ensinar penetra na cultura escolar e deixa-nos marcas até hoje presente nas escolas. "Eu trabalho primeiro no concreto" é expressão comumente utilizada pelos professores que indica a filiação longínqua que esse saber traz desde os tempos, em que se afirma a chamada vaga intuitiva da pedagogia. Ela estabelece que o primeiro conhecimento se dá a partir dos sentidos, da relação dos sentidos com as formas concretas/empíricas da vida cotidiana.

Nesse sentido, Valente (2017) afirma que a especificidade profissional do docente da escola primária está em direta relação com os saberes *para* ensinar no decorrer da história, pois são detentores de um saber *a* ensinar a Matemática e as outras matérias de ensino desse curso, com base nas finalidades dessa escola nas diferentes épocas. Com a sistematização desses saberes, Valente (2017a, p. 3) refere-se à existência de uma "Matemática *a* ensinar":

[...] como um saber advindo do campo matemático, reunindo uma gama de conteúdos que devem ser aprendidos por aqueles que estão em processo de formação. E, neste caso, a depender do nível de ensino, tais conteúdos matemáticos, por exemplo aqueles da escola básica, têm caráter de um saber de cultura geral. Trata-se de uma matemática que deve participar da formação de todo cidadão escolarizado. De outra parte, admitimos a existência da "matemática *para* ensinar" correspondente a um saber específico, um saber do profissional da docência, uma ferramenta do ofício de ser professor (Grifos do autor).

Essa caracterização dos saberes específicos dos professores poderá consistir em um dos elementos específicos da profissão do professor. Esses saberes estão conformados historicamente em articulação com a Matemática *a* ensinar, e a Matemática *para* ensinar, amalgamada incessantemente no centro dos debates concernentes a sua formação, (VALENTE, 2017a). Esses conceitos podem auxiliar no entendimento de qual era o foco dos elaboradores dos programas da Escola Normal maceioense no período em estudo, e em relação à Geometria ofertada no curso para os futuros

professores primários, que possa nos permitir compreender como, em Alagoas, os programas trouxeram essas rubricas prescritas, como se deram as apropriações, como eram vivenciadas, como esses documentos foram recebidos, por fim quem os escreviam?

Nessa direção, a organização das disciplinas e dos programas de matemática para a Escola Normal possuía mão dupla, havia as disciplinas que instruíam os normalistas numa Matemática para sua formação geral, idêntica à do Liceu alagoano, e que não parece pautada nas necessidades do professor primário para ensinar os conceitos geométricos aos seus alunos. Especificamente para o ofício que os normalistas são preparados, há a aritmética e a Geometria para ensinar nas escolas primárias, trabalhadas nas aulas de Metodologia e Prática de Ensino, onde as lições dessas matérias na Escola Normal são propostas de acordo com os programas da escola primária, de acordo com as orientações advindas do Decreto n. 401 – de 23 de novembro de 1906 e o Plano de Ensino para a Escola Normal, analisado na quarta seção dessa investigação.

Embora houvesse ações no sentido de orientar os professores para a sua prática, como a publicação da Revista *Pedagogium Alagoano* (1982), que trazia orientação para os professores⁵⁸, estes precisavam mais do que algumas orientações sobre como ensinar os conteúdos que seriam “cobrados” nesses exames, em especial, a Geometria. A simples técnica não eram suficientes para que eles próprios e as crianças entendessem os conceitos implícitos nos cálculos. Em sua maioria, os professores normalistas possuíam a formação que possibilitava aplicar métodos de ensino, entretanto, nem todos eram formados pela Escola Normal. Aos professores de Matemática da Escola Normal maceioense, as respostas sobre o que ensinar eram ofertadas pelos programas que passavam pelo crivo da Inspeção Geral da Instrução Pública, observados na análise destes documentos. Esses programas eram normalmente organizados pelos professores de cada disciplina e aprovados (ou não) pela Congregação da Escola Normal, reunida geralmente no início dos períodos letivos.

O como ensinar era atrelado ao o quê ensinar e se efetivava junto às escolhas feitas em relação aos métodos e na utilização dos recursos disponíveis, ((FRANÇA & PINTO, 2016). A formação matemática dos professores que ensinavam os normalistas parecia influenciar no como ensinar, visto que a maioria dos professores de matemática

⁵⁸Apresentada nas análises na terceiraseção desta pesquisa

da Escola Normal maceioense eram lentes do Liceu alagoano, possuía formação em outras profissões⁵⁹ como engenheiros médicos, advogados e padres, o que se evidencia uma formação geral. Sendo assim, este estudo destacou momentos e fatos que levaram a Escola Normal a propiciar uma formação mais próxima e articulada às finalidades da escola primária. Reorganizadas, as disciplinas escolares vão se distanciando da cultura da escola secundária, intervindo na formação matemática dos normalistas segundo expectativas do que a sociedade esperava do professor primário no que se refere ao ensino da Geometria escolar: ensinar de modo intuitivo e prático saberes elementares geométricos referendados na vida prática.

A referência(França&Pinto, 2016) utilizadas aqui, por evidenciar neste estudo as aproximações implementadas nas orientações dada aos saberes aritméticos ofertados na formação dos normalistas paranaenses, em consonância aos saberes geométricos, relacionado ao saber advindo da profissão dos normalistas da Escola Normal maceioense.

Segundo França (2016), entre as mudanças de Programas, os Métodos, e a criação das Escolas Práticas⁶⁰, a estrutura pouco foi transformada, e, nas adaptações feitas para a Escola Normal, a cultura matemática geral do normalista perdeu um pouco do seu “rigor”, mas continuou sendo deixada para segundo plano a formação matemática voltada para a profissionalização desse normalista, (FRANÇA, 2016, p. 516). Para o que interessa a este estudo, os professores que ensinavam Geometria agregavam as contribuições vindas das ciências da educação, da pedagogia intuitiva, pelas mãos dos reformadores do ensino em São Paulo, com ênfase para Alagoas.

Novas referências são incorporadas por dirigentes da instrução pública que as transformam em leis e decretos para o ensino, produzindo mudanças em obras didáticas, em manuais para professores e em toda sorte de orientações didático-pedagógicas. Esse processo irá lapidar “saberes *para* ensinar matemática”, que por momentos tornam-se referências por marcarem presença na formação inicial de professores. Assim, desde as duas décadas finais do século XIX o “saber *para* ensinar matemática”, ou a ciência da “matemática *para* ensinar” nos primeiros anos escolares envolve o domínio não só dos

⁵⁹ Citamos os professores de aritmética e Geometria prática: bel. Joaquim Pontes de Miranda, Dr. José Antônio Bahia da Cunha, Antonio Caetano da Silva Kelly, bel. Francisco Ildefonso Ribeiro de Menezes, farmacêutico Antonio José Duarte, bel. José Duarte Sobrinho, Dr. José Hugo Pompílio Passos, (VILELA, 2010, P. 120).

⁶⁰ Escolas também conhecida como Escola de Aplicação, ou ainda Escola Modelo. Criada para exercitar os candidatos ao magistério na prática do ensino, estas eram anexadas as Escolas Normais, (VILELA, 2010, p. 134).

algoritmos ligados às operações fundamentais da aritmética, ou mesmo conhecimentos sobre a geometria euclidiana, (VALENTE, 2017).

A partir dessa perspectiva histórica, se norteou o olhar para analisar as fontes, no intuito de que as mesmas deem visibilidade às características dos saberes profissionais, prescritos em diferentes épocas, em programas oficiais do ensino normal e do ensino primário, em documentos e Revistas de Ensino que caracterizaram a profissão docente do normalista maceioense. Nesse contexto, o pesquisador amplia sua visão histórica, que o leva a refletir de forma mais alargada sobre as transformações do profissional do passado, da formação de normalistas que configurasse uma Geometria *para* ensinar nos primeiros anos escolares vistas na próximaseção.

SEÇÃO 3

OS SABERES GEOMÉTRICOS POR MEIO DOS PROGRAMAS E REVISTAS DE ENSINO DE MACEIÓ NO PERÍODO DE (1860-1930)

Nesta seção, analisou-se as orientações veiculadas à época por meio de documentos, Programas e das Revistas de Ensino publicados por expoentes da educação alagoana, envolvidos com a formação do professor primário, e a escola primária, que nos auxiliaram a compreender as questões de divergência de concepções relativamente à formação de professores. Os resultados destas análises permitiram observar quanto à institucionalização de uma prática para formar o professor, na qual a Geometria estabelecida nos currículos da Escola Normal maceioense passa em alguns momentos daquela devedora de uma cultura geral, vinculada ao campo disciplinar da Matemática, para uma Geometria como um saber profissional, que atendesse às especificidades do trabalho do professor, ou seja, do ensino dessa matéria em sua forma escolar. Nesse sentido, constatam-se aspectos cuja tendência subjacente nas prescrições revelaram um tipo de formação docente de base essencialmente cultural, científica, nos quais observou-se o deslocamento dos saberes de referência de uma perspectiva disciplinar propedêutica, com ênfase nos saberes *a* ensinar, para uma perspectiva fundada nos conhecimentos das Ciências da Educação, enfatizando os saberes *para* ensinar. De tal modo, observaram-se as possibilidades de mudanças de uma formação clássica, razão pelas quais resistências e permanências podiam ser notadas nos materiais e possivelmente no seu ensino.

3.1 Um saber profissional ou de cultura geral?

Segundo Hofstetter & Schneuwly (2009), os saberes são constitutivos da formação docente. Nesse sentido, os saberes para o exercício docente se afirmam a partir de uma base de formação de cultura geral adquirida nos modelos Normal e Secundário, sendo a formação profissional vinda dos estudos pedagógicos, que diferem pelas referências colocadas historicamente. Esses conceitos podem auxiliar no entendimento de qual era o foco dos elaboradores dos programas da Escola Normal no período em estudo relacionada à Geometria, em específico à questão mencionada aos saberes ofertados nesta disciplina para os futuros professores primários. Assim, essa seção atém-se a

descrever as análises referendadas pelos documentos pesquisados, no intuito de acompanhar a evolução desses saberes que influenciaram na formação dos professores maceioenses para os primeiros anos escolares.

Durante todo o trabalho de análises apresentadas nestaseção, as fontes foram nossa maior preocupação, uma garimpada incansável. Nestas buscas, se intencionou perceber o contexto histórico em que estava inserida a publicação do documento, suas principais características, seus autores e as propostas pedagógicas que os nortearam. Entende-se aqui, os documentos não como elementos neutros inseridos na cultura escolar, mas como componente de seu tempo e relacionado aos interesses do movimento político e social da época. Para melhor compreensão, todas as análises foram realizadas seguindo uma ordem cronológica, sobre as orientações designadas nos documentos e artigos para ensinar Matemática, especialmente sobre a Geometria que configurasse saberes *a* ou *para* ensinar, publicadas nas Revistas no período de 1860-1930.

De acordo com Borges e Bertoni (et.al, 2015), quando se tem a intenção de analisar não apenas os conteúdos de ensino, mas também as suas finalidades, faz-se necessário que olhemos também as Revistas de Ensino, visto que os documentos oficiais nos permitem perceber o papel da escola em um determinado tempo, para uma determinada sociedade, enquanto que nas revistas ficam impressos os usos, interpretações e apropriações (BORGES e BERTONI, p. 88, 2015).

Ao analisar os documentos, ficou constatado que os mesmos traziam um movimento de permanências e reformas implantadas em Alagoas; junto a isto, relacionaram-se as Revistas de Ensino, por entender que foram fundamentais, uma vez que elas representaram um reflexo da reestruturação dos projetos educacionais em Alagoas, assim como em outros Estados, ficando constatada uma maior frequência de publicações no período (1920-1930). Compreendemos que a pesquisa tendo essas fontes, tem grande relevância.

3.1.10 Regimento Interno e o Programa dos Grupos Escolares do Estado de Alagoas de 1924

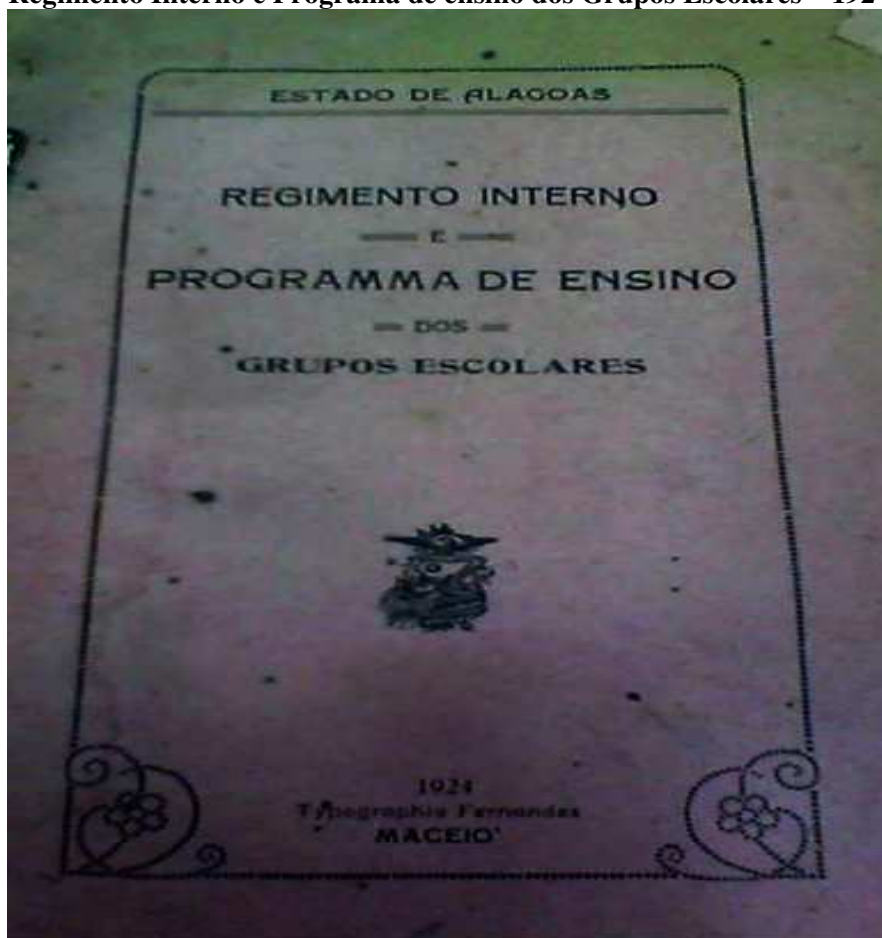
Neste primeiro olhar, analisou-se o documento Regimento Interno para se perceber a influência que o mesmo exercia sobre a organização do ensino em Alagoas, assim como, o Programa de Ensino dos Grupos Escolares de Alagoas do ano de 1924.

Observaram-se as orientações propostas no Regimento Interno referente à educação do estado de Alagoas, e como se trata de um único documento, também se analisou como se dava a organização no Programa de Ensino dos Grupos Escolares o trabalho relacionado à matéria Geometria, para entender se havia durante a formação dos normalistas da Escola Normal Maceioense, apropriações sobre os saberes geométricos *a* ou *para* ensinar nas séries iniciais do ensino primário.

O Regimento Interno foi editado pela Typographia Fernandes, em Maceió, em 1924. Em sua primeira página já apresenta o Decreto Nº 997 de 16 de janeiro de 1923, que manda observar sobre a estrutura do documento e sobre o Programa de Ensino para os Grupos Escolares de Alagoas. Este documento foi assinado pelo Governador José Fernandes de Barros Lima e José Moreira da Silva Lima, e publicado na Secretaria de Estado dos Negócios do Interior, em Maceió, 16 de janeiro de 1923, conforme imagem15 abaixo.

Imagem 15

Regimento Interno e Programa de ensino dos Grupos Escolares – 1924



Fonte: Obra física localizada no Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas - IHGAL

Importante ressaltar que os Grupos Escolares para os quais se destinavam o Regimento e o Programa em análise nesta seção, começaram a surgir timidamente por volta de 1900, em Alagoas, e em 1924 contavam um total de apenas 05 instituições, (VERÇOSA, 2011). Os Grupos Escolares, segundo escritos de Costa e Souza (2014), citado por Fernandes, (2017), se constituem como um modelo de ensino primário que surgiu em São Paulo no início do século XIX, como um projeto de civilização, disciplinamento e modernização da sociedade e posteriormente se difunde em todos os Estados brasileiros. Nas análises realizadas, para algumas palavras, mantivemos a ortografia conforme documentos.

O documento trata em seu Capítulo I Artigos de (1 – 11): Da Organização dos Grupos Escolares.

Nestes artigos, o Regimento traz a função a que se destina os Grupos Escolares, bem como o Programa de Ensino impresso no Decreto N. 997/1923, que compreendia um período de seis anos divididos em três cursos: Curso Elementar, com as séries 1º e 2º ano, o Curso Médio também 1º e 2º ano e Curso Complementar, cada um de dois anos. Orientava a gratuidade na oferta, e em cada Grupo Escolar haveria duas seções, uma para cada sexo inteiramente separadas. Os professores em cada Grupo serão em número de oito, quatro para cada seção, e um para cada curso, excepto o elementar que terá dois, um para cada série, não havendo, porém, superioridade e hierarchica entre os professores. O curso elementar era tido como a base de todo o ensino. A partir do exame dos conteúdos, é possível perceber que as séries descritas para o Curso Médio, são equivalentes ao terceiro e quarto ano primário.

Em cada seção haverá um professor adjunto diplomado pela Escola Normal nomeado pelo Secretário do Interior mediante proposta do Director da Instrução Pública. Além do curso primário, em cada Grupo haverá um curso profissional, compreendendo a aprendizagem de costuras e prendas para a seção feminina, e dacylographia para a seção masculina, desenho e música para ambas as seções, ministrado por pessoas de reconhecida idoneidade, nomeadas pelo Governador, mediante proposta do Director. Também era ofertada a educação physica dada por pessoa para esse fim, também nomeada pelo Governador.

Os Grupos funcionaram em prédios próprios, divididos em duas alas, uma para cada sexo. O número máximo de alunos para cada classe será de quarenta e mínimo de quinze, não podendo ser provida de professor a classe que não atingir o mínimo fixado.

No Capítulo II, em seus Artigos (12-16), o Regimento trata: do material escolar, e dá as devidas orientações:

Os Grupos Escolares serão dotados de mobiliário adequado, dentre os modelos mais recomendáveis, e terão os objetos e aparelhos necessários a prática do ensino, estes seriam requisitados pelos diretores ao Secretário do Interior, por intermédio do Director Geral da Instrução. Os livros de escripturação, mappas de movimento e boletins, serão requisitadas pelo Director em quantidade suficiente ao consumo do anno. A cada Grupo será consignada anualmente e paga de uma só vez uma verba destinada a aquisição de objetos de fácil consumo (penas, papel, canetas, tintas, lápis, giz, etc), havendo para o registro das aquisições, um livro escripturado pelo porteiro que nele lançara as despesas que forem efetuadas e autorizadas pelo Director, comprovadas com recibo e duplicatas, não sendo permitido o excesso dessas verbas nem o pagamento de contas de um anno com a verba do outro.

Nesta primeira abordagem, foi pertinenteregistrar como eram designadas as atribuições administrativas para o bom funcionamento dos Grupos Escolares em todo Estado, para se conhecer um pouco desse movimento e até que ponto a escola atendia suas demandas, porém nosso olhar mais investigativo se sobrepõe ao administrativo, para focalizar como se dava as orientações relacionadas ao Programa de Ensino e localizar nele como era orientado o ensino da Geometria para as primeiras séries. As análises aqui realizadas alinham-se com os dizeres de Goodson (1997), relativas à caracterização dos Programas de Ensino. Tais documentos revelam-se como dispositivos de prescrição e ordenação do conhecimento escolar, testemunhos públicos do processo de racionalização da escola e da configuração da organização pedagógica. Dessa forma, o documento Regimento Interno, conforme o exposto no Capítulo III, em seus Artigos (17-23) trata – sobre o Programa de Ensino e dá as devidas providências:

Capítulo III - Do Programma de Ensino dos Grupos Escolares de Alagoas de 1924,

Art. 17 - Que o Programa de Ensino será o que for mandado adaptar pelo governo e os professores serão obrigados a cumpri-lo fielmente. Quando, na execução do Programma surgirem dúvidas, o Director do Grupo consultará o Director da Instrução Pública, que resolverá como for conveniente a boa marcha do ensino. Não haverá preferência no desenvolvimento de uma matéria sobre a outra, salvo quanto a

disposição pedagógica, das mesmas nos horários. (ALAGOAS, 1924, p.07).

No Capítulo IV, o Programma de Ensino orienta quanto as lecções e suas fiscalizações, e nos Artigos (24-27, ALAGOAS, 1924), dá as devidas providências:

Art. 24, - As lecções serão das citadas dentro do Programma, “devendo os professores seguirem o método analytic, valorizando o desenvolvimento do raciocínio em vez da memória, evitando a parte doutrinária, evitando as teorias enfadonhas, ficando expressamente proibido o uso dos alunos decorarem Compêndios, ou mesmo apontamentos ou ditados pelos professores” (ALAGOAS, 1924, p. 07).

Nesse contexto, observamos que tal indicação se relaciona com o que estava acontecendo nos demais Estados brasileiros nesse período, e está estritamente atrelado ao movimento de renovação do ensino conhecido como Ensino Intuitivo, que surge na Europa e nos Estados Unidos no contexto das discussões sobre a ineficiência do ensino primário na época (VALDEMARIN & VALENTE, 2008).

Um destaque que se faz no Programma, está relacionado a orientação proposta quanto a postura do professor durante as aulas, assim:

Art. 25, - Durante as aulas de trabalhos gráficos, dictado, caligrafia, desenho e composições, **os professores, de pé**, tomarão parte direta nesses trabalhos, guiando, animando e corrigindo os alunos, (p.07).

Outra advertência encontrada neste Capítulo, se relaciona ao material escolar, Art. 26, e as atividades direcionadas ao Diretor, Art. 27, que vão além do exercício administrativo. Por sua vez, o Programa, não traz nenhuma orientação, apenas apresenta a exigência, logo,

Art. 26 do documento, é que nenhum livro pode ser utilizado senão os indicados pelo Governo, (p.07).

Art. 27, - Sobre o diretor, uma vez por mês, marcará sabatina orais ou escritas entre os alunos do curso complementar e fará o confronto dos trabalhos gráficos da secção feminina com os da secção masculina, notando o que julgar digno de elogio ou de censura, (p.07).

O referido Programa, não detalha aspectos relacionados às atividades docentes desenvolvidas na sala de aula, ou exposições vinculadas ao ensino da Matemática, como

indicava o Regimento, ao propor que nas festividades de setembro e novembro os alunos dos grupos escolares teriam um momento para expor seus trabalhos e dentre eles deveriam estar presentes "a solução de problemas de Arithimética e Geometria" (ALAGOAS, 1924, p.19).

Na análise do Capítulo XIX, o Programa traz como principal característica para nosso estudo, o rol de conteúdos e a indicação das matérias nos Cursos Elementar, Curso Médio e Curso Complementar, neles destacamos sobre o ensino de Geometria, apresentado no quadro 7 a seguir:

QUADRO 7 – Saberes elementares geométricos propostos no Programa para os Grupos Escolares em 1924.

PROGRAMA	ANO	DISCIPLINAS
CURSO ELEMENTAR	1º	Leitura, Linguagem, Calligraphia, Arithmética, História, Geographia e Sciencias Naturaes,
	2º	Leitura, Linguagem, Aritméthica, Geographia, História, Sciencias Naturaes, Calligraphia, Educação Moral e Cívica.
CURSO MÉDIO	1º	Leitura, Linguagem escrita, Linguagem oral, Arithmética, Geometria , Geographia, História, Educação Moral e Cívica, Sciencias Naturaes, Callighafia,
	2º	Leitura, Linguagem escripta, Linguagem oral, Arithmética, Geometria , Geographia, História e Educação Moral e Cívica, Caligraphia.
CURSO COMPLEMENTAR	1º	Leitura, Linguagem escripta, Linguagem oral, Arithmética, Geometria , Geographia, História, Sciencias Naturaes, educação Moral e Cívica, Calligraphia gothico.
	2º	Portuguez, Arithmética, Geometria , Geographia, História, Sciencias Naturaes, Educação Moral e cívica, Calligraphia.

Fonte: Quadro elaborado pela autora a partir do Programa de 1924.

Ao analisar o Programa do Curso Elementar, observamos que o ensino da Geometria, não apresenta registros sobre aspectos relacionados à ausência no primeiro e segundo anos do Curso Elementar. Para o 1º ano do Curso Médio, observamos a presença da Geometria trazendo estudos sobre as Linhas e suas posições, Ângulos e suas espécies, este era realizado em grande parte pelo estudo com as operações. No 2º ano do mesmo Curso, a Geometria marca presença, desta vez, estudando os conteúdos assim ofertados: Polýgonos em geral, Circunferência, Variações dos Grãos dos

Ângulos, das Áreas dos Triângulos, e Cálculos Simples em que não entrem Fracções. Relação entre o diâmetro e Circunferência. Achar a área do Círculo, (PROGRAMMA DOS GRUPOS ESCOLARES, p. 26, 27, 1924).

Neste Programa, não foi possível encontrar informações quanto ao uso de materiais didáticos, ou orientações teóricas e metodológicas que ajudassem na instrução, apenas demonstra o rol de disciplinas a serem ofertadas, e os conteúdos a serem estudados. Quanto aos livros nenhuma recomendação se encontrou para o estudo da Geometria, enquanto para as outras disciplinas estavam ordenados, havendo portanto espaço para uma reflexão, seriam esses saberes - saberes para ensinar?

3.1.2 Decreto n. 401 – de 23 de novembro de 1906 e o Plano de Ensino para a Escola Normal: a Geometria no regulamento da instrução pública de Alagoas

Como já constatado em outras seções deste estudo, foi por meio do Decreto⁶¹ n. 401 de 1906 que a Escola Normal passa a ser mais autônoma em regulamentação, corpo docente, currículo, concurso, fornecimento de matérias, entre outras determinações e normas. O referido decreto abrange o regulamento sobre a Instrução Pública em Alagoas contendo no Capítulo X o Plano de Ensino, destinado as Escolas Normais. No Art. 110 do Capítulo X, salienta-se a finalidade do Ensino Normal que seria a profissionalização do professor primário. Para tanto o curso deveria oferecer:

“Art. 110. O ensino normal visando um fim inteiramente profissional destina-se a dar aos candidatos ao magistério primário a educação intelectual, moral e techica necessárias ao bom desempenho dos deveres do professor” (Decreto, n. 401, 1906, p. 13).

Dessa forma, determina que o curso agora realizado em um período de quatro anos, apresenta diversas matérias distribuídas em nove cadeiras das quais duas correspondem ao ensino de Matemática que seriam: o estudo da aritmética (3ª cadeira) sendo realizado nos dois primeiros anos de curso e Geometria prática (6ª cadeira) apenas no primeiro ano. Para além das disciplinas descritas nas nove cadeiras, o

⁶¹ O Decreto n. 401 foi promulgado em 26 de novembro de 1906 pelo governador do Estado o qual propõe novo regulamento para a instrução pública. Sua elaboração ficou a cargo do ex-diretor geral da instrução pública o Bacharel Manoel Balthazar Pereira Diegues Junior.

Programa contempla as cadeiras de música, ginástica e trabalhos manuais, distribuídas no quadro 7 abaixo, (Decreto, n. 401, 1906, Arts. 111-112 - 113).

QUADRO 8 - Distribuição das matérias

ANO	MATERIAS	DIAS DE LIÇÃO						OBSERVAÇÕES
		2ªfeira	3ªfeira	4ªfeira	5ªfeira	6ªfeira	Sábado	
1º	Portuguez, Geographia Geral, Arithimética,	X		X		X		
		X	X		X		X	
	Desenho Geométrico e Calligraphia,		X	X		X		
	Francez, Gimnastica	X		x		x		
			x		x		x	
2º	Portuguez, Chorographia e Cosmographia, Desenho de Ornatos,	X	X		X		X	
		X		X		X		
	Pedagogia e Methodologia, Arithimética			X				
	Prática Escolar		X		X		X	
		x	x		x		x	
3º	Portuguez (Literatura), História Geral, Instrucção Moral, Cívica e Sociológica,	X		X		X		
			x		X		X	
	Geometria Prática , Desenho e Calligraphia,	X	X	X		X		
	Pedagogia e Methodologia, Prática Escola, Gimnastica	x		x		x		
		x	x		x		x	
4º	Phisica, Chimica, Mineralogia, Geologia (rudimentos), Biologia animal e vegetal, Higyene em geral e hygiene escolar, História da América e do Brasil especialmente de Alagoas, Prática Escolar	X		X		X		
			X		X		X	
	Trabalhos Manuaes Muzica	X		X		X		
		x		x		x		
			X			x		
			x		x		x	

Fonte: Decreto, n. 401, 1906, p. 15.

Após analisar o quadro de distribuição das matérias, conforme o Regulamento da Instrução Pública, determinado através do Decreto n. 401, de 1906, observou-se que havia lacunas quanto a permanência da Geometria, aparecendo apenas no 3º ano da formação. Ao Curso Normal era dado o caráter prático indispensável ao preparo profissional dos candidatos ao magistério primário. Se constatou no mesmo documento, que no ensino das matérias do Curso Normal, se adaptaria a elas sempre que fosse possível, o Método Intuitivo, e se evitaria cuidadosamente os processos que exercitando a memória, venham em prejuízo das demais faculdades, (Art. 116, p. 14). Em seu Art. 117, o Decreto 401 de 1906, determina que os Programas da Escola Normal deverão observar a maior uniformidade do Método com os adaptados ao ensino primário, e o Conselho Diretor por intermédio do Diretor Geral, velará cuidadosamente pela observância desta uniformidade, (p. 14).

Neste sentido, é visto que a formação para o magistério estaria relacionada ao que se ensinaria no ensino primário e que apesar da nítida intencionalidade de romper com o ensino mecânico e memorístico do modelo tradicional, observa-se que não houve no Decreto 401 de 1906, muitos avanços no que diz respeito ao ensino da Matemática, especialmente o da Geometria. Assim, conforme o exposto, propõe-se para a Matemática dos normalistas, um currículo de formação indicando rubricas a ensinar, em consonância ao ensino primário oficializado no Programa, uma vez que no Art. 5, do Capítulo II do Regulamento, competia ao Conselho Director da Instrução Primária, composto por seis membros, sob a presidência do Director da Instrução Pública, o Inspetor Geral da Instrução Primária, um professor da Instrução Primária, um Lente do Lyceu Alagoano, o Lente de Pedagogia da Escola Normal, e um cidadão de notória competência em assuntos escolares, discutir e propor as reformas e melhoramentos dos Ensino Normal e primário, não só quanto aos assuntos pedagógicos, como também aos que pretenderem às partes disciplinar e administrativa; Organizar as instruções e Programmas pelos quais devem ser regulados todos os exames, quer do Curso Normal, quer do magistério primário, (Decreto 401, art. 27, § 1º, art. 28, p. 04),

Quanto à metodologia, chamou a atenção o Art. 118 do mesmo documento, determinando que, a cada professor da Escola Normal, incube educar o aluno na methodologia própria da matéria por ele ensinada, dando às lições feição adequada ao ensino escolar, porém há um desconhecimento da forma como se desenvolviamos saberes escolares, e quais dinâmicas eram utilizadas para esta prática. Verificou-se que havia um Lente de Pedagogia, ou outro qualquer da Escola Normal designado ir à

Escola Anexa para exercitar os normalistas na prática dos trabalhos escolares, para se familiarizar com os processos da cultura moral, assim como, além dos exercícios ordinários, o Lente de metodologia exercitaria os alunos do 3º e 4º anos designando-os à praticar uma aula sobre um assunto indicado com antecedência, porém não há registros de que esta metodologia podia auxiliar nas práticas educacionais quanto ao ensino da Geometria.

Dessa forma, o movimento gerador de metodologia ou didática específica para as diferentes matérias do ensino primário não se ampliou no contexto institucional alagoano, pelo contrário, os aspectos teóricos metodológicos para o ensino de Geometria se resumiram a conteúdos, estudado na disciplina Prática de Ensino (Escola Normal), ministrada por um único professor. Na Escola Normal o processo de construção de uma Geometria profissional referia-se, portanto, a esses saberes teóricos, resultantes do movimento que intenta tomar os saberes geométricos da prática docente para teorizá-los, objetivá-los no currículo de formação de professores.

3.1.3 As Revistas do Ensino – (1891 – 1931)

As Revistas do Ensino foram importantes artefatos de divulgação de diversos assuntos relacionados à legislação da educação advindas da Instrução Pública, bem como dos assuntos relacionados as áreas do conhecimento. Tinham como fins, levar informação ao público, conduzir os meios de instrução profissional especializada aos professores primários e secundários do Estado, e divulgar os novos processos de escolarização utilizados em outros países e em alguns Estados do Brasil. Eram publicadas pelo Orgam⁶² Oficial da Directoria Geral da Instrução Pública de Alagoas. Atualmente são encontradas vinte e seis Revistas de Ensino de Alagoas no Repositório da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC/GHEMAT, que vão de (1891 – 1931). O período proposto para observações e análises datam de (1860-1930), recorte temporal desta investigação. Nesse período, foi encontrado um acervo que corrobora com a construção de respostas sobre as orientações que chegavam às mãos do professorado alagoano, e que nos ajudaram a responder a pergunta desta pesquisa, sobre quais processos envolveram a elaboração da Geometria como um saber profissional, que

⁶² No decorrer de todo texto se manteve a ortografia original.

configurasse uma Geometria *para* ensinar? Estas publicações ganham espaço na formação dos professores uma vez que são consideradas de fácil leitura, que são economicamente acessíveis, que se apresentam como “traduções” das orientações oficiais, e que apresentam práticas educacionais consideradas exemplares (NOGUEIRA, 2007).

A publicação mais antiga em Alagoas data de 1891, foi a Revista de Ensino O Pedagogium, analisada na seção abaixo, tendo como redatores na época, Francisco Domingues da Silva, Ignacio Joaquim da Silva Costa e Joaquim Ignacio Loureiro, apontado nas revistas de 1930, como precursor da Escola Ativa. Em nossas buscas observamos longas lacunas nas publicações de novos números, e nesses intervalos, não se encontrou informação alguma sobre o que circulava na esfera educacional, uma vez que era menção da Instrução Pública da época, através das Revistas, oferecer ao público e aos professores os meios de instrução profissional de que possam carecer. Nesse contexto, somente em 1907 há uma nova publicação da Revista do Ensino em Alagoas.

Com o advento da circulação das Revistas Educação em São Paulo, que publicava sistematicamente, se despertou em alguns Estados brasileiros incluindo Alagoas, novas publicações. Os periódicos em educação representaram um reflexo da reestruturação dos projetos educacionais entre os anos de 1920 a 1930. Em Alagoas, é instituído em 25 de setembro de 1925, pelo Decreto n. 1140, a Revista de Ensino. Somente em janeiro de 1927, encontra-se publicado o primeiro número e circula como Órgão oficial do Departamento de Instrução Pública. Os intelectuais alagoanos Craveiro Costa, jornalista e historiador, e o professor Auryno Maciel, foram respectivamente diretor e redator do periódico. Para as análises a seguir vale destacar as Revistas, que publicaram dentro do recorte temporal desta pesquisa, as metodologias, permanências e mudanças da matéria Geometria indicada na formação de normalistas maceioenses.

3.1.3.1 A Revista do Ensino Pedagogium Alagoano

A Revista do Ensino Pedagogium Alagoano (1891-1892), amparada pelo Orgando Pedagogium alagoano, de publicação quinzenal, foi instalada sob o Decreto n. 89, de 12 de março de 1891, e publicada em 15 de março de 1891. Uma das orientações propunha, que a Revista deveria ser dirigida por uma comissão de redatores, nomeada pelo diretor da Instrução Pública, d'entre os professores públicos e particulares de reconhecida habilitação, e publicada no dia 15 de cada mês. Assim, o Pedagogium,

como era conhecida, era elaborada pelos intelectuais alagoanos, Francisco Domingues da Silva, Ignacio Joaquim da Cunha Costa e Joaquim Ignacio Loureiro, que versavam orientações para a sala de aula sobre o curso primário e sua aplicação. Formatado em volume único, contém o periódico, doze Revistas de Ensino, no período de Maio de 1891 à Abril de 1892, e trazia as instruções necessárias à época sobre a organização do ensino primário e sua administração, (PEDAGOGIUM, 1891, p. 2-6). O projeto de proporcionar ao magistério alagoano temas relacionados a educação sempre foram muito discutidos por intelectuais alagoanos (COSTA, 1931a, p. 122).

Quanto ao ensino da Geometria para o curso primário, a Revista publica o Decreto de n.24 de 21 de junho de 1890 na parte que tornou obrigatório para o ensino primário, a seguinte instrução, em seu Art. 1º - O estudo de Geometria. Além disso, há tendências em que os professores vão dos estudos das linhas às superfícies dos sólidos e em seguida às figuras planas. Ainda sobre o curso primário e sua aplicação, em seu Art. 04, a Revista enfatiza sobre o Método intuitivo, lições de cousa e suas aplicações, sciencias phisicas e naturaes. Quanto à metodologia de ensino, sugerida aos docentes, estava baseada na apresentação do conteúdo e, em seguida, na aplicação de exercícios como forma de avaliação. (Revista do Ensino, Pedagogium Alagoano, n. 1, 1891-1892, p. 9). “O periódico era destinado a oferecer ao público e aos professores os meios de instrução profissional de que possam carecer, a exposição dos melhores Methodos e do material de ensino mais aperfeiçoado constituindo-se, centro impulsor dos melhoramentos de que carece a educação nacional” (Art. 10, p. 2. Pedagogium, n. 1).

Sobre a Escola Normal, a Revista do Ensino, (n. 10, p. 163/1892), publica um parecer do Diretor da Instrução Pública, Dr. Souza Bandeira, enviado para o Congresso Pedagógico do Rio de Janeiro, 1892, sobre a organização do ensino: Natureza e fim das Escolas Normais. Para Bandeira (1892), essas escolas pertenciam, por conseguinte, a um ramo de ensino inteiramente prático, tendo por fim, formar professores para as escolas primárias. Sobre o Plano de Estudo, indicação das matérias do ensino, distribuição e classificação delas, os métodos – seriam processos dignos de serem adaptados pelos professores através de exercícios teóricos e práticos, material indispensável para o ensino. Haveria de ter um Instituto anexo ou Escola prática.

E, quanto aos Programas de ensino, questionava – Como e por quem deveriam ser organizados, exames e aprovação deles, assim como, modificações posteriores. Em qualquer Escola Normal bem constituída o ensino apresenta duas partes distintas: a theoria e a prática. Esse ensino prático, efetua-se na escola primária, modelo anexo a

Escola Normal. Segundo Bandeira(1892), a preparação do professor teria que passar por uma rigorosa educação pedagógica, sem a qual, não teria aprendido. E, continua, não basta que o mestre saiba a matéria para poder ensiná-la.É mister que tenha estudos especiais sob a profissão de pedagogo.

A partir dessas reflexões, houve demasiada crítica com relação a mudança sobre o ensino prático, em detrimento do ensino científico, que ficou prejudicado com o anormal desenvolvimento do teórico. Sobrecarregou-se o Programa com disciplinas até certo ponto dispensáveis, resumiram-se outras ou suprimiram-se absolutamente indispensáveis. Criaram-se as cinco seguintes cadeiras: Matemáticas elementares, Elementos de mecânica e astronomia, Ciências físicas e Ciências biológicas e Noções de Agricultura, que poderiam formar duas. Criaram-se três seguintes cadeiras, cujas disciplinas poderiam ser ensinadas pelo mesmo professor: Lógica e Princípios de direito; Economia social e doméstica, de Pedagogia e Methodologia. Criou-se ainda uma cadeira de Francês.

Segundo Bandeira (1892, p.197), o Programma ficou complicado pela demasiada extensão de certas matérias, omitindo-se completamente o ensino da literatura do país, e a cadeira de Português foi limitada aos dois primeiros anos do curso. Para além das orientações educacionais e methodológicas, a Revista tratava de diversos assuntos referentes as demais áreas do conhecimento. A obra conta com um total de 214 páginas, capa dura e tamanho 10,5 x 14,5 cm, conforme podemos observar por meio da capa a seguir.

Imagem 16

Revista do Ensino Pedagogium Alagoano, (1891-1892)



Fonte: Obra física localizada no Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas. Revista do Ensino 1891-1892.

3.1.3.2 Revistas de Ensino – 1907 – 1921 - 1922

Em setembro de 1907, a Revista de Ensino ressurgiu como “Publicação Oficial do Estado de Alagoas”, sob a direção do Dr. Alfredo de Araujo Rego, então Director da

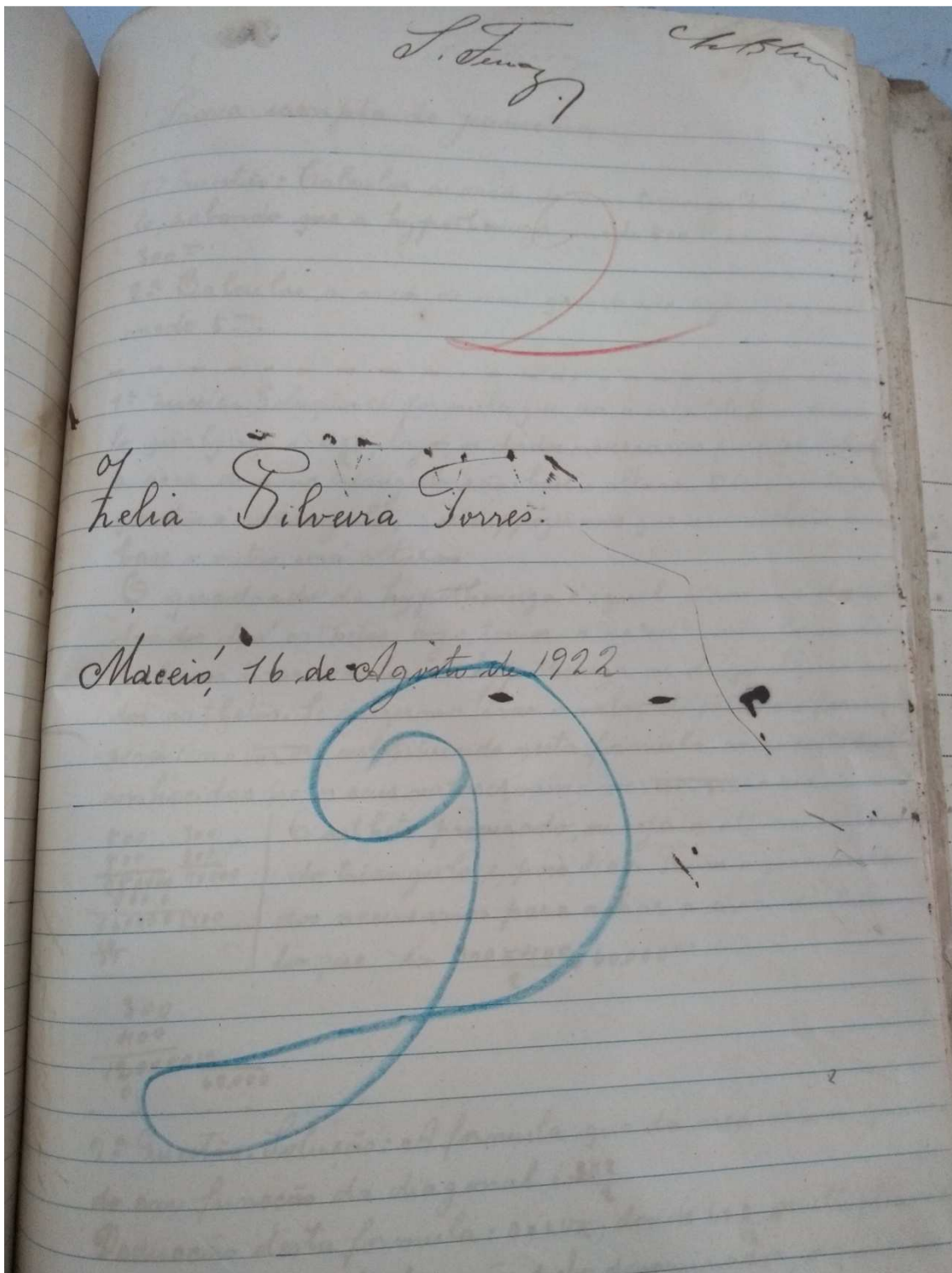
Instrução Pública, e pela Comissão de Redacção de Dr. Virgílio Antonino, Dr. Salvador Calmon, Dr. Demócrito Gracindo, Dr. Diègues Junior, Prof. Luiz Carlos, e Prof. Benedito Cunegundes, (REVISTA DE ENSINO, 1907, p. 1). Esta Revista, além dos Atos administrativos publicados pela Instrução Pública, trouxe nas páginas treze e quatorze um artigo sobre para que veio a Revista, e o tema Educar, mas não se encontrou nenhum vestígio sobre o autor, apenas no final da publicação, existe um A. R. Esta Revista publica na página vinte um artigo sobre Lições de Coisas intitulado a Nação, porém não traz nenhuma referência em sua edição ao ensino da Matemática, mas como estava entre as demais, se achou pertinente registrar aqui sua publicação neste ano. A Revista é composta de 24 páginas.

Importante ressaltar, que se encontra no Repositório de Santa Catarina - GHEMAT, nos acervos de Alagoas, duas Revistas intitulada - A Educação, com os números: (n.3, n. 4 e n. 5), publicadas em Julho, Agosto e Setembro de 1921 respectivamente, e outra, A Educação, n. 6, de Junho de 1922. Tinha como Director Dr. Virgílio Guedes, e a colaboração dos alunos das escolas públicas e particulares. Sobre a Matemática, a Revista de 1921, traz uma publicação em artigo sobre o ensino da Matemática relacionado a Aritmética (Revista A Educação, 1921, n.5, p. 2). Com apenas estas duas publicações nesses anos, as Revistas não trataram de assuntos referentes ao estudo da Geometria para o ensino primário.

No desejo de entender mais sobre quais processos envolveram a elaboração de conteúdos para o ensino de Geometria na formação dos normalistas maceioenses, identificamos em nossas buscas uma prova de Geometria, cujo conteúdo versava sobre a figura geométrica “Triângulo”, datada de 1922, da aluna Zélia Silveira Torres. Cabe mencionar que nesse período identificado na prova, o currículo ofertado ainda era o de 1912, (quadro 6, p. 95) desta tese, do qual a ofertava a disciplina Geometria Plana no primeiro Grupo. Ao analisar a prova encontrada, destacamos que provavelmente após estudos sobre o triângulo, a proposta seguia com uma prova, cujo modelo abaixo era a resolução de problema que envolvia área, medidas e operações (figura 17) a seguir.

Imagem 17

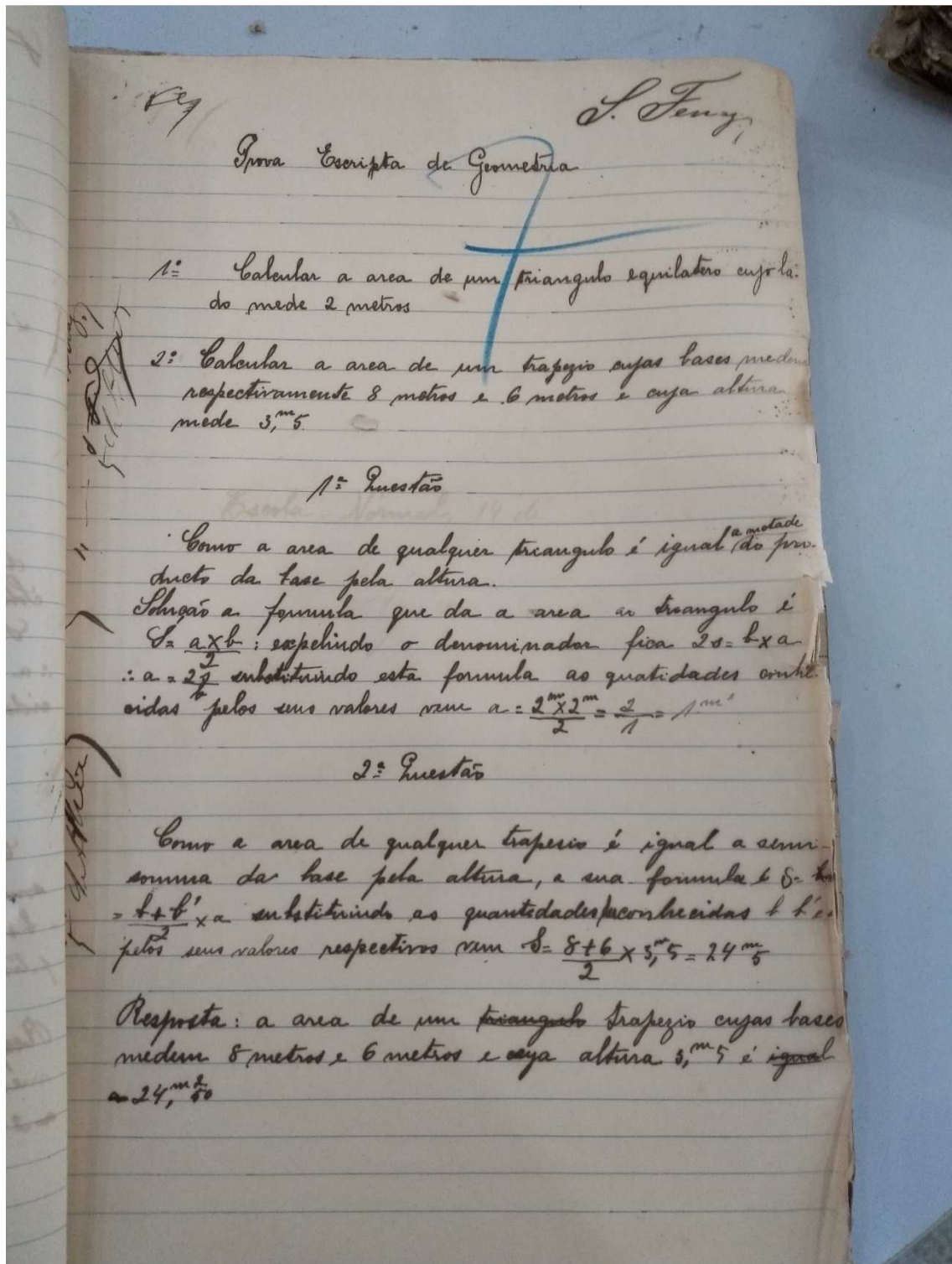
Capa da prova de Geometria sobre o TRIÂNGULO – Escola Normal – 16/08/1922
Aluna: Zélia Silveira Torres



Fonte: Obra física localizada no Arquivo Público, Cx. 3698 – Catálogo do acervo documental.

Imagem 18

Prova de Geometria sobre o TRIÂNGULO – Escola Normal – 16/08/1922
Aluna: Zélia Silveira Torres



Fonte: Obra física localizada no Arquivo Público, Cx. 3698 – Catálogo do acervo documental.

3.1.3.3 Revista de Ensino – (1927, n.04, Julho/Agosto)

Sobre as Revistas de Ensino em Alagoas observaram-se intervalos em suas publicações, porém durante as incessantes buscas por informação sobre a oferta da matéria Geometria na formação de professores que, supostamente haveria de estar entre os saberes matemáticos, foi de difícil acesso. Em todo o percurso dessa investigação, não se conseguiu encontrar as razões para essas lacunas. Entre as buscas, encontrou-se a Revista de Ensino de 1927, que traz uma publicação de um artigo sobre Metodologia, e indica um Plano de aula sobre o Rectângulo (Revista do Ensino 1927, n. 04, p. 20-23), transcrito abaixo, conforme escrita original. Esta orientação metodológica era de autoria do Prof. José Ribeiro Escobar, Lente de Didacta da Escola Normal de São Paulo.

PLANO DE AULA SOBRE O RECTÂNGULO

1 – PREPARAÇÃO

Preparação Material

- 1- **Material individual** – Cada alumno deve ter:
 - a) **Material comum:** papel de calculo, lápis, borracha;
 - b) **Material especial:** régua métrica, compasso, transferidor, esquadro, sólidos geométricos.
- 2- **Material colectivo** – O professor deve trazer:
 - a) **Sólidos geométricos para o estudo de rectângulo:** prismas de qualquer base (triangular, quadrangular, hexagonal, etc.); paralelepipedo, cubo; pyramides de base rectangular; cylindro desenvolvido. Outros sólidos, cone, esphera.
 - b) **Papel-cartão com fôrma de quadriláteros:** parallelogrammo, rectângulo, quadrado, losango, trapézio e trapezoide.
- 3- **Tactica escolar** – Ponham sobre a mesa o material indicado para a aula de geometria – Posição de atenção!
- 4- **Disciplina** – Prevenção Cada vez que o professor fôr explicar, fazer perguntas collectivas à classe, atender a uma pergunta, etc., deve primeiro se certificar de que não há nenhum alumno distrahido em conversar, em escrever, em consultar caderno ou livro, em brincar com o lápis, etc.; e depois mandar cessar a causa da distracção.

PREPARAÇÃO MENTAL

5- REVISÃO:

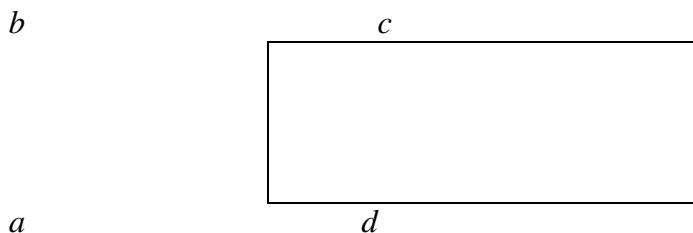
- a) *Que é corpo? Mostrem-no. Esta folha de papel-cartão é corpo?*

- b) *Que é superfície? Mostrem-na. Passem a mão sobre a superfície deste cubo; sobre outra; outra. Quantas superfícies tem este cubo? esta pyramide? este prisma hexagonal? esta esfera? este cone? esta folha de papel?*
- c) *Que é linha? Mostrem-na. Passem a mão nas linhas destes polyedros; deste cone.*
- d) *Que é ponto? Mostrem-no. Ponham o dedo nos pontos destes polyedros.*
- e) *Venha um fazer a synopse.*
- 6- a) *-Como se classificam as superfícies quanto aos lados? Que é polygono? Mostrem.*
 b) *-Quaes são os polygonos? Venha cada um desenhar um polygono diferente. Como se chamam as rectas que limitam um polygono? Digam que polygono é a face deste solido; e deste? E deste?*
- 7- *Que superfície é o quadrilátero? Mostrem-n'no nos sólidos e na sala de aula.*
- 8- a) *- Que é ângulo? Quaes suas espécies? Mostrem-n'os nos sólidos e na sala de aula.*
 b) *-Que são perpendiculares? E obliquas?*
- 9- *Que são paralelas? Mostrem-n'as nos sólidos e em outros objetos.*
- 10- *Que é linha horizontal? Vertical? Inclinada?*

II – INDUÇÃO

Actividade manual

- 11- a) *-Tracemnos seus papeis uma horizontal; com o esquadro levanetem nas extremidades duas perpendiculares iguaes; liguem os extremos dessas perpendiculares.*
 b) *-Venha um fazer o mesmo no quadro-negro. Ponha letras. Copiem-nas.*



Observações

OBSERVAÇÕES GERAES:

- 12-a) *Que superfície é esta?*
 b) *Que vêm neste quadrilátero? (lados, ângulos). Vamos analysal-os.*

BASE:

- 13- a) *Como se chama a parte onde se assenta uma casa? (base).*
 b) *Qual o lado em que se assenta esse quadrilatero? (af). Como se chamará? Qual é a base delle?*

ALTURA:

- 14- a) *Meçam com a régua métrica a menor distancia do lado superior á base. Tracem-n'a e ponham-lhe letras.*
 b) *Essa menor distancia é a altura. Que é a altura?*

IGUALDADE DOS LADOS

- 15- a) *Meçam os lados ab ef. Que notam?*
 b) *Como é, pois, esse quadrilátero quanto aos lados?*

PARALLELISMO DOS LADOS

- 16- a) *Meçam as alturas de seus quadriláteros; quanto deu? Meçam-n'a mais adiante; quanto deu? Mais adiante; quanto deu? Que notam? (são iguaes).*
 b) *Quando duas rectas guardam a mesma distancia, que são? (parallelas).*
 17- a) *Meçam a menor distancia entre outros dois lados; quanto deu? Meçam-n'a mais para cima; quanto deu? Mais acima: quanto deu? Que notam como são esses lados? (parallelos).*
 18- *Nesse quadrilátero, que já haviam notado quanto aos lados? (eram iguaes dois a dois). – E agora? (são parallelos dois a dois).*

IGUALDADE DOS ANGULOS – ANGULOS RECTOS

- 19- a) *-Meçam os quatro ângulos com o transferidor: quanto deu?*
 b) *-Que notaram? Que ângulos são estes?*

RESUMO:

- 20- a) *-Como é esse quadrilátero: quanto aos lados? Quanto aos ângulos?*

COMPARAÇÃO

- 21- a) *-Comparem o seu quadrilátero com este (mostrando um losango).*
 b) *-Quanto ao tamanho dos lados?*
 c) *- ao parallelismo?*
 d) *- Quanto aos ângulos?*
 22- *Comparem-n'o a este (um trapézio).*
 23- *A este (um quadrado).*
 24- *A este (outro rectangulo).*
 25- *A este (parallelogrammo obliquângulo).*

GENERALIZAÇÃO

- 26- a) *Distribuo á classe, cartões rectangulares de vários tamanhos.*
 b) *Examinem e meçam as superfícies desses cartões.*
 c) *Como são esses quadriláteros quanto aos lados? E aos ângulos?*

INDUÇÃO DA DEFINIÇÃO

27- a) *Essas superfícies, esses quadriláteros, se chamam retângulos.*

b) *Que é retângulo?*

RETENÇÃO

28- a) *Repita a definição cada aluno da 6ª fileira; da 3ª fila; da 2ª fila.*

b) *Todos a repetem em surdina.*

29- a) *Venha um escreva-a no quadro negro. (corrijam a orthographia).*

b) *Compiem-n'a nos papeis.*

III DEDUÇÃO**VERIFICAÇÃO**

30- a) *Que superfície é esta? (mostrando o cartão).*

b) *E esta? (mostrando os sólidos).*

c) *E esta? (mostrando objectos: lousa, livro, carteira, vidraça, tabôa).*

EXEMPLIFICAÇÃO

31- *Quem mostra um retângulo:*

a) *Nos cartões?*

b) *Nos sólidos geométricos?*

c) *Nos objetos da sala?*

32- *Dêem exemplos de retângulos em objetos conhecidos.*

CONSTRUÇÕES

33- a) *Tracem uma reta de um decímetro.*

b) *Que ângulos são os do retângulo? (rectos). Façam com o esquadro ângulos rectos nas extremidades.*

c) *Seja a altura 8 centímetros. Que é preciso para que os lados sejam paralelos? (guardem a mesma distancia). Marquem então a mesma altura.*

Igualen'as.

d) *Que superfícies vocês fizeram? (retângulos). Porque?*

IV APLICAÇÕES EDUCATIVAS**Educação do raciocínio****PROBLEMA**

34- a) *Um quadrilátero tem os lados iguaes e paralelos dois a dois. Esse*

- quadrilátero tem os ângulos rectos; como devem ser os lados?*
 b) *Que superfície é um quadrilátero que tem 4 ângulos rectos e 4 lados iguais?*

PROBLEMAS NUMERICOS

35- *Si um lado do rectangulo medir 0, m12 e outro 9,18. Quanto medirão os que ficam oppostos?*

EDUCAÇÃO DOS SENTIDOS

Educação Visual:

- 36- a) *Façam um rectangulo á mão livre;*
 b)- *Façam outro cuja base seja o dobro da primeira. Outro cuja altura seja o dobro. Outro cuja base e altura sejam a metade. Verifiquem.*
 c)- *Que é o 1º rectangulo em relação ao 2º? (metade); ao 3º? ao 4º? (4ª parte).*
 38- a) *Olhem estes dois rectangulos: qual a relação entre suas alturas? Entre suas bases? E entre suas superfícies?*
 b) *Qual destes rectangulos é o triplo deste? O quádruplo? O duplo?*

EDUCAÇÃO MOTORA

39- a) *Na aula de modelagem, façam sólidos geométricos de faces rectangulares; de base rectangulares; de base e faces rectangulares.*

“SLOYD”

- 40- a) *Na aula de marcenaria, façam caixinhas com faces rectangulares.*
 b) *Façam mesinhas, camas, armários.*

EDUCAÇÃO ESTHETICA

Cultura da Imaginação

- 41- a) *Na aula de desenho, façam ornatos, cujos motivos sejam rectangulos.*
 Exemplo:
 b) *Aproveitem esses ornatos para illustrar seus cadernos ou para fazer frisos nas caixinhas; si são meninas para fazer bordados.*

EDUCAÇÃO DA OBSERVAÇÃO

Investigações locais

- 42- a) *Vejam em casa que forma têm os compartimentos, os moveis, o terreno.*
 b)- *Que objetos têm forma de rectangulo?*
 c)- *Em que e porque se prefere essa superfície?*

EDUCAÇÃO MORAL

(Associação affectiva)

AMÔR AO TRABALHO

- 43- a) *Não viram nunca, nos jardins nas hortas, algum rectangulo? Um canteiro com fôrma de rectangulo?*
- b)- *Pois ha rectangulos floridos: outros há, cobertos de verduras. Nos nossos sítios e fazendas, há muitos desses rectangulos; dahi sá-em o arroz, as verduras, as flores, as plantas medicinaes, o nosso alimento, a riqueza da Patria.*
- c)- *O Brasil quer que o brasileiro não abandone a lavoura, esses rectangulos férteis que fazem a sua fortuna. E Deus abençoa o trabalho.*

RESPEITO AOS TRABALHADORES

Quem puder, desde menino, cultive ao menos um canteiro, um rectangulo florido; si de todo não fôr possível, admirem, respeitem, e amem aqueles homensbons, de mãos callosas, que sob o sol e a chuva fazem a grandeza do Brasil e afelicidade de todos, cultivando esses grandes rectangulos de nossas fazendas.

EDUCAÇÃO CIVICA

(Associação affectiva)

- 44- a) *Há ainda um outro rectangulo, que devem conhecer e amar, guardando bem no fundo do coração.*
- b) *Levantem-se todos. E' este rectangulo côr de esmeralda, desta bandeira linda.*
- c) *A bandeira é o symbolo de uma pátria: e esta bandeira maravilhosa representa o Brasil – a pátria mais feliz entre as pátrias felizes.*

Fazendo uma análise do Plano de aula exposto

Indicados numa ordem, o primeiro passo seria, exigir do aluno uma preparação de material individual e coletivo, estes por sua vez correspondiam ao material tido como comum (papel de cálculo, lápis, borracha), e material especial (régua métrica, compasso, transferidor, esquadro, sólidos geométricos). Para o trabalho com o material coletivo, o professor devia trazer: Sólidos geométricos para o estudo do rectangulo: (prismas de qualquer base – triangular, quadrangular e hexagonal, etc.), paralelepípedo, cubo, pyramides de base retangular, cylindro desenvolvido. Outros sólidos, cone, esphera. papel cartão com forma de quadriláteros: parallelogrammo, rectangulo, quadrado, losango, trapézio e trapezoide.

Havia também a orientação para a **tática escolar**: Ponham sobre a mesa o material indicado para a aula de Geometria – posição de atenção. Tudo isto

acompanhado de **disciplina**: Prevenção: Cada vez que o professor for explicar, fazer perguntas coletivas à classe, atender a uma pergunta, etc. deve primeiro se certificar de que não há nenhum aluno distraído, em conversa, em escrever, em consultar caderno, ou livro, em brincar com o lápis, etc. e depois mandar cessar a causa da distração.

Um outro ponto a destacar nesta observação é que havia também uma **Preparação Mental**, ou seja, uma revisão sobre os objetos que estavam a manusear, com indagações sobre o formato, tamanho, qual figura geométrica corresponde um ou outro objeto, desenhar a figura geométrica recomendada, mostrar nas figuras a linha, a superfície, etc. Havia também uma orientação sobre a **Indução** nesse estudo, que correspondia a pedir para que o aluno traçasse em seus papeis, e no quadro-negro, a figura indicada pelo professor.

Após este exercício, eram realizadas por orientação do Plano, umas observações gerais, acerca da figura, com identificação da: superfície da figura geométrica; a base; lado; altura; igualdade dos lados; paralelismo dos lados; Igualdade dos Angulos – Angulos Rectos; Comparação; Generalização, Retenção, Dedução e exemplificação. Após esses exercícios sobre o estudo do Rectangulo, era realizada aplicações educativas, educação do raciocínio com a aplicação de resolução de problemas numéricos, utilizando as medidas, **Educação dos Sentidos, Educação Visual, Educação Motora, Educação da Observação, Educação Moral** (amor ao trabalho) e **Educação Cívica** (associação afectiva), onde os alunos eram incentivados a indicar quais objetos tinham a forma de um Rectangulo, a exemplo da bandeira do Brasil, e comparativos com sua própria casa para esta identificação. Havia também, Planos de aula para outras disciplinas.

O método intuitivo era preconizado em todas as orientações sugeridas pelo Prof. Escobar (Revista,1927), implicando na adoção do método de ensino entendido como concreto, racional e ativo. O que se buscava, portanto, era uma orientação segura para a condução dos alunos, por parte do professor, nas salas de aula. Nesta Revista, há ainda, uma publicação do artigo referente às Primeiras Lições de Arithmetica, tratando das noções básicas de contagem.

Para concluir essa análise, e com base nas orientações expostas no Plano de aula sobre o Rectangulo, é possível depreender que havia um saber propostopara ensinar Geometria

3.1.3.4 Revista de Ensino – (1928, n. 7, Jan./Fev.)

A Revista de Ensino (1928, n.7), traz na página 65, uma publicação sobre Resultados dos Exames do Curso Normal referentes às 04 turmas do ano de 1927, não havendo nenhuma referência à matéria. Durante as observações, não há clareza sobre qual a influência da publicação destes resultados, e a quem interessava. Uma outra análise que se permite aqui, é a de que esses resultados serviriam para se ter um controle sobre o número de alunos matriculados, e alunos reprovados. Neste panorama, e seguindo o foco desta investigação, apresentam-se de forma sucinta, os resultados, afim de que se possa acompanhar o comportamento das alunas em relação ao estudo da matéria Geometria.

Assim, são divulgados os resultados dos exames de 1927 para os quatro anos do Curso Normal. Dentre os quatro anos de formação, há um destaque para os resultados referentes ao estudo da Geometria apenas no terceiro ano, de acordo com o Programa apresentado no Decreto 401 da Instrução Pública de Alagoas de 23 de novembro de 1906. Nessa publicação, observa-se que o número de alunas matriculadas eram 14, e que, para os estudos da matéria Geometria, o mapa apresenta o seguinte resultado: 02 alunas aprovadas com distinção; 01 aprovada plenamente; 06 aprovadas simplesmente; 05 reprovadas, e uma observação, “não existiu ausências”. Não há nenhuma referência sobre quais conteúdos da Geometria foram priorizados para que os resultados alcançados fossem favoráveis, ou não. Um outro ponto observado, é o fato de que todas as alunas participaram do exame, (REVISTA DE ENSINO, 1928, n. 7, pág. 66).

3.1.3.5 Revista de Ensino – (1928, n. 8, - p. 39-56, Março/Abril)

Nesta publicação, a Revista de Ensino 1928, (n.8, p.41), traz o artigo **Programmas da Escola Normal**. Observou-se que, há uma especificidade com relação ao Programma designado ao Curso Normal; nele, se propõe os conteúdos matemáticos previstos para o curso do 1º ao 4º ano. No Programa os conteúdos são listados sem indicações metodológicas para o trabalho; para o primeiro e segundo ano não fazem referência ao estudo da matéria Geometria, apenas no 3º ano traz os conteúdos a serem estudados, apresentados a seguir, (Revista de Ensino, 1928, p. 49)

Geometria Plana

1 – Preliminares indispensáveis ao estudo da Geometria: corpo; extensão; volume; superfície, linha e ponto. Objecto da Geometria, sua divisão.

Geometria da Linha

2 – A linha e suas espécies: Linha em Geral. Diversas espécies de linha.

3 – Da linha recta em relação a direcção.

4 – Posições relativas das linhas: linha recta. Circunferência.

5 – Ângulos e suas espécies.

6 – Variação angular.

Geometria da Superfície

7- A superfície e suas espécies. Superfície em Geral. Diversas espécies de superfícies.

8 – Polygonos: Polygonos em Geral. Triângulos. Quadriláteros. Número de diagonais de

um polygono. Decomposição de um polygono em triângulos. Somma dos angulos interiores do polygono. Valor de um angulo interior. Somma dos ângulos exteriores. Valor dos angulos centraes.

9 – Círculo e suas partes: Círculos. Partes do círculo.

Em seguida o Programa apresenta ainda **Estudo Complementar**, com a seguinte distribuição de conteúdos, (Revista de Ensino, 1928, p. 49-50).

10 – Medida das linhas: Da linha recta. Da linha quebrada. Da linha curva. Da circunferência. Divisão da circunferência.

11 – Medida dos angulos.

12 - Medida dos polygonos: Do triangulo. Do quadrilatero. Do polygono regular. Casos particulares. Do polygono irregular.

13 – Medida do circulo e suas partes: Do circulo. Partes do circulo.

Geometria no Espaço

14 – Preliminares: Combinação de Planos. Angulos diedros e angulos polyedros.

Geometria do volume

15 – O volume e sua classificação.

16 – Polyedros: Polyedros em geral. Polyedros regulares. Prismas. Piramides.

17 – Corpos redondos: Corpos redondos em geral. Cilindro. Cone. Esfera. Partes da esfera. Partes da superfície da esfera.

Estudo Complementar

18 – Medida dos polyedros.

19 – Quadratura: Polyedros regulares. Prismas Pyramides. Cilindro. Cone. Esfera. Partes da superfície da esfera.

20 – Cubatura: Polyedros regulares. Prismas. Pyramides. Cilindro. Cone. Esfera. Partes da esfera.

Nesse contexto, o ensino de Geometria proposto no Programa é bastante extenso como se observa. Trabalha-se com as classificações, nomenclaturas e relações das figuras geométricas, partindo das superfícies planas, formas sólidas geométricas, para uma geometria no espaço e do volume. Para Valente, (2017a, p.06), observando a forma como os conteúdos programáticos estão detalhados na programação do curso, é possível verificar que a lógica de organização pode estar assentada em matrizes teóricas distintas, ou seja, naquela da Matemática a ensinar (matriz da Ciência de Referência) como na Matemática para formar professores (matriz das Ciências da Educação). Na primeira, a condução do ensino assume um caráter dedutivo; na segunda, indutivo. Para o autor,

O programa contém uma programação; isto é, uma graduação, de acordo com uma visão e finalidade da escola, com uma metodologia, com uma postura do professor em relação ao aluno; uma programação que atende às aulas, ao número delas, a um dado ano ou semestre letivo etc. Esse saber, configurado numa programação de ensino tenderá a estar presente, de modo mais sistematizado, nos livros didáticos, nos manuais pedagógicos. Assim, uma programação expressa uma graduação, um movimento de progressão que deve ser dado ao ensino e no modo de como deverá caminhar essa graduação – o seu método (VALENTE, 2017, p.6).

Nesse contexto, para o ensino da Geometria do Programa da Escola Normal são indicados os livros: Lições de Geometria Prática de Laudelineo Freire. Curso de Geometria de Timoteo Pereira. Segundo a Revista, (p.50), o professor desta matéria era Dr. Francisco José dos Santos Ferraz. Com relação à metodologia adotada nas aulas de Geometria pelo Professor Francisco Ferraz, não se encontrou até o momento orientação

alguma sobre como as alunas estudavam as demonstrações e construções geométricas, assim como elas desenvolveriam essa prática pedagógica em suas futuras salas de aula. Segundo Pinto (2018), com esta ampliação do olhar do pesquisador, o estudo dá visibilidade às características dos saberes profissionais, prescritos em diferentes épocas em programas oficiais do ensino primário, o que estimula o leitor a refletir de forma mais alargada sobre as transformações do passado profissional da formação e do ensino da Matemática nos primeiros anos escolares.

3.1.3.6 Revista de Ensino, (1928, n. 10, Julho/Agosto)

A Revista de Ensino (1928, n. 10, p. 17), publica novamente o Plano de aula referente a metodologia empregada para o estudo da figura geométrica Retângulo com alguns ajustes, o mesmo fora publicado na Revista de Ensino (1927, n. 04, Julho/Agosto), e já analisado no subitem 3.1.3.3 deste estudo. A referência desta publicação é de José Escobar, docente da Escola Normal de São Paulo, autor de “A escola activa – Maneiras de Aprender” – artigo publicado na Revista do Ensino de Alagoas, em 1931. Nesta publicação, não fica evidente se a metodologia orientada no Plano de aula, correspondia aos estudos vivenciados na sala de aula do ensino primário. Refletindo ainda sobre esta publicação, tudo leva a crê, que esta metodologia perpassava pelo que vinha sendo discutido no país, especialmente em alguns ⁶³ estados brasileiros, a exemplo de Minas Gerais, São Paulo, e Rio Grande do Sul, que tratavam da Geometria para os anos iniciais, com isto, Alagoas extraia as contribuições pertinentes às finalidades do ensino vinculada à sua realidade, (REVISTA DE ENSINO, n. 19, Jan/Fev, 1930). É conveniente expor a transcrição do Plano de aula publicado nesta edição da Revista de Ensino de 1928, para que se possa acompanhar as orientações designadas para o estudo e o ensinodas figurasgeométricas, e perceber ajustes em seu desempenho.

⁶³ Estudo sobre **Saberes matemáticos no curso primário: o que, como e por que ensinar?** pode ser encontrado neste livro, (título em negrito). Estudos Históricos-comparativos a partir da documentação oficial escolar. O livro compõe diversos artigos de alguns Estados brasileiros, que tratam dos estudos matemáticos nas séries iniciais, com foco na Aritmética, Geometria e Desenho. Organizado por: David Antonio da Costa e Wagner Rodrigues Valente. Editora Livraria da Física, São Paulo, 2014.

PLANO DE AULA SOBRE RECTÂNGULO⁶⁴ – (Revista de ensino, 1928, n. 10 – Julho/Agosto, p. 17-21). Artigo publicado pelo Prof. José Ribeiro Escobar

PLANO DE AULA

1 – PREPARAÇÃO

Preparação Material

1- Material individual – Cada aluno deve ter:

- a) **Material comum:** papel de calculo, lápis, borracha;
- b) **Material especial:** régua métrica, compasso, transferidor, esquadro, sólidos geométricos.

2- Material colectivo – O professor deve trazer:

a)- Sólidos geométricos para o estudo de rectangulo: prismas de qualquer base (triangular, quadrangular, hexagonal, etc.); paralelepipedo, cubo: pyramides de base rectangular; cilindro desenvolvido. Outros sólidos, cone, esfera.

b)- Papel-cartão com fôrma de quadriláteros: parallelogrammo, rectangulo, quadrado, losango, trapézio e trapezoide.

3- Tactica escolar – Ponham sobre a mesa o material indicado para a aula de geometria – Posição de atenção!

4- Disciplina – Prevenção Cada vez que o professor fôr explicar, fazer perguntas collectivas à classe, atender a uma pergunta, etc., deve primeiro se certificar de que não há nenhum aluno distraído em conversar, em escrever, em consultar caderno ou livro, em brincar com o lápis, etc.; e depois mandar cessar a causa da distracção.

PREPARAÇÃO MENTAL

5- REVISÃO:

- a) Que é corpo? Mostrem-no. Esta folha de papel-cartão é corpo?
- b) Que é superfície? Mostrem-na. Passem a mão sobre a superfície deste cubo; sobre outra; outra. Quantas superfícies tem este cubo? esta pyramide? este prisma hexagonal? esta esfera? este cone? esta folha de papel?
- c) Que é linha? Mostrem-na. Passem a mão nas linhas destes polyedros; deste cone.
- d) Que é ponto? Mostrem-no. Ponham o dedo nos pontos destes polyedros.
- e) Venha um fazer a synopse.

6a) Como se classificam as superfícies quanto aos lados? Que é polygono? Mostrem.

b) Quaes são os polygonos? Venha cada um desenhar um polygono diferente. Como se chamam as rectas que limitam um polygono? Digam que polygono é a face deste solido; e deste? E deste?

⁶⁴ Redacção do Plano de Aula, conforme escrita original.

7) Que superfície é o quadrilátero? Mostrem-no nos sólidos e na sala de aula.

c) Que são perpendiculares? E oblíquas?

8) Que são paralelas? Mostrem-no nos sólidos e em outros objetos.

9) Que é linha horizontal? Vertical? Inclinada?

II – INDUÇÃO

Actividade Manual

10a) Tracem nos seus papéis uma horizontal; com o esquadro levantem nas extremidades duas perpendiculares iguais; liguem os extremos dessas perpendiculares.

b) Venha um fazer o mesmo no quadro-negro. Ponha letras. Copiem' nas.

OBSERVAÇÕES GERAES:

11a) Que superfície é esta?

b) Que vêem neste quadrilátero? (lados, ângulos). Vamos analisá-los.

BASE:

12- a) Como se chama parte onde se assenta uma casa? (base).

c) Qual o lado em que assenta esse quadrilátero? (af). Como se chamará? Qual é a base dele?

ALTURA:

13- a) Meçam com a régua métrica a menor distância do lado superior á base. Tracem-na e ponham-lhe letras.

b) Essa menor distância é a altura. Que é a altura?

IGUALDADE DOS LADOS

14- a) Meçam os lados ab ef. Que notam? (são iguais).

b) Como é, pois, esse quadrilátero quanto aos lados?

PARALLELISMO DOS LADOS

15- a) Meçam as alturas de seus quadriláteros; quanto deu?

Meçam-nas mais adiante; quanto deu? Mais adiante; quanto deu? Que notam? (são iguais).

b) Quando duas rectas guardam a mesma distância, que são? (paralelas).

16- a) Meçam a menor distância entre outros dois lados; quanto deu? Meçam-na mais para cima; quanto deu? Que notam? Como são esses lados? (paralelos).

17- Nesse quadrilátero, que já haviam notado quanto aos lados? (eram iguais dois a dois). – E agora? (são paralelos dois a dois).

IGUALDADE DOS ANGULOS – ANGULOS RECTOS

18- a) Meçam os quatro ângulos com o transferidor; quanto deu?

b) Que notaram? (são iguais). Que ângulos são estes? (rectos).

RESUMO

19- *Como é esse quadrilátero: quanto aos lados? Quanto aos ângulos?*

COMPARAÇÃO

20- a) *Comparem o seu quadrilátero com este (mostrando um losango).*

b) *Quanto ao tamanho dos lados?*

c) *Ao paralelismo?*

d) *Quanto aos ângulos?*

21- *Comparem-no a este (um trapézio).*

22- *A este (um quadrado)*

23- *A este (um rectangulo)*

24- *A este (outro rectangulo)*

25- *A este (parallelogrammo obliquângulo).*

GENERALIZAÇÃO

26- a) *Distribue á classe, cartões rectangulares de vários tamanhos.*

b) *Examinem e meçam as superfícies desses cartões.*

c) *Como são esses quadriláteros quanto aos lados? E aos ângulos?*

INDUÇÃO DA DEFINIÇÃO

27- a) *Essas superfícies, esses quadriláteros, se chamam rectangulos.*

b) *Que é rectangulo?*

RETENÇÃO

28- a) *Repita a definição cada alumno da 6ª fileira; da 3ª fila; da 2ª fila.*

b) *Todos a repetem em surdina.*

29- a) *Venha um escrevel-a no quadro negro. (corrija a orthographia).*

b) *Compiem-na nos papeis.*

III DEDUÇÃO

VERIFICAÇÃO

- 30- a) *Que superfície é esta? (mostrando o cartão).*
 b) *E esta? (mostrando objectos: lousa, livro, carteira, vidraça, tabôa).*

EXEMPLIFICAÇÃO

- 31- *Que mostra um rectângulo:*
 a) *Nos cartões?*
 b) *Nos sólidos geométricos?*
 c) *Nos objetos da sala?*
 32- *Dêem exemplos de rectângulos em objetos conhecidos.*

CONSTRUÇÕES

- 33- a) *Tracem uma reta de um decímetro.*
 b) *Que ângulos são os do rectângulo? (rectos). Façam com o esquadro ângulos rectos nas extremidades.*
 c) *Seja a altura 8 centímetros. Que é preciso para que os lados sejam paralelos? (guardar a mesma distancia). Marquem então a mesma altura. Liguem-nas.*
 d) *Que superfícies fizeram vocês? (rectângulos). Porque?*

IV APLICAÇÕES EDUCATIVAS**Educação do raciocínio****PROBLEMA**

- 34- a) *Um quadrilátero tem os lados iguaes e paralelos dois a dois. Esse quadrilátero é um rectângulo?*
 b) *Um quadrilátero tem os ângulos rectos; como devem ser os lados?*
 d) *Que superfície é um quadrilátero que tem 4 angulos rectos e 4 lados igaues?*

PROBLEMAS NUMERICOS

- 35- *Si um lado do rectângulo medir 0, m12 e outro0,18. Quanto medirão o que lhe ficam oppostos?*

EDUCAÇÃO DOS SENTIDOS**Educação Visual**

- 36- a) *Façam um rectângulo a mão livre;*
 b) *Façam outro cuja base seja o dobro. Outro cujas bases e alturas sejam o dobro. Verifiquem com régua métrica.*
 c) *Qual o rectângulo que é o dobro do outro? Que é quadruplo?*
 37- a) *Outro cuja base seja a metade; cuja altura seja a metade;*

cujas base e altura sejam a metade. Verifiquem.

b) Que é o 1º rectângulo em relação ao 2º? (metade); ao 3º? (metade); ao 4º? (4ª parte).

38- a) Olhem estes dois rectângulos: qual a relação entre suas alturas? Entre suas bases? E entre suas superfícies?

b) Qual destes rectângulos é o triplo deste? O quádruplo? O duplo?

EDUCAÇÃO MOTORA

39- a) Na aula de modelagem, façam sólidos geométricos de faces rectangulares; de base rectangulares; de base e faces rectangulares.

“SLOYD”

40- a) Na aula de marcenaria, façam caixinhas com faces rectangulares.

b) Façam mesinhas, camas, armários.

EDUCAÇÃO ESTHÉTICA

Cultura da Imaginação

41- a) Na aula de desenho, façam ornatos, cujos motivos sejam rectângulos.

Exemplo:

b) Aproveitem esses ornatos para ilustrar seus cadernos ou para fazer frisos nas caixinhas; se são meninas para fazer bordados.

EDUCAÇÃO DA OBSERVAÇÃO

Investigações locais

42- a) Vejam em casa que forma têm os compartimentos, os moveis, o terreno.

b) Que objetos têm forma de rectângulo?

c) Em que e porque se prefere essa superfície?

EDUCAÇÃO MORAL

(Associação affectiva)

AMOR AO TRABALHO

43- a) Não viram nunca, nos jardins nas hortas, algum rectângulo? Um canteiro com forma de rectângulo?

b) Pois ha rectângulos floridos: outros há, cobertos de

c) verduras. Nos nossos sítios e fazendas, há muitos desses rectângulos; dahi saem o arroz, as verduras, as flores, as plantas medicinaes, o nosso alimento, a riqueza da pátria.

d) O Brasil quer que o brasileiro não abandone a lavoura, esses rectângulos férteis que fazem a sua fortuna. E Deus abençoa o trabalho.

RESPEITO AOS TRABALHADORES

Quem puder, desde menino, cultive ao menos um canteiro, um retângulo florido; si de todo não fôr possível, admirem, respeitem, e amem aqueles homens bons, de mãos callosas, que sob o sol e a chuva fazem a grandeza do Brasil e a felicidade de todos, cultivando esses grandes retângulos de nossas fazendas.

EDUCAÇÃO CIVICA

(Associação affectiva)

44- a) *Há ainda um outro rectangulo, que devem conhecer e amar, guardando bem no fundo do coração.*

b) Levantem-se todos. E' este rectangulo côr de esmeralda, desta bandeiralinda.

c) A bandeira é o symbolo de uma pátria: e esta bandeira maravilhosarepresenta o Brasil – a pátria mais feliz entre as pátrias felizes.

Fazendo uma análise do Plano de aula sobre a figura geométrica “Retângulo” nesta edição

Para essa análise, é possível depreender que o estudo das figuras geométricas neste ano especificamente “Retângulo” seguia com as orientações já indicadas no ano anterior 1927 (exposta na Revista de Ensino n.04). Como possibilidade de um saber proposto na formação de professores para os primeiros anos escolares, mostra que os saberes para o exercício docente se afirmam a partir de uma base de formação de cultura geral, sendo a formação profissional dada pelos estudos pedagógicos e orientados por estudiosos, a exemplo do Professor José Ribeiro Escobar em seu artigo na referida Revista de Ensino. Neles estão presentes os saberes *para* ensinar. Significa trazer para a educação do aluno novas formas de resolução para uma mesma atividade matemática.

Isso quer dizer que, por exemplo, ao invés do aluno resolver seus exercícios de área, usando somente o procedimento de cálculo, ele terá outra alternativa de solução, ou seja, estratégias na própria figura. Significa também, possibilitar ao aluno uma desenvoltura tanto nas suas formas de pensar como na sua forma de olhar e, além de tudo, de raciocinar. É possível analisar o papel fundamental que as lideranças do professorado alagoano atribuem aos materiais de ensino através das páginas da Revista de Ensino. Ela retrata a luta pela condução dos professores do Estado de Alagoas, rumo às transformações para o ensino moderno, entendido como graduado e intuitivo. De

qualquer forma, a educação alagoana nutre-se dos Estados de São Paulo, Rio de Janeiro para organizar os seus discursos e práticas nas orientações do ensino.

3.1.3.7 Revista de Ensino, (1928, n. 11, Set./Out)

Nas análises sobre a Revista de Ensino, (n.11, p.44, 1928) encontrou-se publicada uma instrução matemática para o ensino primário, que dá a seguinte orientação: “A instrução matemática se reduz, na escola primária, à prática de cálculo, sob a forma de Arithmetica elementar, e ao conhecimento concreto das formas geométricas, para as aplicações correntes do systema de pesos e medidas. Isto, que se considera essencial, ensina-se desde os primeiros dias do curso”. – M. Bonfim, (até o final dessa pesquisa, não foi possível encontrar dados sobre M. Bonfim).

Explicita o entendimento de que a Escola Normal deve ser rigorosamente uma escola profissional. As disciplinas necessárias à instrução geral do alumno devem ser obtidas ao entrar na escola. Essas disciplinas servem apenas de temas de educação profissional. O que o alumno-mestre vai aprender na Escola Normal é o methodo do ensinar essas disciplinas. Ainda se observa na mesma edição da Revista, (p. 56), sobre o Programa para o concurso de professores para a escola primária, assim:

Quadro 9 - Programa para Concurso de Professores

<p>Revista de Ensino 1928 (Num.11) Anno II, Maceió, Setembro-Outubro de 1928</p>	<p>Traz na página 56 o artigo concurso de professores, no qual pode-se analisar um programa organizado pela diretoria geral da instrução pública para as provas de capacidade profissional à 1ª investidura no magistério primário e aos acessos de 2ª e 3ª entrâncias, em 1929.</p> <p>Prova pratica</p> <p>20 - Operações fundamentais</p> <p>22- Princípios gerais de divisibilidade, sua aplicação e utilidade. (4º anno).</p> <p>35 - Dinheiro. Moeda brasileira e estrangeira. Noções de Cambio.</p> <p>38 - Cálculo das áreas, dos volumes, etc.</p> <p>39 - Linhas e ângulos</p> <p>40 - sistema métrico decimal</p>
--	--

Fonte: Revista de Ensino – 1928 (n. 11).

Nesse contexto, ao analisar a Revista de Ensino (n.11, 1928) foi possível observar no que diz respeito aos saberes na formação dos professores, que os saberes *para* ensinar emergem da especificidade profissional do docente, ou seja, será conveniente entender aqui que os saberes *para* ensinar emergem do próprio âmbito dos saberes *a* ensinar. Nessa Revista veiculava-se que grande parte das matérias faziam

referência ao movimento da renovação escolar. O Programa para o concurso organizado pela diretoria geral da Instrução Pública carregava conteúdos estudados na formação dos normalistas, em consonância aos indicados para o trabalho nas salas de aula do ensino primário. É pertinente lembrar aqui, que entre os colaboradores mais frequentes, estavam os professores ligados à Escola Normal de Maceió, e aos Grupos Escolares existente na capital. Os professores eram convidados a colaborar com a Revista através de ensaios ou Planos de aula das respectivas disciplinas que ministravam. Publicavam-se Programas do pré-escolar, do ensino primário e da Escola Normal, (MARTINS, p. 89, 2014). Assim, tudo leva a crer que, os Planos de aula das respectivas matérias, os Programas do Ensino Primário e da Escola Normal haveriam de permanecerem em constante sintonia, seguidos das orientações advindas do Diretor da Instrução Pública, e de acordo com o Art. 117, do Decreto 401 de 1906.

3.1.3.8 Revista de Ensino (1930, n 20, Março/Abril)

A Revista de Ensino (n. 20, 1930), edição de março/abril, traz entre outros artigos, em sua página 48, o Programa de ensino das Escolas isoladas. Alerta de início em nota extra que, os alunos não devem estudar em casa: deixarão na Escola a Cartilha, evitando a colaboração prejudicial e contraproducente ao método, das pessoas alheias ao ensino. Propõe metodologias de como trabalhar os conteúdos matemáticos. Para análise dessa Revista entende-se ser importante tecer comentários sobre como eram vivenciados os conteúdos referentes ao estudo da Geometria nas Escolas isoladas, mesmo não sendo foco dessa pesquisa, permitir um olhar global sobre o tratamento da Geometria nesse ensino, que segundo o Diretor do Departamento da Instrução Pública, esses conteúdos seriam os mesmos orientados para as escolas primárias da época, (p. 52). Observa-se quanto ao ensino de Desenho, já aparecia com conteúdo definidos de memória, execução a mão livre, desenho natural, sobre os objetos e de imaginação, sobre a vontade do aluno para os três anos do curso.

Quanto aos conteúdos de Geometria para o primeiro ano, são: Esfera/ Cubo/ Comparação entre o Cubo e a Esfera/ Modelar em barro a Esfera e o Cubo; dividir ao meio a esfera, o hemisfério, o círculo/ Desenhar uma das faces do Cubo- o quadrado/ desenhar em papel cartão as seis faces do Cubo, recortá-las e dobrá-las, compondo um Cubo/ Dividir um Cubo de barro em duas e quatro partes iguais, para obter Prismas retangulares e quadrangulares: o retângulo seus lados e seus Ângulos;

citar objetos que se assemelhem ao Prisma retangular, e por fim construção de caixas com papel encorpado/ Cilindro, base, altura: citar objetos com formas cylindricas. Modelar em barro objetos com formas cylindricas. Estudo comparativo dos sólidos entre si, pelas suas semelhanças, ou dissemelhanças. O aluno citará objetos que tenham formas semelhantes aos sólidos estudados, (p.50).

Para o segundo ano, os conteúdos de Geometria eram voltados para o estudo das: Figuras Planas/ Superfícies planas e curvas, horizontais e verticais/ estudo dos Prismas retangulares - triangulares/ Cone e Pyramide/ Polygono/Circunferência, usando para traçar a circunferência barbante e compasso. Cilindro/ Desenhar as espécies de triângulos e de ângulos, e as posições relativas e absolutas das linhas, (p. 55). Para o terceiro ano: Linhas/ Prismas retangular e quadrangular/ Linhas verticais- horizontais, usando o fio a prumo. Estudo da Circunferência/ Ângulos/Triângulos e Quadriláteros, (p. 58). Na página 60, a Revista traz o Programa dos Grupos Escolares para quatro anos, em consonância com os adotados nas Escolas isoladas, e o material didático utilizado era da insigne educadora italiana Dra. Maria Montessori. A promessa na utilização dos recursos didáticos, era modificar as práticas pedagógicas, dando ênfase aos meios auxiliares do ensino, trazendo nessa análise indícios de uma Geometria *para* ensinar. Para concluir essas observações, na (p.92) da Revista de Ensino, aparece assinando a publicação Auryno Maciel – 1º Secretário da Instrução Pública.

3.1.3.9 Revista de Ensino (1930, n. 21, Mai/Ago.)

Inicialmente a Revista de Ensino (n. 21, p. 04/1930), traz um artigo do Prof. José Ribeiro Escobar, sobre o Aprendizado Activo. Na análise realizada, há indícios de encaminhamentos pautado não mais na memorização, mas na forma activa, orientando uma aprendizagem matemática mais eficiente mais compreensiva, entre outras áreas do conhecimento. Para o referido professor, a educação consta da formação lógica, e da instrução, que consiste em ministrar conhecimentos, e da formação psychologica que tende a provocar, desenvolver e modificar as diversas manifestações da vida psychica do indivíduo. Nesse sentido, para Escobar, *dizer – não é ensinar*, todo conhecimento provém da percepção, ou do raciocínio. Ao adquirir conhecimentos pela percepção e pelo raciocínio, o aluno põe em jogo um grande número de atividades psíquicas e descobre fenômenos, interfere as regras, induz as leis, estabelece as definições.

Nessas condições, a instrução concorre para a formação psicológica. Mas, a instrução também pode ser obtida pela dádiva alheias de definições já feitas, de regras já elaboradas, de leis já induzidas, nesse caso, a memória do aluno é que trabalha, pois, a tarefa toda coube ao mestre, que a apanhou. Neste mesmo raciocínio, o Prof. Escobar admitia ter dois modos fundamentais de se chegar à aquisição de uma verdade: ou a inteligência por imposição de outrem, ou eleva-se a compreensão dela por esforço próprio; defendia o aprendizado ativo e individual que faz funcionar integralmente o aparelho psíquico, que estava baseado nesta regra de ouro: **só se aprende a fazer, fazendo**. Assim, para o trabalho com a Geometria, o aluno não se resignaria ao mero papel de sacristão do ensino, mas “cada um” seria capaz de construir sólidos geométricos com barro, cartão, madeira, ou arame, selecionando-os, observando-os; construindo o esquadro, o transferidor, o compasso, a fita métrica, medindo, desenhando, observando, comparando, descobrindo os teoremas, pela indução como faziam os egípcios há dois mil anos, ou pela dedução.

Escobar (1930, n.21, p.07), em seus argumentos, defendia uma flexibilidade na forma de ensinar, evidenciando a redescoberta, o ensino pela ação, a aplicação e utilização imediata do que se aprendeu, as situações reais do momento, a habilidade para se tirar proveito dos livros, e não sua memorização, são elementos indispensáveis na eficiência educativa. Faz críticas ao cientificismo da Escola Nova baseada em Dewey e traz propostas fundamentadas nas ideias de Decroly, defendendo acima de tudo a flexibilidade da prática docente, sem o foco unicamente nos resultados. No que se refere à Matemática, em específico, é possível perceber que os Programas direcionaram os estudos. Entendia, que o professor ao ensinar, não só acumulasse conhecimento, mas que fosse capaz de desenvolver na criança sua capacidade, tornando o estudo um processo ativo. O mesmo, não deveria atender as matérias de ensino, em si mesmas, mas em suas relações com a criança, como um sujeito que precisa vivenciar experiências com o meio ambiente, com seus pares e com aprendizagens sobre si mesmo.

Analisando sobre as orientações metodológicas do Prof. Escobar nessa edição da Revista de Ensino e relacionando-as aos saberes *a e para* ensinar Geometria, sobre a forma de ensinar e de aprender fazendo, muito se recorre aqui aos saberes que seriam objetos de ensino dos professores primários que colocam em evidência o papel da Geometria na sua formação inicial. Acompanhando a conceituação de Hofstetter e Schneuwly (2009), considera-se a Geometria que supostamente aparelharia o professor

dos conteúdos que transformados e adaptados seriam depois ensinados aos alunos. Nas análises de Oliveira (2016) os artigos publicados nas revistas pedagógicas, contendo orientações e propostas para o ensino, exerceriam papel importante na constituição de um conhecimento *para* ensinar. Nessa perspectiva, os artigos apresentam ao professor uma elaboração a partir de conteúdos de Geometria, no sentido das formas e dos entes geométricos – pontos, linhas, curvas, própria para o ensino tomando como método a intuição. Essa elaboração corroborando com Oliveira (2016) procura transmitir um conhecimento *para* ensinar.

Nesta mesma publicação, a Revista de Ensino (1930), traz Atos oficiais – decretos de 1930, e aprovação dos novos Programas para o ensino primário recomendando aos professores como indispensável a adoção do livro Ensino de Frações do Sr. Professor José Ribeiro Escobar, (p. 79), bem como algumas orientações de - Como se deve ensinar (p. 15, 44), que são aconselhamentos prescritos para os professores. Apresenta na página 70, sessão Metodologia, uma proposta de ensino de Números de Renè Barreto⁶⁵. O artigo encontra-se organizado em cinco lições, voltadas para os saberes aritméticos e uma sexta lição tratando do “centímetro”, com utilização de uma fita métrica para o trabalho de linhas: horizontal/vertical/longa/curta, bem como a compreensão de medidas.

Nesse contexto, Vilela (1982) destaca que, seguindo as circunstâncias aplicada nas metodologias da época, o Governo dá nova organização para o Curso Normal do Estado, através do Decreto 1442, de 20 de dezembro de 1930, e no uso de suas atribuições, decreta:

Art. 4º - O ensino Normal é ministrado em um curso de cinco anos, e entre todas as demais matérias, compreende a presença de Geometria e Álgebra no 2º e 3º anos, com 03 aulas semanais.

Destacamos aqui, o Art. 24º –

Fica o ensino da **Geometria** anexado a Algebra, passando o actual lente de Arithmetica e Algebra a lecionar Algebra e Geometria. O referido decreto, não apresenta quais conteúdos seriam ensinados.

⁶⁵ Renè Barreto, (1872-1916). Estudou no Colégio Internacional em Campinas. Era responsável pela formação da elite da região com valores éticos, e religiosos do presbiterianismo. Em 1895, matriculou-se na Escola Normal de São Paulo. Foi “inspetor escolar, ex professor da escola complementar, anexa à Normal, ex-lente substituto neste estabelecimento da cadeira de astronomia e mecânica”. Autor da obra “Serie Graduada de Mathematica Elementar”, volume I e II, respectivamente, de 1912 e 1915, nos quais as orientações para o ensino de aritmética, (BERTINI, 2016).

No Art. 7º – determina que os trabalhos letivos da Escola Normal deveriam estarem separados em dois turnos, cabendo aos segundo e terceiros anos funcionando das 13h às 17 h. Assina o referido Decreto, Dr Hermillo de Freitas Melo e Orlando Araujo. Publicado pela Secretaria de Estado de Negócios do Interior, em Maceió, 20 de dezembro de 1930.

Sobre a reformulação do Programa, Vilela (p. 201,1982) discorre o transtorno desta reforma, providenciada pelo então Governador do Estado de Alagoas, Dr. Hermilo de Freitas Melro, publicada no Diário Oficial de 10 de dezembro de 1930, sobre o decreto nº 1142, dando ênfase à ausência do controle de disciplinas no que concerne a distribuição hierárquica das matérias respectivas, destacando ali, disciplinas cuja aprendizagem depende do conhecimento de matérias só estudadas posteriormente. Nesse caso, física no 2º ano e Geometria no 3º ano, assim como, aponta ainda uma incoerência em dar-se à cartografia uma cadeira especial, cartografia depois de geografia e corografia, quando tudo demonstra que a cartografia deve ser estudada de par com a geografia e a corografia. Ainda mandou fazer o estudo de francês num ano só. Havia intenção de Alagoas seguir as reformas já vivenciadas nos Estados de São Paulo, no Distrito Federal e outros Estados do Sul e reforça, pois, que o grande papel do nosso professorado é alfabetizar e, para isso, bastam quatro ou cinco anos, (VILELA, p.197-201, 1982).

Na Revista de 1930, citado por Vilela (1982), a Reforma do Programa da Escola Normal veio apenas como arremate da série de atos bem avisados que a Diretoria da Instrução Pública e a Sociedade Alagoana da Educação levaram ao estudo do governo e os viram integralmente realizados. Nesse mesmo período,acompanhava-se a reforma do Curso Normal de Pernambuco e, depois, a reforma de São Paulo. Pelo confronto dos três, vê-se que Alagoas andava bem inspirado, e a Escola Normal de Maceió prosseguia a sua marcha gloriosa, fiel aos ideais da Revolução, (VILELA, p. 208, 1982).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sem a pretensão de encerrar as análises realizadas sobre a Geometria ofertada na Escola Normal Maceioense, primeira instituição pública de ensino na formação de professores de Alagoas e sabendo que não é possível apresentar um estudo em sua totalidade, privilegiou-se responder à questão norteadora deste estudo, sobre: *quais processos envolveram a elaboração da Geometria como um saber profissional na formação de normalistas que configurasse uma Geometria para ensinar?* Para responder a esta questão, que esteve condicionada ao recorte temporal desta investigação, buscou-se apoio nas fontes disponibilizadas nos arquivos existentes em Alagoas e observou-se, que o maior dos limites imposto na pesquisa documental deveu-se à escassez de documentação, ou de bibliografias referente ao século XIX, especificamente no período monárquico que relacionasse os elementos conceituais e as evidências documentais.

Os defensores da escola e de sua importância no processo de civilização do povo tiveram de, lentamente, apropriar, ressignificar, elaborar conhecimentos, sensibilidades e valores na criação de tradicionais Instituições de educação. Também produziram o seu lugar próprio, e o fizeram, em íntimo diálogo com outras esferas e instituições da vida social. Frente à constituição histórica das Escolas Normais de algumas províncias brasileiras apresentada na seção dois desta tese, a implantação da Escola Normal maceioense ocorreu somente em 1864, por força dos determinantes políticos, mas não sofreu interrupções no seu processo de funcionamento. Contudo, mudanças foram efetivadas ao longo da caminhada, como alterações na sua estrutura pedagógica e administrativa, em função dos movimentos conjunturais em Alagoas, bem como no Brasil.

Nesse contexto, foi possível perceber através de documentações disponibilizadas que, na maioria das províncias, a trajetória das Escolas Normais se caracterizava pela instabilidade, ou seja, pela criação, recriação, conforme os interesses políticos que se configuravam em cada contexto social. Em Maceió, os relatórios oficiais atestam o bom desempenho da Escola, resultado do eficiente trabalho do seu magnífico corpo docente, (VILELA, 1982, p. 184).

Nessa complexidade, para efetivar esta investigação por meio de indícios e vestígios históricos, reuniu-se esforços sobre os documentos legislativos educacionais disponíveis para orientação do ensino de Geometria na Escola Normal maceioense. Por meio da

leitura e análise desses documentos se procurou verificar como as mudanças nas normativas para o ensino da Geometria foi apresentada aos professores nas diretrizes transmitidas. De modo geral, o estudo revelou uma compreensão dos aspectos históricos da Educação Matemática em Alagoas, bem como, aspectos culturais da vida escolar alagoana, de modo que, através das análises dos documentos oficiais, das Revistas de Ensino, e das bibliografias consultadas, pode-se compreender o currículo da Matemática referente ao processo de institucionalização da Geometria, a fim de caracterizar esses saberes propostos na formação de normalistas maceioenses, e os indicados no curso primário, objetivo dessa investigação.

Todo material localizado ao longo da pesquisa, foi selecionado como corpus documental, Programas, Regulamentos, e as Revistas de ensino para o funcionamento da Escola Normal de Maceió (1864-1930), por serem eles representativos dos embates desse momento histórico, portadores de discursos oficiais, visando à regulamentação da Escola Normal maceioense e à formação de professores, objeto de debate por parte dos legisladores, administradores e intelectuais da Instrução Pública alagoana. Nesse contexto, foi possível verificar que os Programas de ensino (1906, 1924, 1928), e as orientações publicadas nas Revistas de ensino (1891-1892-1927-1928-1930) recomendavam o uso de objetos, como palitos e tornos, para o ensino dos conteúdos matemáticos, principalmente no que diz respeito à contagem, operações e sistema de medidas. As operações ou exercícios práticos são comumente citados e dão ambiguidade de sentido, podendo se referir a exercícios objetivos ou então aqueles realizados na prática, com auxílio de materiais. Observa-se ainda a presença de problemas, que podem ser considerados como o ponto que liga os conteúdos matemáticos com a realidade.

Nas análises realizadas não se encontraram dados concretos que afirmassem o nível em que estavam inseridas as Escolas Normais, dado o seu duplo caráter de escolas secundárias e profissionais. Nesse sentido, interessa saber que, os Programas das matérias que eram ministradas na Escola Normal de Niterói e seguida por outras em todo país, em muito se assemelhavam aos conteúdos exigidos pelos concursos públicos, que por sua vez se assemelhavam aos conteúdos da escola primária, observada em nossas análises referentes à Escola Normal maceioense. Por outro lado, a variedade de disciplinas e saberes propostos em seu currículo foi alvo de discussões quanto a sua relevância e necessidade para a formação dos mestres.

Ao final do Império, o ensino Normal do Brasil configura-se com uma forma de renovar e qualificar os professores que atuavam na escola primária. Embora com vários obstáculos em sua implementação, nota-se na Escola Normal de Maceió, a intenção em promover um ensino adequado para os futuros professores, proporcionando a formação específica para o exercício do magistério, ao mesmo tempo equacionar os problemas referente ao ensino primário, o que pode ser visto pela documentação existente e os incansáveis debates dos membros que formavam a elite intelectual de Alagoas a respeito de currículos, horários, frequência de alunos, Compêndios e outros assuntos.

Nesse contexto, o estudo revelou que, de um lado, estão a matriz curricular, as disciplinas, a organização do ensino para a formação do professor, expressos nas diferentes leis e decretos que parametrizam o ensino alagoano no período. Neles, estão presentes os ensinamentos de aritmética, álgebra e Geometria constituindo conteúdos de referência, que parecem permanecer imutáveis na formação do magistério primário em Alagoas, pelo menos até a década de 1930. De outro lado, estão as metodologias. Seu lugar privilegiado são as escolas de prática, as escolas modelo. O “como ensinar” aparta-se do “o quê ensinar” nos Cursos Normais. Prima-se pela formação geral do professor, com um currículo enciclopédico, que vá capacitá-lo aos ensinamentos através de estágios práticos, ou seja, tratava-se de fazer o professorado adquirir os saberes *para ensinar*.

Nas décadas de 1920 a 1940, observa-se um movimento para garantir o caráter profissional da formação de professores que foi fortemente marcado pela atuação de intelectuais da educação influenciados, por sua vez, pelo ideário escolanovista reivindicando a divulgação das metodologias mais modernas em educação (TANURI, 2000). A Prática de Ensino tinha lugar de destaque no movimento pela garantia de uma configuração pedagógica da formação de professores (CARVALHO, 2000).

Para Villela (1990), havia um personagem que já se mostrava depositário do incentivo às Práticas de Ensino, dos saberes *para ensinar*: a Escola Normal. Quando regida por um diretor, ele mesmo também professor, com ascendência sobre os demais, vivendo o dia-a-dia da escola, cuidando de avaliações, tendo responsabilidade administrativa e pedagógica, promovendo a articulação das atividades dos docentes na Instituição. Ao diretor cabe orientar professores, promover encontros, reuniões para a discussão do ensino e do aproveitamento escolar, (VILLELA, 1990). Dessa forma, foi possível depreender que, a Escola Normal Maceioense era detentora desse personagem,

que arcava com os direcionamentos à formação de professores primários para o ensino dos saberes, também, acumulou a função de diretor da referendada escola.

Nesse cenário ele é um formador-professor, pois por ele chegam as referências para o ensino, os saberes *para* ensinar, isto é, forma o outro ensinando saberes da profissão de ensinar (HOFSTETTER et al., 2009).

Os estudos mostraram que, o currículo de formação de professores de Matemática muda com o tempo e tem a sua forma mais acabada até os finais do século XIX em sua proximidade com a Matemática ensinada no curso secundário. Na década final deste século, com a emergência dos grupos escolares, e sob a égide do ensino intuitivo, há uma verdadeira revolução pedagógica, trazendo modificações para a formação matemática de professores do curso primário, apresentadas em leis e decretos para o ensino, produzindo mudanças em obras didáticas, em manuais para professores e em toda sorte de orientações didático-pedagógicas. Esse processo irá lapidar saberes *para* ensinar matemática a estarem presentes na formação inicial de professores e, ainda, no que hoje denominamos de formação continuada dos docentes (MORAIS, 2017).

A essas análises pôde-se inferir que os processos envolvidos com a formação dos normalistas traziam um currículo para o ensino sobre os saberes geométricos que se articulava de maneira distinta com os saberes matemáticos configurando ora uma Geometria *a* ensinar, ora uma Geometria *para* ensinar. No entanto, existe a recorrência de alguns saberes que são demandados continuamente, são eles: os conceitos de medidas, figuras geométricas planas, figuras geométricas espaciais, ângulos e perspectiva, utilizados como ferramentas necessárias para que se obtenham de maneira correta, precisa, um conhecimento advindo dos diferentes tipos de fazeres pedagógicos demandados pelo professor.

Ao que tudo indica, sedimenta-se um discurso que sistematiza contribuições vindas de referências já de há muito presentes no horizonte pedagógico, mas que somente nas décadas finais do século XIX ganham os sistemas de ensino. O saber *para* ensinar Geometria, objeto dessa investigação constitui-se a partir desse tempo como a ciência de formas intuitivas para a docência dos primeiros passos da Geometria. Tal saber *para* ensinar penetra na cultura escolar e deixa-nos marcas presentes até hoje nas escolas.

Não cabe nos limites desta pesquisa avançar para a evolução e transformação do saber *para* ensinar Geometria nos primeiros anos escolares no decorrer do século

XX, mesmo nessas primeiras décadas do século atual. Importa considerar aqui os processos que envolveram a Geometria como um saber profissional na formação dos normalistas maceioenses que configurasse uma Geometria *para* ensinar, as metodologias empregadas e alguns conteúdos e matérias ensinadas no período; se compreende que havia uma procura na realização de um trabalho de experimentação e manipulação, trazendo um método mais intuitivo para o ensino da Geometria. Sobre a matéria Geometria, percebem-se situações relacionadas com uma Geometria mais prática, essa tendência mostrou-se muito mais intensa com o advento da Escola Nova. Verifica-se, em alguns Programas de ensino dessa matéria, muitas situações geométricas tinham como pressuposto um trabalho ativo do aluno na realização das atividades.

Assim, diferentes matérias de ensino, diferentes saberes *a* ensinar na formação do professor primário articulam-se como a produção de saberes pedagógicos, de saberes *para* ensinar. Dessa forma, a referência profissional, a especialidade do professor dos primeiros anos escolares, do professor primário, no decorrer da história, especialmente os formados pela Escola Normal de Maceió, registraram momentos referentes aos saberes *a* ensinar e em outros momentos *para* ensinar. O estudo revelou um outro aspecto pedagógico do ensino de Geometria, ou seja, para fazer com que o aluno consiga formar conhecimentos geométricos mais próximos do teórico é necessário que trabalhem a modelação do espaço físico até atingirmos um nível mais teórico. Nesse processo, um dos saberes considerados necessários e prescritos para a formação de normalistas habilitados pela Escola Normal de Maceió, futuros professores públicos primários, era, portanto, o preparo teórico, metodológico e prático para o ensino inicial da Geometria.

Por certo, alguns aspectos do saber profissional que caracterizou a Geometria na formação de normalistas maceioenses daquela época foram contemplados por mim nesta tese, uns com maior profundidade no detalhamento da descrição e interpretação das fontes documentais escolhidas como referências da época, outros, no entanto, não pude contemplar com devido rigor, dada a falta de maior aprofundamento que compreende o trabalho de adaptação dos saberes *a* ensinar a um público em formação, e os processos de formação necessários para transmitir estes saberes às pessoas a formar para ensiná-los na sala de aula e por fim, a transformação desses saberes pelos formados na prática da sala de aula, saberes *para* ensinar. Estudos ainda serão precisos fazê-los, é o que se propõe nesta investigação.

REFERÊNCIAS

ACCÁCIO, Liéte de Oliveira. Instituto de Educação do Rio de Janeiro: **A História da Formação do Professor Primário (1927-1937)**. 1993, 331 f. Dissertação (Mestrado em Educação). UFRJ, Rio de Janeiro.

ALAGOAS, Universidade Federal de. **Obras Raras Transcritas**. Disponível em: www.cedu.ufal.br/grupopesquisa/cea. Acesso em Abril 2017.

ALAGOAS, Estado de. **Regimento Interno e Programma de Ensino dos Grupos Escolares**. Editora: Typographia Fernandes. Maceió, 1924.

AMORIM, Roseane Maria de; SILVA, Cintia Gomes da. **O Compêndio de Pedagogia Prática de Joaquim José de Araújo: Notas Introdutórias Sobre A Formação Docente No Brasil Imperial**. Trabalho publicado na P O I É S I S – Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado – Universidade do Sul de Santa Catarina, Unisul, Tubarão, v.11, n. 20, p. 414-432, Jun/Dez 2017.

ARAÚJO, J. J. de. **Compêndio de Pedagogia Prática**. Salvador: Typografia dos Dois Mundos, 1886. Disponível em: <http://www.cedu.ufal.br/grupopesquisa/gephec/compendiopedagogiapratica.pdf>. Acesso em: 16 maio 2017.

AZEVEDO, F. de. **Novos Caminhos e novos fins**. São Paulo: Melhoramentos, 1958.

AZEVEDO, F.de. **As origens das instituições escolares**. In: A cultura brasileira. Parte III- A transmissão da cultura. 6ª ed. Brasília - DF: EdUnB. 1996. p.545-601.

BANDEIRA, Souza. **Revista de Ensino – Pedagogium**,-nº 10/ 1892. Relatório apresentado ao Ministério do Império em 15 de fevereiro de 1892. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1892. 163p.

BASTOS, Humberto. **O Desenvolvimento da Instrução Pública em Alagoas**. Maceió: Departamento Municipal de Estatística, 1939.

BERTINI, L. de F.; Morais, R. dos S.; & Valente, W. R. **A Matemática a ensinar e a Matemática para ensinar: novos estudos sobre a formação de professores**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2017.

BLAKE, A.V.S. **Dicionário bibliográfico brasileiro - /883-/902**. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, Conselho Federal de Cultura, 1970. 7 v.

BORER, V. L. **Les savoirs: un enjeu crucial de l'institutionnalisation des formations à l'enseignement**. In: Rita Hofstetter et al. *Savoirs en (trans)formation – Au cœur des professions de l'enseignement et de la formation*. Bruxelles: Éditions De Boeck Université, 2009. p. 41-58.

BORGES, Rosimeire Aparecida Soares; BERTONI, Neusa Pinto et al. **As Finalidades da Aritmética no Curso Primário em Tempos de Escola Nova**: Minas Gerais e São

Paulo, 1925-1935; Paraná, Rio Grande do Sul, São Paulo, 1950-1970. In: BERTONE, Neuza e VALENTE, Wagner. **Saberes elementares matemáticos em circulação no Brasil: dos documentos oficiais às revistas pedagógicas de 1890 – 1970**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2015. BRASIL.

BRASIL. Collecção das Leis do Império do Brasil de 15 outubro 1827. In: LIMA, Nestor dos Santos. **Um século de ensino primário**. Natal: Typografia d'A República, 1927. Disponível em: 2 de junho 2018.

BRASIL. Collecção das Leis do Império do Brasil de 1831. **Atos do poder executivo**. Rio de Janeiro parte 1º, tomo XXVI, 1873, p. 196 – 215. Typographia Nacional, 1873. Disponível em: Acesso em: 2 junho 2018.

BRASIL. **Constituição Política do Império do Brazil**. 25 de Março de 1824.

BRASIL. **Ministério do Império**. Relatórios apresentados à Assembléia Geral Legislativa. Rio de Janeiro: Typ Laemmert, 1850- 1889.

BUFFA, Ester. **História e filosofia das instituições escolares**. In: ARAÚJO, José Carlos Sousa; GATTI JÚNIOR, Décio (orgs.). *Novos temas em história da educação brasileira: instituições escolares e educação na imprensa*. Campinas, SP: Autores Associados, 2002, p. 25-38.

CALKINS, Norman Alison. **Primeiras lições de coisas: manual de ensino elementar para uso dos paes e professores**. Tradução de Rui Barbosa. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1886.

CAMARA, Sônia. **A reforma Fernando de Azevedo e as colmeias laboriosas no Distrito Federal, de 1927 a 1930**. In: MIGUEL, Maria Elizabeth Blanck; VIDAL, Diana Gonçalves; ARAUJO, José Carlos Souza. (ORG): **Reformas Educacionais: as manifestações da escola nova no Brasil (1920-1946)**. Campinas: Autores Associados; Uberlândia: EDUFU, 2011.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. **Reformas da Instrução Pública**. In: LOPES, Eliane Maria Teixeira; FILHO, Luciano Mendes de Faria e VEIGA, Cynthia Greive (Orgs). *500 anos de Educação no Brasil*. 4ª Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 225-251.

CASTANHA, André Paulo. **A introdução do método Lancaster no Brasil: história e historiografia**. Artigo apresentado no IX Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, 2012. Disponível em: <http://www.uces.br/etc/conferencias/index.php./anpedsul/paper/viewFile/1257/12>. Acesso em 28/07/2017.

CATANI, D. B. **Educadores à meia-luz: um estudo sobre a Revista de Ensino da Associação Beneficente do Professorado Público de São Paulo (1902 – 1918)**. São Paulo: EDUSF, 2003.

CAVALCANTE, Toni. ALAGOAS: Como tudo começou. **Cais do porto de Maceió**: por Toni Cavalcanti. Maceió, [200-]. Disponível em:

<http://alagoasbytonicavalcante.blogspot.com/2011/04/maceio-antiga-01.html//o-cais-do-porto-de-maceio-1930>. Acesso em: 24 de set. 2017.

CAVALCANTE, Toni. ALAGOAS: Como tudo começou. **Prédio próprio da 1ª Escola Normal de Maceió**: por Toni Cavalcanti. Maceió, [200-]. Disponível em: <http://alagoasbytonicavalcante.blogspot.com/2011/04/maceio-antiga-01.html//o-cais-do-porto-de-maceio-1930>. Acesso em: 24 de set. 2017.

COLEÇÃO das Leis e Decretos do Estado de Alagoas, promulgadas em 1906. Maceió, 1913, p. 201.

COLEÇÃO de Leis do Brasil - 1971, Página 59 Vol. 5 - Publicação Original.

COLEÇÃO de Leis do Brasil - 1996, Página 6544 Vol. 12 (Publicação Original)

COLEÇÃO das Leis do Império do Brasil. 1854, Vol. 6 (Publicação original).

CHARTIER, R. **La historia o la lectura del tiempo**. Barcelona: Gedisa Editorial, 2007.

CHERVEL, A. **História das Disciplinas Escolares**: reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria & Educação*, 2, 1990, p. 2; p. 177 – 188 – 229.

COMENIUS. **Didática Magna**. 3. ed. - São Paulo: Martins Fontes, 2002.

COSTA, João Craveiro. Decreto nº 787, de 03 de setembro de 1915. - Dá novo regulamento á Instrução Publica. *In*: COSTA, Craveiro. **Instrução Pública e Instituições Culturais de Alagoas**. Maceió: Imprensa Oficial, 1931. p. 13. Páginas irregulares. Monografia Escrita por Solicitação do Ministério da Educação e Saúde Publica

COSTA, Craveiro. Decreto nº 815, de 26 de junho de 1917. - Dá novo regulamento á Instrução Publica. *In*: COSTA, Craveiro. **Instrução Pública e Instituições Culturais de Alagoas**. Maceió: Imprensa Oficial, 1931. p. 13. Páginas irregulares. Monografia Escrita por Solicitação do Ministério da Educação e Saúde Publica

COSTA, Craveiro. Decreto nº 1259, de 03 de novembro de 1928. - Altera o Regulamento dá Instrução Publica que baixou um Decreto n. 1.140, de 19 de Setembro de 1925. *In*: COSTA, Craveiro. **Instrução Pública e Instituições Culturais de Alagoas**. Maceió: Imprensa Oficial, 1931. p. 14. Páginas irregulares. Monografia Escrita por Solicitação do Ministério da Educação e Saúde Publica

COSTA, João Craveiro, 1871 – 1934. **Instrução Pública e Instituições Culturais de Alagoas & Outros Ensaios**/ João Craveiro Costa; Coordenação editorial, apresentação, notas e biobibliografia de Elcio de Gusmão Verçosa, Maria das Graças de Loiola Madeira – Maceió: EDUFAL, 2011. 224 p.: il., fots. – (Coleção Nordestina; v. 74).

COSTA, João Craveiro. Cem anos de jornalismo. (memória histórica sobre o jornalismo em Alagoas). **Revista do Instituto Arqueológico e Geográfico Alagoano**. Maceió, v. 15. P. 78-130, 1931a.

COSTA, João Craveiro. **Revista de Ensino (órgão oficial da diretoria da Instrução Pública)**. Maceió, Julho – Agosto de 1927. Ano I, n. 4

COSTA, João Craveiro. **Instrução Pública e Instituições Culturais de Alagoas**. Maceió: Imprensa Oficial, 1931.

DIARIO DAS ALAGOAS. Maceió, 01 de março de 1858, ano I, n.1. Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas.

DIÁRIO DAS ALAGOAS. Maceió, 11 de fevereiro de 1859, ano I, n. 1. Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas.

DIÁRIO DAS ALAGOAS. Maceió, 07 de julho de 1869, ano XII, nº 152, p. 3. Alagoas. Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas.

DIÁRIO DAS ALAGOAS. Maceió, 26 de agosto de 1869, ano XII, nº 195, p. 1. Alagoas. Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas.

DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO - Seção 1 – 12-agos -1971, Página 6377 - Publicação Original. Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas.

DIEGUES JUNIOR, Manoel Balthazar Pereira. Decreto nº 401, de 23 de novembro de 1906. Dá novo regulamento á instrucção publica. *In*: DIEGUES JUNIOR, Manoel Balthazar Pereira. **Consolidação das leis da instrucção publica**: compreendendo decisões, regulamentos e instrucções. Maceió: [s.n.], 1906. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/122474>. Acesso em: 30 dez. 2015.

DUARTE, Aberlado. **História do Liceu Alagoano**. Maceió. Dac – SENAC – AL. 1961.

DUARTE, Sergio Guerra. **Dicionário brasileiro de educação**. Rio de Janeiro. Antares/Nobel. 1986.

EBY, Frederick. **História da educação moderna: séc. VI/séc.V**. ed. Porto Alegre: Globo, 1978.

ESPÍNDOLA, Tomaz do Bomfim. **Geografia física, política, histórica e administrativa da província das Alagoas**. Maceió, 1860, p. 21.

ESPÍNDOLA, Tomaz do Bonfim. **Geografia Alagoana ou descrição física, política e histórica da província das alagoas**. Maceió, 1871, p. 454-455.

ESPÍNDOLA, Tomaz do Bonfim. **Aparte na sessão da Assembleia Prov. Al. De 30 de maio de 1864**. Jornal de Maceió. Maceió, 10 de junho. 1864, p. 2.

ESPÍNDOLA, Tomaz do Bonfim. **Relatório de instrução pública e particular das Alagoas apresentado ao Exm. Srn. Dr. Esperidião Eloy de Barros Pimentel presidente da província**. Maceió: Tip. do bacharel Felix da Costa Moraes, 1866. Documento do Arquivo Público do Estado de Alagoas.

Falla - **Relatório com que abriu a segunda sessão ordinária da Assembléa Legislativa da Província das Alagoas.** O Presidente da mesma Província Dr. Antonio Tiburcio Figueira em 10 de Janeiro de 1836.

Falla - **O Exm. Snr. presidente, Dr. Antonio Tiburcio Figueira, abriu a 2.a sessão da 25.a legislatura da Assembléa Legislativa Provincial das Alagoas em 16 de abril de 1885.** Maceió, Typ. do Diario da Manhan, 1885.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **Instrução elementar no século XIX.** In: LOPES, Eliane M. Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive. (Org). 500 anos de educação no Brasil. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2000/2003.

FERNANDES, Elisabete Pereira. **Os problemas aritméticos e os métodos pedagógicos: pontos para um diálogo sobre a história da educação matemática no ensino primário alagoano (1924 – 1952).** Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Alagoas. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2017.

FIGUEIREDO JÚNIOR, José Bento da Cunha. [**Relatório**].Maceió: Tip. Comercial de A. J. da Costa, 1869. Relatório lido perante à Assembléa Legislativa da Prov. das Alagoas, no ato de sua instalação, em 16 de març. 1869 pelo exmo. sr. presidente da mesma província o dr. [...].

FRANÇA, Iara da Silva; PINTO, Neuza Bertoni. **A formação matemática para o ensino dos saberes elementares em tempos de Reforma da Escola Normal do Paraná (Anos de 1920).** PERSPECTIVA, Florianópolis, v. 34, n. 1, p. 142-171, jan./abr. 2016 <http://www.perspectiva.ufsc.br>.

GALVÃO, Olímpio Eusébio de Arroxelas & ARAÚJO, Tibúrcio Valeriano de. **Compilação das Leis Provinciais das Alagoas de 1835 a 1872.** Maceió, 1869 – 1870, t. V, p. 399 a 402.

GOODSON, I. F. **O currículo em mudança: estudos na construção social do currículo.** Porto: Porto Editora. 1997, 2001, p. 173 – 194.
GOODSON, I. F. **A construção social do currículo.** Lisboa: Educa, 1997.

GOODSON, I. F. **Tonando-se uma matéria acadêmica: padrões de explicação e evolução.** Teoria & Educação. Porto Alegre, n 2, 1990, p. 230 – 254.

GOODSON, I. F. **Themakingofcurriculum. Collected essays.** Londres: Falmer, Press, 1988.

GOODSON, I. F. **Currículo: teoria e história.** Tradução Attílio Brunetta. Petrópolis: Vozes, 1995, p. 31, p. 35, p.120. 13. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

GRUPO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, CULTURA E LITERATURA. Maceió: UFAL: CEDU. [200-]. Disponível em: www.cedu.ufal.br/grupopesquisa/gephecl. Acesso em: 30 maio 2018.

HÉBRARD, J. **A escolarização dos saberes elementares na Época Moderna**. Teoria & Educação, Porto Alegre, n. 2, 1990. p.65 – 110.

HISTÓRIA DE ALAGOAS. **Jornal Gutenberg**, Maceió, 26 de janeiro de 1884, ano IV, nº 5, p. 1 e 2. Disponível em: <https://www.historiadealagoas.com.br/catalogo-da-imprensa-alagoana-entre-1831-e-1908.html>. Acesso em: 16 out. 2016.

HISTÓRIA DE ALAGOAS. **Jornal Iris Alagoense**. Maceió, [200-]. Disponível em: <https://www.historiadealagoas.com.br/catalogo-da-imprensa-alagoana-entre-1831-e-1908.html>. Acesso em: 16 out. 2016.

HISTÓRIA DE ALAGOAS. **O palácio do comércio de Alagoas**. Maceió, [200-]. Disponível em: <https://www.historiadealagoas.com.br/o-palacio-do-comercio-de-maceio.html>. Acesso em: 16 jun. 2017.

HOFSTETTER, R.; SCHNEUWLY, B. Introduction. Savoirsen (trans)formation. Aucoeurdesprofessions de l’enseignement et de laformation. *In*: HOFSTETTER, R.; SCHNEUWLY, B.. **Savoirsen (trans) formation: ao coeurdesprofessions de l’enseignement et de laformation**. Bruxelles: Raisonséducatives, 2009, p. 7 – 40.

HOFSTETTER, R.; SCHNEUWLY, B. **Disciplinarisation et disciplinacionsubstantiellementliés. Deux exemples prototypiquessouslaloupe: lessciences de l’éducation et desdidactiquesdes disciplines**. *In*: Balz Engler (Hrsg. /Éd.) (2014). *Disziplin-Discipline*. Fribourg: Academic Press, 2014, p. 27-46.

HOFSTETTER, R.; SCHNEUWLY, B. **Introduction – Savoirs en (trans)formation – Au coeur des professions de l’enseignement et de la formation**. *In*: HOFSTETTER, Rita; VALENTE, W. R. (Orgs.). **Saberes em (trans)formação: tema central da formação de professores**. São Paulo: Livraria da Física, 2017, p.113–172.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

LE GOFF, J. **“História (17-166) e Documento/monumento (535-549)”**. *In*: História e memória: tradução Bernardo Leitão. – 3ª ed.- Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1994.

LEME DA SILVA, M. C. **A prática da geometria prática no ensino primário: subsídios para uma história disciplinar**. *In*: REUNIÃO ANUAL DA ANPed, 33., 2010, Caxambu. Anais... Caxambu: Andped, 2010.

LEME DA SILVA, M. C. **Uma trajetória de saberes geométricos no ensino primário brasileiro (1827-1971)**. Revista HISTEMAT, v. 1, p. 148-164, 2015.

LEME DA SILVA, M. C., Camara, A., Frizzarini, C. R. B., Trindade, D. A. , & Guimarães, M. (2015). **A circulação nacional e internacional de ideias pedagógicas sobre o Desenho no curso primário: São Paulo, Sergipe, Santa Catarina e Paraná, 1890-1930**. *In*: Valente, W. R. & Pinto, N. B. (Orgs.). (2016). **Saberes elementares matemáticos em circulação no Brasil: dos documentos oficiais às revistas pedagógicas, 1890-1970**. São Paulo: Livraria e Editora da Física, 61-86.

LESSA, Fabio Lins. Maceió antigo: Igreja dos Martyrios. **Cultura e viagem:** impressões e sugestões sobre cultura, viagens e as duas coisas juntas. Maceió, 19 jun. 2014. Disponível em: <https://culturaeviagem.wordpress.com/2014/06/19/Maceio-nos-anos-1930-e-o-encontro-de-genios-uma-das-capitais-brasileiras-da-literatura/>. Acesso em: 12 set. 2015.

LIMA, Thelma Jackeline de. **A instrução pública na Província de Alagoas. 1835 a 1846.** Artigo publicado no ANPUH – XXV SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA – Fortaleza, 2009.

LOURENÇO FILHO, M. B. **Introdução ao estudo da escola nova:** bases, sistemas e diretrizes da pedagogia contemporânea. 14.ed. EDUERJ, 2002.

LOURENÇO FILHO, M. B. **A pedagogia de Rui Barbosa.** 2. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1956.

LOURENÇO FILHO, M. B. **A formação de professores: da escola normal à escola de educação.** Organização Ruy Lourenço Filho. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e pesquisas Educacionais, 1940; 1945; 2001. 125 p.: il. – (Coleção Lourenço Filho, ISSN 1518-3653; v.4)

LUSSI BORER, V. **Les savoirs : un enjeu crucial de l’institutionnalisation des formations à l’enseignement.** In: Hofstetter, R. ; Schneuwly, B. Savoirs en (trans) formation : ao coeur des professions de l’enseignement et de la formation. Bruxelles : Raisons éducatives, 2009, p. 41 – 58.

MADEIRA, Maria das Graças de Loiola. **Recuperação de acervo bibliográfico de docentes alagoanos (1840-1960).** Maceió, 2011

MAGALHÃES, Justino. **Um apontamento metodológico sobre a história das instituições educativas.** In: Práticas educativas, culturas escolares, profissão docente. II Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação, 1999, p. 75.

MARTINS, Angela Maria Souza. **Breves reflexões sobre as primeiras escolas normais no contexto educacional brasileiro, no século XIX.** Anais do VIII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil”. Campinas, SP: FE/UNICAMP: HISTEDBR, 2009

MARTINS, Iane Campos. **Os escritos educacionais de João Craveiro Costa, e a escola nova em Alagoas nas décadas de 1920 a 1930:** interrelação entre ideias e práticas/ Iane Campos Martins. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal de Alagoas – Maceió, p. 89, 2014.

MELO, Kátia Maria Silva de. **Formação e profissionalização docente: o discurso das competências** / Kátia Maria Silva de Melo – Maceió: EDUFAL, 2007.

MELO, Antônio Manoel de Campos. **Discurso.** Maceió: [s.n.], 1846, p. 24 – 25. Fala à Assembléia Provincial Alagoas, pelo [...] presidente da província, em 15 de março de 1846.

- MELLO, José Baptista de. **Evolução do ensino na Paraíba**. 3. ed. João Pessoa : Secretaria da Educação e Cultura, 1996.
- MENESES, Ricardo Soares de. **Uma história da Geometria escolar no Brasil: de disciplina a conteúdo de ensino**. 2007. 172 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.
- MEYER, J. W.; KAMES, D.; BENAVIDES, A. **School Knowledge for the masses: world models and national primary curricular categories in the twentieth century**. London: Flamer Press, 1992.
- MOACYR, Primitivo. **A Instrução e as províncias (subsídios para a história da educação no Brasil) 1835 – 1889. 3.v. (Do Amazonas as Alagoas)**. Companhia Editora Nacional, 1939. 2º, p. 191.
- MORAIS, R. S. **A matemática a ensinar e a matemática para ensinar no curso primário: novos estudos sobre a formação de professores/ Luciane de Fatima Bertini, Rosilda dos Santos Moraes, Wagner Rodrigues Valente**. Capítulo 3 – São Paulo: Editora Livraria da Física, 2017.
- MUNAKATA, Kazumi. **História das disciplinas escolares e do livro didático**. (Projeto de Pesquisa). Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política e Sociedade da PUC/SP, 2005, p. 1-12.
- NOGUEIRA, F. H. G. **A imprensa periódica educacional e as fontes de pesquisa para a história da educação**. *Sinergia*, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 60-65, jan/jul. 2007.
- OLIVEIRA, Antônio de Almeida. **O Ensino Público**. Brasília, DF, Senado Federal, v.4, 2003.
- OLIVEIRA, Maria Cristina Araújo de. **Geometria e Desenho como matérias do curso normal no período da Primeira República no Brasil**. *Interfaces Científicas*, Aracaju, v. 3, N. 2, p. 43- 54, fev. 2015.
- OLIVEIRA, Maria Cristina Araújo de. **A Geometria como disciplina do curso de formação de professores primários: a influência do método intuitivo nas primeiras décadas do século XX no Brasil**. *PERSPECTIVA*, Florianópolis, v. 34, n. 1, p. 102-118, jan./abr. 2016.
- PAVANELLO, R. M. **O ABANDONO DO ENSINO DE GEOMETRIA: uma visão histórica**. 196 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 1989.
- PETERSON, Josh. imagens e fatos. *Imagens – Escola – Livro – Escolar: programa de admissão*. In: PETERSON, Josh . **Blog Anos dourados**. [S.l], 12 jan. 2012. Disponível em: <http://www.anosdourados.blog.br/2012/01/imagens-escola-livro-escolar-programa.html>. Acesso em: marc. 2017.

PINTO, N. B.; FERREIRA, A. C. da C. **O movimento paranaense de matemática moderna: o papel do NEDEM.** Revista Diálogo Educacional. Programa de pós-graduação da PUC. v. 6, n. 18, mai/ago. 2006

PINTO, N. B.; VALENTE, W. R. (Org.). **Saberes elementares matemáticos em circulação no Brasil:** dos documentos oficiais às revistas pedagógicas (1890-1970). São Paulo: Livraria da Física, 2016.

PIRES, Célia Maria Carolino. **Matemática. Currículo de Matemática:** da organização linear à ideia de rede. São Paulo: FTD, 2000.

PROST, A. **Doze Lições sobre a História.** Belo Horizonte. Autêntica, 2008.

PROST, A. (Org.). **La formation des maîtres** de 1940 à 2010. Presses Universitaires de Rennes: Rennes, 2014.

REVISTA DO ENSINO (PEDAGOGIUM ALAGOANO). Maceió Instituto A e G. Alagoano, 1891-1892, p. 9. Disponível em:
<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/135359> Acesso em: 30 maio 2018.

REVISTA DE ENSINO. Maceió: [s.n.], anno I, n. 6, nov./dez. 1927. Disponível em:
<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/135356> Acesso em: 30 maio 2018.

REVISTA DE ENSINO. Maceió: [s.n.], anno II, n 8, mar./abr. 1928. Disponível em:
<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/135359> Acesso em: 30 maio 2018.

REVISTA DE ENSINO. Maceió: [s.n.], anno II, n. 23, jan. 1931, Anno V. Disponível em:
<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/135367> Acesso em: 30 de maio de 2018.

SANGIORGI, Osvaldo. **Matemática Curso Moderno. Volume 1.** 13ª ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1969.

SANGIORGI, Osvaldo. **Matemática Curso Moderno. Volume 2.** 2ª ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1969.

SANGIORGI, Osvaldo. **Matemática Curso Moderno. Volume 3.** 6ª ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1969.

SANGIORGI, Osvaldo. **Matemática Curso Moderno. Volume 4.** São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1969.

SALES, Henrique de Magalhães. **Fala à Assembleia legislativa Prov.** Em 17 abr. 1884, p. 18.

SANT'ANA, Moacir Medeiros. Introdução. In: COSTA, Craveiro. **A emancipação das Alagoas.** Maceió: Arquivo Público de alagoas, 1967.

SANTOS, Edlene Cavalcanti; FERNANDES, P. Elizabete; SILVA, Miriam Correia da.

Compêndio de pedagogia prática de alagoas (1886): obra baseada nas teorias Mr. Daligault. In: 3º Encontro Nacional de Pesquisa em História da Educação Matemática História da Educação Matemática e Formação de Professores, ENAPHEM. Universidade Federal do Espírito Santo - Campus São Mateus outubro 31, 2016 – novembro 2, 2016.

SANTOS, Guilherme Lins; SILVA, Naftali de Oliveira; SANTOS, Rejane Andrade dos. **Iris Alagoense e Diário das Alagoas: os precursores do jornalismo impresso alagoano. In:**Jornalismo, da Intercom Júnior – XII Jornada de Iniciação Científica em Comunicação, evento componente do XXXIX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, São Paulo - SP – 05 a 09 de novembro de 2016.

SANTOS, I. G. dos. **O saber histórico escolar no Liceu Alagoano: o ensino de história do Brasil configurado nas teses do Cônego Valente /** Ivanildo Gomes dos Santos. – 2012. 156 f.: il.

SANTOS, M. A. dos. **A trajetória da escola Normal de Maceió, 1869-1889.** 2011. 56 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Curso de Pedagogia, Universidade Federal de Alagoas. Maceió, 2011.

SAVIANI, Dermeval. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro.** Trabalho apresentado na 31ª Reunião Anual da ANPED, realizada de 16 a 20 de outubro de 2008, em Caxambu (MG). Revista Brasileira de Educação v. 14 n. 40 jan./abr. 2009

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** Campinas: Autores Associados, 472p, 2007.

SAVIANI, Dermeval. **A pedagogia no Brasil: história e teoria.** Campinas: Autores Associados, 2008a.

SILVA, M.R.I. da. **A Matemática para a formação do professor do curso primário: Aritmética como um saber profissional (1920 – 1960).** Tese de doutorado - Universidade Federal de São Paulo, Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Educação e Saúde na Infância e na Adolescência. São Paulo, 2017.

SILVA, Cintia Gomes da. AMORIM, Roseane Maria de. **O Compêndio de Pedagogia Prática de Joaquim José de Araujo: notas introdutórias sobre a formação docente no brasil imperial.** Pesquisa publicada na POIÉSIS – Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado – Universidade do Sul de Santa Catarina, 2017.

SILVA, Maria Célia Leme da; FRIZZARINI, Claudia Regina Boen. **Os saberes geométricos de Calkins e sua apropriação nos programas de ensino dos grupos escolares paulistas.** Revista Brasileira de história da educação, Campinas, 2016. No prelo.

SILVA, Miriam Correia da; CARVALHO, Mercedes. **Memória das Professoras do Primário sobre o Ensino de Aritmética em Alagoas nas Décadas de 40 a 80 do Século XX.** In: XI Seminário Temático A Constituição dos Saberes Elementares

Matemáticos: A Aritmética, a Geometria e o Desenho no curso primário em perspectiva histórico-comparativa 1890 – 1970. Florianópolis – SC, 2014 – Universidade Federal de Santa Catarina.

SOUZA, R. F. **Alicerces da Pátria: História da Escola Primária no Estado de São Paulo (1890 – 1976)**. Campinas – SP: Mercado de Letras, 2009.

SOUZA, R. F. **História da organização do trabalho escolar e do currículo no século XX (ensino primário e secundário no Brasil)**. São Paulo: Cortez, 2008.

TARUNI, Leonor Maria. **“História da formação de professores”**. Revista Brasileira de Educação, n.14, mai. /Jun./jul. /Ago. de 2000 (Número Especial-500 anos de Educação Escolar), p.61-88.

TITARA, José Corrêa da Silva. **Relatório da Instrução Pública da Província das Alagoas**. Maceió, 1856. Disponível em: Arquivo Público do Estado de Alagoas.

TITARA, José Corrêa da Silva. **Relatório da Instrução Pública da Província das Alagoas**. Maceió, 1857. Disponível em: Arquivo Público do Estado de Alagoas.

TROUVÉ, Alain. **La notion de savoir élémentaire à l'école**. Paris: L'Harmattan, 2008.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. Repositório Institucional da Universidade Federal de Alagoas. Maceió. UFAL. Disponível em: <http://www.repositorio.ufal.br>. Acesso em: 20 abr. 2017.

VALDEMARIN, V. T. **“O método intuitivo: os sentidos como janelas e portas que se abrem para um mundo interpretado”**. IN: SOUZA, R. F.; VALDEMARIN, V. T.; ALMEIDA, J. S. O legado educacional do século XIX. Araraquara, SP: UNESP, Faculdade de Ciências e Letras, 1998, pp. 63-100, 2004.

VALENTE, W. R. **A Matemática na Formação do Professor do Ensino Primário em São Paulo (1875-1930)**. São Paulo: UNIFESP, 2010.

VALENTE, W. R. **Uma história da matemática escolar no Brasil, 1730-1930 (2a. ed.)**. São Paulo: Editora Annablume/FAPESP, 1999; 2007.

VALENTE, W. R. **A Matemática na Formação do Professor do Ensino Primário: São Paulo, 1875-1930**. São Paulo: Annablume; Fapesp, 2011.v.1.p.132.

VALENTE, W. R. **A Matemática nos primeiros anos escolares: elementos ou rudimentos?** HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, Santa Maria, Vol. 20, n. 49, p. 33-47, 2016a.

VALENTE, W. R. **Saber objetivado e formação de professores: reflexões pedagógico-epistemológicas**. Revista história da educação (online), 2019, v. 23: e77747 doi: <http://dx.doi.org/10.1590/2236-3459/77747>

VALENTE, Wagner Rodrigues; COSTA, David Antonio da (organizadores). **Saberes matemáticos no curso primário: o que, como e por que ensinar? - Estudos histórico-comparativos a partir da documentação oficial escolar**. São Paulo: Livraria da Física, 2014. 1ª edição. P. 269.

VALENTE, W. R. **Sobre o uso de programas de ensino e manuais escolares para estudo da constituição da matemática para ensinar nos primeiros anos escolares (no prelo)**. 2017a.

VALENTE, W. R. **Dos livros didáticos para os cadernos de matemática: a emergência dos saberes profissionais**. Zetetiké, Campinas, v.25, n.2, p.254-264, mai./ago. 2017b.

VALENTE, W. R. **Os saberes para ensinar matemática e a profissionalização do educador matemático**. Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 17, n. 51, p. 207-222, jan./mar. 2017

VALENTE, W. R. **Livro didático e educação matemática: uma história inseparável**. Zetetiké, Campinas, v. 16, n. 30, p. 139-161, jul./dez. 2008.

VALENTE, W. R. **O ensino intuitivo da Aritmética e as Cartas de Parker**. Anais do V Congresso Brasileiro de História da Educação. São Cristóvão: Universidade Federal de Sergipe; Aracaju: Universidade Tiradentes, 2008.

VALENTE, Wagner Rodrigues. BERTINI, Luciane de Fatima. MORAIS, Rosilda dos Santos. **Novos aportes teórico-metodológicos sobre os saberes profissionais na formação de professores que ensinam Matemática**. Publicação texto em Acta Scientiae, v.19, n.2, mar./abr. 2017.

VERÇOSA, Elcio de Gusmão. **Caminhos da Educação em Alagoas: da colônia aos dias atuais**. Maceió: Catavento, 2001.

VERÇOSA, Elcio de Gusmão. **Cultura e educação nas Alagoas: história, histórias**. 4. Ed. Maceió: EDUFAL, 2006.

VERÇOSA, Elcio de Gusmão. **História do ensino Superior em Alagoas – verso & reverso**, Maceió: EDUFAL, 1997A/B.

VERÇOSA, Elcio de Gusmão. **Escritos sobre a educação alagoana: compêndios, periódicos, manuscritos e práticas educativas (Século XIX, XX e XXI)**. Maceió: EDUFAL, 2011.

VICENTINI, P. P.; LUGLI, R. G. **História da profissão docente no Brasil: representações em disputa**. São Paulo: Cortez, 2009.

VILELA, Humberto. **A Primeira Casa Escolar de Maceió**. Maceió:2010. Edufal, 1980.

VILELA, Humberto. **A Escola Normal de Maceió (1869 – 1937)**. Maceió: Edufal, 1982, p. 75; p. 92-96.

VILLELA, Heloisa de Oliveira Santos. **O Mestre-escola e a professora**. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive (orgs.). 500 anos de educação no Brasil. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 95-134.

VILLELA, Heloisa de Oliveira Santos. **A Primeira Escola Normal do Brasil: concepções sobre a institucionalização da formação docente no século XIX**. In: ARAÚJO, José Carlos Souza; FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de Freitas; LOPES, Antônio de Pádua Carvalho (orgs.). As Escolas Normais no Brasil: do Império à República. Campinas, SP: Editora Alínea, 2008.

VILLELA, Heloisa de Oliveira Santos. **A primeira Escola Normal do Brasil: uma contribuição à história da formação de professores**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 1990.

VILLELA, Heloisa de Oliveira Santos. **A primeira Escola Normal do Brasil**. In: NUNES, Clarice (org.). O passado sempre presente. São Paulo: Cortez, 1992, p. 30.

VILLELA, Lúcia Maria Aversa et al. **Os experts dos primeiros anos escolares: a construção de um corpo de especialistas no ensino de matemática, 1930-1970**, (2016). In: PINTO, Neuza Bertoni; VALENTE, Wagner Rodrigues (org.). **Saberes elementares matemáticos em circulação no Brasil: dos documentos oficiais às revistas pedagógicas, 1890-1970**. São Paulo: LF Editorial, 2017. p. 245-287.

XAVIER, Ana Paula da Silva. **A leitura e a escrita na cultura escolar de Mato Grosso: 1837-1889**. Cuiabá, MT: Entrelinhas: EdUFMT, 2007.
DOCUMENTOS

APÊNDICES

Apêndice A

Da Legislação - Instrução Pública de Alagoas – 1834 - 1930

TIPO DE DOCUMENTO	DATA	FINALIDADE	DISCIPLINAS OU CONTEÚDOS MATEMÁTICOS	OBSERVAÇÕES
Lei nº 16 – Ato Adicional	12 de agosto de 1834	Maior autonomia administrativa às Províncias e Criação das Assembleias Legislativas Provinciais.	Expedir ordens, instruções e regulamentos adequados à boa execução das leis provinciais; Autorização legislativa que permitia suprimento das aulas existentes às pessoas sem qualquer habilitação.	Descentraliza o ensino no Brasil, ficando sob responsabilidade das províncias (futuros estados) promover e estruturar as escolas de nível elementar e médio.
Resolução nº 21	21 de outubro de 1836	Regularizava o funcionamento das escolas de primeiras letras	Não havia método para o ensino, o método não fora prescrito.	Perdurou até 1843 o trabalho avulso.
Lei provincial nº 106	5 de maio de 1849.	Sancionada criação do Liceu Provincial das Alagoas, em Maceió.	grammatica nacional e analyse dos classicos portuguezes, - grammatica latina, - grammatica franceza, - grammatica ingleza, - arithmetica, algebra e geometria, - geographia, chronologia e historia, - rhetorica e poetica, - philosophia racional e moral.	Incorporou todas as aulas secundárias existentes na capital.
Decreto nº 1331	17 de Fevereiro de 1854	Approva o Regulamento para a reforma do ensino primario e secundario do Municipio da Côrte.		Assignado por Luiz Pedreira do Coutto Ferraz, do Meu Conselho, Ministro e Secretario d'Estado dos Negocios do Imperio

Resolução 424	9 de junho de 1869	Sancionada a criação da primeira Escola Normal de Alagoas	Gramática nacional e análise dos clássicos; Desenho linear, caligrafia, método de ensino e suas vantagens comparativas, e catecismo; Aritmética, geometria e sistema métrico decimal; Noções gerais de geografia e história do Brasil, com especialidade a desta província.	Acesso feminino à formação para o magistério foi admitido no Curso Normal a partir de 1881. O curso ofertado em dois anos.
Decreto nº 24	21 de junho de 1890	Instrução para execução da Lei que tornou obrigatório o ensino primário.	Geometria inserida no programa de Aritmética dos cursos rurais, distritais e urbanos.	O conteúdo a ser ensinado era de fato de Geometria.
Decreto nº 89	12 de março de 1891	Instrução para a Organização do ensino das Escolas Primárias em seu Art. 1º Determina as matérias.	Escreita, Leitura, Língua Nacional, elementos de grammática e analyse, Arithmética e systema métrico decimal, Geometria, Desenho de figuras geométricas, Geographia noções especialmente de geografia pátria, História, noções, especialmente da história pátria, Elementos da história natural e outros conhecimentos úteis, Instrução moral, cívica e religiosa, Prendas domésticas.	Finalidade do ensino de Geometria era resolução das fórmulas geométricas das linhas, figuras, propriedades, construções gráficas. Três aulas semanais.
Lei nº 26	25 de maio de 1892	Alterou o regulamento anterior, criando a Escola Modelo; cria uma Biblioteca escolar e o Museu.	Metodologia Geral e Aplicada às Diferentes Cadeiras do Ensino Primário.	Escolas de natureza prática, para o bom funcionamento do Curso Normal. Aperfeiçoamento do professor primário.
Decreto 401	23 de novembro de 1906	Cria Grupo Escolares da Capital, e por fim Escola Graduada.	Sociologia como cadeira integrante. Permanência das disciplinas Geometria e Desenho (não existe referência ao ano em que deveriam ser ensinadas).	Para o exercício e prática do ensino primário.
	20 de junho de	Autoriza a reforma da	Autoriza a reforma da	Autoriza a reforma do

Resolução 476	1906	Instrução Pública	Instrução Pública	Regulamento da Instrução Publica
Decreto nº 601	11 de novembro de 1912	Ampliação do curso para quatro anos, dividindo em dois Grupos; mediante a promulgação desse decreto a matriz curricular da Matemática sofre algumas alterações.	Álgebra e Geometria, Desenho e Caligrafia. É extinta a Geometria prática, substituindo a Geometria plana e a Álgebra	As disciplinas Álgebra e Geometria só aparecem no primeiro grupo e Desenho aparece agregado a Caligrafia.
Decreto nº 1.140	19 de setembro de 1925.	Estabelece um novo regulamento para a Escola Normal acrescentando o Ensino Profissional, as Revistas de Ensino, o Curso Preparatório Anexo e a Escola de Aplicação.	No 1º ano, o estudo da Arithmetica; 2. No 2º ano, o estudo da Arithmetica e Algebra; 3. No 3º ano, o estudo da Geometria, sendo esse dividido em: Geometria plana, Geometria da linha, Geometria da superfície, Geometria no espaço e Geometria do volume; 4. No 4º ano, em Methodologia estuda-se metodos de Arthmetica.	O currículo de Matemática para a formação dos futuros professores se mantém inalterado.
Decreto nº 1.442	20 de dezembro de 1930	Curso Normal passa por nova organização além de ampliar seu período de duração para cinco anos.	Aritmética, nos 1º e 2º anos; Álgebra e geometria, nos 2º e 3º anos.	Permite aos candidatos possuidores do Curso de Preparatório matricular-se na Escola Normal.

Fonte: Autor, 2018. Adaptado de Revistas de Ensino (1927, nº 6, p. 54 & 1928, nº 8, p. 42 - 54) – Revista do Ensino - PEDAGOGIUM ALAGOANO, (1891 – 1892, p. 5 – 13). COSTA (1931: p. 5, 39-40).

Apêndice B

Oestado da arte da Geometria-Grupo de Pesquisa Coordenado pela Profa. Dra. Maria Cristina Araújo de Oliveira - GHEMAT - <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/1769>

TRABALHOS – ARTIGOS- ANAIS-LIVROS-DISSERTAÇÕES E TESES.	AUTOR(A) - PESQUISADOR	PERIÓDICOS
A geometria da escola primária paranaense: da legislação aos livros didáticos	Alexsandra Camara	Caminhos da Educação Matemática em Revista
Trabalhos Manuais e Saberes Geométricos nos Manuais do Ensino Primário Brasileiro: escolarização do fazer	Claudia Regina Boen Frizzarini	Caminhos da Educação Matemática em Revista
Saberes geométricos de Calkins e sua apropriação nos programas de ensino dos grupos escolares paulistas	Cláudia Regina Boen Frizzarini	Revista Brasileira de História da Educação
Notícias do Rio de Janeiro: aritmética, geometria e desenho no ensino primário (1890- 1970).	Denise Medina de Almeida França	Jornal Internacional de Estudos em Educação Matemática
Da geometria aos saberes geométricos: o refinamento de um entendimento a partir da pesquisa	Ivanete Batista Santos	História da Educação Matemática
Saberes geométricos para o ensino primário em documentos oficiais de sergipe (1931-1944)	Joana Kelly Souza dos Santos	Caminhos da Educação Matemática em Revista
O ensino de primeiro ano primário em tempos de escola ativa: a geometria nos programas brasileiros.	Juliana Chiarini Balbino Fernandes	Exitus
A presença dos saberes geométricos no livro didático o ensino da aritmética pela compreensão.	Juliana Chiarini Balbino Fernandes	Caminhos da Educação Matemática em Revista
Matemáticas elementares na escola normal de natal (1908-1970)	Márcia Maria Alves de Assis	Histemat
Do Desenho à Geometria: saberes geométricos na escola primária da Bahia	Marcio Oliveira Desquivel	Histemat
Uma Geometria para ensinar: considerações sobre saberes geométricos em livros didáticos para escola de ensino primário	Márcio Oliveira DEsquivel	Caminhos da Educação Matemática em Revista
Programas de Geometria no ensino primário paulista: do império à primeira república.	Maria Célia Leme da Silva	Horizontes

Régua e compasso no ensino primário? circulação e apropriação de práticas normativas para as matérias de desenho e Geometria.	Maria Célia Leme da Silva	História da Educação
Desenho e Geometria na escola primária: um casamento duradouro que termina como separação litigiosa.	Maria Célia Leme da Silva	História da Educação
Aritmética e geometria nos anos iniciais: o passado sempre presente.	Maria Célia Leme da Silva	Educação em Questão
Saberes elementares geométricos e formas: passado e presente	Maria Célia Leme da Silva	História da Educação Matemática
Saberes geométricos e o método analítico no final do século XIX	Maria Célia Leme da Silva	Diálogo Educacional
A Geometria na formação de normalistas em tempos de Escola Nova: apropriações mineiras na década de 1930	Maria Cristina Araújo de Oliveira	REAMEC
Geometria e Desenho como matérias do Curso Normal no período da Primeira República no Brasil	Maria Cristina Araújo de Oliveira	Interfaces Científicas
Elementos de profissionalidade para uma Geometria moderna: normativas oficiais e manuais pedagógicos como referenciais para a prática docente	Maria Cristina Araújo de Oliveira	Histemat
Profissionalidade para o ensino de Geometria: um estudo a partir da legislação	Maria Cristina Araújo de Oliveira	Histemat
A Geometria como disciplina do curso de formação de professores primários: a influência do método intuitivo nas primeiras décadas do século XX no Brasil	Maria Cristina Araújo de Oliveira	Perspectiva
Saberes para uma Geometria moderna no ensino primário – mg (1960 – 1970)	Maria Cristina Araújo de Oliveira	REMATEC
Tese de Ceciliano Abel de Almeida: um candidato à cadeira de Geometria preliminar e trigonometria rectilinea no gymnasio espírito-santense	Moysés Gonçalves Siqueira Filho	REMATEC
O Ensino de Matemática e a Educação Feminina: aritmética e Geometria no curso primário da Bahia Império-República (1827-1939).	Rosemeire dos Santos Amaral	Jornal Internacional de Estudos em Educação Matemática
Que geometria ensinar? Uma breve história da redefinição do conhecimento elementar matemático para crianças	Wagner Rodrigues Valente	Pró-Posições
A Geometria como disciplina do Curso de Formação de Professores Primários: a influência do método intuitivo nas primeiras décadas do século XX no Brasil.	Maria Cristina Araújo de Oliveira	Perspectiva : UFSC
O Ensino Ativo dos Trabalhos Manuais no Curso Primário Paulista: um estudo da escolarização dos saberes matemáticos.	Claudia Regina Boen Frizzarini e Maria Célia Leme da Silva	Perspectiva : UFSC
Saberes geométricos no curso primário: uma discussão sobre o movimento de seus métodos e conteúdos.	Alexsandra Camara e Neuza Bertoni Pinto	ATOS DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO
Uma trajetória histórica de saberes geométricos no ensino primário brasileiro (1827-1971)	Maria Célia Leme da Silva	HISTEMAT
Geometry and Professionality of primary education teachers after education program?	Maria Cristina Araújo de Oliveira	International Journal for Reseraches in Mathmatics

1959 to 1971		Education
Geometria e desenho no contexto da reforma da instrução primária de Minas Gerais em 1906	Elenice de Souza Lodron Zuin	Revista de Educação Matemática e Tecnológica Iberoamericana
De como a geometria se tornou um saber escolar no Brasil	Wagner Rodrigues Valente	Boletim da Sociedade Portuguesa de Matemática

Apêndice C

O estado da arte de pesquisas depositadas no Repositório RIUMAR - UFAL

E-mail: ri@sibi.ufal.br - Site: www.sibi.ufal.br

TRABALHOS – ARTIGOS- ANAIS- LIVROS-DISSERTAÇÕES E TESES.	AUTOR(A) - PESQUISADOR	PERIÓDICOS - OUTROS
A importância do Curso Normal Subsequente em Alagoas	Klaudhemir Brytto Reuel da Silva	TCC
DECRETO Nº 401 – 23-11-1906	Bacharel Manoel Balthazar Pereira Diegues Junior	Documento
O Novo Regulamento da Instrução Pública – Decreto Nº 2225, de 30/12/1936	Governador do Estado de Alagoas – Edgar de Góis Monteiro - Interventor	Documento
Almanaque do Ensino Estado de Alagoas - 1938	Osman Loureiro Farias – Governador - Interventor	Documento
A Primeira Casa Escola – Maceió – Al - 1980	Humberto Vilela	Livro
A Escola Normal de Maceió – Al - 1982	Humberto Vilela	Livro
História da Educação no Brasil: a constituição histórica do campo – (1880-1970)	Diana Gonçalves Vidal	Artigo - UFMG
A Institucionalização da Escola Normal no Brasil (1870 – 1910)	Wojciech Andrzej	Artigo - Brasília
Uma década de ensino normal médio em Santana do Ipanema: um olhar sobre a formação dos docentes (2000 – 2010)	Marli Honorato da Silva (UNEAL)	Artigo- Al
Positivismo e Escolanovismo : um olhar sobre os escritos educacionais de Craveiro Costa - 2012	Iane Campos Martins	Anais - Al
Cinquenta anos do Ensino Normal Médio em Santana do Ipanema: um olhar sobre a formação docente (1960-2010)	Marli Honorato da Silva - UFAL Maria Cledilma Ferreira da Silva Costa - IFAL	Anais – Educon - SE

	Janaí da Conceição Silva - UNEAL	
Regulamento da Instrução Pública – Decreto Nº 1140 – de Set/ 1925	Presidente de Estado Pedro da Costa Rêgo -	Documento
Regimento Interno – Programma dos Grupos Escolares – Al – 1925 – Decreto Nº 997 – Jan/1923	Governador José Fernandes de Barros Lima – José Moreira da Silva Lima	Documento
Instrução Pública e Instituições Culturais de Alagoas - 1931	Craveiro Costa	Monografia
História do Liceu Alagoano – (1849 – 1960)	Abelardo Duarte	Séries Estudos Alagoanos
Relatório dos Trabalhos do Grupo Escolar Torquato Cabral - 1926	Director Meroveu Cunha de Oliveira Mendonça	Relatório
A Trajetória da Escola Normal de Maceió (1869-1889)	Maria Adriana dos Santos	TCC
Reflexões sobre três pesquisas e o uso de fontes em história da educação matemática	Flávia dos Santos Soares	Artigo - ENAPHEM
A Educação Básica no Brasil - 2002	Carlos Roberto Jamil Cury	Artigo – SP
Os Escritos Educacionais de João Craveiro Costa e a Escola Nova em Alagoas nas décadas de (1920 – 1930): interrelações entre ideias e práticas. 2014	Iane Campos Martins	Dissertação - UFAL

Apêndice D

Análise das Revistas de Ensino de Alagoas, referente aos anos (1891 – 1931) no acervo do Repositório – UFSC (<http://www.repositorio.ufsc.br>).

REVISTAS	CONTEÚDOS GEOMÉTRICOS	METHODOLOGIA/ORIENTAÇÃO	OBSERVAÇÃO
1891-1892 (Mar-1891)	Linha/Ângulos/Polígonos/Polígono /Circunferência /Triângulo.	Exercícios teóricos e práticos	Adaptados pelos professores
1907-1921-1922 (Set. 1907), (Jul/Ag/Set.-1921) e Jun/1922	Não há registros nestas Revistas sobre novos conteúdos de Geometria. Ao que parece, os conteúdos eram os mesmos: Linha/Triângulo/Ângulos/Polígonos /Circunferência.	O ensino apresentava duas partes distintas: Teoria e prática.	Adaptados pelos professores
1927- N°04 (Jul/Ag)	Retângulo. A partir da página 20 no artigo Methodologia, encontra-se instrução de aula. (Prof. José Ribeiro Escobar)	O texto na pág. 20 traz uma proposta de trabalho utilizando material individual e coletivo, estes por sua vez correspondiam ao material tido como comum (papel de cálculo, lápis, borracha), e material especial (régua métrica, compasso, transferidor, esquadro, sólidos geométricos). Para o trabalho com o material coletivo, o professor devia trazer: Sólidos geométricos para o estudo do retângulo: (prismas de qualquer base – triangular, quadrangular e hexagonal, etc.), paralelepípedo, cubo, pyramides de base retangular, cylindro desenvolvido. Outros sólidos, cone, esfera. Papel cartão com forma de quadriláteros:parallelogrammo, rectangulo, quadrado, losango, trapézio e trapezoide.	Havia orientação sobre: Tática escolar; Preparação mental; Indução. Aplicações educativas, educação do raciocínio, e resolução de problemas numéricos utilizando as medidas.
1928- N° 7	A Revista de Ensino (1928, n.7), traz na página 65, uma publicação sobre Resultados dos Exames do	Nesta publicação, se observa que o número de alunas matriculadas eram 14, e que, para os estudos da matéria Geometria, o mapa apresenta o seguinte resultado: 02 alunas aprovadas com distinção; 01 aprovada	Na página 65, há uma publicação sobre Resultados dos Exames do Curso Normal referente as 04

(Jan/Fev)	Curso Normal referente as 04 turmas do ano de 1927	plenamente; 06 aprovadas simplesmente; 05 reprovadas, e uma observação, “não existiu ausências”. Não há nenhuma referência sobre quais conteúdos da Geometria foram priorizados.	turmas do ano de 1927, não havendo nenhuma referência à matéria.
1928-Nº 8 (Mar/Abr)	<p>Geometria Plana Preliminares indispensáveis ao estudo da Geometria: corpo; extensão; volume; superfície, linha e ponto. Objecto da Geometria, sua divisão.</p> <p>Geometria da Linha: A linha e suas diversas espécies;</p> <p>Geometria da Superfície: A superfície e suas espécies. Superfície em Geral. Diversas espécies de superfícies.</p> <p>Geometria no Espaço Preliminares: Combinação de Planos. Angulos diedros e angulos polyedros.</p> <p>Geometria do volume: O volume e sua classificação.</p> <p>Estudo Complementar Medida dos polyedros.</p>	Propõe conteúdos matemáticos previstos para o curso do 1º ao 4º ano. No Programa os conteúdos são listados sem indicações metodológicas para o trabalho; para o primeiro e segundo ano não fazem referência ao estudo da matéria Geometria, apenas no 3º ano traz os conteúdos a serem estudados, apresentados a seguir, (Revista de Ensino, 1928, p. 49) Para o ensino da Geometria do Programa da Escola Normal é indicado os livros: Lições de Geometria Prática de Laudelineo Freire. Curso de Geometria de Timoteo Pereira. Segundo a Revista, (p.50), o professor desta matéria era Dr. Francisco José dos Santos Ferraz.	Esta publicação traz na p.41, o artigo Programmas da Escola Normal .
1928-Nº 10 (Jul/Agos)	O estudo da figura geométrica Retângulo, o mesmo fora publicado na Revista de Ensino 1927, n. 04.	Tudo leva a crê, que esta metodologia perpassava pelo que vinha sendo discutido no país. Estudo sobre Saberes matemáticos no curso primário: o que, como e por que ensinar? no tratamento da Geometria para os anos iniciais, com isto, Alagoas extraia as contribuições pertinentes as finalidades do ensino vinculada à sua realidade;	A referência desta publicação é de José Escobar, docente da Escola Normal de São Paulo, autor de “A escola activa – Maneiras de Aprender” – artigo publicado na Revista do Ensino de Alagoas, em 1931.
1928-Nº 11 (Set/Out)	A instrução matemática se reduz, na escola primária, à prática de cálculo, sob a forma de Arithmetica elementar, e ao conhecimento concreto das formas geométricas, para as aplicações correntes do systema de pesos e medidas.	O que o alumno-mestre vai aprender na Escola Normal é o methodo do ensinar essas disciplinas.	O que o alumno-mestre vai aprender na Escola Normal é o methodo do ensinar essas disciplinas. Ainda se observa na mesma edição da Revista, (p. 56), sobre o Programa para o concurso de professores para a escola primária.
1930-Nº 20 (Mar/Abr)	<p>Para o primeiro ano, são: Esphera/ Cubo/Prismas/Cilindros; Para o segundo ano: Figuras Planas/ Superfícies planas e curvas, horizontais e verticais; Cone/Circunferência/Triângulos;</p> <p>Para o terceiro ano: Linhas/</p>	Material didático utilizado era da insigne educadora italiana Dra. Maria Montessori.	

	Prismas retangular e quadrangular/ Linhas verticais- horizontais, usando o fio a prumo. Estudo da Circunferência/ Ângulos/Triângulos e Quadriláteros, (p. 58).		
1930-Nº 21 (Mai/Agos)	Destacamos aqui, o Art. 24º – Fica o ensino da Geometria anexado a Álgebra, passando o actual lente de Arithmetica e Algebra a lecionar Algebra e Geometria. O referido decreto, não apresenta quais conteúdos seriam ensinados.	Apresenta na página 70, sessão Methodologia, uma proposta de ensino de Números de Renè Barreto. O artigo encontra-se organizado em cinco lições, voltadas para os saberes aritméticos e uma sexta lição tratando do “centímetro”, com utilização de uma fita métrica para o trabalho de linhas: horizontal/vertical/longa/curta, bem como a compreensão de medidas.	Traz um artigo do Prof. José Ribeiro Escobar, sobre o Aprendizado Activo.