



UNIVERSIDADE ANHANGUERA DE SÃO PAULO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA

IRANI PAROLIN SANTANA

SÃO PAULO
2017

UNIVERSIDADE ANHANGUERA DE SÃO PAULO

IRANI PAROLIN SANTANA

**A MATEMÁTICA ESCOLAR NO “GINÁSIO DO PADRE” EM
VITÓRIA DA CONQUISTA/BA (1936 - 1960)**

DOUTORADO EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA

**SÃO PAULO
2017**

UNIVERSIDADE ANHANGUERA DE SÃO PAULO

IRANI PAROLIN SANTANA

**A MATEMÁTICA ESCOLAR NO “GINÁSIO DO PADRE” EM
VITÓRIA DA CONQUISTA/BA (1936 - 1960)**

Tese apresentada à Banca Examinadora da Universidade Anhanguera de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Doutora em Educação Matemática, sob a orientação do Prof. Dr. Ubiratan D`Ambrosio.

**SÃO PAULO
2017**

Ficha Catalográfica elaborada por:
Bibliotecária Roselaine R. de Bastos Novato CRB/8 9676

S223m Santana, Irani Parolin

A matemática escolar no “Ginásio do Padre” em Vitória da Conquista/
BA. / Irani Parolin Santana. – São Paulo, 2017.
175 f.: il.; 30 cm

Tese (Programa de Pós-graduação em Educação Matemática) –
Coordenadoria de Pós-graduação - Universidade Anhanguera de São Paulo,
2017.

Orientador: Prof. Dr. Ubiratan D’Ambrosio

1. Ensino de matemática. 2. Matemática escolar. 3. História e educação. I.
Título II. Universidade Anhanguera de São Paulo.

CDD 372.7

IRANI PAROLIN SANTANA

**A MATEMÁTICA ESCOLAR NO “GINÁSIO DO PADRE” EM
VITÓRIA DA CONQUISTA/BA (1936 - 1960)**

Aprovada em 17 de fevereiro de 2017

Banca Examinadora

Prof. Dr. Ubiratan D’Ambrosio (Orientador)
Universidade Anhanguera de São Paulo – UNIAN

Prof^a. Dr^a. Aparecida Rodrigues Silva Duarte
Universidade do Vale do Sapucaí – UNIVAS

Luiz Gonzaga Xavier de Barros
Universidade Anhanguera de São Paulo – UNIAN

Prof^a. Dr^a. Maria Elisa Esteves Lopes Galvão
Universidade Anhanguera de São Paulo – UNIAN

Prof. Dr. Paulo Sérgio Preira da Silva
Universidade Nove de Julho – UNINOVE

DEDICATÓRIA

Theo Yamakawa Sant'Ana
e aos que vierem.

AGRADECIMENTOS

No decorrer do processo da pesquisa encontrei pessoas com as quais tive o prazer de trabalhar, e cada uma, a seu modo, me ajudou a evoluir em momentos diversos ao longo da confecção desta tese; outras, já ligadas a mim, foram fontes de tranquilidade nesse percurso, esteios que me auxiliaram e apoiaram durante a realização do Doutorado: reservo a todas a minha imensa gratidão!

Agradeço ao meu querido Orientador Ubiratan D’Ambrosio, que se transformou ao longo desta trajetória em um “caminho de ensinamentos” para além do propósito acadêmico — e, acima de tudo, em um amigo.

Aos Professores da banca de defesa Aparecida Rodrigues Silva Duarte, Maria Elisa Esteves Lopes Galvão, Luiz Gonzaga Xavier de Barros e Paulo Sergio Pereira da Silva, profissionais dedicados, que com suas críticas sensíveis e apuradas, contribuíram imensamente para a construção da versão final desta tese.

Agradeço também a todos os entrevistados, que sempre estiveram dispostos a colaborar com a pesquisa.

Àqueles que se tornaram minha família em São Paulo: Douglas Grijo (in memoriam), José Fernandes da Silva, Lúcia Helena dos Santos Lobato, Marcos Pavani de Carvalho, Rodrigo Dias, Gerson Chaves, Aldrin Cunha, Rosália Policarpo e Sandra Cristina Lopes, colegas que tornaram menos solitária a minha estadia numa outra cidade.

Aos professores, colegas e funcionários do Programa de Pós-graduação em Educação Matemática da Universidade Anhanguera de São Paulo, pelos ensinamentos, acolhimento e amizade, e em especial à secretaria e a seus funcionários Guilherme Menezes, Anália Silva e Débora Gonçalves Brito pela atenção e presteza no acompanhamento de todo esse percurso.

Ao professor e pesquisador Jean-Claude Regnier, que, com muita bondade e modéstia, propiciou a mim o estágio de Doutorado sanduíche, e a Nadja Acioly Regnier pela atenção e carinho. A Indri Erliandri pelos encontros e jantares e pelo sorriso contagiante. A Luzia Henrique Guimarães e Ettore Ladogana pela atenção e carinho em toda a minha estadia na França, assim como a Lea e Gilles. A madame Paule Sassard por toda atenção, carinho e ajuda no francês e em busca de fontes para a pesquisa. A Nelson Kiyishi Kudo pela amizade e ajuda no francês.

À Edileusa Oliveira pela gentileza de ceder algumas fontes. Agradeço ao pessoal do Arquivo Público Municipal de Vitória da Conquista e em especial ao Jailson Ribeiro Barbosa. À Soraia Lisboa dos Anjos pelo carinho e por toda a ajuda durante a minha caminhada, desde o momento em que passei a viver em território baiano e, principalmente, no percurso do doutorado: a ela, a minha eterna gratidão.

À Marina das Graças Gonçalves Yamakawa e Oscar Yamakawa por estarem presentes na vida de nosso neto. À Sebastiana de Camargo Sant'Ana que, mesmo com pouco estudo, é uma das mulheres mais sábias que conheço: meu muito obrigada pela força e orações.

Agradecimentos especiais aos colegas e amigos do GEEM – (Grupo de Estudos em Educação Matemática), em especial a Rosemeire Amaral e Márcio D'Esquivel pela parceria nas viagens a Salvador, Caetitê e tantas outras.

Ao grupo da ADATIC (Lyon-2) do seminário 2015-2016 pela recepção e carinho, e em especial a Djailton Cunha, Irina Degil e Leonardo de Dallaporta pelo companheirismo.

À CAPES e à comissão de bolsa por sua concessão no período de 2013 a 2015, enquanto fui aluna regular do doutorado; como também pela concessão da bolsa no período sanduíche 2015/2016 realizado em Lyon – França.

E, finalmente, gostaria de agradecer às pessoas mais importantes da minha vida: a meu filho Fabiano Sant'Ana, presente maior de minha existência, à Nathalia Yamakawa, sua esposa, que o tranquilizou nos momentos difíceis e na saudade. Ao pequeno Theo Yamakawa Sant'Ana, que seus primeiros anos de vida teve de aprender a conviver com a ausência de uma avó e, mesmo assim, me enchia de carinho e alegria a cada telefonema e a cada encontro. Ao Claudinei, companheiro ideal, a pessoa que escolhi para dividir todos os momentos, inclusive este.

Muito obrigada a todos por fazerem parte desta história!

Autorizo, exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta tese por processos de fotocopiadoras ou eletrônicos.

Irani Parolin santana

RESUMO

Esta pesquisa consistiu em analisar historicamente os processos de atualização das práticas desenvolvidas para o ensino de Matemática no Ginásio de Conquista, conhecido como *Ginásio do Padre*, fundado na cidade de Caetité-Bahia, em 1936. A análise centrou-se no período posterior, quando o estabelecimento passou a funcionar em Vitória da Conquista-Ba, e concentra-se nos anos entre 1939 e 1960. Dessa maneira, investigou-se a contribuição do Ginásio do Padre para o desenvolvimento do ensino da Matemática a partir de 1939, ano em que o estabelecimento escolar se transferiu para o Município; como se desenvolveu o ensino de matemática no primeiro colégio de Vitória da Conquista, o “Ginásio do Padre” e como o professor Hofmann desenvolveu a sua prática docente; — qual a importância do Ginásio do Padre para a cidade. Para o desenvolvimento da pesquisa, nos valem diversas fontes, tais como as documentais recolhidas a partir de pesquisas em arquivos escolares e em centros de documentação histórica; as escritas e, também, as orais onde foram analisadas vinte e cinco entrevistas. Após selecionarmos, analisarmos e problematizarmos as fontes, identificamos aspectos que apontam para os indícios da importância do colégio para o desenvolvimento da cidade naquela época, bem como aspectos pedagógicos do cotidiano escolar, em especial no que tange ao ensino de Matemática e, principalmente, ao perfil do professor de Matemática Alfonso Hofmann Mayer.

Palavras-chave: Ensino de Matemática. Matemática Escolar. História e Educação.

ABSTRACT

This research consisted in analyzing historically the processes of updating the practices developed for the teaching of Mathematics at Ginásio de Conquista, also known as “Ginásio do Padre” , which was founded in the city of Caetité-Bahia, in 1936. Our analysis focused on the following period, when the establishment started to operate in Vitória da Conquista-Ba, The study is concentrated between 1939 and 1960. Thus, we proposed to investigate the contribution by Ginásio do Padre for the development of the teaching of Mathematics from 1939 on, when this school establishment was transferred to the Municipality; to know how the teaching of Mathematics developed itself and the contribution by teacher Hoffmann Mayer for the constitution of the so called School Mathematics in the aforementioned School and in the Municipality and which importance the Ginásio had for the city. For the development of the research, we used several kinds of sources, such as the documental ones collected from research in school files and in centers of historical documentation, the written and the oral ones too. We analyzed twenty-five interviews. After having selected, analyzed and problematized the sources, we identified aspects that point to the evidence of the importance of the school for the development of the city then, as well as pedagogical aspects of the school routine, especially, which concerns the teaching of Mathematics and mainly the profile of Mathematics teacher Alfonso Hofmann Mayer.

Keywords: Teaching of Mathematics. School Mathematics. History and Education.

RÉSUMÉE

Cette recherche a consisté en analyser historiquement les processus de mise à jour des pratiques développées pour l'enseignement des Mathématiques au Ginásio de Conquista, connu comme « Ginásio do Padre », qui a été fondé dans la ville de Caetité-Bahia, en 1936. Notre analyse a concentré dans la période suivante, quand l'établissement a commencé ses activités à Vitória da Conquista-Ba, l'étude se concentre entre 1939 et 1960. Ainsi, on a proposé à enquêter sur la contribution du Ginásio do Padre pour le développement de l'enseignement des Mathématiques depuis 1939, quand l'établissement scolaire a été transféré à la Municipalité ; connaître comment l'enseignement des Mathématiques s'est développé et la contribution du professeur Hoffmann Mayer pour la constitution des Mathématiques Scolaires dans l'école susmentionnée et dans la Municipalité et quelle a été l'importance du Ginásio pour la ville. Pour le développement de la recherche, on a utilisé des différents types de sources, telles que les documentaires recueillies à partir de recherches dans des fichiers scolaires et dans des centres de documentation historique, celles écrites et, aussi, les orales. On a analysé vingt-cinq interviews. Après sélectionner, analyser et problématiser les sources, on a identifié des aspects pointant vers l'indication de l'importance de l'école pour le développement de la ville en ce temps-là, ainsi comme des aspects pédagogiques du quotidien scolaire, notamment en ce qui concerne l'enseignement des Mathématiques et surtout le profil du professeur des Mathématiques Alfonso Hofmann Mayer.

Mots-clés: L'Enseignement des Mathématiques. Mathématiques Scolaires. Histoire et Éducation.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACL – Academia Caetiteense de Letras

ADATIC – Apprentissage didactique autoformation et technologie de l’information et de la communication

APAE – Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais

APMVC – Arquivo Público Municipal de Vitória da Conquista

ARENA – Aliança Renovadora Nacional.

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CIEM – Commission Internationale de l’Enseignement Mathématique

CIENB – Centro Integrado de Educação Navarro de Brito

COPE – Consultoria e Projetos de Engenharia

DCN – Departamento de Ciências Naturais

DIREC-20 – 20ª Diretoria Regional de Educação de Vitória da Conquista

ED 485 EPIC – École Doctorale 485: Education. Psychologie. Information et Communication

FADITO – Faculdade de Direito de Teófilo Otoni

FADIMAN – Fundação Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Mandaguari

FUNORTE – Faculdades Integradas do Norte de Minas

HGVC – Hospital Geral de Vitória da Conquista

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

ICAR – Interactions, Corpus, Apprentissages, Représentation

ICMI – Comissão Internacional para o Ensino de Matemática

IEED – Instituto de Educação Euclides Dantas

IMUK – Internationale Mathematische Unterrachskommission

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas

IST – Instituto São Tarcísio

MRVC – Museu Regional de Vitória da Conquista

PDT – Partido Democrático Trabalhista

PIB – Produto Interno Bruto

PISA – Programa Internacional de Avaliação de Estudantes

PMDB – Partido do Movimento Democrático Brasileiro

PMVC – Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista

PROSUP – Programa de Suporte à Pós-Graduação de Instituições de Ensino Particulares

PST – Partido Social Trabalhista

SAMUR – Serviço de Assistência Médica e Urgência

TST – Tribunal Superior do Trabalho

UCAM – Universidade Cândido Mendes

UCSAL – Universidade Católica de Salvador

UDN – União Democrática Nacional na cidade

UESB – Universidade Sudoeste da Bahia

UESC – Universidade Estadual Santa Cruz

UFBA – Universidade Federal de Bahia

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Foto do estabelecimento escolar em Vitória da Conquista de 1940

Figura 2 – Foto professores do Ginásio ano de 1949

Figura 3 – Foto Padre Luiz Soares Palmeira (1955)

Figura 4 – Foto Professor Alfonso Hofmann Mayer (1955)

Figura 5 – Capa do livro de Stávale Primeiro Ano de Matemática do Curso Ginásial (1941).

Figura 6 – Exemplo do processo prático para extrair uma raiz quadrada de Stávale.

Figura 7 – Capa livro de Trajano Matemática Progressiva do Curso Ginásial (1948)

Figura 8 – Contracapa do livro Trajano Matemática Progressiva do Curso Ginásial (1948)

Figura 9 – Exemplo do processo prático para extrair uma raiz quadrada livro Trajano

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Subdivisão do Sistema Secundário França/Brasil

Tabela 2 – Quantidade de alunos matriculados nos anos 1937 e 1938

Tabela 3 – Relação dos alunos matriculados ano de 1940

Tabela 4 – Aspectos pessoais dos ex-alunos

SUMÁRIO

Primeiras palavras sobre a pesquisa.....	1
Capítulo I - Influência da França no Ensino de Matemática no Brasil.....	11
1.1 - Breve contextualização da educação e do ensino secundário brasileiro e a influência francesa	14
1.2 - Reformas de Campos/Capanema	15
1.3 - Na França.....	17
1.4 - Subdivisão do Sistema Secundário França/Brasil	18
1.5 - O Programa de Ensino de Matemática Brasil/França.....	20
Capítulo II - Uma história, locais e acontecimentos.....	23
2.1 - O Ginásio de Conquista	29
2.2 - O quadro docente.....	35
Capítulo III – Os protagonistas.....	40
3.1 - Os colaboradores com a pesquisa Entrevistados.....	47
3.2 - Sobre o Padre Luiz Soares Palmeira.....	59
3.3 - Alfonso Hofmann Mayer, Professor de Matemática	65
Capítulo IV – Memórias, Lembranças do Ensino de Matemática no Ginásio do Padre.....	73
4.1 - Sobre o professor	75
4.1.2 - Ensino de Matemática	77
4.1.3 - Métodos utilizados na sala	79
4.1.4 - Conteúdos/Avaliação	81
4.2 - Livro Didático.....	90
Considerações Finais	105
Referências	110
Fontes Consultadas:	123
Jornais:	123
Anexos.....	124
Anexo A - Programas de Matemática do curso ginásial da Portaria Ministerial nº 1045 de 14/12/1951.....	125
Anexo B - Programa de Matemática da Reforma de Campos (1931)	130
Anexo C - Programmes de l'enseignement secondaire (1931)	133
Anexo D - Programas de Matemática do curso ginásial da Portaria Ministerial nº 170 de 11/07/1942.....	135
Anexo E - Programmes de l'enseignement secondaire (1941)	139

Anexo F - Programas de Matemática do Curso Ginásial Aprovado no I Congresso Nacional de Ensino da Matemática no curso secundário. Salvador, 1955.	141
Anexo G - Relação de alunos matriculados nos anos 1937 a 1940	146
Anexo H – Guia para entrevista semiestruturada/Roteiro	147
Anexo I - Índice-Sumário - Cap. IV - (Stávale, 1941, p. 13 e 14).....	149
Anexo J - Índice-Sumário - Trajano	150
Anexo K - Relação dos livros didáticos indicados	151
Anexo M – Parecer Comitê de Ética.....	154
Anexo N – Termo de Autorização de Uso de Imagem e Depoimentos.....	157

Primeiras palavras sobre a pesquisa

A matemática está presente em todas as grandes realizações da civilização. Os avanços na matemática estão associados ao progresso. Mas, paradoxalmente, a matemática tem sido o instrumento principal no armamento e na economia. Muitas vezes me referi à matemática como a marca da sociedade moderna, para o bem e o mal. (D'AMBROSIO, 2012, p. 26, tradução nossa)¹

Conforme versa a epígrafe, a matemática e incluímos também neste pensamento o seu ensino, pode estar a serviço de propósitos diversos. Nesta dissertação compreendemos que o aspecto do ensino que será analisado cumpre papel proativo entre estudantes e educadores.

A pesquisa ora apresentada foi desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação da Universidade Anhanguera de São Paulo, e objetivou apresentar, discutir e problematizar o desenvolvimento e a importância do ensino de Matemática no “Ginásio do Padre”, no período de sua fundação em 1936 na cidade de Caetité/BA até 1960 em Vitória da Conquista. Esse estabelecimento foi o primeiro Colégio Secundário na segunda cidade citada. Visto que as ações transcorreram em um local específico, geograficamente localizado e constantemente referenciado, abordamos, também, os aspectos de importância que são atribuídos a essa instituição por pessoas que nela estudaram.

Em se tratando de um trabalho de caráter historiográfico, esse foi realizado entendendo que as “obras historiográficas, em termos mais acurados, não são simplesmente cronologias de fatos históricos (isto é, nomes, datas, lugares e ocorrências), senão juízos e interpretações sobre o passado que emergem da evidência histórica” (CAVALIERE, 2014, p. 364). Isso pode implicar deflagrar uma constante construção do passado, a partir daquilo que encontramos nas fontes e o que delas extraímos. Esse processo exige de quem o produz e analisa a perspicácia achar o caminho por entre os seixos, encontrar as informações que o olhar rápido e superficial não revela; em que se

¹ Mathematics is present in all the major achievements of civilization. Advances in mathematics are associated with progress. But, paradoxically, mathematics has been the main instrument in weaponry and in economics. I have often referred to mathematics as the imprint of modern society, for good and evil (D'AMBROSIO, 2012, p. 26).

exige, além da insistência, a perspicácia da investigação, de acreditar na possibilidade, em que, aparentemente, nada existe.

Em relação ao desenvolvimento das pesquisas, pode-se valer de muitos tipos de fontes a serem analisadas, mesmo os trabalhos realizados fora do contexto da história. De outra forma, as pesquisas de ordem qualitativa e/ou quantitativa que não possuem natureza estritamente teórica (como por exemplo os trabalhos filosóficos, da matemática pura etc); apresentam, em seu contexto de discussão, alguma análise, de alguma forma de fonte, ainda que o próprio pesquisador a crie. Pode-se apresentar, como exemplo, as pesquisas que são produzidas com base em intervenções educacionais, nas quais o pesquisador pode propor uma ação qualquer e, a partir da sua realização, obtém as suas fontes para análise. Obviamente, são fontes de outra natureza, mas, em última análise, também se constituem em fontes para a pesquisa, e de alguma forma, sustentam um discurso científico, sobre um determinado recorte de tempo que, nesse caso, é a duração do evento de intervenção o qual se pretende analisar.

Se a construção de fontes acontece normalmente no desenvolvimento das pesquisas, então, espera-se que esta seja conduzida com critérios científicos. Ilustrativamente, podemos apresentar exemplos dessa diversidade. MELONI (2016) apresenta a constituição de fontes de pesquisa com base em instrumentos de ensino de química e física no Colégio Culto à Ciência de Campinas/SP, onde se observa uma peculiaridade relacionada às influências advindas do passar do tempo, salvaguardando a importância da materialidade das fontes da escola e, ao mesmo tempo, extrapolando-a. Nessa perspectiva, podemos conjecturar que:

[...] a partir do material existente na escola também é possível verificar outras características do processo pedagógico que não estão explicitadas nos documentos textuais, tais como os conteúdos considerados mais importantes, as formas de interação dos agentes com o conhecimento — ou seja, se o aluno é passivo ou ativo no processo — ou as escolhas de aplicações do conhecimento no cotidiano. (MELONI, 2016, p. 46)

Existem diversos aspectos que podemos investigar por intermédio das fontes escolares ou dos artefatos escolares. Fiscarelli e Souza (2016) realizaram uma pesquisa em que se discute a respeito da possibilidade de utilização da catalogação de troféus em

uma escola do interior de São Paulo. Na pesquisa de Resende e Faria Filho (2012), é apresentada uma pesquisa fundamentada nos “Relatórios dos Presidentes de Província e dos Diretores da Instrução Pública” e, com base nestes, pode-se construir uma discussão sobre o que a prescrição oficial previu para a educação. Nesse caso a educação do período imperial no estado de Minas Gerais. A temática de estudo voltado para o feminismo, por sua vez é apresentada em Santos (2013), onde o autor passa em revista o período da 1ª República portuguesa (1910-1926), discutindo os artigos do periódico intitulado “A Madrugada”, que assume papel fundamental entre parlamento e opinião pública. Ora, de fato, podemos entender que a cultura escolar:

[...] se desdobra em duas áreas de referência fundamentais: a) o que tem sido chamado cultura material da escola, constituída pelo universo de objetos e instrumentos utilizados no exercício da atividade de ensino/aprendizagem e b) o discurso instituinte desse mesmo projeto, o qual envolve no mesmo movimento a relação de aprendizagem e a relação interpessoal. (FERNANDES, 2005, p.19)

Aqui, nos preocupamos, então, com a segunda opção, nos valendo da documentação elencada e a documentação construída pelo registro dos relatos dos declarantes da pesquisa. Porém, apesar da diversidade na investigação que se pode construir a partir das fontes, estas

[...] não falam per se. São vestígios, testemunhos que respondem — como podem e por um número limitado de fatos — às perguntas que lhes são apresentadas. A fonte é uma construção do pesquisador, isto é, um reconhecimento que se constitui em uma denominação e em uma atribuição de sentido; é uma parte da operação historiográfica. Por outro lado, a fonte é o único contato possível com o passado que permite formas de verificação. Está inscrita em uma operação teórica produzida no presente, relacionada a projetos interpretativos que visam confirmar, contestar ou de aprofundar o conhecimento histórico acumulado. (RAGAZZINI, 2001, p.14)

Ao se realizar uma pesquisa com fontes históricas, estamos construindo uma visão ou interpretação sobre o que já se foi. Este proceder nos conduz à construção de uma visão do passado e,

[...] permitem encontrar e reconhecer: encontrar materialmente e reconhecer culturalmente a intencionalidade inerente ao seu processo de produção. Para encontrar é necessário procurar e estar disponível ao encontro: não basta olhar, é necessário ver. Para reconhecer é necessário atribuir significado...” (RAGAZZINI, 2001, p.14).

Isso, em muito, depende da postura que temos sobre o objeto de estudo e principalmente, de como analisamos as nossas fontes, quais perguntas fazemos. Como não estamos tratando da história do presente, as fontes [...] provém do passado, é o passado, mas não está mais no passado quando é interrogada. A fonte é uma ponte, um veículo, uma testemunha, um lugar de verificação, um elemento capaz de propiciar conhecimentos acertados sobre o passado” (RAGAZZINI, 2001, p.14). Assim, para realização da pesquisa, nos valem de fontes, que podemos classificar como:

[...] primárias, ou originais, quando se acessa por primeira vez uma determinada informação ou quando se recorre a documentos originais e autênticos; e secundárias, ou de segunda mão, a que se tem acesso mediante outra obra, autor ou pessoa, como quando se faz a revisão de literatura sobre o assunto que se quer estudar e se apreendem várias informações que, até então, se desconheciam ou que são pouco divulgadas e conhecidas, mas que são corretas pelo procedimento científico do autor que as revelou. (NUNES, 2006, p.194)

O processo de desenvolvimento desta pesquisa ocorreu, inicialmente, buscando-se situar com o máximo de exatidão conseguida. Para tanto, intentamos delimitar a pesquisa tanto geograficamente quanto temporalmente. Com base nesse pensamento, realizamos a coleta/construção das fontes e, ao mesmo tempo, consultas a estas para obter indícios dos caminhos a serem seguidos. Esse processo retroativo encerra-se quando procedemos a análise do acervo final de fontes. Os documentos utilizados para síntese constituem de atas, folhetos, livros de ocorrências, relatórios e outros; enfim, fontes escritas que se encontram em arquivos, nas cidades de Vitória da Conquista, Caetité e Salvador no estado da Bahia. Ainda com relação às fontes, entendendo que elas:

[...] não se limitam a documentos, sobretudo os impressos, como habitualmente se pensa já que se vive numa sociedade grafocêntrica, sob a hegemonia da palavra escrita. Elas envolvem, na sua constituição,

uma infinidade de objetos, que as transformam, assim, na memória de muitos, ou melhor, em várias memórias recuperáveis em mais de um lugar. (CAMPOS, CURY, 1997, p. 311)

Como já foi comentado, em algumas pesquisas, pode-se construir as fontes, por exemplo, quando trabalhamos com entrevistas: com antigos professores, funcionários e alunos do estabelecimento escolar, “visando resgatar a história vivida por diferentes participantes do processo escolar e a memória vivenciada da instituição escolar estudada” (NUNES, 2006, p.199). Na pesquisa que apresentamos aqui, as fontes orais também foram de fundamental importância, obtidas em entrevistas de ex-alunos, ex-funcionários, familiares de professores, pessoas que, de alguma forma, vivenciaram ou que têm registros de acontecimentos relacionados à instituição escolar, pessoas que guardam lembranças importantes para reconstrução dos fatos ocorridos na escola.

Ao procedermos a busca das fontes necessárias para uma problematização do proposto, procuramos identificar as diferentes representações dos ex-alunos, professores e moradores de Caetité e Vitória da Conquista sobre alguns aspectos como o ensino naquele período, conhecer o desenvolvimento do ensino e em especial o Ensino da Matemática no estabelecimento foco da pesquisa. Preferencialmente procuramos focar nas contribuições do professor Alfonso Hofmann Mayer para a constituição do Ensino de Matemática escolar no município. Assim, o recorte temporal da pesquisa refere-se ao período de 1936 a 1960, momento que Alfonso Hofmann atuou como professor de Matemática no Ginásio do Padre. O seu pioneirismo, longevidade profissional e outras características que a pesquisa revelou o fato de que este constituiu-se como referência, para o ensino regionalmente no período.

A primeira instituição de ensino secundário de Vitória da Conquista já foi foco de outras pesquisas, como, por exemplo, algumas organizadas por pesquisadores do Museu Pedagógico Casa Padre Palmeira da UESB. Com esse propósito, especificamente em 2004, aconteceu a realização “I Jornada: Pessoas de Notório Saber sobre a Região” e em 2006 a segunda versão, que foi a “II Jornada: Memórias do Ginásio Padre Palmeira” realizados por pesquisadores da referida instituição. Existem, também, pesquisas já publicadas por autores como, por exemplo, Magalhães e Casimiro (2007) que caracterizam as pessoas que tiveram acesso a essa escola durante a sua existência; Magalhães e Casimiro (2009) implementam a pesquisa com o objetivo de continuarem a

contribuir com a busca de fontes; Oliveira (2009) se debruça sobre uma reconstrução crítica da trajetória educacional do Ginásio de Conquista a partir da memória, analisando os seus “lugares de memória” e as “representações” que seus contemporâneos, em especial seus ex-alunos, fazem da instituição. No entanto, não se fez até o momento uma pesquisa que tenha como foco o desenvolvimento do ensino de Matemática nessa instituição.

Por se tratar de uma pesquisa que leva em consideração o ambiente escolar e as suas produções, conhecimentos que nascem à partir dela, que são compartilhados neste espaço cultural; ou seja, sendo este espaço educacional um lugar de construção e elaboração permanente da cultura escolar, nos valem desta para compreender as relações estabelecidas como o objeto de pesquisa nesse espaço específico.

Ao construir a pesquisa, nos pautamos pelas seguintes perguntas: como se desenvolveu o ensino de matemática no primeiro colégio de Vitória da Conquista, o “Ginásio do Padre” e como o professor Hofmann desenvolveu a sua prática docente; — qual a importância do Ginásio do Padre para a cidade.

No recorte temporal escolhido para nossa pesquisa (1936 a 1960), o Curso Secundário ainda não estava presente na maioria das regiões do Brasil, a cidade de Vitória da Conquista/Ba não foi uma exceção até o ano de 1939. Na década de 1920, esforços foram empenhados tanto por políticos e pessoas relacionadas à educação para instituir esse nível de ensino no município, contudo, esse projeto não foi concretizado naquela década, de forma que a educação na região, até o ano de 1935, contava, somente, com a educação primária particular e o ensino público nesse nível de ensino só veio acontecer no ano seguinte com o “Grupo Escolar Barão de Macaúbas”.

O primeiro estabelecimento de ensino secundário da cidade foi o Ginásio de Conquista, que era uma escola particular, que desenvolveu suas atividades nessa cidade no período de 1940 a 1967². Salientamos que, de acordo com Tanajura (1992) e Viana (1982), na década de 1940, a cidade de Vitória da Conquista instaurou sua expansão econômica promovida pela criação das estradas que davam acesso a outros estados e cidade da Bahia.

² A data correta do fechamento do estabelecimento não foi encontrada, mas de acordo com Oliveira (2009, p.68) nos anos 60, o prédio foi transferido para a Diocese e lá funcionou o Colégio Diocesano. E de acordo com as entrevistas o fechamento do Ginásio do Padre ocorreu perto de 1967 ou 68.

No entanto, apesar dos esforços empreendidos no Brasil, inclusive por intelectuais baianos, ainda na década de 1950, o ensino primário e secundário, na perspectiva da instrução para todos, não havia se concretizado no estado da Bahia e

[...] o ensino secundário, sob forte privatização religiosa, indicava o quanto o seu acesso ainda era restrito na cidade, mesmo com a instalação da Escola Normal, em 1952, que também funcionava como ginásio, uma vez que esta atendia às famílias mais importantes da cidade, apesar de ser uma escola estadual. (SOUZA, MAGALHÃES, 2015, p.309)

Em relação à construção da pesquisa, nos valem, conforme comentado anteriormente, dentre os diversos documentos elencados, de entrevistas semiestruturadas, que foram desenvolvidas ao longo do período de buscas das fontes para a pesquisa.

Realizamos trinta e quatro entrevistas (34), deste grupo utilizamos vinte e cinco (25) no desenvolvimento da pesquisa. Os relatos orais proporcionaram trabalhar com um volume considerável de informações transformando-se em fontes potenciais e efetivas, passíveis de sustentarem outras pesquisas (NUNES; MATOS; CABRAL, 2009, p.10).

É notório que, ao se propor as questões da pesquisa e constituir as fontes de maneira específica, pelas quais se busca a resposta às questões de pesquisa,

[...] as próprias fontes históricas também devolvem algo ao historiador. Dito de outra forma, pode-se dizer que, na operação historiográfica, o sujeito que produz o conhecimento e os meios de que ele se utiliza interagem um sobre o outro, de modo que, no fim das contas, se o Historiador sempre escreve seu texto de um lugar no mundo social e no tempo, ao mesmo tempo ele mesmo pode se transformar a partir da sua própria experiência com as fontes. (BARROS, 2010, p. 2)

A realização da pesquisa nos colocou em contato com pessoas que vivenciaram um período interessante da história local e regional, também um período significativo da história mundial, com as implicações da II Guerra Mundial e toda a construção do que as cidades e sistemas educacionais regionais se tornaram.

Ao realizarmos a problematização dos documentos, tratamos, em certa medida, de uma situação de fontes históricas polifônicas, entendendo esta como aquela na qual

fonte se expressam de acordo com Barros (2010, p. 3), “efetivamente diversas vozes, por vezes explicitamente, por meio de um espaço que lhes é concedido para a fala; por vezes implicitamente, através do discurso de um outro que mesmo sem querer termina por permitir que outras vozes falem no interior de seu discurso”, mas mesmo assim, sabemos que:

[...] a voz do historiador existe; é preciso lidar com ela, deixar que também se expresse, para que não se caia na ilusão positivista que deslocava a melodia do historiador para a austera posição de um maestro protegido pela neutralidade científica’, ponderar esta voz é um aprendizado realizado a cada momento de análise, de realização própria da pesquisa, sendo incorporada ao pesquisador e à construção de sua pesquisa. (BARROS, 2010, p. 3)

Ao abordar a história da Matemática escolar, também procuramos recorrer aos pressupostos teóricos da história do currículo, que pode colaborar com as análises da intrincada posição da escola e sociedade” (GOODSON, 1995, p.118)

Porém, julgamos que é importante considerar que a história do currículo compreende a história do pensamento curricular, a história das disciplinas e os estudos de caso, tais como a história de um curso ou de uma instituição escolar (LOPES, 1998, p.60).

Essa pesquisa contou ainda com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES³, inicialmente com auxílio na forma da bolsa de doutorado e, posteriormente, a pesquisa encontrou distinção, também, por meio do reconhecimento por parte da CAPES ao aprovar o pedido de uma bolsa de estágio no exterior. As razões que levaram a pleitear o estágio estão relacionadas ao intercâmbio cultural e educacional entre o Brasil e a França, durante, praticamente, todo o século XIX e início do século XX, que se constituiu em importante fator de desenvolvimento das instituições científicas e educacionais brasileiras.

Tivemos a influência exterior no desenvolvimento de nosso sistema educacional, exatamente de experiências ocorridas na Europa, principalmente “nos países europeus ocidentais cristãos dos quais sofremos grande influência pelo tipo de colonização que tivemos quando instituíram seus sistemas nacionais de educação no séc. XIX”, (NUNES,

³ Foi realizada com o apoio de bolsa CAPES/PROSUP desde 2013.2.

2008, p. 211). As etapas de submissão à CAPES do projeto, aprovação, acompanhamento e a supervisão das atividades e cronogramas previamente estabelecidos foram realizadas sob a orientação do professor. Dr. Ubiratan D'Ambrosio.

O estágio de doutoramento se desenvolveu em Lyon na França, no período de Outubro/2015 a Setembro/2016 por meio de uma bolsa modalidade sanduíche financiada pela CAPES⁴. Fui acolhida pelo professor Dr. Jean-Claude Regnier, membre permanent enseignant-chercheur du laboratoire de recherche UMR 5191 ICAR de l'Université de Lyon et directeur de thèse à l'École Doctorale ED 485 EPIC de l'Université de Lyon en France, como meu orientador para o desenvolvimento das atividades técnicas, que resultaram na produção de um capítulo desta investigação, bem como um capítulo de livro publicado em 2016, “*Um Olhar Sobre os Programas de Ensino de Matemática ano de 1931 no Brasil e França*” no livro “Ações colaborativas e cooperativas em educação: entre história, ensino e formação de professores. Cabe ressaltar que esse período em muito contribuiu para o encaminhamento e entendimento do objeto, bem como para o aprofundamento do entendimento geral da pesquisa.

Para tanto esta tese foi estruturada em quatro capítulos, intitulados: Influência da França no ensino de Matemática e seu reflexo nos programas de ensino do Brasil; Uma história, locais e os acontecimentos; Os protagonistas; memórias, lembranças do ensino de Matemática no Ginásio do Padre e, por fim, as Considerações finais.

No primeiro capítulo, examinamos a influência da França no ensino brasileiro a partir das reformas educacionais que aconteceram no início do século XX, em análise os anos de 1931 e 1942.

O segundo capítulo apresenta, sucintamente, a delimitação e o espaço geográfico original da pesquisa, bem como a contextualização e o panorama das cidades de Caetité e Vitória da Conquista, cidades nas quais, em momentos distintos, o estabelecimento escolar esteve em funcionamento. Procuramos descrever, a partir de informações obtidas em alguns documentos e nos relatos, os contextos geográficos, histórico, cultural, educacional da época do recorte temporal.

No terceiro capítulo, apresentamos os personagens da pesquisa, aos quais qualificamos como colaboradores (ex-alunos e moradores). Também nesse capítulo, a partir das memórias dos colaboradores, construímos um perfil pedagógico do Padre

⁴ Bolsista CAPES Processo 99999.006988/2015-06.

Palmeira, bem como do corpo docente do Ginásio, principalmente o professor de Matemática Alfonso Hofmann.

O quarto capítulo é dedicado à reconstrução do ensino de Matemática no Ginásio do Padre a partir das memórias dos colaboradores que constituíram a principal fonte de estudo – os ex-alunos do Ginásio de Conquista, e a contextualização das propostas para o ensino de Matemática em nível nacional, apresentando os programas de ensino e o livro didático adotado pelo estabelecimento. Nas considerações finais, apresentamos a síntese e as reflexões sobre a investigação desenvolvida.

Capítulo I - Influência da França no Ensino de Matemática no Brasil

A transição do século XIX para o XX foi marcada pelos efeitos das três grandes revoluções do Mundo Moderno: a Revolução Industrial, responsável pelos novos modelos de produção e relações de trabalho; a Revolução Americana, estabelecendo um novo modelo de governo e liderança política; e a Revolução Francesa, focando em novas relações sociais, desenvolvendo o conceito moderno de cidadania e gerando novas demandas para a burocracia e a administração. (D'AMBROSIO, 2000, p.302, tradução nossa)⁵

Assim nos lembram as palavras na epígrafe: que a transição do século XIX para o XX trouxe consigo a influência determinante de importantes acontecimentos, tais como a Revolução Industrial, a Revolução Americana e a Revolução Francesa. Via de regra, durante o século XX, todas tiveram implicações sociais e um fator significativo a partir delas foi a necessidade de se levar em conta novas posturas sociais que também afetaram diretamente as populações em busca de sua cidadania. Nessa perspectiva, a pesquisa aqui apresentada foi desenvolvida com foco na cultura escolar, entendendo que esta “não pode ser estudada sem o exame preciso das relações conflituosas ou pacíficas que ela mantém a cada período de sua história com o conjunto das culturas que lhe são contemporâneas” (JULIA, 2001, p. 9). Isso porque, além de a cultura escolar ser composta por normas que definem ensinamentos e procedimentos, ela também o é pelas práticas que viabilizam a transmissão e a incorporação dos conhecimentos e comportamentos (JULIA, 2001). Assim, as pesquisas produzidas nesta perspectiva seguem no “âmbito de uma viragem dos trabalhos históricos educacionais e de uma aproximação cada vez mais fecunda com a disciplina de história” (FARIA FILHO *et al.*, 2004, p. 140). Esse

⁵The transition from the 19th to the 20th century was marked by the effects of the three major revolutions of the Modern World: the Industrial Revolution, responsible for new models of production and labor relations; the American Revolution, establishing a new model of governance and political leadership; and the French Revolution, focusing on new social relations, advancing the modern concept of citizenship and generating new demands for bureaucracy and administration. (D'AMBROSIO, 2000, p.302)

movimento segue no sentido de se fazer a aproximação e a valorização da escola e de seus personagens e se constitui,

[...] na tentativa de se aproximarem aos fazeres ordinários da escola; bem como os vários sujeitos da educação vêm sendo valorizados em suas ações cotidianas, o que se explicita no aumento de interesse pelas trajetórias de vida e profissão e no engajamento que se observa em análises organizadas em torno de questões de gênero, raça e geração. (FARIA FILHO *et al.*, 2004, p.141)

Em certa medida, entendemos, também, a importância de se analisar as normas e os regulamentos escolares, até porque, de acordo com Julia (2001, p. 19), “não existe na história da educação estudo mais tradicional que o das normas que regem as escolas ou os colégios, pois [ao analisá-las] nós atingimos mais facilmente os textos reguladores e os projetos pedagógicos que as próprias realidades”. De fato, em algum momento, essas normas podem anunciar possíveis práticas e atitudes. Assim, além de entendermos a importância desse enfoque, também desenvolveremos rápida análise das normas referentes à escola secundária no Brasil e na França, pensando, aqui, na perspectiva de que os textos normativos podem nos remeter às práticas, assim como postula Julia (2001).

Reiteramos que uma história relacionada à escola “se escreve, também, a partir da análise dos debates parlamentares, da legislação, das normas e da jurisprudência, da administração pública, dos balanços econômicos” (RAGAZZINI, 2001, p. 19), tendo em vista que “as fontes provenientes das práticas escolares não representam as únicas possibilidades para os estudos histórico-educativos, portanto, não são autossuficientes, ainda que sejam importantes e significativas” (RAGAZZINI, 2001, p. 20). Neste ponto, citamos Chervel (1988), para quem

[...] uma primeira documentação se abre imediatamente diante do historiador, a série de textos oficiais programáticos, discursos materiais, leis, prescrições, decretos, portarias, instruções, circulares, que fixam

os planos de estudo, os programas, os métodos, os exercícios etc. (CHERVEL, 1988, p.76, tradução nossa)⁶

Entretanto, como aponta o mesmo autor, somente essa documentação não basta para se construir o entendimento das disciplinas escolares, visto que, apesar de os textos expressarem as intenções e finalidades apresentadas e formuladas nas normas, não existe a garantia de que elas sejam de fato realizadas em sala de aula.

Entendemos também que nem tudo se mantém e segue o rio calmo da normatização na frieza da tinta e do papel. Na verdade, o professor navega em um rio caudaloso e,

Contrariamente às ideias recebidas, o estudo histórico das disciplinas escolares mostra que, diante das disposições gerais atribuídas pela sociedade à escola, os professores dispõem de uma ampla liberdade de manobra: a escola não é o lugar da rotina e da coação e o professor não é o agente de uma didática que lhe seria imposta de fora. (JULIA, 2001, p.33).

Observamos indícios desse fato em alguns momentos do desenvolvimento da pesquisa aqui apresentada, obviamente sempre amparados nos relatos dos entrevistados. No entanto, notadamente, vemos que, apesar de a escola estar socialmente inserida, eventualmente “a única restrição exercida sobre o professor é o grupo de alunos que [ele] tem diante de si, isto é, os saberes que funcionam e os que ‘não funcionam’ diante deste público” (JULIA, 2001, p. 33). Seguimos acreditando ser imprescindível conseguir, com algum alcance, reproduzir, discutir e/ou problematizar o que se constrói nesses momentos ímpares, nos quais a tríade professor–estudantes–conteúdo coexiste e desenvolve parte importante do que se constrói na escola. Assim, procuramos estabelecer um olhar sobre a escola, que acreditamos não ser somente um espaço de reprodução e/ou mera transposição daquilo que é externo, mas local de produção do saber (VIÑAO, 2012). Na verdade, estamos tratando de

⁶[...] une première documentations ouvre immédiatement devant l'historien, la série des textes officiels programmatiques, discours ministériels, lois, ordonnances, décrets, arrêtés, instructions, circulaires fixant les plans d'études, les programmes, les méthodes, les exercices, etc. (CHERVEL, 1988, p.76.)

[...] uma instituição escolar que não se limita, pois, a reproduzir o que está fora dela, mas sim, o adapta, o transforma e cria um saber e uma cultura próprios. Uma dessas produções ou criações próprias, resultado da mediação pedagógica em um campo de conhecimento, são as disciplinas escolares. (VIÑAO, 2012, p.119).

Decerto que, ao analisarmos a instituição, podemos rememorar o que se produziu em dado momento na sala de aula e/ou na escola. Assim, com o posicionamento e as preocupações especificados até aqui, apresentaremos uma breve análise dos procedimentos demandados para a escola via regulamentação, ao examinarmos sucintamente os conteúdos de ensino de Matemática no ensino secundário ministrado no Brasil e na França nos anos de 1931 e 1942. Inicialmente, apresentaremos os conteúdos do programa brasileiro e em seguida os do francês.

Optamos por realizar uma reflexão sobre o programa de Matemática estabelecido pela Reforma de Campos, prevista no Decreto de 30 abril de 1931, paralelamente aos aplicados nas escolas de ensino secundário, no que se refere ao Decreto de 1931 francês⁷, tendo em vista que, no primeiro império, o Colégio Pedro II tinha como modelo a educação francesa.

1.1 - Breve contextualização da educação e do ensino secundário brasileiro e a influência francesa

No que se refere à influência de instituições e aos procedimentos científicos culturais e educacionais, em grande medida o intercâmbio entre França e Brasil perdurou por quase todo o século XIX e se estendeu às primeiras décadas do século XX. Poderíamos dizer que, via de regra, nos dois países, as mudanças e adequações seguiram proporcionalmente e na mesma medida, “as mudanças não resultam de uma reforma. Elas se efetuam por consenso tácito, implícito, por uma série de ajustes de conteúdos às situações pedagógicas” (PROST, 1996, p.15, tradução nossa)⁸.

⁷ 30 avril 1931. Arrêté fixant les horaires et programmes de l'enseignement secondaire.

⁸ “Tous les changements ne résultent pas d’une réforme. Il en est qui s’effectuent par consensus tacite, implicite, par une suite d’ajustements des contenus aux situations pédagogiques” (PROST, 1996, p.15)

A influência francesa no sistema brasileiro se materializa especialmente nas ações atribuídas à primeira instituição escolar secundária brasileira, o Colégio Pedro II, que, em muitos momentos, teve seus programas de ensino baseados nos conteúdos de livros franceses (LORENZ, 2003). Aliás, a instituição marca nacionalmente a inauguração do ensino secundário no Brasil (MENDONÇA, 2016). Fundado em 1837, o Pedro II seguiu por muito tempo os padrões do Collège Henri IV de Paris (OLIVEIRA, 2009), e, por assim dizer, influenciou a educação brasileira. Isso porque a escola servia de padrão à educação nacional e foi exaltada nos registros a respeito dos professores da instituição durante os séculos XIX e XX (PATROCOLO; LOPES; CRAVO, 2015).

De fato, em consequência do que vinha acontecendo no Brasil nos âmbitos social, político, econômico e cultural, as primeiras décadas do século XX passaram por numerosas tentativas de renovação no que tange à educação, pois, à época, esta era vista como um instrumento fundamental para o desenvolvimento do país.

Portanto, iniciou-se, nesse período, uma série de mudanças no ensino brasileiro, havendo uma preocupação acentuada com a educação de níveis primário e secundário. Nesse movimento de reformulação, em 1901 foi constituído o Código dos Institutos Oficiais de Ensino Superior e Secundário ou, como ficou conhecido, o Código Eptácio Pessoa. Dentre outras ações, o Código incluía a Lógica e retirava a Biologia, a Sociologia e a Moral do seu currículo. Posteriormente, houve a Reforma Rivadávia, datada de 1911, que pretendia imputar um sentido prático às disciplinas, fomentando a liberdade no ensino e de frequência, também com a abolição do diploma em favor de um certificado de assistência; os resultados, entretanto, foram desastrosos. A partir daí, surgiram as reformas de 1915, de Carlos Maximiliano, e as de 1925, de Luís Alves/Rocha Vaz (RIBEIRO, 2003). Assim, a transição da década de 1920 para a de 1930 foi “marcada pela pregação liberal da educação, gratuidade e obrigatoriedade do ensino primário e da laicidade e coeducação” (GADOTTI, 1997, p.110).

1.2 - Reformas de Campos/Capanema

Em 1931, por intermédio do Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931, a Reforma Francisco Campos teve o mérito de dar organicidade ao ensino secundário, estabelecendo, definitivamente, o currículo seriado, a frequência obrigatória e dois ciclos

— um Fundamental (com cinco anos de duração) e outro Complementar (com dois anos de duração). Além disso, a Matemática se constituía como disciplina obrigatória em todas as séries (BRASIL, 1931). A reforma também equiparava todos os colégios secundários oficiais ao Colégio Pedro II, mediante a inspeção federal. Em relação ao currículo, foi adotada uma clara opção pelos estudos científicos, fixando a distribuição mais equilibrada entre matérias literárias e científicas (SOUZA, 2009).

No que se refere ao ensino da Matemática, a reforma adotou as mudanças que em 1929 foram colocadas em prática no Colégio Pedro II, reformas essas que já vinham sendo discutidas internacionalmente desde 1908, em Roma, por ocasião do IV Congresso Internacional de Matemática. No Congresso, foi constituída a CIEM (Commission Internationale de l'Enseignement Mathématique), inicialmente denominada IMUK (Internationale Mathematische Unterrachskommission) pelos alemães, comissão essa que atuou como um agente de mudanças e disseminação da ideia de que a reforma da instrução matemática era necessária e urgente (SCHUBRING, 1999).

Essas propostas internacionais tiveram repercussão importante na primeira tentativa de modernização do ensino da Matemática no Brasil, colocada em prática inicialmente no Colégio Pedro II, sob a liderança de Euclides Roxo — diretor do externato e catedrático de Matemática que, em 1929, implantou mudanças nos programas do ensino da matéria, inspirado pelas ideias reformistas de Felix Klein, com a fusão dos diferentes ramos da Matemática (Aritmética, Álgebra e Geometria), interligando-os em uma única matéria; e, além disso, com a reestruturação de todo o currículo em torno do conceito de função; e a introdução de noções de cálculo diferencial e integral para todos os alunos do secundário (SOARES; DASSIE; ROCHA, 2004).

Em 1942, outra reforma foi implementada pelo então Ministro da Educação Gustavo Capanema, que reformulou alguns ramos do ensino. Intitulada de “Leis Orgânicas do Ensino”, era composta por alguns decretos-lei — dentre outros, o de número 4.244, de 9/4/1942, que regulamentava o ensino secundário. Consta em seu Capítulo II, Art. 2º que o ensino secundário seria ministrado em dois ciclos, sendo que o primeiro compreenderia um só curso: o ginásial, e o segundo, dois cursos paralelos: o clássico e o científico (BRASIL, 1942).

De acordo com Marques (2005, p. 51), posteriormente à implantação das Reformas (1931 e 1942), os programas do Ensino Secundário vieram a ter alterações na primeira década de 1950 “por iniciativa do Ministro da Educação e Saúde Simões Filho”,

com “uma nova revisão dos programas de conteúdos e das orientações pedagógicas das disciplinas do Ensino Secundário, ginásio e colégio”, por meio da Portaria Ministerial no 966, de 2 de outubro de 1951.

O autor afirma, ainda, que “o programa mínimo é uma referência oficial e cada estado terá a autonomia de elaborar seus próprios planos, porém, sem a obrigação de fazê-lo”. Com relação aos conteúdos de Matemática, em sua maioria, referiu-se à troca de conteúdos e séries, com nomenclaturas diferentes (MARQUES, 2005, p.55). Entretanto, apenas no reajustamento dos programas feito em 1951⁹ sendo que a Reforma Capanema permaneceu em vigor até 1961, com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional — Lei 4.024, de dezembro de 1961.

1.3 - Na França

A breve descrição do desenvolvimento da implantação do sistema educacional francês apresenta uma ideia da verossimilhança com o histórico brasileiro, como se pode constatar no trecho a seguir:

O papel do Estado central foi estabelecido a partir da Revolução Francesa, mas foi por etapas que se constituiu o sistema educacional. O Primeiro Império organizou os liceus e as grandes escolas no início do século XIX. O ensino primário encontrou sua primeira carta na lei Guizot de 1833, que confiou aos municípios o cuidado das escolas e aos departamentos a responsabilidade pelas escolas normais, e a 3^a República, a partir de 1881, transformou este ensino em serviço público gratuito, laico e obrigatório. O ensino secundário, dividido entre o setor público e o setor privado devido à separação entre a Igreja e o Estado, só conheceu, do século XIX até a metade do século XX, poucas evoluções estruturais, mesmo que seu crescimento acompanhou o desenvolvimento econômico, científico e técnico da sociedade. (RANCUREL, 1995, p.7, tradução nossa).¹⁰

⁹ Anexo A

¹⁰ Le rôle de l'Etat central a été affirmé à partir de la Révolution française, mais c'est par étapes que s'est constitué le système éducatif. Le Premier Empire a organisé les lycées et les grandes écoles au début du XIXe siècle. L'enseignement primaire a trouvé sa première charte dans la loi Guizot de 1833, qui confia aux municipalités le soin des écoles et aux départements la responsabilité des écoles normales, et la IIIe République, à partir de 1881, constitua cet enseignement en service public gratuit, laïque et obligatoire. L'enseignement secondaire, divisé entre le secteur public et le secteur privé du fait de la séparation entre l'Eglise et l'Etat, n'a connu, du XIXe siècle jusqu'au milieu du XXe siècle, que peu d'évolutions structurelles, même si sa croissance a accompagné le développement économique, scientifique et technique de la société. (RANCUREL, 1995, p.7)

No final do século XIX, os dois países implementam a obrigatoriedade do ensino público. A instituição equivalente ao ensino secundário brasileiro, na França, passou por um processo entendido como de criação contínua entre os anos de 1802 até 1870; substituição pelo Liceu moderno entre os anos de 1880 e a reforma em 1902. Para Belhoste (1990, p. 372), a mudança de 1902 teve, como objetivo, “fundar um novo ensino clássico, em que as ‘humanidades científicas’ seriam fundadoras do espírito, na mesma medida que as humanidades literárias” (tradução nossa)¹¹.

Aliás, esses são ainda os objetivos do início da democratização entre 1925 e 1954 até a implantação do liceu de massa posteriormente a década de 1960 (LUC, 2012); ou seja, “a aculturação matemática que se realiza depois dos anos de 1880, momento em que Jules Ferry implementa as grandes leis escolares que marcam o início da Terceira República francesa até a década de 1960” (D’ENFERT, 2014, p.172). Assim, semelhante ao que ocorria no Brasil,

Uma profunda transformação dos saberes escolares e, mais ainda, das modalidades de aprendizagem desses saberes se inicia no ensino secundário público francês, antes da segunda guerra mundial. Essa transformação não intervém como um “relâmpago num céu sereno” (SAVOYE, 2009, p.504, tradução nossa)¹².

1.4 - Subdivisão do Sistema Secundário França/Brasil

A Reforma de Francisco Campos apresentou uma proposta de divisão do curso secundário em: a) “fundamental” para todos os secundaristas, com duração de cinco anos, e b) “complementar”, com dois anos, este com vistas ao ensino superior (BRASIL, 1931). Portanto, nesse período 1931 o ensino secundário de Brasil e França estava assim caracterizados Tabela 1 a seguir:

¹¹“fonder un nouvel enseignement classique, où les ‘humanités scientifiques’ seraient formatrices de l’esprit, au même titre que les humanités littéraires.” (BELHOSTE, 1990, p. 372)

¹² Une profonde transformation des savoirs scolaires et, plus encore, des modalités d’apprentissage de ces savoirs s’amorce dans l’enseignement secondaire public français, avant la deuxième guerre mondiale. Cette transformation n’intervient pas comme un “éclair dans un ciel serein”. (SAVOYE, 2009, p.504)

Tabela 1 – Subdivisão do Sistema Secundário França/Brasil

Plano de Educação do Sistema Secundário	
França	Brasil
Sixième (11-12 ans)	1ª série ginásial
Cinquième (12-13 ans)	2ª série ginásial
Quatrième (13-14 ans)	3ª série ginásial
Troisième (14-15 ans)	4ª série ginásial
-----	5ª série ginásial
Seconde (15-16 ans)	1º ano ensino médio
Première (16-17 ans)	2º ano ensino médio

Fonte: SANTANA, REGNIER, D'AMBROSIO (2016, p. 32)

A reforma da educação secundária foi considerada um problema para os países daquela época, principalmente no sentido de propor a popularização nacional da educação. Assim, a expansão do sistema se fundamentou no fato de que a educação elementar já não satisfazia os anseios da sociedade moderna; além do que, o sistema seletivo presente favorecia apenas a uma minoria.

Além-mar, “o ensino secundário por sua vez forma a escola da burguesia, é pago até o final de 1920 e atende as classes de 11 a 12 anos até cerca de 16 a 17 anos” (D'ENFERT, 2014, p.170). Posteriormente, na França, foi implementada a Reforma Berard, em 1924, que buscou a flexibilização do curso secundário, com a intenção de articular bacharelado, curso secundário para moças, curso primário, superior e técnico, com ingresso além do primeiro ano (*sixième*).

Ou seja, seria possível ingressar, também, pelo segundo (*cinquième*), terceiro (*quatrième*) e também pelo quarto ano (*troisième*) (KANDEL, 1936). De acordo com o autor, as mudanças implementadas por essa lei visavam, ainda, à mudança em um sistema elitista, havendo, assim, um esforço do Estado em facilitar o acesso ao curso secundário para toda a população. Além disso, independentemente do curso escolhido, haveria dois anos de estudo do latim. Nesse sentido, o objetivo fundamentava-se em se fazer pensar, falar e escrever com clareza (KANDEL, 1936). Decerto que a Reforma Berard se valeu da referência de outros países, fortemente a alemã (NÓVOA, 2003).

1.5 - O Programa de Ensino de Matemática Brasil/França

No programa brasileiro de 1931¹³, a primeira série ginásial apresenta Geometria, Álgebra e Aritmética como conteúdo, além de tratar de operações de cálculo do valor numérico de monômios e polinômios. Já o programa francês¹⁴, relativo às mesmas séries, é apresentado de maneira concisa ao elencar seus conteúdos, e sugere a revisão de operações com números inteiros, além de exercícios de Aritmética mental. No entanto, o programa não menciona conteúdos de Álgebra e Geometria.

Na segunda série, o programa brasileiro mantém Geometria, Álgebra e Aritmética, enquanto o francês volta-se apenas para os conteúdos de Geometria e Álgebra.

Na terceira série, o programa brasileiro mantém o estudo de Álgebra, Aritmética e Geometria, enquanto o francês aborda, novamente, Aritmética e Geometria e continua sem prever o ensino de Álgebra. Observa-se que o conteúdo de Geometria é semelhante nos dois programas.

Comparativamente, para a quarta série, os programas de ambos os países apresentam grande semelhança, propondo o estudo de Aritmética, Álgebra e Geometria.

O programa francês não apresenta a quinta série, que existe no programa brasileiro, sendo, neste, apresentadas noções de limite a serem utilizadas no ensino superior.

Os programas de Matemática para os cursos secundários brasileiro e francês publicados em 1931 guardam grande semelhança entre si em termos dos conteúdos, apesar de diferentes quanto à duração: cinco anos no Brasil e quatro na França. De forma que o curso secundário nesse período englobava tanto o curso ginásial como o médio, salientemos que estamos nos referindo ao curso ginásial.

Observamos que, de maneira geral, os mesmos conteúdos são trabalhados durante os quatro anos do curso secundário, mesmo que algumas vezes apareçam em séries diferentes, como é o caso da raiz quadrada sugerida para a primeira série ginásial no currículo brasileiro, enquanto, na proposta francesa, a raiz quadrada é inserida na

¹³ Anexo B

¹⁴ Anexo C

terceira série ginasial. O programa do quinto ano no Brasil propõe conteúdos que serão trabalhados no ensino superior, ainda que de maneira superficial.

Já com relação aos programas de 1942¹⁵, analisamos a Reforma de Capanema simultaneamente à da França que impôs um novo modelo para os programas de ensino clássico e moderno (1941)¹⁶. Assim, para a primeira série ginasial brasileira, os conteúdos se apresentam subdivididos em duas partes: Geometria Intuitiva e Aritmética Prática, ao passo que no programa francês relativo a essa série não existe essa subdivisão e os conteúdos apresentados estão relacionados com a Aritmética.

Na segunda série, o programa brasileiro mantém Geometria Intuitiva e Aritmética Prática, enquanto o francês está voltado para os conteúdos Aritmética e Geometria. No entanto, os conteúdos de Geometria diferem entre si no Brasil, constando, para a matéria, o estudo de áreas de figura plana e as principais figuras planas; fórmulas, assim como noção de volumes; e unidade de volume. Enquanto isso, o programa francês aborda a questão das linhas reta e semirreta, o círculo, a circunferência e os primeiros casos de igualdade de triângulos, triângulo retângulo e isósceles.

Na terceira série, enquanto o programa brasileiro se dedica ao estudo da Álgebra com um conteúdo bastante extenso, o francês aborda: Aritmética, Álgebra e Geometria.

Já para a quarta série, o programa brasileiro se dedica à Álgebra e à Geometria dedutiva, enquanto o francês se concentra em Aritmética, Geometria e Álgebra.

Publicados em 1942, os programas de Matemática para o curso secundário brasileiro e francês também mantinham grande semelhança entre si, apesar de serem diferentes quanto à distribuição por série.

Cabe ainda ressaltar que, com a reforma de Capanema, o quinto ano é eliminado do programa brasileiro, de forma que a divisão do curso secundário para todos os secundaristas diminuiria de cinco para quatro anos. Com isso, os Planos de Educação do Sistema Secundário entre os dois países se igualam.

Como é notória a semelhança entre os programas dos cursos secundários de um e de outro país, podemos conjecturar sobre a existência de uma forte influência por parte do francês sobre o brasileiro. Por exemplo, no que diz respeito à organização do ensino secundário:

¹⁵ Anexo D

¹⁶ Anexo E

Foi depois da segunda guerra mundial que o ensino secundário foi remodelado. O aumento da extensão da escola obrigatória até 16 anos pela portaria de 1959 foi acompanhado por uma redistribuição dos anos de escolaridade entre o ensino primário e o ensino secundário: o primeiro se limita aos cinco anos iniciais da escolaridade obrigatória, em vez de sete, e o primeiro ciclo secundário, com uma duração de quatro anos, assegura a sequência de uma obrigação escolar de nove anos no total. O estado igualmente organizou os ensinos do segundo secundário, integrando nele as formações técnicas e profissionais, planificando seu desenvolvimento no âmbito de uma carta escolar (1965), assegurando a maior parte dos investimentos indispensáveis. (RANCUREL, 1995, p.7, tradução nossa)¹⁷

Conforme apresentamos anteriormente, a influência cultural e, especificamente, a influência na construção e constituição do sistema educacional brasileiro por parte de ações e ideias externas ao nosso país perduram pela quase totalidade do século XIX e nas primeiras décadas do século XX. Via de regra, a influência é exercida pela Europa, principalmente com semelhanças com os ideais franceses do final do século XIX e primeiras décadas do século XX. Nesse período, para D’Ambrosio (2013, p.2), “o currículo é a estratégia dos sistemas educacionais a fim de seguir metas criadas, negociadas e aceitas pela sociedade”. (tradução nossa)¹⁸

¹⁷ C'est après la second guerre mondiale que l'enseignement secondaire a été remodelé. L'allongement de la scolarité obligatoire jusqu'à 16 ans par l'ordonnance de 1959 s'est accompagné d'une redistribution des années de scolarité ente l'enseignement primaire et l'enseignement secondaire: le premier se limite aux cinq années initiales de la scolarité obligatoire, au lieu de sept, et le premier cycle secondaire, d'une durée de quatre ans, assure la suite d'une obligation scolaire de neuf années au total. L'etat à également organisé les enseignements du second secondaire, y intégrant les formations techniques et professionnelles, planifiant leur développement dans cadre d'une carte scolaire (1965), assurant la majeure partie des investissements indispensables. (RANCUREL, 1995, p.7)

¹⁸ “*Curriculum is the strategy of education systems to pursue goals created, negotiated, and accepted by society.* (D’AMBROSIO, 2013, p.2)

Capítulo II - Uma história, locais e acontecimentos

As fontes são pessoas, não documentos, e nenhuma pessoa, quer decida escrever sua própria autobiografia (...) quer concorde em responder a uma entrevista, aceita reduzir sua própria vida a um conjunto de fatos que possam estar à disposição da filosofia de outros (nem seria capaz de fazê-lo, mesmo que o quisesse). (PORTELLI, 1996, p. 60)

Um dos fatores que nos chama a atenção nas palavras anteriores de Portelli, está relacionado ao fato de que temos possibilidades de escolha, opções, na realização de uma pesquisa. Em certa medida, o posicionamento sobre uma declaração, reflete o que somos e o que acreditamos. A. nossa pesquisa seguiu em tais trilhos, entendendo que para além da análise sobre os fatos, estivemos o tempo todo tratando de ações humanas, de seres humanos que, em algum momento estiveram relacionados ou envolvidos em ações da escola — e na realidade de uma realização, como, por exemplo, o desenvolvimento de uma aula na escola.

Obviamente, esse posicionamento não altera o que quer que se seja, mas simplesmente, nos posicionamos, visto que, na relação dos arquivos integrantes do acervo construído para o desenvolvimento desta pesquisa, observamos que um dos mais numerosos e significativo é aquele onde armazenamos as entrevistas.

No papel de receptor final da mensagem que advém das fontes estudadas — e por que não dizer *produtor* dessa mensagem? —, ao procedermos à análise das próprias fontes procuramos interrogar, reler e escutar os diversos níveis contextuais precedentes,

[...] narrando e explicando aos seus contemporâneos as suas mensagens. O trabalho historiográfico, no seu último estágio, se materializa em um texto que tem os seus editores, os seus leitores e os seus críticos, ou seja, surge uma nova mensagem com denotação e conotação” (RAGAZZINI, 2001, p. 17).

Partimos então da premissa de que toda história tem personagens, espaço, tempo, enredo e uma sequência de ações, apresentemos deste local temporal, distante dos fatos a serem problematizados — fatos que abrangeram duas cidades do interior da Bahia, a

saber: Caetité e Vitória da Conquista. Julgamos importante localizar os dois locais em que, de algum modo, o estabelecimento escolar esteve em atividade, fazendo parte da história que ora analisamos, por serem, respectivamente, local de fundação e local de desenvolvimento da maior parte das ações da instituição escolar em questão. Portanto, faremos uma breve descrição das duas cidades

A primeira cidade é Caetité localiza-se na Serra Geral, no Sudoeste da Bahia, que pertencia à Comarca de Minas do Rio de Contas, mas, em 1810, a população se mobilizou para conseguir da Coroa o direito de torná-la vila. Emancipada, constituiu-se em importante centro econômico regional, principalmente por situar-se na saída baiana para Minas Gerais, por se conectar com o estado de Goiás e por articular-se com o Sudeste e o Centro-Oeste do Brasil (NEVES, 2000).

Em 1867, com a Lei nº 995, a vila foi elevada à categoria de município, passando a ter participação no cenário cultural e político baiano e, a partir de então, a ter forte influência nas grandes decisões no estado (FERNANDES, 2012).

Logo após a Proclamação da República, em 1891, o estado da Bahia elegeu Joaquim Manuel Rodrigues Lima, oriundo de Caetité, senador à constituinte estadual. No ano seguinte, ele foi eleito governador do estado e o primeiro a assumir esse cargo por sufrágio popular direto. De acordo com a Cartilha Histórica da Bahia (1981), por ações de governo de Rodrigues Lima, houve diminuição do montante da dívida pública e, apesar das lutas políticas à época, a sua administração é tida como das mais sérias e proveitosas para o estado. Salientamos que, naquele contexto histórico, os líderes políticos — ou seja, aqueles que ocupavam os cargos públicos de destaque — pertenciam a famílias com alto poder aquisitivo. Não fugindo à regra, disputavam o destaque na política local os senhores Rodrigues Lima e Deocleciano Pires Teixeira (BAHIA, 1981).

Desde a primeira metade do século XX, Caetité já mostrava progressos até então inauditos na maioria dos municípios do país. Era fato circular, que, de *per si*, contribuía para o desenvolvimento do município, apresentando-se como a primeira cidade do interior da Bahia a ter escola normal (1895), tipografia (1897), diocese (1915) e, desde 1925, rede de energia elétrica (PIRES, 2011). Entre outros avanços indiscutíveis no município, destacava-se, no cenário baiano, o protagonismo político e as iniciativas educacionais adotadas no início do século XX.

No contexto educacional no início daquele século, a educação em Caetité era tida como de excelência. Aliás, desde sua emancipação, em 5 de abril de 1810, o município

já contava com uma escola régia, onde “eram ministradas aulas de latim, português, geometria, música e lógica” (AMBROSINI, 2011, p. 17), onde eram ministradas aulas de latim, português, geometria, música e lógica. A escola normal de formação de professores, implantada na gestão do primeiro governador eleito da Bahia, Joaquim Manuel Rodrigues Lima (1892-1896), foi desativada em 1903, por questões políticas entre Deocleciano e novo governador da Bahia, Severino Vieira (MATOS, 2016), e, reativada em 1926, pelo então educador Anísio Spínola Teixeira, quando ocupou a função de chefe da instrução (REIS, 2010).

Em 1912, instalou-se na cidade a Missão Presbiteriana Brasil Central, que tinha como pastor Henry John McCall, fundador da Escola Americana para rapazes e moças, que permaneceu na região até 1925. Ainda no ano de 1912, aproveitando-se da oportunidade da expulsão dos jesuítas de Portugal, o padre Luís Pinto Bastos conseguiu que a Companhia de Jesus fundasse o Colégio São Luís Gonzaga, que funcionou na cidade até o ano de 1924 (MATOS, 2016).

No ano de 1933, o padre Luiz Soares Palmeira, diretor do Instituto Ruy Barbosa, resolveu transformá-lo em escola de ensino secundário. Até aquela data, a instituição funcionava em prédio próprio e tinha uma função muito restrita: a de ser um mero pensionato para os alunos da Escola Normal de Caetité. Para concretizar a transformação, o diretor emitiu uma requisição à Inspeção Federal, que foi negada em primeira instância e obtida somente em 1936, depois que o estabelecimento passou por uma série de reformas, entre as quais a construção de um pavilhão com seis salas de aula e duas salas menores para professores e censórias, e salas anexas para Física, Química e História Natural, contemplando um total de 11 salas de aula. Além disso, foram construídos um auditório, uma biblioteca, uma área grande para o recreio, campo para futebol e também um pátio coberto para os dias de chuva (ACCIOLY, 1937).

O corpo docente da escola também consta no relatório assinado por Accioly (1937) e era formado pelos médicos Dr. Clovis Moreira da Cunha (História natural), Dr. Péricles da Rocha Ramos (Física e Química), Dr. Hermegildo Cardoso de Castro (Alemão e Inglês), professores Alfredo José da Silva, Paulo Soares Palmeira (Matemática), Padre Luiz Soares Palmeira (Português e Latim), Padre Délio Almeida (Francês), professoras Helena Lima dos Santos (Geografia) e Valtelina Cerqueira (Desenho, Canto e Música). Alguns desses professores eram detentores de larga prática adquirida nas cátedras da Escola Normal local, e, dadas as possibilidades de uma cidade sertaneja, o grupo de

professores era de alto nível e equiparado ao Ginásio de Salvador/BA (ACCIOLY, 1937).

Ainda de acordo com o documento, assim foi criado o primeiro estabelecimento educacional sob inspeção federal no alto sertão baiano, o “Ginásio de Caetité”, que ficou conhecido como “Ginásio do Padre”, estabelecimento que oferecia o curso ginásial e o curso primário e que, ainda no primeiro ano de atividade (1936), possuía 96 alunos matriculados no curso ginásial e 57 no curso primário¹⁹. Nos dois anos seguintes, o ensino ginásial atendia em torno de 97 alunos²⁰. Apresentaremos na Tabela 2 a quantidade de alunos matriculados nos anos 1937 e 1938 enquanto a instituição esteve ligada ao município de Caetité.

Tabela 2: Quantidade de alunos matriculados nos anos 1937 e 1938.

Matrículas: Ano letivo				
Curso Secundário				
1937			1938	
Série	1º Semestre	2º Semestre	1º Semestre	2º Semestre
1º	36	36	29	30
2º	55	55	25	25
3º	--	--	38	39
4º	--	--	1	1
Total	91	91	93	93

Fonte: Adaptado pela autora à partir do relatório da inspeção federal 1940 assinado por Dr. Anfrísio Aureo de Souza

A Tabela 2 apresenta a relação dos alunos do curso ginásial, pois o relatório da Inspeção Federal não traz informações dos alunos do curso primário. Dessa forma, a relação dos matriculados de 1937 a 1938 se manteve estável, principalmente pelo fato de o município já se estabelecer como uma instituição de alto reconhecimento e de maneira gratuita, que possuía em anexo o ensino secundário, a exemplo da Escola Normal.

Caetité representava um diferencial em relação a outras cidades do interior da Bahia — conhecida por ser rica em minas de ametista, urânio, ferro, entre outras, seu

¹⁹ Anexo G

²⁰ Não houve indicação relativa ao curso primário.

destaque maior, entretanto, era no setor educacional, com várias instituições de alto nível de ensino.

[...] a riqueza do local não estava nas suas minas de ametistas, urânio, ferro e manganês, tampouco na agricultura, mas se concentrava na educação, com a moral e os bons costumes. Portanto, criavam-se escolas e preparavam bons cidadãos, pois as escolas eram um meio de ascensão social (GAMA, 2009, p.4)

Segundo Gama (2009), a educação fez com que Caetité se tornasse um forte centro irradiador de cultura. Gozando de grande prestígio na região, seu povo era considerado o mais culto e politizado do sertão da Bahia. Mas, apesar das características atribuídas à cidade naquela época, o Ginásio do Padre teve curta duração no município — apenas três anos de existência — e foi transferido para Conquista.

Ainda sobre as informações sobre a mudança do estabelecimento escolar para Vitória da Conquista, no Relatório da Inspeção Federal de 1939, consta que, com o propósito de difundir a instrução pelas populações dos municípios do interior da Bahia, o padre Luiz Soares Palmeira, então diretor do estabelecimento, resolveu, diante do pouco número de alunos que procuravam o ginásio, transferi-lo para Vitória da Conquista, onde a probabilidade de êxito seria maior em razão da densidade demográfica do município e cidades circunvizinhas. (ACCIOLY, 1939). Além disso, chama atenção, na fala de alguns entrevistados encontramos que, a estiagem que atingiu o Alto Sertão da Bahia entre os anos de 1938 e 1939 provocou reflexos na produção agrícola e pecuária do município; dessa maneira, a população dessa região sofreu inúmeras dificuldades, tais como perda das plantações e de animais, dentre outras, causando prejuízos enormes aos donos de terras, Ubirajara Brito narrou com detalhe o fato de que “...a crise no sertão causada pela seca de 1939 fez com que as famílias não pudessem manter os filhos no ginásio, pois era uma escola paga.

Assim, ficaram praticamente apenas os filhos das famílias que moravam na região”²¹. Salientemos que não é de nosso interesse discutir os motivos da saída do estabelecimento escolar da cidade de Caetité. Cabe ressaltar que o ano de 1940, Caetité

²¹ Todos os textos aqui entre aspas nesta dissertação referem-se a trechos de entrevistas concedidas à pesquisadora.

congregava uma população de 33.848 habitantes, distribuídos entre a zona urbana (5.091) e a zona rural (28.757) (IBGE, 1948), e como já mencionado a cidade de Caetité já possuía escolas de curso secundário gratuita e de boa qualidade.

Já a região de Vitória da Conquista, pertencia inicialmente a Caetité, quando João Gonçalves Costa acabou ocupando a região e fundando o Arraial da Conquista. Posteriormente, em 1840, foi elevado à vila e à freguesia e, nesse mesmo ano, desmembrou-se do município de Caetité, passando a se chamar Imperial Vila da Conquista. Em 1891, a vila elevou-se à categoria de município, recebendo o nome de Conquista. A partir de então foi constituída a primeira Câmara de Vereadores e o Poder Executivo da vila passou a ser exercido por um intendente, escolhido entre os proprietários de terra locais. À época da fundação, a Vila da Vitória tinha a pecuária como principal atividade, à qual se somava a pequena agricultura de subsistência, e no mesmo ano, em 9 de novembro, foi instalada a Câmara de Vereadores, data escolhida para comemoração do aniversário da cidade (VIANA,1982).

O perfil político de Vitória da Conquista começou a se formar no século XIX e foi intensamente marcado pelo mandonismo local, com práticas políticas de caráter coronelístico que se reproduziram por todo o período republicano (AGUIAR, 1999). A expansão econômica, lenta a princípio, acelerou-se a partir da década de 1940, com a abertura da Rodovia BR-116 (popularmente conhecida como Rio – Bahia) e da BA-415, que liga o município a Ilhéus, e atingiu o apogeu com a implantação do polo cafeeiro e do Centro Industrial dos Emborés (VIANA, 1982).

Desta maneira, o comércio passou a assumir um papel importante na economia local e fez com que Vitória da Conquista intensificasse o comércio e o crescimento da população formada por baianos, mineiros, paulistas e nordestinos de diversos estados, especialmente sergipanos e pernambucanos.²² Em 1943, o jornal “O Combate” anuncia que o nome da cidade de Conquista sofreu alteração, “o nome de Nossa Terra foi mudado, pois existem mais de 200 cidades e vilas baianas com nomes repetidos, inclusive em outros Estados” (O Combate, 1942).

Vale salientar que, em 1940, o município tinha 33.554 habitantes – 24.910 na zona rural e 8.644 na zona urbana – praticamente igual ao município de Caetité nessa data. Em

²²Fonte: <http://www.pmvc.ba.gov.br/v2/crescimento>. Acesso em 21 de ago de 2014

1950, alcançou 46.456 habitantes – 26.993 na zona rural e 19.463 na zona urbana. (LEITE, 2013).

Em Vitória da Conquista, até o ano de 1935, a educação limitava-se a escola de curso primário particular, que acabava fechando pouco depois de iniciar as atividades. A exemplo, podemos citar o Colégio Pestalozzi, que começou a funcionar em 1916, por iniciativa do professor Fabrício César Freire,²³ auxiliado por Eustáquio Blesa Serrano²⁴ e José Lopes Viana, e encerrou as atividades em 1918, ocasionado pela epidemia da gripe espanhola que dizimou muita gente, o que levou o colégio a fechar” (VIANA, 1982, p.442).

Em 1921, Euclides Dantas²⁵ fundou o Colégio Brasil e, em 1925, o Educandário Sertanejo, ambos de formação primária. Havia também na cidade o Colégio Marcelino Mendes. Em 1932, houve a fusão do Colégio Brasil e do Educandário Sertanejo com o Colégio Marcelino Mendes, ficando todos sob a direção de Euclides Dantas, vice-direção de Eduardo Gobira eram estabelecimentos de formação primária particular. Em 1935 foi fundada a primeira escola estadual pública — o Grupo Escolar Barão de Macaúbas, que oferecia apenas o curso primário (TANAJURA, 1992).

O primeiro estabelecimento de ensino secundário da cidade foi o Ginásio de Conquista, de caráter particular, que começou a funcionar em 1940. Portanto, a partir desse período, a educação na cidade passou a contar com mais um nível de ensino devido à transferência desse estabelecimento da cidade de Caetité para Vitória da Conquista.

2.1 - O Ginásio de Conquista

Em 1920 foi construído um prédio para sediar o Ginásio Nossa Senhora da Vitória, que, sequer, chegou a ser fundado. Posteriormente esse prédio foi doado à Igreja Católica e nele funcionou o “Educandário Sertanejo”; mais tarde, foi sede do “Tiro de

²³ Havia sido contratado em Belo Campo pelo Coronel Napoleão Ferraz de Araújo para ensinar seus filhos e os filhos dos demais moradores, dando-lhes educação primária, ensinando-lhes ler e escrever com desembaraço, fazer uma redação, cartas, telegramas, memorandos, ensinar-lhes as quatro operações da Aritmética, dar-lhes ensino de moral e cívica, noções de Geografia e História do Brasil. (VIANA, 1982, p.439)

²⁴ Nasceu na Espanha, na província de Albacete, no ano de 1868. Era um sábio nômade. Chegou a Belo Campo entre os anos de 1913 e 1914. (VIANA, 1982)

²⁵ Não possuía diploma porque abandonou os estudos, entretanto tinha grande preparo. Era muito inteligente e adquiriu sólida cultura, tornando-se homem de valor intelectual e grande mestre [...]. (VIANA, 1982, p. 447)

Guerra” e, em 1939, abrigou o Ginásio de Conquista (TANAJURA, 1992). Na Figura 1, apresentamos a fachada frontal do prédio em foto de 1940, onde funcionou a instituição escolar em Vitória da Conquista.



Figura 1 - Foto do prédio de 1940.

Fonte: Acervo Museu Regional da Universidade Estadual Sudoeste da Bahia

A foto, apresenta a estrutura física de funcionamento do ginásio, até a sua extinção, ou seja, com a ampliação do prédio original (ao fundo da praça), e na lateral esquerda, existia o prédio anexo a casa do padre e posteriormente o grupo escolar do estabelecimento.

A história dessa instituição em Vitória da Conquista está estritamente ligada à figura do padre Palmeira, que trouxe para o município a primeira escola com curso secundário, abrindo caminho para uma nova realidade na cidade e região. Com a transferência do Ginásio para Conquista, além de todo o material físico, que constituía a instituição em Caetité, vieram alguns professores e alunos que já eram da região. Entre os professores, vieram Adelmário Pinheiro, Francisco Bastos, Alfonso Hofmann, Camilo de Jesus Lima, Benedito Pastos, Francisco Fagundes, Agnaldo Palmeira, Jorge Palmeira, entre outros (VIANA, 1982. p. 426). De acordo com Américo Gonçalves, na mudança do

ginásio aproximadamente 22 alunos que estudavam em Caetité deslocaram-se para Vitória da Conquista. Destarte, o Ginásio virou realidade. Para cumprir as exigências estabelecidas pelo governo para oferta do curso secundário, começou a ser anunciada, no jornal de circulação municipal, *O Combate*, a chamada para o curso para o exame de admissão ao ginásio:

Ginásio de Conquista Curso de admissão está funcionando, das 8 às 12 horas, diariamente no Grupo escolar Barão de Macaúbas o curso de férias para candidatos a exame de admissão da primeira série ginásial sob a regência do Arnaldo Aguiar e a competente orientação do professor Everardo de Castro. O exame se realizará nos dias 26 e 27 fevereiro próximo futuro. (O COMBATE, 1940)

Os exames de admissão ao ginásio foram instituídos, em nível nacional, pelo Decreto nº 19.890/31, Art. 18. Esse decreto tinha como intuito padronizar a educação no país. Assim, para ingressar no primeiro ano ginásial, a reforma estabeleceu as seguintes condições: o candidato à matrícula deveria ter idade mínima de 11 anos; ser aprovado em exame de admissão. O artigo 22 desse mesmo decreto descreve o conteúdo e a forma das provas: “O exame de admissão constará de provas escritas, uma de português (redação e ditado) e outra de aritmética (cálculo elementar), e de provas orais sobre elementos dessas disciplinas e mais sobre rudimentos de Geografia, História do Brasil e Ciências Naturais” (BRASIL, 1931).

Cumprindo essa determinação, o Ginásio de Conquista realizou os exames de suficiência ao curso secundário, tornando-o realidade no município. Assim noticiava o jornal *O Combate* de 24 de março de 1940:

Ginásio virou realidade, em dias da semana passada. E o Padre Palmeira (diretor) junto com Otto Mayer e do Inspetor Anfrísio Cordeiro, fez com que se realizassem os exames de suficiência ao curso fundamental do Ginásio, na mesma semana de sua chegada e foram quase 70 alunos divididos em três turmas para prestar o exame (O COMBATE, 1940)

A respeito do exame de admissão, Ubirajara Brito recorda que “... era um vestibularzinho, em que você fazia uma revisão do programa do ensino primário, que era

do primeiro ao quinto”.²⁶ Ainda lembra Ubirajara a respeito das provas: “a minha nota em história não foi muito boa, mas fui bem e passei bem, e não sei se foi no segundo ou terceiro lugar, mas não foi no primeiro lugar, não”. Ainda sobre o exame de admissão a matéria de história e geografia, Janilde Novaes comenta que, em relação à geografia e história, “havia um leque de conhecimentos gerais”. De acordo com Aksenen (2013, p. 10), “[...] os exames de admissão ao ginásio funcionaram, portanto, como uma barreira de acesso ao ensino secundário e como formas de garantias de conhecimentos prévios necessários a esse acesso”.

Na notícia apresentada anteriormente e veiculada no jornal “O Combate”, em virtude do primeiro Exame de Admissão realizado para o Ginásio de Conquista, podemos observar um número expressivo de inscritos, 70 para as 25 vagas disponibilizadas. Na mesma matéria, o jornal apresenta os 25 primeiros aprovados com a respectiva média na prova:

Orlando da Silva Leite (94), Josefina Tilda F. Borba (90), Parmenio Ferreira da Silva (88), Maria José Oliveira Rosa (86), Jandira Augusta de Carvalho (86), Dílson Torres Melo (80), Dílson Carvalho Santos (81), Helena Correia dos Santos Silva (78), Odete Santos Lima (77), Raimundo Alves Santos (76), José Amorim Primo (72), Íbis Silveira (72), Clarice Gonçalves (70), Carlos Alberto F. Rodrigues (69), Osvaldina Santos Silva (65), Edvaldo Oliveira Silva (65), Maria de Lourdes Rocha (68), Joaquim Vicente Filho (60), Agnaldo Celino (59), Silverina Silva Nogueira (57), Sebastiana Soares Pereira (57), Dilermano Melo Leite (56), Ubiratan Dantas Fernandes (55), Antonio Félix das Virgens (54), Ibilton Magalhães Brito (58). (O COMBATE, 1940)

Segundo apurado nas entrevistas, após concluírem o curso, vários alunos dessa relação de aprovados no curso de admissão no ano de 1940 seguiram para a Capital para dar continuidade aos estudos. Posteriormente, alguns retornaram a Vitória da Conquista e região para atuarem e se destacarem em diferentes setores da sociedade. O primeiro colocado, Orlando da Silva Leite, que se formou em Direito, foi nomeado em 1963 para diretor da Escola Normal, por meio de uma portaria do então secretário de educação do Estado da Bahia, Padre Luiz Soares Palmeira e, depois Orlando da Silva Leite assumiu a

²⁶ Todos os textos aqui entre aspas nesta dissertação referem-se a trechos de entrevistas concedidas à pesquisadora.

prefeitura de Vitória da Conquista em 1964 no lugar de Jose Pedral. José Amorim Primo, que foi professor de Português em Vitória da Conquista e prefeito da cidade de Barra da Choça, situada a 27 km de Vitória da Conquista. Dos nomes que não saíram nessa lista, mas que foram da turma de 1940, está Jenísia Sales de Melo, que se formou em Farmácia e trabalhou como professora na cidade de Vitória da Conquista, dentre outras pessoas, assim como as turmas dos anos posteriores.

Dentre os primeiros 25 colocados do ano de 1940, nota-se um percentual grande de mulheres 40%, podemos compreender que este estabelecimento educacional trouxe oportunidade de estudo e conhecimento ao sexo feminino que, provavelmente, na época, não teriam a possibilidade de se locomover para a capital para estudar, segundo declaração dos entrevistados. Isso é identificado, por exemplo, nas entrevistas de Janilde Novais, Edméa Ribeiro, Maria de Lourdes e Maria Lúcia Correia, integrantes de turmas posteriores a 1940. Elas declaram que só tiveram a chance de estudar por ter um estabelecimento de curso secundário na cidade, Edméa e Maria de Lourdes também compartilham da mesma ideia, ao lembrarem que foram bolsistas na instituição.

Encontramos a notícia do jornal *O Combate* (1940), informando a relação dos primeiros 25 colocados de um total de setenta alunos inscritos; no entanto, de acordo com o Relatório da Inspeção Federal de 1940 (LIMA, 1940), haviam 72 alunos matriculados na primeira série, entendendo, assim, que todos os inscritos para o exame de admissão acabaram ingressando para o curso ginásial, bem como dois (2) alunos transferidos de Caetité, que provavelmente não foram aprovados para a segunda série.

A seguir, apresentaremos, na Tabela 3, quantitativo dos alunos matriculados no ano de 1940.

Tabela 3 - Relação dos alunos matriculados ano de 1940

Matrículas: Ano 1940						
Curso Secundário						
Série	1ª série	2ª série	3ª série	4ª série	5ª série	Total
Matriculados	72	2	28	8	12	107

Fonte: Adaptado pela autora, com base no Relatório da Inspeção Federal de 1940 (SOUZA, 1940)

Cabe ressaltar que, entre os candidatos aprovados, em 1940, cujos nomes foram publicados pelo jornal *O Combate*, alguns se destacaram em diferentes setores da

sociedade, a exemplo de Orlando da Silva Leite, advogado, vereador e prefeito de Vitória da Conquista, no período de 1964 a 1967, em substituição a José Fernandes Pedral Sampaio, cassado pelo golpe militar; Raul Carlos de Andrade Ferraz, também prefeito de Conquista de 1977 a 1983, entre outros que se tornaram médicos, advogados engenheiros.

Outrossim, afirmamos que se o resultado de distinção e desenvolvimento de papéis de destaque na sociedade for indicativo de excelência, podemos conjecturar que o Ginásio de Conquista procurava cumprir o que demandava a Lei Orgânica de 1942: “formar a personalidade integral do adolescente, desenvolvendo-lhe a consciência patriótica e humanista, propiciando-lhe a cultura geral, como base para estudos superiores” (ABREU, 2005, p. 40).

Assim entendendo, a primeira instituição de ensino secundário foi importante para a educação na cidade de Vitória da Conquista e conseqüentemente para a região. De acordo com Élquisson Soares “o Ginásio despertou a cidade. Eu diria que o que Conquista é hoje, na verdade, deve muito ao Ginásio do Padre. Você tem hoje aí alguns médicos, advogados, professores conceituados, que, todos, foram alunos do padre”. Ele ainda acrescenta que “esta instituição escolar representou o progresso e o desenvolvimento social e cultural para a o município, tendo como seu diretor padre Palmeira”.

Para Humberto Flores, “a chegada do Ginásio foi realmente o maior acontecimento da época, dos anos 1940”. Corroborando as palavras desses narradores, Nudd de Castro afirma que o Ginásio foi “o centro de desenvolvimento intelectual que reunia norte de Minas Gerais, leste e oeste da Bahia”. Emocionado, esse narrador comenta sobre o espaço físico escolar, assim como os hábitos do padre, conserva em suas lembranças: “A imagem que tenho do Ginásio é de uma escola grande, que tinha um corredor enorme. Para mim, aquele corredor devia ter um quilometro de extensão e o padre andando de um lado ao outro”. Essas são as primeiras lembranças ao falar do Ginásio do Padre, porém, posteriormente, ao comentar a distância do corredor na declaração, Nudd de Castro deixa claro que, realmente, o corredor não era tão grande como imaginava na infância: “ao retornar anos mais tarde [...], é um corredor pequeno não tem nem cem metros”. Nesse sentido, para Bosi (1994),

[...] na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e ideias de hoje, as experiências do passado. [...] Por mais nítida que nos pareça a lembrança de um fato

antigo, ela não é a mesma imagem que experimentamos na infância, porque nós não somos os mesmos de então e porque nossa percepção alterou-se e, com ela, nossas ideias, nossos juízos de realidade e de valor. (BOSI, 1994, p.55)

Portanto, essa representatividade da imagem que experimentamos na infância é individual e não pode ser compartilhada ou comparada com a de outro indivíduo.

2.2 - O quadro docente

Embora exista em algum espaço específico delimitado e construído, “a escola não é apenas um universo de objetos. É também um mundo de pessoas e um tecido de relações interpessoais. Desse modo, a leitura crítica que a memória da escola proporciona pode levar-nos a transpor a sua face material” (FERNANDES, 2005, p. 24), e isso nos possibilita identificar a existência de uma imaterialidade de suma importância, que realiza e determina as ações.

O currículo e o grupo de professores também foram lembrados por todos os entrevistados e, com muitas manifestações de emoção, todos afirmaram ter sido uma escola de excelência devido ao quadro dos professores e da direção. Os componentes curriculares do Ginásio do Padre eram distribuídos em quatro séries, nas seguintes disciplinas: Português, Latim, Francês, Inglês, Matemática, Ciências Naturais, História Geral, História do Brasil, Geografia Geral, Geografia do Brasil, Trabalhos manuais, Desenho, Canto Orfeônico e Educação Física. Entre os profissionais que ministravam essas disciplinas, havia médicos, dentistas, advogados, escritores e engenheiros.

Os entrevistados recordam-se das disciplinas e, de forma carinhosa, dos respectivos professores, corroborando as palavras de Maurice Halbwachs (2006), para quem as memórias são construções dos grupos sociais, são eles que determinam o que é memorável e os lugares onde as memórias serão preservadas.

Nessa linha, ao narrar recordações sobre os professores, os entrevistados, em sua maioria, mencionam elementos bastante ligados aos seus afetos em relação àqueles docentes, como o professor de história, para Sebastião Castro,

“[...] o professor Everardo de Castro debatia muito, ele levantava o tema, ele botava para estudar, ele obrigava a estudar, ele era empolgado. As aulas dele eram verdadeiras palestras. Aí ele levantava um determinado tema, e a gente discutia, debatia aquele tema. Ele indicava vários livros pra ler sobre determinado tema, mas não tinha biblioteca na cidade, então nos ajuntávamos em grupo para poder estudar”.

Ubirajara Brito recorda-se que

“ [...] o professor de História era comunista, o que foi ótimo, pois passei a me interessar pelas ciências sociais. Ele dava história, mas salientava os fatos econômicos, gerais, alguns movimentos econômicos, movimentos históricos que produziram a história; um pouco de marxismo induzido no ensino da história, mas com muita sutilidade, porque tinha o outro lado, que era o padre Palmeira, e não podia chocar as ideias”.

Também sobre o professor Everardo, Durval Menezes afirma: “ele foi a expressão máxima da formação cultural de Conquista. Um dos homens mais competentes, que nasceu para ser mestre. Aprendi muito com ele”. Já Osvaldo Ribeiro acrescentou que “esse homem nos transformou assim, de água para vinho tinto. Como se diz hoje, fez a cabeça, em um bom sentido; era um homem de muita cultura. ” Na Figura 2, uma foto dos professores do ginásio no ano de 1949. À frente, o primeiro à esquerda é o professor Everardo de Castro e, ao meio, o professor Alfonso Hofmann de Matemática.



Figura 2: foto professores do Ginásio ano de 1949
Fonte: Concedida por Edileusa Santos Oliveira

Para Castanho (2001, p. 158), “os bons professores são descritos como aqueles que estimulam a independência dos alunos; são cordiais e amistosos em classe, criam condições para uma visão crítica da sociedade e da profissão”. Sabendo disso, identificamos nas falas de Sebastião, Ubirajara e Durval, assim como nas lembranças contadas por outros entrevistados, que o professor Everardo de Castro conseguiu promover a integração social e cultural entre muitos de seus alunos.

Nos relatos de Sebastião, Osvaldo, Durval e Ubirajara, entre outros, pudemos verificar, portanto, que o professor Everardo de Castro teve contribuição direta na escolha profissional de cada um deles; sendo considerado pelos entrevistados como um homem convincente — por suas aulas, palestras e orientações, os declarantes foram apresentados ao mundo e à sociedade, mostrando que elas influenciaram muito suas vidas.

Assim como Everardo de Castro, outra professora de História foi referenciada, Edméa Ribeiro relembra das aulas da professora Esther Augusta, “ela era uma professora, com aquela aula expositiva que não cansava porque era feita de forma quase artística,

com interessantes temas de história geral. O nome dela era Esther Augusta”. Para Janilde Novais Franco da Mota, "o esquema que fazia no quadro era tão arrumadinho, a letra tão bonita... Ela foi meu modelo de professora a vida toda". Para Ubirajara Cairo “uma excelente professora, uma didática e tanto!”

Assim como os professores de história, outros também foram lembrados, mas não com tanta eloquência e frequência, cada um por suas características e maneira de ser. A professora Lia Rocha, que ensinava Ciência, sempre fazia uma sabatina ao final da aula; Ita David de Castro, de Desenho, o professor Afonso Hoffmann²⁷, de Matemática, que era alemão, Beatriz Lima, de Francês, muito meiga e carinhosa. Ainda sobre a professora de francês, Osvaldo Ribeiro comenta:

“[...] uma figura extraordinária, mulher de uma cultura fantástica. Falava francês tanto quanto o português. [...] sabia muito teologia. Quando a igreja precisava de alguém para fazer uma palestra sobre o assunto, geralmente ela era convidada. Beatriz utilizava alguns cômodos de sua residência como escola só para ensinar crianças pobres; e, à noite, ensinava etiquetas para domésticas, isto é, como se sentar, levantar, como arrumar uma mesa e, também, alfabetizava”.

Para Osvaldo Ribeiro e Edméa Oliveira, o casal Alfonso e Beatriz Hofmann tinham apreço pelo magistério. De fato, pelo que parece, a professora Beatriz nutria grande prazer pelo trabalho, conforme podemos observar no trecho da carta em resposta à ex-aluna Norma Castro:

Imensamente comovida, terminei a leitura da crônica que você publicou a meu respeito. Reportando-me àqueles tempos que "bem longe vão", uma saudade imensa invadiu todo o meu ser e não pude conter as lágrimas que me deslizaram pelas faces... Eu trabalhava com dedicação; a escola era meu encanto; sentia-me feliz ao ver-me cercada de crianças a quem transmitia os primeiros conhecimentos da leitura e escrita; e você era daquelas alunas que acompanhavam, com o olhar e a inteligência, todos os gestos do mestre. Carta de Beatriz Lima, 04/03/1970.

²⁷ Ver mais adiante.

De forma geral, podemos identificar muitas manifestações emotivas entre os entrevistados, e todas expressam a qualidade do ensino e o comprometimento dos professores. Em cada fala, é possível perceber a emoção, o orgulho e o respeito pelos antigos professores e por ter sido um aluno do Ginásio do Padre. Obviamente as lembranças “[...] permanecem coletivas, e elas nos são lembradas pelos outros” (HALBWACHS, 1968, p. 160).

A história do Colégio, é algo vivo e recorrente na fala de todos os entrevistados, que constroem as narrativas a partir desta a “epopeia” que os envolve em um tempo importante de suas vidas; um tempo distante no passado e, no entanto, vivo na individualidade e integrante do que construíram em suas respectivas histórias e na caminhada que desenvolveram de vida.

Nas páginas a seguir, apresentaremos os narradores que contribuíram para a realização da pesquisa sobre o padre Palmeira e Alfonso Hofmann Mayer.

Capítulo III – Os protagonistas

Cada época produziu sobre sua escola, sobre suas redes educacionais, sobre os problemas pedagógicos, uma literatura frequentemente abundante: relatórios de inspeção, projetos de reforma, artigos ou manuais didáticos, prefácios de manuais, polêmicas diversas, relatórios de presidentes de júris, debates parlamentares etc. Era esta literatura que, pelo menos na medida dos programas oficiais, esclarecia os mestres sobre sua função, e que fornece hoje a chave do problema. O estudo das finalidades não pode absolutamente fazer abstração dos ensinos reais. Ele deve ser conduzido simultaneamente em dois planos, e fazer intervir uma dupla documentação, aquela dos objetivos estabelecidos, e aquela da realidade pedagógica. No centro do processo que transforma finalidades em ensinos está a pessoa do professor. (CHERVEL, 1988, p.78, tradução nossa)²⁸

Conforme podemos extrapolar a partir do pequeno texto anterior, ainda hoje observamos uma relação de forças exercidas sobre a escola advindas inicialmente do poder público: essas demandas definem e moldam os padrões de escola de uma época. Porém, por outro lado, a definição de como as relações interpessoais serão construídas ocorre no embate cotidiano da escola e na realização da aula por parte do professor. Este sim possui o poder de construir ao longo de uma jornada profissional, juntamente com outros agentes que propiciam a construção de uma cultura escolar, que, [...] na perspectiva da cultura, designa uma estratégia de interrogação do objeto em que suas categorias de análise ajudam a compreender as realidades empíricas” (MALIKOSKI; KREUTZ, 2014, p. 256).

Pontos como a cultura de uma época, e também as análises das interrogações sobre o objeto de uma pesquisa representam o percurso trilhado aqui, especialmente no que tange ao produto das entrevistas realizadas com ex-alunos do Ginásio do Padre. Graças à pesquisa e de acordo com o que apuramos, foi possível localizar e dimensionar o

²⁸Chaque époque a produit surson école, surses réseaux éducatifs, sur les problèmes pédagogiques, une littérature souvent abondante: rapports d'inspection, projets de réforme, articles ou manuels de didactique, préfaces de manuels, polémiques diverses, rapports de présidents de jurys, débats parlementaires, etc. C'est cette littérature qui, au moins autant que les programmes officiels, éclairait les maîtres sur leur fonction, et qui donne aujourd'hui la clé du problème. L'étude des finalités ne peut donc en aucun cas faire abstraction des enseignements réels. Elle doit être menée simultanément sur deux plans, et faire intervenir une double documentation, celle des objectifs affichés, et celle de la réalité pédagogique. Au cœur du processus qui transforme des finalités en enseignements, il y a la personne de l'enseignant. (CHERVEL, 1988, p.78)

desenvolvimento de uma história localizada de modo regional e temporal da educação no Ginásio do Padre.

Atualmente as fontes orais aparecem em pesquisas com um papel bastante importante — e ao nosso ver de extrema importância —, pois possuem a característica de, na construção final do pesquisador, revelar a voz daqueles que normalmente não apareceriam vigorosamente nas produções acadêmicas e/ou nas pesquisas produzidas. Além disso, e em certa medida, nos mostra que “Se a realidade é opaca, existem zonas privilegiadas — sinais, indícios — que permitam decifrá-la” (GINZBURG, 1990, p. 177).

Nesse sentido, acreditamos que as fontes orais podem ser de suma importância, em determinadas situações, na:

[...]reconstrução de processos históricos e imaginários coletivos. Torna-se primordial dar voz àqueles atores sociais sobre os quais repousa a memória de suas experiências diretas ou a herança de seus antecessores imediatos e enriquecidos com sua própria cotidianidade. Do contrário, corre-se o risco de que esta desapareça sem que haja sido recolhida e difundida”. (BERMÚDEZ, ARRIETA, 2009, p.31 ,tradução nossa.)²⁹

Em algumas circunstâncias das pesquisas acadêmicas, não há outro recurso além do oral, e, em nossa pesquisa, particularmente, as declarações orais assumiram um importante papel, visto que por meio delas procuramos reconstruir o contexto e a prática de um período específico. Atualmente, pode-se dizer que ainda vivemos sob a égide do documento escrito, independentemente de sua fonte, visto que “tradicionalmente se tem lidado com a ideia de que algo que não está escrito carece de valor como documento. (BERMÚDEZ, ARRIETA, 2009, p. 318, tradução nossa)³⁰

Obviamente, tínhamos certeza quanto à dificuldade que enfrentaríamos para obter documentos escritos sobre o Ginásio do Padre, e imaginávamos que também seria difícil encontrar testemunhas que tivessem vivenciado o processo educativo na instituição em estudo. E não só haveria a dificuldade de encontrá-las, mas, além disso, de convencê-las a participar, pois seria necessário que elas se interessassem em fornecer alguma

²⁹ [...] reconstrucción de procesos históricos e imaginarios colectivos. Resulta primordial darles la voz a aquellos actores sociales en quienes reposa la memoria de sus experiencias directas o la heredada de sus antecesores inmediatos y enriquecidos con su propia cotidianidad. De lo contrario, se corre el riesgo de que ésta desaparezca sin que haya sido recogida y difundida. (BERMÚDEZ, ARRIETA, 2009, p.318)

³⁰Tradicionalmente se ha manejado la idea de que lo que no está escrito carece de valor como documento” (BERMÚDEZ, ARRIETA, 2009, p. 318)

informação para a pesquisa. Esses foram pontos de grandes preocupações no início deste trabalho, pois as pessoas que contribuíram para a construção da pesquisa nasceram entre 1915 e 1966 e provavelmente teriam entre 100 e 50 anos em 2016 — aliás, o ex-aluno mais velho por nós entrevistado nasceu em 1920, e estava com 16 quando entrou no ginásio. Ele faleceu em 2015, aos 95 anos.

Apesar do grande número de entrevistados — 34 pessoas —, nem todos forneceram informações que pudessem corroborar para responder as questões da pesquisa. Por essa razão dentre os 34 entrevistados utilizamos 25 delas. E sobre isso:

Quanto à metodologia empregada para a seleção dos entrevistados e coleta de dados, recorreu-se ao método qualitativo combinado com as técnicas da entrevista audiovisual. Para a seleção dos informantes, mais do que a quantidade (de fato existem muito poucos que possam dar testemunho do período abordado... (BERMÚDEZ, ARRIETA, 2009, p. 323, tradução nossa)³¹

Ao construir as narrativas, trabalhamos com as memórias e os relatos das personagens, procurando interpretar de maneira analítica os documentos produzidos a partir das entrevistas.

Entendendo a memória como um processo construído em um tempo histórico determinado, processo esse também fundamental para a constituição da identidade, foi possível compreender e mesmo construir os eventos. Como teremos ocasião de observar, sendo seletiva e ressignificante, a memória permitiu construir o passado na medida em que, como observa Bosi (1979), cada qual relembra e entende conforme e a partir do presente.

Obviamente, de acordo com cada uma das narrativas, a compatibilização dos eventos nem sempre se desenvolve de maneira convergente e também pode apresentar significados diferentes para cada um dos envolvidos, ao mesmo tempo em que todas as dificuldades enfrentadas e vivências constituem e fazem dos sujeitos o que são hoje.

³¹ En cuanto a la metodología empleada para la selección de los entrevistados y recolección de datos se acudió al método cualitativo combinado con las técnicas de la entrevista audiovisual. Para la selección de los informantes, más que la cantidad (de hecho existen muy pocos que puedan dar testimonio del período abordado...) (BERMÚDEZ, ARRIETA, 2009, p.323).

No decurso da investigação, na busca por respostas à pergunta de pesquisa — “Como se desenvolveu o ensino de matemática no primeiro ginásio de Vitória da Conquista, o Ginásio do Padre?” —, o pesquisador instiga o entrevistado a rememorar aquele momento, reconstruindo mentalmente os fatos, os lugares e as pessoas a partir do presente, de forma que “[...] as lembranças não vivem no passado, ao contrário, precisam de um tempo presente de onde sejam projetadas e ancoradas por um sentido” (SANTOS, 2000, p. 4).

Ao refletir sobre a especificidade da documentação e a interação com as fontes, as vozes do passado nos trazem aspectos que de alguma forma passam a integrar também as nossas experiências e com outros aspectos que reconstróem o sujeito da pesquisa:

Desta forma, a própria documentação examinada traz a sua contribuição adicional para o resultado do trabalho historiográfico não apenas como objeto que se configura em testemunho ou discurso de sua época, mas também abrindo certos caminhos de compreensão e, para além disto, enriquecendo mesmo, como experiência, o próprio historiador que se vê modificado no momento mesmo inicial da pesquisa. (BARROS, 2010, p. 2)

No propósito de encontrar respostas e compreendê-las, neste desenvolvimento do processo dinâmico e retroativo, podemos semelhantemente dizer que nos valem de algumas interrogações: como se desenvolveu o ensino de matemática no primeiro colégio de Vitória da Conquista, o “Ginásio do Padre” e como o professor Hofmann desenvolveu a sua prática docente; — qual a importância do Ginásio do Padre para a cidade.

Isso porque a construção do que representou o Ginásio do Padre para o desenvolvimento da cidade não se resume à história de poucos personagens. No entanto, na medida do que se mostra necessário para os propósitos desta pesquisa, faremos uma rápida apresentação de alguns de nossos entrevistados: o fundador do Colégio, Padre Palmeira e o professor de Matemática do estabelecimento em estudo, popularmente conhecido como professor Mayer. Este, provavelmente, foi o personagem mais influente no ensino da Matemática na cidade àquela época e, talvez, o responsável por causar maior impacto na vida acadêmica dos alunos do Ginásio do Padre, segundo a interpretação e a compreensão das lembranças dos narradores que contribuíram com esta pesquisa. Decerto que a centralidade da pesquisa no indivíduo está tão intimamente relacionada com sua

história de vida, que, por meio deles construímos uma versão do passado, atestando a forte influência da memória.

Ainda que esta seja sempre moldada de diversas formas pelo meio social, em última análise, o ato e a arte de lembrar jamais deixam de ser profundamente pessoais. A memória pode existir em elaboração socialmente estruturada, mas apenas os seres humanos são capazes de guardar lembranças. (PORTELLI, 1997, p.16)

Optamos por nos referir aos entrevistados por seus respectivos prenomes, quando nos foi autorizado, ou, nos demais casos, por empregar um pseudônimo por eles escolhido.

Utilizamos nas entrevistas um instrumento por nós elaborado intitulado “Guia para entrevista semiestruturada”, que está disponível no Anexo H da presente tese e que foi concebido a partir da experiência da pesquisa do mestrado (SANTANA, 2011), na qual analisamos o processo de modernização do ensino da Matemática em Vitória da Conquista e Tanquinho, cidades da Bahia, no período entre 1960 e 1970. Nós nos valem da construção da história de vida dos principais personagens que integram a pesquisa — então, reformulamos e adequamos o instrumento de entrevista para os aspectos específicos aqui abordados.

Para a realização das entrevistas, solicitamos aos nossos interlocutores que optassem por um local e uma data mais conveniente para eles. Após passar a cada um deles a informação sobre a temática objeto da pesquisa e de seu aceite, respectiva autorização e agendamento, sempre procuramos conduzir a entrevista de modo a deixar o entrevistado o mais à vontade possível, respeitando os seus interesses durante a narrativa, seguindo o seu tempo de rememoração e explanação dos fatos. Assim, acreditamos que ao

[...] preparar a entrevista não significa que esta deva ser conduzida pelo investigador de forma fechada e demasiado estruturada, pois isso pode conduzir uma diminuição da espontaneidade, o qual se formaria ao ser captado pela câmera. Aqui entra em jogo a relação investigador/entrevistado que atuam como mediador entre narrador que testemunha e o público que posteriormente receberá a memória em

forma audiovisual. (BERMÚDEZ, ARRIETA, 2009, p.324, tradução nossa)³²

Após a transcrição de trechos e/ou da totalidade da entrevista, consultamos os autores com o propósito de obter sua autorização para o uso de seus depoimentos em nossa pesquisa, para correções e — o que mais nos interessou — para alavancar outras lembranças e informações por parte deles. O roteiro³³ foi fundamentado em aspectos pessoais e da vida escolar de cada um (sobre sua infância, adolescência, juventude e a fase adulta); em suas lembranças de como era a cidade naqueles períodos de infância e adolescência; a lembrança das escolas e dos professores; recordações de aspectos educacionais (avaliação, material, disciplinar, etc.); recordações das aulas e, em particular, da aula de matemática; e o desenvolvimento de suas vidas profissionais.

Cabe ressaltar que, conforme indica o título do documento (*Roteiro para a entrevista*), ele foi utilizado para direcionar o desenvolvimento das entrevistas. Isso porque, durante a realização destas, observamos que, por mais semelhante que sejam os resultados e informações registradas — assim como cada pessoa é única —, o desenvolvimento de cada entrevista possui características próprias.

Em algumas situações, os entrevistados solicitavam que a gravação com a filmadora e o gravador fosse interrompida, o que nos leva a concordar com Bermúdez e Arrieta, que dizem que além da especificidade do momento,

[...] o registro audiovisual se incorpora como uma contribuição ao estudo histórico que enriquece a coleta testemunhal, criando uma nova fonte neste importante campo das ciências sociais e humanas. Isso não significa que seu emprego não implique alguns riscos que dever ser levados em conta pelo pesquisador. (BERMÚDEZ, ARRIETA, 2009, p 323, tradução própria)³⁴

³² [...] preparar la entrevista no significa que ésta deba ser conducida por el investigador de forma cerrada o demasiado estructurada, por cuanto se caería en una disminución de la espontaneidad, lo cual se haría visible al ser captado por la cámara. Aquí entra en juego el rol del investigador/entrevistador quien actúa como mediador entre el narrador que testimonia y el público que posteriormente recibirá la memoria en forma audiovisual. (BERMÚDEZ, ARRIETA, 2009, p.324

³³ Anexo H.

³⁴ [...] registro audiovisual se incorpora como un aporte al estudio histórico que enriquece la recolección testimonial, creando una nueva fuente en este importante campo de las ciencias sociales y humanas. Esto no significa que su empleo no implique algunos riesgos que deben ser tomadas en cuenta por el investigador” (BERMÚDEZ, ARRIETA, 2009, p 323).

Dentre os possíveis problemas que esse processo pode ocasionar, identificamos que, na maioria das vezes, foi possível “construir” um ambiente de espontaneidade — por exemplo, deixando de gravar a imagem e permanecendo somente com a gravação do som; ou outras maneiras, como a interrupção da entrevista naquele momento. O que é apropriado quando se chama a atenção para os possíveis problemas desta forma de obtenção de informações.

Entre eles, a perda de espontaneidade, a inibição, o protagonismo que a presença da equipe de gravação pode provocar (câmera, microfones, luzes) e do pessoal técnico se trata de uma pesquisa cujo produto está destinado à difusão com fins didáticos ou a auditórios lotados. No intuito de minimizar esses efeitos, deve-se formar uma equipe de trabalho mínima, composta de três pessoas ou menos, e empregar uma câmera de vídeo digital de alta definição compacta, microfones à distância e iluminação artificial indireta e completa somente quando for absolutamente necessário devido às condições do lugar onde se realiza a entrevista. (BERMÚDEZ, ARRIETA, 2009, p 323, tradução própria)

De fato, com alguns entrevistados foi preciso retomar algumas vezes a realização da sessão para a tomada de seu depoimento, o que aconteceu por diversos motivos, entre eles por indisponibilidade para a entrevista e por problemas saúde. Além disso, algumas vezes a interrupção foi causada pelo entrevistado em razão da carga emocional do relembrar, do reviver emoções já adormecidas, até mesmo convertidas em lágrimas. Focamos na obtenção de declarações que expressassem o que aquelas pessoas viveram e sob a perspectiva do que viveram, na opinião dos adolescentes que eram àquela época, mas com a análise e ponderações de adultos, acima de, no mínimo, cinquenta anos.

A maioria dos entrevistados — ainda que desde então tenha vivido fora da cidade e em alguns casos fora do país —, atualmente reside em Vitória da Conquista ou região. É importante dizer que algumas entrevistas foram realizadas em outras cidades, tais como Brumado/Ba, Caetité/BA, Salvador/BA, e, ainda, em outros estados, como Minas Gerais, Paraná e Rio de Janeiro, com a utilização do aplicativo *Skype*³⁵.

Apesar da discussão aqui apresentada, não pretendemos valorizar ou ressaltar um tipo de fonte em detrimento de outra — longe disso. Ou seja,

³⁵ O Skype permite se comunicar e colaborar com outras pessoas sempre que elas estiverem afastadas. As mensagens instantâneas, chamadas de voz e videochamadas do Skype, tornam fácil partilhar experiências com as pessoas mais importantes para si, onde quer que estas estejam. Fonte: <https://www.skype.com/pt/about/>

Não se pretendeu criar a falsa ideia de substituir algumas fontes por outras para o estudo das realidades históricas; pelo contrário, se trata de incorporar outras maneiras de contar a história e outros meios para sua reconstrução e explicação. (BERMÚDEZ, ARRIETA, 2009, p. 328, tradução nossa.)³⁶

Assim, a seguir, serão apresentadas as narrativas dos atores, em sua maioria ex-alunos, na extensão temporal proposta pelos interlocutores. O período compreende a formação e o desenvolvimento destes como estudantes e, posteriormente, como adultos, ao mesmo tempo em que nos é apresentado, também dentro deste contexto, o desenvolvimento do ensino de Matemática no Ginásio do Padre, naquele período.

3.1 - Os colaboradores com a pesquisa×Entrevistados

Utilizamos então a ideia de que

A memória é um processo individual, que ocorre em um meio social dinâmico, valendo-se de instrumentos socialmente criados e compartilhados. Em vista disso, as recordações podem ser semelhantes, contraditórias ou sobrepostas. Porém, em hipótese alguma, as lembranças de duas pessoas são – assim como as impressões digitais, ou, a bem da verdade, como as vozes – exatamente iguais. (PORTELLI, 1997, p.16)

Com o intuito de investigar o desenvolvimento do ensino de Matemática do Ginásio do Padre pelo estudo das memórias dos alunos e moradores do município, inicialmente nós nos propusemos a realizar um levantamento de documentos no arquivo do Museu Pedagógico Casa Padre Palmeira da Universidade Sudoeste da Bahia (UESB). O objetivo era buscar nomes de ex-alunos para, posteriormente, entrevistá-los; contudo,

³⁶No se ha pretendido crear la falsa idea de la sustitución de unas fuentes por otras en el estudio de realidades históricas, se trata, por el contrario, de incorporar otras formas de contar la historia y otros medios para su reconstrucción y explicación”. (BERMÚDEZ, ARRIETA, 2009, p. 328)

para nossa surpresa, a partir dos primeiros contatos estabelecidos, estes nos indicaram outras pessoas. Assim, foram surgindo mais nomes, e algumas vezes o próprio entrevistado fazia questão de contatar um colega e até mesmo de nos acompanhar até a residência do potencial entrevistado. Com isso, o número de possíveis entrevistados foi aumentando à medida que íamos realizando as entrevistas e não foi mais preciso recorrer à lista anterior do Arquivo Público.

Para a realização desta pesquisa, utilizamos vinte e cinco (25) entrevistas em um universo de trinta e quatro (34) entrevistados, perfazendo um total de 2.921 minutos de gravação. Os relatos foram considerados sob a ótica de que “[...] a memória é um elemento essencial do que se costuma chamar identidade, individual ou coletiva, cuja busca é uma das atividades fundamentais dos indivíduos e das sociedades de hoje [...]” (LE GOFF, 1996, p. 476). Destacamos ainda nas palavras de HALBWACHS, 2006, p. 60), “não é na história aprendida, é na história vivida que se apoia nossa memória”. Neste intuito, buscamos investigar a memória de atores dessa história. A seguir, apresentaremos um breve percurso de cada um desses entrevistados.

Alba Celeste de Carvalho Costa nasceu em Vitória da Conquista, em 20 de novembro de 1946. Ela foi aluna no ginásio desde o ano de 1958, como bolsista. No período em que era estudante, foi convidada pelo Padre Palmeira a ser professora do ensino primário do estabelecimento. Ao final do Curso Ginásial, cursou o magistério no Instituto de Educação Euclides Dantas, então conhecido pelo nome de Escola Normal. Posteriormente, Alba fez o curso de Geografia na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, e hoje é proprietária de uma loja de móveis planejados.

Alcione Fernandes de Oliveira Santos, 69 anos, nasceu em Inhobim – Bahia, em 1º de dezembro de 1946. O “ABC” ele fez na escola de D. Santinha, em Vitória da Conquista; depois foi para a escola São José com a professora Helena Cristália, onde cursou até o segundo ano do grupo escolar. Transferiu-se para a escola Imaculada Conceição para terminar o ensino primário e, após concluí-lo, prestou exame de admissão para o Ginásio do Padre, onde cursou só o primeiro ano ginásial. Depois, se transferiu para a escola anexa à Escola Normal, dando sequência aos estudos na Escola Normal,

onde se formou, também, em Contabilidade. Atualmente, trabalha como contador no município.

André Koehne, 48 anos, nasceu em Caetité – Bahia, em 31 de dezembro de 1966. Iniciou os estudos primários no Grupo Escolar Ovídio Teixeira e transferiu-se para a Escola de Aplicação para cursar o ensino ginásial, realizando o Ensino Médio no curso de Técnico Agrícola no Instituto de Educação Anísio Teixeira. Concluiu-o em 1984, tendo sido o orador da formatura. Em 1987, prestou vestibular para Direito na Universidade Federal da Bahia, concluindo o curso em 1992. Retornou, então, para a cidade de Caetité, onde exerceu a advocacia e ingressou na política, concorrendo ao pleito municipal de 1996. Como escritor, publicou sua primeira poesia em 1984. Em 2001, foi nomeado Gerente Municipal de Cultura, cargo que ocupou por oito anos. Naquele mesmo ano participou, junto com Yelen Sacramento, da idealização e fundação da Academia Caeteense de Letras, ocupando a Cadeira 23, que tem por Patrona sua genitora. É membro correspondente do Instituto Histórico e Geográfico de Montes Claros e da Academia Goianiense de Letras. Colaborador de vários periódicos locais e regionais, em 2002 lançou um pequeno opúsculo poético (“Marcianas”). Suas maiores contribuições literárias, contudo, estão veiculadas na Revista “Selecta” e na coletânea “Broto”, da ACL. Em 2011, lançou uma biografia do conterrâneo Anísio Teixeira, intitulada “Anísio para Caetité”.

Antônia Barros (nome fictício³⁷), 87 anos, nasceu em Caetité, em 29 de agosto de 1927, perdeu a mãe muito jovem, sendo criada por uma tia. Aprendeu as primeiras letras em Palmas do Monte Alto/BA. Em seguida, estudou na escola anexa à Escola Normal em Caetité com a professora Beatriz Rodrigues Lima. Seu pai era professor de Francês no Ginásio do Padre desde sua fundação em Caetité, transferindo-se para Vitória da Conquista. No período do ensino ginásial, sua tia queria matriculá-la no Ginásio de Salvador, porém seu pai não concordou, alegando que não havia necessidade de despesas

³⁷ Os sujeitos da pesquisa identificados por nomes fictícios se referem aos entrevistados que de alguma maneira, não estão em condições de saúde ou que já faleceram e os familiares não foram encontrados.

extras, visto que em Vitória da Conquista havia um estabelecimento de Ensino Ginásial onde ela não pagaria para estudar em virtude de ter um pai professor. Anísia Bastos não chegou a concluir o ginásio, afirmando que não tinha afinidades com os estudos. Atualmente é aposentada pelos Correios e vive na casa de abrigo onde funcionou o Ginásio de Caetité.

Durval Lemos Menezes nasceu em Vitória da Conquista, no distrito de Iguá, no dia 18 de dezembro de 1941. Foi alfabetizado no povoado de Vila Iguá, cursando o Ensino Fundamental em Vitória da Conquista e o Ensino Médio na cidade do Rio de Janeiro. Em 1964, foi aprovado para o curso de Jornalismo da Universidade Federal do Brasil, mas só cursou o 1º ano, pois a ditadura militar fechou com o curso, a pretexto de uma ameaça do comunismo. Assim, optou por fazer Ciências Sociais pela Universidade do Norte Mineiro, especializando-se em Sociologia e Geografia. Retornou a Vitória da Conquista onde foi professor em quase todas as escolas da cidade, dentre as quais o Colégio Batista Conquistense, o Instituto São Tarcísio, Juvêncio Terra, além de ser Diretor do Centro Integrado de Educação Navarro de Brito (CIENB) e do Colégio Clemente Viana de Castro. Exerceu, também, o cargo de Secretário de Educação e Cultura. Antes de se aposentar, foi gerente da Direc-20 (20ª Diretoria Regional de Educação de Vitória da Conquista) durante dez meses, entre os anos de 1995 e 1996. É membro da Academia Conquistense de Letras e autor dos livros: *O Poeta do Mulungu*, *A Conquista dos Coronéis* e *O Pedralismo*.

Edméa Ribeiro Oliveira, 77 anos, nasceu na cidade de Jequié – Bahia, em 23 de setembro de 1938. O ensino primário fez no Grupo Escolar Barão de Macaúbas. Após ser aprovada no exame de admissão, iniciou o Curso Secundário no Ginásio do Padre no ano de 1950. Posteriormente, cursou o magistério na Escola Normal de Vitória da Conquista e formou-se em Pedagogia pela Universidade Estadual Santa Cruz (UESC). Iniciou sua carreira como professora ainda aluna do Ginásio. Ela e a irmã Edna, também ex-aluna do ginásio, turma de 1948, contando com o apoio de seus pais, ocuparam uma sala da frente de sua residência e, juntas, começaram a ensinar alguns alunos da classe primária (em torno de oito crianças). Iniciava-se, assim, o Instituto São Tarcísio (IST), colégio de grande referência no município. Posteriormente, já funcionando como Ginásio, o IST passou a ter duas unidades: a primeira na rua da Boiada, a “Escolinha São Tarcísio”, e a

segunda na Avenida Olívia Flores (Candeias), com Ensinos Fundamental e Médio. Atualmente, Edméa é aposentada e segue carreira de artista plástica, pela qual é conhecida internacionalmente. Realizou diversas exposições nacionais e internacionais, somando duas exposições individuais na Espanha.

Elquisson Dias Soares, 74 anos, nasceu em Anagé – Bahia, em 27 de junho de 1940. Mudou-se para Vitória da Conquista em 1956. No ano seguinte (1957), fez admissão no Ginásio do Padre, iniciando os estudos nesse estabelecimento como bolsista, época em que trabalhava como vendedor em loja de tecidos. Depois de deixar a loja, empregou-se em uma padaria como entregador de pão, trabalhando também como contínuo no Banco Mineiro da Produção. Em 1959, mudou-se para o Rio de Janeiro onde concluiu o Ensino Ginásial. Em 1966, prestou vestibular para Direito na Faculdade Cândido Mendes, colando grau em 21 de dezembro de 1970. No ano seguinte, retornou para Vitória da Conquista, onde trabalhou como professor e advogado. Elegeu-se vereador em 1972, depois foi eleito deputado estadual, em 1974, e deputado federal, em 1978, reelegendo-se em 1982. Atualmente tem escritório de advocacia em Vitória da Conquista, cidade onde ainda reside.

Américo Gonçalves (nome fictício)³⁸, 94 anos, nasceu na fazenda Tocadas, em Brumado – Bahia, em 18 de julho de 1920. Aos 14 anos foi trabalhar com seu tio na farmácia, local em que aprendeu a fazer remédios manipulados. Estudou na Escola Professor Manoel Faria, onde aperfeiçoou seus conhecimentos básicos. Nessa escola conheceu a professora Judite Moreira da Cunha que o ajudou a conseguir uma vaga para fazer a prova de admissão no Ginásio Padre Palmeira. Contudo, no dia da prova chovia muito na região e não conseguiu chegar a tempo — mas, graças ao apoio de conhecidos, foi aberta uma exceção que lhe permitiu fazer a prova em outro dia, logrando aprovação com nota 95 em uma gradação de 0 a 100, tornando-se aluno da primeira turma do Ginásio do Padre em Caetité (1936). Em 1939 o Ginásio foi transferido para Vitória da Conquista, onde Américo Gonçalves foi convidado por Dr. Regis Pacheco a dar continuidade aos estudos, o que ele fez, concluindo o Ensino Ginásial em 1941, do qual afirmou ter saído muito bem preparado. Posteriormente, foi para Salvador, cursou o magistério no Instituto

³⁸ In memorian.

Manoel, curso este dado pelo Ministério da Educação. Alguns anos após, fez o Curso de Aperfeiçoamento do Ensino Secundário – CADES, que foi ministrado na Escola Normal em Vitória da Conquista. Foi um dos fundadores do Ginásio General Nelson de Melo, além de ter trabalhado como professor de Inglês pelas escolas da região de Brumado.

Esther Augusta Gomes Silva, 85 anos, foi aluna do Ginásio entre 1944 a 1947. Logo após terminar o curso ginásial e antes de ser contratada como professora do curso primário, Esther recebeu convite do Padre Palmeira para trabalhar na secretaria da escola. “Naquela época não existia máquina de calcular, calculava a média dos alunos na ponta da caneta”. Posteriormente, fez curso pela Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (CADES) para lecionar a disciplina de História. Depois, fez curso superior formando-se em História pela Universidade Federal da Bahia -UFBA. Trabalhou no Ginásio por mais de vinte anos com dedicação exclusiva; segundo a entrevistada Janilde Novais, “a professora Esther Augusta era uma professora carinhosa, dedicada e muito organizada”. Atualmente Esther é aposentada e mora em Salvador/BA

Humberto Murilo Flores Santos Silva, 82 anos, nasceu em Vitória da Conquista, em 25 de março de 1932. As primeiras letras aprendeu com a professora Helena Cristália Ferreira. Depois disso, foi para a escola de um pastor evangélico, o professor Valdomiro Oliveira. Essa escola funcionava em regime de semi-internato, onde os alunos entravam às 8h e saíam às 17h. Após o primário, Humberto fez exame de admissão para ingressar no primeiro ano do Ensino Ginásial, em 1945. Posteriormente, mudou-se para Salvador para fazer o curso científico, que cursou entre os anos de 1949 e 1951 no Colégio Maristas. No início da década de 1950, mudou-se para Rio de Janeiro, onde exerceu o cargo de Oficial de Gabinete do Governador Régis Pacheco, entre 1953 e 1955, e do Ministro da Educação Paulo de Tarso em 1963. Depois, foi convidado para ser Secretário particular do Ministro Júlio Sambaqui, no Governo João Goulart. Em 1969 retornou a Vitória da Conquista, onde criou uma pequena empresa de construção civil, que funcionou até 1976. Nesse período, elegeu-se vereador, repetindo o feito por mais duas legislaturas (1982 e 1988). Atualmente é dono de hotel no município de Vitória da Conquista e conhecido como a “memória viva” da história dessa cidade.

Joana Marques (nome fictício), 99 anos, nasceu em Caetité – Bahia, em 30 de agosto de 1915. Aprendeu as primeiras letras com Beatriz Rodrigues Lima, fez o Ensino Ginásial na escola anexa da Escola Normal de Caetité, e depois formou-se em magistério no mesmo estabelecimento. Contudo, contrariamente ao que fizeram sua mãe e suas irmãs, não seguiu a carreira de professora — e, em face do falecimento da mãe na época em que cursava o último ano da Escola Normal, Joana optou por ajudar seu pai na criação dos irmãos menores e dividir as tarefas no comércio que a família tinha na cidade.

João Torres Matos, 73 anos, nasceu em Condeúba – Bahia, em 30 de abril de 1941. Chegou a Vitória da Conquista em 1943, onde foi aluno do Grupo Escolar e do Ensino Secundário do Ginásio do Padre. Dando sequência aos estudos na Escola Normal, onde se formou em Contabilidade Atualmente é comerciante em Vitória da Conquista.

Janilde Novais Franco da Mota, 70 anos, nasceu em Vitória da Conquista, em 20 de janeiro de 1944. As primeiras letras, aprendeu com a professora Helena Cristália na escola São José, onde permaneceu até o quarto ano primário. Fez as provas do curso de admissão e iniciou o Ensino Ginásial no Ginásio do Padre no ano de 1956. Ingressou na atividade de professora antes de concluir o curso de magistério na Escola Normal de Vitória da Conquista, tendo posteriormente feito Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário – CADES para habilitação em História. Optou por trabalhar com essa disciplina se espelhando em Esther Augusta, que foi seu modelo como professora. Depois, fez curso superior formando-se em Ciências Sociais. Atualmente mora em Vitória da Conquista e trabalha na Pastoral do Menor com crianças e jovens, sendo, também, Presidente da Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE).

Joelisia Pacheco dos Santos, 71 anos, nasceu em Vitória de Conquista em 24 de junho de 1946. O grupo escolar cursou na escola Imaculada Conceição, onde estudou com a professora Nais Pita. Em 1962, fez exame de admissão para o Ginásio do Padre, iniciando o Ensino Ginásial em 1963, como bolsista. Depois, ingressou na Escola Normal de Vitória da Conquista no curso de magistério, e, posteriormente, no curso de pedagogia pela Universidade Federal de Bahia – UFBA. Para conseguir se manter em Salvador, começou a trabalhar em uma escola pública na cidade de Lobato – Bahia, como professora substituta. Em 1973, fez concurso para trabalhar em uma escola pública municipal de

Vitória da Conquista, assumindo o cargo em 1974. Atualmente é aposentada e gerencia um estacionamento de automóveis na cidade.

Magnólia Pires Silveira, 65 anos, nasceu em Vitória da Conquista em 18 de novembro de 1950. Aprendeu as primeiras letras na fazenda São João, pertencente ao tio, que, tendo muitos filhos, instalou lá uma escola e contratou uma professora para ensinar as crianças. Depois, ela se mudou para a zona urbana para dar continuidade aos estudos. Fez exame de admissão no ano de 1958, iniciando o Curso Secundário no Ginásio em 1959. Em 1964, iniciou o magistério na Escola Normal de Vitória da Conquista, e, quando o concluiu, seus pais mudaram-se para o estado do Paraná. Posteriormente, concluiu graduação em Português pela Fundação Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Mandaguari – FADIMAN. Atualmente é professora dessa matéria e de inglês na cidade de Jussara, no estado do Paraná.

Maria Lúcia Correia Araújo nasceu na zona rural de Vitória da Conquista em 18 de abril em 1937. As primeiras letras aprendeu na roça com uma professora contratada pelos pais. Depois, a família mudou-se para a zona urbana e ela foi fazer o primário na escola São José com a professora Helena Cristália. Nessa escola havia a hora da sabatina — quando, segundo Maria Lucia, todos os alunos ficavam em uma roda, e era apresentada uma questão: quem errasse levava um bolo de palmatória do colega e prosseguia com as questões. Ao término do primário, como era o padrão, Maria Lucia fez o exame de admissão para o Ginásio, que iniciou no ano seguinte. Ao completar o Curso Secundário, ficou sem estudar por um ano. Ao retornar aos estudos, cursou o magistério na Escola Normal de Vitória da Conquista. Posteriormente, fez concurso para professora do estado. Hoje é aposentada e mora em Vitoria da Conquista.

Maria Luísa Pinto de Área Leão, 75 anos, nasceu em Caetité – Bahia, em 19 de agosto de 1938. Aos dez anos de idade, com a morte de sua mãe, seu pai resolveu tentar a vida em São Paulo, com os quatro filhos. Beatriz Rodrigues Lima, sua madrinha, pediu a seu pai para que Maria Luísa ficasse sob sua responsabilidade. Assim aconteceu, e Maria Luísa fez o grupo escolar nas Escolas Anexas à Escola Normal. Após o curso primário, mudou-se para Vitória da Conquista e prestou o exame de admissão para o Ginásio do Padre, iniciando seus estudos nesse estabelecimento em 1949. Ao término do

Ensino Ginásial fez o magistério na Escola Normal. Após a morte de seu padrinho, Alfonso Hofmann, mudou-se para Salvador com sua madrinha. Em Salvador, o Secretário da Educação, Padre Palmeira, providenciou para ela um trabalho na Secretaria da Educação no projeto intitulado Convênio Plano Trienal de Educação³⁹. Ao mesmo tempo, iniciou o curso de Sociologia na Universidade Federal da Bahia – UFBA. Formada em Sociologia, passou a ser professora de História Geral no Colégio Silveira Oliveira; depois, foi trabalhar na Secretaria de Educação, no setor de bolsa de estudos, onde permaneceu até se aposentar. Atualmente reside em Salvador – Bahia.

Maria de Lourdes de Oliveira Santos, 64 anos, nasceu em Vitória da Conquista em 14 de março de 1950. Aprendeu o ABC com duas irmãs, Dona Geni e Dona Cotinha, dando continuidade no curso primário no Grupo Escolar Barão de Macaúbas, onde cursou os quatro anos. Em seguida, prestou o exame de admissão para o Ginásio do Padre, iniciando, assim, o Curso Secundário em 1959, como aluna bolsista. Em seguida, fez magistério na Escola Normal, ao término da qual prestou concurso para professora da Prefeitura de Conquista, onde trabalhou até a aposentadoria.

Neuza da Conceição Alves nasceu em Jequié – Bahia, em 8 de dezembro de 1935. Em 1937, seus pais se mudaram para a cidade de Almenara, em Minas Gerais, onde a família residiu por cinco anos, retornando para o estado da Bahia em 1942 — mais exatamente para a cidade de Macarani, onde Neusa cursou o Ensino Primário em sala multisseriada⁴⁰ com a professora Margarida. Após esse período, ficou quatro anos sem estudar, pois no município não havia Curso Secundário. Em 1952, seus pais resolveram se mudar para Vitória da Conquista, para que seus quatro filhos pudessem dar continuidade aos estudos. Neuza Conceição e seus irmãos prestaram o exame de admissão naquele mesmo ano, iniciando o ensino ginásial em 1953, após o qual fez o magistério na Escola Normal da cidade. A partir de então, trabalhou um tempo com a educação, mas percebeu não ter afinidade com o ensino. Fez advocacia na Faculdade de Direito de

³⁹ LEI PROMULGADA Nº 920, de 16 de outubro de 1963, Art. 1º: Fica aprovado o termo de convênio especial para Execução do Plano Trienal de Educação, na parte relativa ao ano de 1963, celebrado entre o Ministério da Educação e Cultura e o Governo do Estado. (BRASIL, 1963, s.p.)

⁴⁰ Conforme o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), compreende-se como classes multisseriadas aquelas que “têm alunos de diferentes séries e níveis em uma mesma sala de aula, independentemente do número de professores responsáveis pela classe” (INEP, 2007, p. 25).

Teófilo Otoni - FADITO, prestando concurso para trabalhar na Justiça do Trabalho. Atualmente é aposentada e mora em Vitória da Conquista.

Nudd David de Castro nasceu em Jacaraci – Bahia, em 26 de abril de 1938. O Ensino Primário cursou no Grupo Escolar Barão de Macaúbas. Daquele tempo, ele afirma trazer boas lembranças, em especial do período em que seu pai era diretor do estabelecimento. Antes de iniciar as aulas, segundo Nudd, os alunos cantavam o Hino Nacional, em fileira, todos os dias⁴¹. Após completar o curso no Grupo Escolar, fez exame de admissão para o Ginásio do Padre, no qual ingressou no ano de 1949. Após o Ensino Ginásial, mudou-se para Salvador para fazer o Ensino Médio e, subsequentemente, o Curso Superior, graduando-se em Engenharia Civil pela Universidade Federal da Bahia – UFBA. Fez estágio na Companhia do Grupo Alberto Martin Catarine pela qual, após formado, foi contratado como engenheiro; porém, como não estivesse satisfeito com o emprego, prestou um concurso para a Petrobras. Em 1964, foi cassado e preso pelo regime militar, o que ocasionou a perda do emprego, enquanto exercia plena atividade na refinaria. Passado esse período, foi para o Rio de Janeiro, onde voltou a trabalhar como engenheiro. Atuou como empresário no ramo de Consultoria e Projetos de Engenharia – COPE, empresa fundada em agosto de 1975, em São Paulo, sendo transferido, mais tarde, para Vitória da Conquista. Algum tempo depois, por determinação judicial, todas as pessoas que foram cassadas e afastadas do emprego no período da ditadura militar ganharam o direito à aposentadoria. Assim, atualmente Nudd é aposentado pela Petrobras e reside em Vitória da Conquista.

Oswaldo Ribeiro dos Santos Silva, 74 anos, nasceu na fazenda Bem Querere, no município de Vitória da Conquista, em 21 de agosto de 1941. As primeiras letras aprendeu com professores contratados na fazenda onde morava. Depois que seus pais se mudaram para a cidade, passou a estudar na escola do Pastor Valdomiro e, na sequência, na escola São José, com a Profa. Helena Cristália. Ao terminar o curso primário, foi matriculado no Ginásio do Padre para cursar o quinto ano primário, a fim de revisar os conteúdos aprendidos até a quarta série e se preparar para o exame de admissão, ingressando na

turma de 1953. No término do curso ginásial, Osvaldo deu continuidade aos estudos em Belo Horizonte, no Colégio Arnaldo, mas não se adaptou ao sistema do colégio. Ao retornar para Vitória da Conquista em período de férias, tomou conhecimento de que a Escola Normal na cidade havia criado o Curso Clássico, no qual acabou se matriculando e não voltou para o Colégio Arnaldo. Concluindo o curso colegial, Osvaldo teve de sair de Vitória da Conquista, no período do golpe militar e, para não ser preso, mudou-se para Minas Gerais, onde, com a ajuda dos familiares, assumiu uma nova identidade. Dois tios paternos eram generais. Passado esse período, foi para Salvador prestar vestibular. Osvaldo ingressou no curso de Direito da Universidade Federal da Bahia – UFBA, onde chegou a fazer todas as disciplinas, mas não se interessou em buscar o diploma, pois era algo que não o agradava. No período em que cursava Direito, fez dois anos de administração escolar para melhorar seus conhecimentos em gestão escolar e, também, estudou jornalismo para aprender a técnica. Fez também Ciências Sociais na mesma Universidade, licenciando-se e bacharelando-se em Sociologia. Depois disso, especializou-se em Antropologia e Políticas. Trabalhou como professor de História durante quarenta anos em várias escolas da região de Vitória da Conquista. Atualmente é aposentado e mora no município.

Ruy Hermann Araújo Medeiros nasceu em 1 de fevereiro de 1947, em Remanso, cidade à beira do São Francisco, no estado da Bahia. Chegou a Vitória da Conquista com cinco anos de idade, no ano de 1952. O grupo escolar cursou na Escola Anexa à Escola Normal. Após o curso primário, fez o Exame de Admissão para iniciar o Curso Secundário no Instituto de Educação Euclides Dantas – IEED. Mudou-se para Salvador para cursar o Segundo Grau no Colégio Central da Bahia. Em 1971, concluiu o Graduação em Direito pela Universidade Católica de Salvador – UCSAL, e atualmente é Doutor e Mestre em Memória: Linguagem e Sociedade pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Trabalha como professor da mesma Universidade e possui escritório de advocacia no município.

Sebastião Rodrigues Castro, 72 anos, nasceu em Ribeiro do Pombal – Bahia – em 20 de janeiro de 1940. Entre 1948 e 1951 cursou o Ensino Primário no Grupo Escolar Barão de Macaúbas, depois fez exame de admissão para o Curso Secundário no Ginásio do Padre, ingressando na turma de 1952. Ao término do Ensino Ginásial mudou-se para

Salvador para cursar o Segundo Grau no Colégio 2 de Julho em 1957, dando preferência para o Curso Científico, pois desde época do ginásio, segundo ele, gostava muito da área das ciências. Em 1960, ingressou no curso de Medicina pela Universidade Federal da Bahia – UFBA, em Salvador. Especializou-se em Ortopedia e Traumatologia no Hospital Edgard Santos e no Hospital Getúlio Vargas, também em Salvador. Posteriormente optou a continuar a morar em Vitória da Conquista e a exercer a medicina no município onde trabalhou em vários hospitais do município⁴². A partir de 1969, Sebastião junto com outros médicos começaram a pensar na construção do hospital particular em Vitória da Conquista, Hospital SAMUR – Serviço de Assistência Médica e Urgência S/A, que iniciou suas atividades em 1971, onde atualmente trabalha. Nas décadas de 1980 e 1990 esteve envolvido na política, sendo eleito Deputado Estadual e Constituinte pelo Partido Democrático Trabalhista – PDT, entre 1987 e 1991 e reeleito pelo Partido do Movimento Democrático Brasileiro – PMDB, para o período de 1991 a 1995.

Ubirajara Pereira Brito, 80 anos, nasceu na cidade de Tremedal, do estado da Bahia, em 28 de dezembro de 1934. Logo depois de seu nascimento, seus pais se mudaram da fazenda para Vila Tremedal, onde se separaram, mas fizeram um acordo: sua avó paterna o criaria. As primeiras letras ele aprendeu muito cedo, entre os três anos e meio e os quatro, com o seu padrinho, que ministrava aulas próximo a sua residência, e aos cinco anos e meio estava completamente alfabetizado. Aos oito anos de idade, Ubirajara já estava bem adiantado. Seu padrinho foi para Vitória da Conquista e a escola ficou sem professor por um ano, até conseguir outra professora para lá, Edite Costa, professora formada em Caetité, que ficou em Tremedal por dois anos. Depois foi outra professora, Lilia Ladeia, também por um ano. E então foi a professora Celina, que Ubirajara não lembra o sobrenome, que ficou com ele aproximadamente um ano e com quem concluiu o quarto ano do grupo escolar, de modo que, quando foi fazer admissão, já estava com doze anos, em 1947. Iniciou o curso Ginásial em 1948, se tornou monitor no Ginásio do Padre e, em troca, deixou de pagar as mensalidades de seu curso. Formado

⁴² Hospital Crescêncio Silveira; Hospital São Vicente de Paula; Hospital São Geraldo dentre outros.

em Física pela Universidade Federal da Bahia, trabalhou como professor da matéria no Colégio Estadual da Bahia, tendo sido também professor adjunto da Escola Politécnica da Bahia; professor de Geonuclear da Faculdade de Ciências de Orsay, da Universidade de Paris. Em 1988, atuou, ainda, como Ministro Interino da Educação e, nessa época, também foi membro da Comissão Consultiva de Desenvolvimento Nuclear. Atualmente mora em Vitória da Conquista.

Ubirajara Ramos Cairo, 70 anos, nasceu em Vitória da Conquista em 26 de janeiro de 1945. As primeiras letras ele aprendeu na cidade natal com a professora Maria Angélica e depois foi para a escola da professora Celina Cordeiro. Fez o curso de admissão no Ginásio do Padre, iniciando o Ensino Ginasial em 1952. Após o término, fez o Científico na Escola Normal e formou-se em Farmácia e Bioquímica pela Universidade Federal da Bahia. Depois, especializou-se em Metodologia do Ensino Superior pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Atualmente é professor Adjunto e vice-coordenador do Departamento de Ciências Naturais (DCN) da Universidade Sudoeste da Bahia – UESB – Campus de Vitória da Conquista.

Entendendo que para Halbwachs (2006, p. 30). “[...] lembranças permanecem coletivas, e elas nos são lembradas pelos outros, mesmo que se trate de acontecimentos nos quais só nós estivemos envolvidos [...]”, salientamos que iniciamos as entrevistas com os sujeitos desta pesquisa com uma conversa informal no primeiro contato para que se estabelecesse um clima favorável à espontaneidade, com perguntas abertas, incitando os entrevistados a longos relatos. Havia, também, um roteiro que servia como lembrete de alguns pontos específicos na trajetória escolar, como, por exemplo, sobre o Ginásio do Padre, o Padre Luiz Soares Palmeiras, o professor Alfonso Hofmann Mayer e a disciplina de Matemática, dentre outros pontos que deveriam ser abordados para alcançarmos nosso objetivo da pesquisa.

3.2 - Sobre o Padre Luiz Soares Palmeira

Uma das ideias que foi sendo construída e reafirmada ao longo das entrevistas é a de que o Padre Luiz Palmeira foi “o homem que ensinou Vitória da Conquista a pensar”.

A seguir, uma foto do Padre Luiz Soares Palmeira retirada do álbum de formatura do ano de 1955, que pode ser vista no Museu Pedagógico Casa Padre Palmeira, na Universidade Sudoeste da Bahia campus Vitória da Conquista (UESB):



Figura 3 - Padre Luiz Soares Palmeira (1955)
Fonte: Museu Pedagógico Casa Padre Palmeira – UESB.

Luiz Soares Palmeira (1906 – 1988) nasceu na cidade do Rio de Janeiro, filho de Miguel Soares Palmeira e Tereza Soares Palmeira. As primeiras letras foram aprendidas no Estado de Alagoas, onde cursou o Primário na Escola Rural da Fazenda Engenho Prata, em São Miguel dos Campos. Posteriormente, estudou no Seminário de Nossa Senhora da Assunção, em Maceió. Após o ingresso no seminário, Luiz Palmeira mudou-se para Caetité, município do interior baiano (OLIVEIRA, 2009). Ao narrar suas recordações sobre a vida do Padre Palmeira, Anísia Teixeira Bastos relata:

“Padre Palmeira se ordenou aqui em Caetité como padre secular.⁴³ Eu assisti à ordenação (devia ter uns 7 anos), aqui na Catedral. Depois ele fundou o Ginásio do Caetité, no prédio que antes era da Associação da caridade, fundado em 1919. Em 1939, o Ginásio mudou-se para Conquista, onde o padre teve mais êxito”.

Américo Gonçalves e Osvaldo Ribeiro relataram que foi em uma visita feita em Maceió que Dom Juvêncio de Brito, então Bispo, ficou sabendo de um seminarista que precisava fazer o curso de Teologia para se formar padre. Ao conhecer o rapaz e sabendo da origem da família, o Bispo lhe propôs estudar Teologia, o que ele aceitou de imediato, tendo sido ordenado padre em 1932, aos 25 anos de idade. “Luiz Palmeira mudou-se para Caetité, município do interior baiano, onde recebeu as ‘ordens’ eclesiásticas do então Bispo Dom Juvêncio Brito, em 1932” (OLIVEIRA, 2009, p. 168).

Há outro aspecto mencionado por Nudd de Castro a respeito do Padre:

“um padre simplesmente se dedica aos assuntos da igreja a serviço de Deus, aos assuntos mais religiosos; o padre Palmeira era mais completo, mais amplo e mais aberto, era um padre capaz de rezar e capaz de xingar ao mesmo tempo, capaz de fazer gestos de amor e capaz de bater em seus alunos, tudo com o espírito de ensinar”.

Para Elquisson Soares, o “Padre Palmeira era mais aberto, mais universal, uma figura muito brilhante, assim como um excelente educador”. Para Oliveira (2009,

p.vi), a figura de Padre Palmeira e o Ginásio de Conquista compõem a “memória social” e nos muitos “lugares de memória como um importante centro de referência cultural do interior da Bahia”.

Na educação, Ubirajara Brito considera o Padre Palmeira como responsável pela “primeira onda de Cultura” de diplomados de Vitória da Conquista:

“o Padre conseguiu formar o corpo de cultura e docência do Ginásio e transformou Conquista. Formou os primeiros acadêmicos, os primeiros bacharéis da cidade de Conquista. O Padre foi o responsável pela transformação educacional, cultural e social de Conquista porque quem estudou no Ginásio do Padre voltou à cidade fez a transformação sociocultural da cidade, permitindo que a cidade saísse da política dos Coronéis para a política dos Bacharéis (médicos, engenheiros etc. e propriamente os bacharéis em Direito) ”.

Em consonância com o que foi descrito, Humberto Flores narra que “Padre Palmeira é digno do culto que se faz a ele até hoje. O maior educador de Vitória da Conquista, era figura principal da escola, pelo brilhantismo, pela facilidade de expressão; era um repentista, inclusive”. Aliás, não é demais dizer que todos os entrevistados expressaram elementos ligados a respeito, afeto e admiração à pessoa do padre.

Outro aspecto também levantado pelos sujeitos da pesquisa diz respeito ao físico do Padre. De acordo com Magnólia Pires Silveira: “Padre Palmeira era muito inteligente, falava das coisas com muita sabedoria e diversos temas, conversava e animava a gente, mas todo mundo morria de medo daquele homenzarrão que passeava de um lado para o outro do corredor em sua batina preta”.

Nesse sentido, vale ressaltar que as lembranças sobre o Padre Palmeira andando de uma extremidade a outra do corredor é corroborada por todos os entrevistados, sendo esse um espaço da escola que o padre ocupava significativamente. Certamente, tais ações de fiscalização e presença na escola provocavam diversas sensações no imaginário dos estudantes.

Lembranças particularmente relacionadas com sua retórica, seu jeito rígido e brincalhão também compuseram as falas de alguns entrevistados, como lembra Nudd de Castro em um episódio de um comício na cidade:

“O Padre fazia um comício aqui na Praça Barão do Rio Branco e houve um pequeno tumulto em uma das esquinas da praça. Ele parou o discurso, localizou o tumulto, o autor do tumulto, talvez, e disse, com aquele gesto e retórica: “cala a boca, meu filho!”. Um “gaiato” do outro canto da praça, para chamar a atenção, afinou a voz e disse, “cala a boca que o papai está falando”, e ele repentinamente disse: “Agora você acaba de ouvir a voz da mamãe”. Ele era assim, era um repentista, sobretudo um grande orador, e muito humano. É a imagem que eu tenho”.

Assim como este, os entrevistados apresentaram algumas particularidades no exercício de revisitar as próprias memórias. Alguns tiveram reminiscências semelhantes, às vezes até muito parecidas, como ao dizer que o Padre Palmeira era uma pessoa muito inteligente, substituía as aulas de qualquer professor, falava sobre a vida com sabedoria e profundidade, era rigoroso, temido e admirado, e seus sermões eram sempre bem elaborados.

Nesse sentido, Le Goff (1996) vê a memória como “[...] propriedade de conservar certas informações, remete-nos, em primeiro lugar, a um conjunto de funções psíquicas, graças às quais o homem pode atualizar impressões ou informações passadas, ou que ele representa como passadas” (LE GOFF, 1996, p. 423). Ainda para esse autor, a memória é como um “elemento essencial” da identidade individual ou coletiva. Na memória dos envolvidos nessa história, Padre Palmeira foi um homem inteligente, rigoroso, orador, um grande educador, sendo digno do culto que se faz a ele até hoje, tido como o homem que trouxe educação de qualidade para Vitória da Conquista.

Para Durval Menezes, o Padre Palmeira “[...] foi quem trouxe educação de qualidade à Vitória da Conquista”. Já para Elquisson Soares “[...] o padre é um homem que alterou completamente a vida de Vitória da Conquista, reformulou tudo, impulsionou o desenvolvimento de Conquista com a chegada do Ginásio”. Com a mesma ideia, Ubirajara Cairo afirma que Padre Palmeira:

“Foi o homem que transformou totalmente a realidade social, política e, principalmente, educacional de Vitória da Conquista, dando a oportunidade de muitos garotos e garotas sem condições de estudarem se tornarem pessoas dignas e profissionais competentes, que, no futuro, viriam a contribuir muito com Vitória da Conquista. [...] Padre Palmeira era intransigente e muito exigente e muito organizado, inteligente e caridoso, dando oportunidade de muitos estudarem.”

Como já foi mencionado, o curso secundário tinha como objetivo oferecer uma formação aos filhos da elite brasileira e, geralmente, era oferecido por instituição particular, caso do Ginásio de Conquista. Contudo, o Padre Palmeira prezava por proporcionar às famílias mais humildes o estudo dos filhos, dando a eles uma bolsa de estudo. Sobre a presença dos filhos dessas famílias, os relatos de memória dos seus ex-alunos, em grande parte, podem ser ilustrados com a fala de Joesília Pacheco: “a condição para estudar no Ginásio era passar no exame de admissão, se os pais não tivessem condições financeiras, o padre dava um jeito”.

“Padre Palmeira era muito mãe, a escola era particular, somos em sete irmãos e cinco estudaram no ginásio e todos fomos bolsistas, mas o padre ajudava muito as pessoas que não podiam pagar, oferecendo bolsa de estudos. A escola era rígida e tinha o uniforme e o material que a família precisava providenciar. Nós tínhamos que estudar muito, pois se não passássemos de ano, não tínhamos mais bolsa”.

As narrativas e os vestígios sobre o Padre Palmeira nas lembranças dos entrevistados são, de modo geral, enaltecedores, descrevendo um grande homem no campo educacional e político, até mais que do campo religioso.

Ressalta-se, com relação à política, que Padre Palmeira veio de uma família ativa na política e, como político, esteve ligado ao partido da União Democrática Nacional (UDN)⁴⁴ na cidade onde foi eleito vereador de 1950 a 1954 e deputado estadual pelo Partido Social Trabalhista (PST), entre 1959 e 1963⁴⁵. Com relação a esse assunto, Esther Augusta narra: “O padre era político. Foi deputado estadual e, no final, chegou a ser Secretário de Educação e cultura da Bahia; ele era de uma política de oposição”. Com relação ao seu cargo de secretário, essa mesma narradora afirma que, “ele ficou pouco tempo como Secretário da Educação, mas idealizou abrir mais escolas na região”.

Sobre abertura de mais escolas na região, Oliveira (2009) afirma que constava no periódico da época *O Jornal*⁴⁶, de 08 de junho de 1963, a seguinte colocação:

⁴⁴ A UDN foi um partido conservador criado no Brasil, em 1945, e que permaneceu atuante até 1965. Foi principalmente de suas fileiras que se formou, em 1965, o partido governista da ARENA – Aliança Renovadora Nacional.

⁴⁵ Sobre o assunto verificar dissertação de Oliveira (2009).

⁴⁶ *O Jornal*, de 8 de junho de 1963, ano XXXII, Vitória da Conquista nº 141, citado por Oliveira (2009, p.188).

Palmeira promete quatro prédios escolares – agradecendo às homenagens que lhe foram prestadas, com a presença de compacta multidão, o Secretário de Educação Padre Luiz Soares Palmeira afirmou que durante este governo construirá quatro prédios escolares em Vitória da Conquista. No Alto Maron, na Conquistinha, no Areião e no Largo do Cajá, a fim de que não fique nenhum jovem analfabeto por falta de matrícula (OLIVEIRA, 2009, p.188).

Em 1964, porém, Padre Palmeira perdeu o cargo de Secretário da Educação devido ao Golpe Militar, continuou residindo em Salvador, atuando como religioso e convivendo com a família do seu irmão, Jorge Palmeira (OLIVEIRA, 2009).

3.3 - Alfonso Hofmann Mayer, Professor de Matemática

Afonso Hofmann nasceu em 1889, na cidade de Munique, na Alemanha. Filho de John Hofmann e Elizabeth Hofmann, e faleceu em 23 de maio de 1965⁴⁷. Chegou ao Brasil com idade entre 24 e 25 anos. Duas são as versões sobre essa chegada: a primeira é a de que ele veio em 1914 para o país por intermédio de uma empresa que havia sido contratada para instalar a energia elétrica em Recife. No entanto, com a Guerra iniciada em 1914, o Brasil ficou isolado da Europa, rompendo, assim, as navegações intercontinentais. Diante dessas circunstâncias e da necessidade de trabalho, resolveu seguir para Guanambi e região, em uma migração que já atraía centenas de pernambucanos. Ao passar pela cidade de Caetité, teve boa impressão dos moradores, que já conviviam com outros estrangeiros, a exemplo do casal Bernardo e Ema Ohlsen, que estavam em Caetité desde 1908, ambos descendentes de alemães, bem como os missionários presbiterianos americanos que, desde 1912, também encontraram amparo em Caetité. De acordo com Silva (2007), a presença de alemães na Bahia não era muito grande; no censo de 1920, o estado registrou 328 alemães e, em 1940, foram contados 542. A maior parte vivia na capital, mas também havia muitos espalhados pelo interior do estado.

Na segunda versão, a chegada do alemão à cidade também é relacionada com a Primeira Guerra Mundial (1914-1918), sendo identificada, nas falas de Edméa Ribeiro

⁴⁷ Dados retirados da certidão de óbito de Alfonso Hofmann Mayer.

e Ubirajara Brito que a motivação de Hofmann para vir morar no Brasil foi sua paixão por pedras preciosas. De acordo com Ubirajara Brito

“O professor Hofmann, formado engenheiro de Minas e Transporte, trabalhou na África Equatorial, que, naquela época, era colônia alemã. Trabalhava na mineração e na estrada de ferro. Ele migrou para o Brasil também atrás de pedras, já por iniciativa própria. Ele deixou a empresa que trabalhava na África e veio para o Brasil”.

Ao questionarmos as motivações e interesses do Professor Hofmann em fixar residência no Brasil, em morar em uma pequena cidade do interior da Bahia, local muito diferente do que conhecemos hoje e, àquela época, com dificuldades para deslocamento e obtenção de informações de outras partes do país, entendemos, a partir das entrevistas, que apesar de ser uma cidade do interior, Caetité apresentava situação de franco desenvolvimento educacional e cultural. De acordo com alguns entrevistados, a opção de Afonso Hofmann para se fixar inicialmente lá foi o fato de aquela ser uma região rica em minério.

Dessa forma, com relação à chegada a Caetité dos alemães, Otto Koehne e Alfonso Hofmann, em 1914, André Koehne, neto de Otto, afirma que, ao se estabelecerem na cidade, casaram-se com as filhas do Tenente Coronel Otacílio Rodrigues Lima, um dos chefes políticos da cidade, Otto com Alice e Alfonso Hofmann com Beatriz. Rodrigues Lima, de tradicional família de Caetité, em 1921. De acordo com Maria Luisa criada como filha pelo casal Alfonso e Beatriz, e aos quais chama carinhosamente de padrinhos:

“Tive como pais de criação Beatriz e Alfonso Hofmann. Ele era conhecido como professor Mayer, Beatriz era filha de Caetité da família Rodrigues Lima e casou-se com o alemão. Ele veio para o Brasil quando estourou a primeira grande Guerra Mundial em 1914 ou 1918 (não me lembro); na época, ele estava trabalhando em uma colônia da Alemanha na África em abertura de estradas de ferro. Quando houve a primeira grande Guerra, ele não voltou para a Alemanha, resolveu vir para o Brasil. Seu nome era Alfonso Hofmann e, chegando aqui, acrescentou também o nome Mayer.”

Ainda segundo Maria Luisa, o referido professor, além de engenheiro, era geólogo: “Meu padrinho tinha uma coleção de pedras preciosas e que, após sua morte, foram vendidas em São Paulo”. A esse respeito, Osvaldo Ribeiro relata que Mayer dizia que pesquisou a região de Caetité e Vitória da Conquista e que mapeou tudo: “Ele dizia para nós que essa região é uma província mineral, com vários tipos de minérios e pedras preciosas”.

Com relação especificamente à atividade profissional de engenheiro, ele desenhou e foi responsável pela construção da casa Durval Públio de Castro na cidade de Caetité, de acordo com depoimento de Joana Marques. Segundo ela, “Mayer era um excelente engenheiro, desenhou e foi responsável por esta residência. Ele era muito amigo da família”. A mesma narradora acrescenta que Hofmann era, ainda, professor de Matemática e Inglês. Já com relação à disciplina de Matemática, de acordo com Dias (2011):

[...] os matemáticos, os professores de Matemática, as pessoas que dominavam um certo tipo de conhecimento matemático, escolar ou acadêmico, geralmente eram engenheiros militares ou civis que se bacharelavam ou se doutoravam nessa ciência ao mesmo tempo em que se formavam engenheiros, pois as escolas politécnicas e as academias militares foram os espaços institucionais que centralizavam a produção e a difusão da matemática nesse período. (DIAS, 2011, p.4).

Ainda segundo esse autor, somente a partir da década de 1940 começaram a ser formados os primeiros professores no curso de Matemática da Faculdade de Filosofia da Bahia, que incluía o bacharelado e a licenciatura, obtida após a conclusão do curso de didática. Provavelmente, eram poucos os professores que depois de formados se deslocavam para o interior para trabalharem (DIAS, 2011).

Com efeito, Maria Luisa acrescenta que, quando o Padre Luiz Soares Palmeira abriu o Ginásio em Caetité, no ano de 1936, convidou Hofmann para ser professor. Assim, ele passou a integrar, inicialmente, o corpo docente do estabelecimento escolar com as disciplinas de Matemática e Inglês. Logo após, em 1939, quando se transferiu para Vitória da Conquista, recebendo o nome de “Ginásio de Conquista”, Hofmann o acompanhou e continuou a lecionar as mesmas disciplinas, posteriormente ficando somente com Matemática. A foto que se segue é do Professor Alfonso Hofmann Mayer, retirada do álbum de formatura do ano de 1955, que pode ser vista no Museu

Pedagógico Casa Padre Palmeira, na Universidade Sudoeste da Bahia campus Vitória da Conquista (UESB).



Figura 4 - Professor Alfonso Hofmann Mayer (1955)
Fonte: Museu Pedagógico Casa Padre Palmeira - UESB.

De acordo com os entrevistados, Mayer era conhecido como uma pessoa muito inteligente, exigente e disciplinadora, de pouca conversa, sendo constante essa afirmação entre os entrevistados. Para Humberto Flores, “Alfonso era rigoroso e exigente e um homem muito preparado, [...] alemão com sotaque forte, falava com extrema facilidade o português, mas era muito exigente. Nós tínhamos medo de Hofmann.”

Indicando a mesma situação, Osvaldo Ribeiro relata sua “vontade de desaparecer quando pensava em Matemática”. Diz que seu pai se tornou amigo de Hofmann e que algumas vezes os dois se encontravam em ocasiões de festas e conversavam a respeito do comportamento dele e do seu desempenho em Matemática. Depois de uma dessas conversas, o pai o matriculou no curso particular do professor: “Passei a frequentar o curso todas as tardes na casa do professor Hofmann, onde encontrava alguns dos meus colegas (Leônidas Cardoso e Moacir Cardoso, por exemplo), que também tomavam [sic] curso”. Tempos depois, além de Matemática, Osvaldo começou a fazer curso de alemão e inglês e passou a simpatizar e a desfrutar da amizade do professor Hofmann. Contudo, o entrevistado narra com um certo alívio que o medo que sentia do professor Hofmann ficou na primeira série do ginásio, mas que a pouca afinidade com os números ele “vai carregar para uma outra vida”.

Pudemos inferir, a partir das falas de Flores e Osvaldo, que o medo citado por ambos não diz respeito propriamente à pessoa de Hofmann e, sim, à disciplina. Essa inferência foi possibilitada por opiniões divergentes das anteriores. Na opinião de Équilsson Soares, por exemplo, o

“Professor Hofmann era muito querido, era muito disciplinador, não admitia brincadeira em sala de aula. Era um regime alemão mesmo. Apesar dessa dureza toda, era muito bom professor e muito dedicado às aulas, o que fazia com que a gente não estranhasse aquele rigor todo. Sem dúvida alguma, era um grande professor, tão bom que, nas festas de formatura, era sempre homenageado. Era uma pessoa querida”.

Para Esther Augusta: “o professor Mayer era excelente. Era culto, correto, íntegro. Às 7 horas da manhã ele já estava na sala de aula, e isso era todos os dias. Era autoritário e o sotaque alemão às vezes dificultava a comunicação”. Cabe, ainda, ressaltar que o Ginásio tinha dois turnos: o matutino (masculino) e o vespertino (feminino) e que

Hofmann lecionava nos dois períodos. Dentre todos os narradores, somente dois citaram outros nomes, como o de Odilon, professor de Matemática para o Curso de Admissão e o de Edna Ribeiro próximo à década de 1962. Todos os demais entrevistados ex-alunos só se recordaram de Hofmann como docente daquela disciplina.

Da mesma forma que outros narradores, Elquisson e Esther confirmam, portanto, a questão do sotaque forte e afirmam que não gostavam muito de Matemática, embora reconheçam o professor como um grande mestre. Para Humberto Flores, o professor era de uma seriedade extraordinária, e conhecia tudo de Matemática; e, além disso, um homem muito inteligente e muito preparado. Humberto ainda afirmou que, quando os alunos precisavam estudar, eles “tomavam curso com o professor na casa dele [aulas de reforços]; nós íamos para a casa dele, onde havia uma grande biblioteca com livros em inglês [e] alemão, dentre outros”.

Conforme observamos, o professor era prestigiado e respeitado pelos alunos, sendo, de certa forma, também bem querido por eles, dada a sua postura proativa no que se refere ao auxílio pedagógico prestado aos estudantes. Um auxílio que incluía acolhê-los em sua residência para eles estudarem — caso de Edméa Ribeiro, que afirma: “Eu era muito estudiosa, me dava muito bem com Matemática e ainda fui convidada a fazer o curso na casa Hofmann. Beatriz me dava curso de Francês e Mayer [de] Matemática. Com isso, fiquei craque em Matemática”.

A seguir, na Tabela 4, relacionamos alguns aspectos pessoais dos entrevistados ex-alunos que julgamos importantes, e, além de informações pessoais, compilamos também informações relativas à sua vida escolar, especificamente em qual ano cada um estudou no Ginásio do Padre, onde cursou o ensino médio, informações sobre o curso superior e a profissão que exerceu.

Tabela 4 - Aspectos pessoais dos ex-alunos

Nome	Natural de	Ano em que estudou no Ginásio	Ensino Médio	Curso Superior	CADES	Profissão	Bolsista
Alba Celeste de Carvalho Costa	Vitória da Conquista	1954 a 1957	Escola Normal de Vitória da Conquista	Geografia UESB	N	comerciante	N
Alcione F. de Oliveira Santos	Inhobim	somente 1958	Contabilidade Escola Normal de Vitória da Conquista	N	N	Contador	N
Antônia Barros (nome fictício)	Caetité	1940 Incompleto	Não concluiu o ensino ginasial	N	N	Servidor público (correio)	-
Durval Lemos Menezes	Vitória da Conquista	1953 a 1956	Curso Clássico <i>na</i> cidade do Rio de Janeiro	Ciências Sociais FUNORTE	N	professor	N
Edméa Ribeiro Oliveira	Jequié	1950 a 1953	Escola Normal de Vitória da Conquista	Pedagogia UESC	N	Professora	S
Elquisson Dias Soares	Anagé	1957	Ensino Médio na cidade Rio de Janeiro	Advocacia UCAM	N	Advogado	S
Américo Gonçalves (nome fictício)	Brumado	1936 a 1940	Magistério no Instituto Manoel em Salvador	N	Inglês	Professor Ingles e Português	N
Esther Augusta Gomes Silva	Vitória da Conquista	1944 a 1947	Escola Normal de Vitória da Conquista	N	História	professora de História	N
Humberto M. Flores Santos Silva	Vitória da Conquista	1945 a 1948	Colégio Maristas em Salvador	Engenheiro UFBA	N	Empresario (hotelaria)	N
Janilde Novais Franco da Mota	Vitória da Conquista	1963 a 1966	Escola Normal de Vitória da Conquista	Ciências Sociais UFBA	História	Professora	N
João Torres Matos	Condeúba	1955 a 1958	Contabilidade Escola Normal de Vitória da Conquista	N	N	Comerciante	S
Joelisia Pacheco dos Santos	Vitória da Conquista	1959 a 1962	Escola Normal de Vitória da Conquista	Pedagogia UFBA	N	Professora	S
Magnolia Pires Silveira	Vitória da Conquista	1959 a 1962	Escola Normal de Vitória da Conquista	Letras FAFIMAN	N	Professora	N
Maria Lúcia Correia Araújo	Vitória da Conquista	1950 a 1953	Escola Normal de Vitória da Conquista	N	N	Professora	S
Maria Luisa Pinto de Área Leão	Caetité	1948 a 1951	Escola Normal de Vitória da Conquista	Sociologia UFBA	N	Professora	S
Maria de L. de Oliveira Santos	Vitória da Conquista	1959 a 1962	Escola Normal de Vitória da Conquista	N	N	Professora	S
Neuza da Conceição Alves	Jequeie	1953 a 1956	Escola Normal de Vitória da Conquista	Advocacia UFBA	N	Servidor público (TST)	S
Nudd David de Castro	Jacaraci	1949 a 1952	Curso Científico no Colégio 2 de julho/Salvador	Engenharia UFBA	N	Engenheiro	-
Oswaldo Ribeiro dos Santos Silva	Vitória da Conquista	1953 a 1956	Curso Clássico Escola Normal de Vitória da Conquista	Ciências Sociais UFBA	N	Professor	N
Sebastião Rodrigues Castro	Ribeiro do Pombal	1952 a 1955	Curso Científico no Colégio 2 de julho/Salvador	Medicina UFBA	N	Médico	N
Ubirajara Pereira Brito	Tremedal	1948 a 1951	Curso Científico no Colégio 2 de julho/Salvador	Física UFBA	N	Físico	-
Ubirajara Ramos Cairo	Vitória da Conquista	1952 a 1955	Curso Científico Escola Normal de Vitória da Conquista	Farmácia UFBA	N	Professor	N

Na tabela, podemos ver que dos vinte e dois entrevistados (22) que estudaram no Ginásio do Padre, cinco (5) foram bolsistas, outros quatro (4) filhos de professores ou funcionários e um (1) aluno monitor — todos estudantes que não pagavam mensalidade.

Ao término do ensino ginásial dez (10) estudantes deram continuidade aos estudos na Escola Normal de Vitória da Conquista no curso de Magistério e um (1) no Instituto Manoel em Salvador. Daqueles que fizeram Magistério três (3) conseguiram habilitação para o ensino ginásial pelo curso da CADES e sete (7) posteriormente fizeram curso superior. Outros quatro (4) também deram continuidade aos estudos na Escola Normal de Vitória da Conquista, sendo dois (2) no Curso de Contabilidade, um (1) no Curso Científico e outro no Curso Clássico. E quatro (4) estudantes seguiram para Salvador, onde três (3) fizeram Curso Científico no Colégio 2 de julho, em Salvador e outro no Colégio Maristas, também em Salvador. Dos 22 dois supracitados na tabela, quinze (15) cursaram curso superior e apenas um (1) não concluiu o ensino Ginásial.

Cabe ainda ressaltar que dessas vinte e duas (22) pessoas, onze (11) eram moradoras de Vitória da Conquista e onze (11) de cidades circunvizinhas e que após concluírem o ensino ginásial, somente três (3) não residiram em Vitória da Conquista: duas retornaram para Caetité e outra para estado do Paraná.

De maneira geral, houve alunos que passaram alguns anos em outros estados e até mesmo em outros países, sendo que eles retornaram a Vitória da Conquista. E treze (13) trabalharam como professores, seja na escola básica ou em cursos superiores.

Salientemos que em todo o momento as pessoas citadas estiveram dispostas a contribuir da melhor maneira possível com esta pesquisa, ora buscando material, ora indicando outro entrevistado ou até mesmo ligando para ele no mesmo instante, o que certamente ajudou a estabelecer um clima tranquilo e favorável à espontaneidade.

Capítulo IV – Memórias, Lembranças do Ensino de Matemática no Ginásio do Padre

Sair da gaiola – da mesma forma que sair das torres de marfim – não é fácil. A aprovação dos pares oferece vários benefícios, como segurança, promoções e salários, assim como a gaiola oferece aos pássaros segurança, abrigo, alimentação e convívio. Mas o preço por esses benefícios é alto: as grades impedem ver a realidade ampla (D'AMBROSIO, 2014, p.160).

Ao que parece, “sair da gaiola” é tentar construir algo para enxergá-lo de outra perspectiva, sem a preocupação de que esta, por nós construída, seja mais correta que a anterior ou definitiva: assim também foi desenvolvido este capítulo e quiçá o texto final da pesquisa.

Neste capítulo utilizaremos as memórias e as lembranças dos interlocutores na perspectiva de uma problematização a respeito do cotidiano das aulas de Matemática. Tal argumentação será construída a partir da particularidade das lembranças dos narradores, principalmente no que se refere ao desenvolvimento do ensino no estabelecimento em estudo, procurando focar particularmente o ensino de Matemática. Desta perspectiva, sabemos que

[...] historiadores que trabalham com a história oral estão cada vez mais cientes de que ela é um discurso dialógico, criado não somente pelo que os entrevistados dizem, mas também pelo que nós fazemos como historiadores — por nossa presença no campo e por nossa apresentação do material. (PORTELLI, 2001, p. 10.)

Concordamos com a concepção de Portelli (2001), pois esse tipo de produção científica com a utilização dos relatos orais — envolve de fato a coautoria: dos atores dos fatos e do autor da síntese final. Ou seja, via de regra o resultado da ação do historiador sobre as fontes, e no desenvolver a sua pesquisa, se manifesta em alguma medida no resultado final, visto que são diversas as possibilidades de “influenciar” e/ou “interferir” nas informações obtidas ao coletar os relatos, bem como quando se selecionam as

informações para composição do texto final e as suas interpretações, validações e problematização.

Salientamos a importância da utilização das declarações aqui presentes, frutos da memória dos que viveram o cotidiano do estabelecimento em estudo, mas não objetivamos tomá-las como verdades absolutas, de modo, que a lembrança para Halbwachs (2006, p. 91) é “uma reconstrução do passado com a ajuda de dados emprestados do presente e, além disso, preparada por outras reconstruções feitas em épocas anteriores e de onde a imagem de outrora manifestou-se já bem alterada”. E, ainda, considerando as palavras de Chartier, “[...] os indivíduos produzem o mundo social, por meio de suas alianças e seus confrontos, através de dependências que os ligam ou dos conflitos que os opõem” (CHARTIER, 1994, p. 12). Assim, procuramos nas linhas a seguir a construção de nossas ponderações e análises no contexto das entrevistas realizadas, e o conceito e a proposta de ponderação da fonte oral (PORTELLI, 2001, p. 12) de onde “uma entrevista da história oral tende a ser uma história não contada, ainda que largamente recheada de episódios relatados duas vezes”. E novamente levamos em conta a fala de Portelli, para o qual “não há história oral antes do encontro de duas pessoas diferentes, uma com uma história para contar e a outra com uma história para reconstruir”. Portanto, para que essa história seja recontada, é necessário haver no mínimo duas pessoas em interlocução (PORTELLI, 2001, p. 18). O entrevistador deve analisar e interpretar a entrevista como uma fonte de informações — a que designamos como “fonte oral” —, de forma que a história ou a narrativa sejam construídas com a análise dessas fontes. Levando em conta que, nas palavras de Chartier (2002, p. 277) a entrevista “não é uma representação exata do que existiu, mas que se esforça em propor uma inteligibilidade”, é preciso interpretar a maneira com que o passado chega ao presente. Um passado que vem como memória fragmentada, contudo impregnada de lembranças e emoções.

Ainda na análise do passado, a memória pode produzir a necessidade de um mito, ou contra-mito, algo aceitável ou não, de forma a se concluir que “o mito ajuda as pessoas a descobrir o seu lugar no mundo e a sua verdadeira orientação” (ARMSTRONG, K., 2005, p. 11). Nesse sentido, o mito pode orientar o ser humano a se situar no ambiente, dando-lhe uma explicação da origem das coisas e de si próprio.

No decorrer do trabalho, colecionamos expressões que representam alguns sentimentos ou pensamentos correntes sobre a Matemática e o seu ensino, tais como:

“Matemática, não, minha filha”; “Matemática nunca foi o meu forte⁴⁸”; “Nunca me saí bem em Matemática”. Outra frase citada repetidamente se refere ao educador matemático: “O professor era alemão, falava português com muito sotaque”. Nesta última, podemos conjecturar que o sotaque carregado contribuiu para a construção e a constituição de um mito em torno do professor. Alfonso Hofmann, segundo o que se pode observar no desenvolvimento das análises na fala da maioria dos narradores. Além disso, o acréscimo de dificuldade trazido pelo sotaque corrobora o sentimento dos entrevistados quanto a eles não terem aprendido matemática e nos leva a considerar que as questões não aprender ou não gostar de Matemática estavam relacionadas a uma das consequências do sotaque do professor.

Ubirajara Cairo ressalta: “Mayer tinha uma dicção estranha pelo fato de ser alemão; era muito fechado, assim, todo mundo tinha um pouco de receio de se aproximar dele, pois era muito conservador e autoritário”. Além disso, Ubirajara declara que “a maneira de apresentar a Matemática pode ajudar a facilitar ou dificultar a aprendizagem e, às vezes, quando o professor é mais fechado, fica mais difícil.” Então podemos dizer que a interação dessa relação influenciou de algum modo o aprendizado, contribuindo para que alguns dos narradores tenham opinado negativamente sobre o ensino de Matemática, não perdendo de vista que os entrevistados estão analisando fatos ocorridos em sua infância e/ou adolescência, e que em muito podem ter sido ressignificados.

Os estudantes trazem sempre lembranças a respeito da figura de algum professor, e suas impressões, que podem ser positivas ou negativas, que traduzem alguma característica dele. São impressões que, de alguma forma, deixam registros na memória, e que devem ser relativizadas em “verdades pessoais” — e, não, em verdades definitivas.

4.1 - Sobre o professor

As primeiras impressões que registro a respeito de Hofmann Mayer advêm de comentários de João Torres sobre as roupas que o professor utilizava: “[ele] vestia um paletó preto comprido; eu lembro como aquele alemão alto falava português com um forte sotaque alemão e ia dar aula e era muito rigoroso”.

⁴⁸ Todos os textos aqui entre aspas nesta dissertação referem-se a trechos de entrevistas concedidas à pesquisadora

Cabe ressaltar que o sotaque e o rigor de Mayer foi apontado por todos os narradores como uma característica dele e algumas lembranças ilustram o impacto que essas características causaram nos alunos — a ponto de alguns deles imaginarem que Mayer se assemelhasse a um personagem espião de cena de filme.

Esse foi o caso de Osvaldo Ribeiro: “[o professor] trajava-se muito bem, com um chapeuzinho. Ele parecia um espião, de poucas palavras”. Ao comparar o professor a um espião — e isso não somente pela forma de ele se vestir — muito provavelmente o entrevistado faz menção ao período de “turbulências” pelo qual passava a cidade de Vitória da Conquista, onde os jovens pracinhas foram convocados ou se apresentaram voluntariamente para participar da II Guerra Mundial. Na fala de Osvaldo Ribeiro, “jovens foram convocados para a guerra e ficaram alojados no Grupo Escolar Barão de Macaúbas. Neste período havia proibição de ligar o rádio⁴⁹ era um clima de muita tensão e medo”. Assim, para imaginar o professor como um espião, além da fantasia, provavelmente também a instabilidade do momento pode ter influenciado definitivamente Osvaldo Ribeiro.

Ainda sobre o professor Hofmann, Durval Menezes também comenta seu hábito de vestir-se com um casaco preto e comprido e diz que ele: “[...] não permitia aproximação e tinha um temperamento muito fechado. O que fazíamos era nos afastarmos ainda mais [dele] e, com isso, não aprendíamos a Matemática”.

Fundamentando-nos nos relatos que obtivemos, parece-nos que para os estudantes não existe a dicotomia profissional/pessoal: para eles, o professor e a pessoa são uma entidade única. Isso nos leva a pensar que a sacralização ou mistificação do personagem estão em consonância com o que a escola e seu ambiente possam produzir para os estudantes, pois:

Os rituais das escolas repercutem por vezes na esfera dos equipamentos. Desde logo no vestuário de professores e alunos: fardas, bibes, batas brancas, ostentando, por vezes, emblemas bordados, que reproduziam ou duplicavam insígnias e bandeiras, ao lado de instrumentos musicais destinados a bandas ou orquestras, a grupos corais, a equipas desportivas. O universo escolar pode representar todo um mundo numa

⁴⁹ Outro motivo que originava denúncias era ser proprietário de aparelhos de rádios transmissores. Os proprietários de rádio tornavam-se alvos fáceis de acusação, pois havia o temor por parte das autoridades de que estes estrangeiros que possuíam aparelhos de rádio pudessem se comunicar com a Alemanha e Itália por meio de navios ou submarinos que estivessem na costa marítima brasileira (ZANELATTO e GONÇALVES, 2013, p.16)

rede de documentos que descrevem toda uma rede paralela de significações. (FERNANDES, 2005, p. 24.)

Entretanto, salientamos que o temperamento fechado do professor aqui comentado pode ser próprio de sua personalidade ou uma consequência de sua trajetória de vida, levando-se em conta o período da chegada de Hofmann ao Brasil (1914), a explosão da Primeira Guerra Mundial — com suas tensões, preocupações e incertezas — e, passados alguns anos, novamente todo aquele mesmo desconforto com a eclosão da Segunda Guerra Mundial. Os sentimentos compartilhados em todo o mundo eram os de angústia e medo. A proibição de ouvir rádio e os boatos de que os estrangeiros fossem espiões podem ter propiciado um certo ar de mistério nas coisas mais triviais do cotidiano e a manutenção de segredos entre os estudantes.

Assim, provavelmente o fato de se ter um professor alemão, alto, com sotaque carregado e vestimenta diferenciada em relação aos padrões de uma cidade do interior da Bahia —, conforme foi apresentado nas declarações dos ex-alunos, pode realmente fomentar a imaginação de um pré-adolescente no sentido de que o professor possa ser um agente ligado aos conflitos militares e/ou serviços de espionagem, o que estaria em perfeita consonância com a situação que a sociedade vivia naquele momento.

4.1.2 - Ensino de Matemática

No que se refere ao ensino de Matemática, alguns interlocutores — tais como Osvaldo Ribeiro (2013), João Torres (2014) e Durval Menezes (2014) — trazem em comum a opinião de que não possuíam afinidade com os “números”, declarando ainda que à época do ginásio a sala de aula era separada em duas partes: uma para os alunos que gostavam e outra para os que não gostavam da Matemática. Osvaldo Ribeiro declara: “Matemática nunca despertou muito interesse. Uma parte da sala, ou uma menor parte, se interessava por Matemática e a outra era vagabundagem, no fundo de sala, que nunca se interessou por nada. Eu fazia parte desse quadro lá do fundo.” Sobre fazer parte da turma do fundo da sala, João Torres comenta: “Aquele alemão alto ia dar aula, fazia aquelas frações e aqueles problemas todos... Somente aprendia quem realmente prestava atenção, quem quisesse aprender prestava atenção e quem não quisesse ia pra bagunça no

fundo da sala.” Ainda neste sentido, Durval Menezes narrou: “[...] quem tinha vontade de aprender Matemática aprendia com ele; para quem não gostava havia um processo de isolamento, o pessoal que sentava na frente ia bem em Matemática, a outra ficava no fundo e não gostava da Matemática. Eu aprendia o suficiente para passar.”

Nas entrevistas, os interlocutores comentaram sobre uma diferenciação entre os estudantes que se interessavam e os que não se interessavam pelo estudo de matemática, sendo que estes procuravam se sentar no fundo na sala. Não se pode saber as consequências de tais atitudes para o aprendizado da disciplina e muito menos se esse foi o padrão da escola, mas, ao comentar sobre a proposta de ensino e o seu desenvolvimento, não muito distante daquela época, analisava-se que os estudantes:

No seu exclusivo afã de fazer decorar lições para passar em exames, como escola de passagem para outros estudos, não entra nas preocupações da escola secundária nacional a necessidade do funcionamento de serviços que tais, como instrumentos para conseguir formação educacional. (ABREU, 1955, p. 79.)

Apesar das declarações de alguns entrevistados sobre não terem afinidade com a disciplina e optarem por fazer parte do grupo de isolamento a que intitulavam “bagunça”, entendemos que esta é uma maneira de não romper a barreira estabelecida na prática de aula comum a todas as épocas. Pode-se supor que as dificuldades enfrentadas por esses narradores estejam relacionadas ao fato de eles não terem afinidade com Matemática; ou, talvez, de terem alguma dificuldade para apreendê-la — e, como uma situação de dificuldade leva a outra, barreiras podem ter sido criadas em relação à disciplina. E, se isso acontece, cresce o distanciamento entre os estudantes e a matemática e “os estudantes, muitas vezes, desenvolvem crenças aversivas com relação à situação de aprendizagem, o que dificulta a compreensão do conteúdo e termina por reforçar sua postura inicial, gerando um círculo vicioso” (FERREIRA, 1998, p. 20). Nesse sentido, a aversão criada pela disciplina, por algum fator, pode impulsionar e alimentar um ciclo.

Portanto, quaisquer que sejam os motivos enfrentados na disciplina, obviamente eles podem influenciar também a formação de uma opinião a respeito de quem a leciona.

De maneira semelhante, quando se pensa no contexto social, observa-se que o ser humano está constantemente formando uma imagem do outro, o que acaba por se transformar em uma identidade social — e esta pode passar a representar um grupo de indivíduos. “[...] só uma história de vida põe em evidência o modo como cada pessoa

mobiliza seus conhecimentos, os seus valores, as suas energias, para ir dando forma à sua identidade, em um diálogo com os seus contextos” (NÓVOA, 1995, p. 113).

Com relação à memória — e tendo em vista que “[...] ressignificar o fato narrado nos indica que ao trabalharmos com memória o fazemos conscientes de que tentamos capturar o fato, sabendo-o ser reconstruído por uma memória seletiva, intencional ou não” (Abrahão, 2004, p. 211) —, é importante sinalizar que, segundo a análise que desenvolvemos, as memórias dos ex-alunos geralmente estão associadas a sentimentos; e estes costumam oscilar entre os ex-alunos terem gostado de estudar no ginásio e não se terem dedicado ao estudo o quanto deveriam ou poderiam fazê-lo. A questão é perceptível na fala de Neuza da Conceição, que declara não gostar de Matemática, matéria que “sempre deixava para estudar nas vésperas das provas ainda com a ajuda de minha amiga; minhas notas eram rasas nessa matéria, eu não me dedicava na disciplina”.

O mesmo sentimento e idêntica atitude foram identificados na fala de alguns narradores que se consideravam da *turma da bagunça*. Acreditamos que assimilar e aprender um determinado assunto com o qual não temos afinidade ou de que não gostamos fica penoso se não há dedicação do estudante; nesse sentido, foi possível identificarmos na fala de alguns narradores que o fato de o aluno fazer parte da bagunça implicou em um maior desinteresse e distanciamento dessa matéria.

Esther Augusta salienta que a Matemática não era “seu forte”, mas que se empenhava mais em apreendê-la: “A Matemática, nunca foi o meu forte, mas conseguia me sair bem. Eu gostava de estudar e ia bem em todas as disciplinas, mas na Matemática eu me desdobrava muito mais para tentar entender. Até hoje tem coisa que não *entrou*, como a tal da Álgebra.” Nesse sentido, podemos conjecturar que a dificuldade na apropriação da linguagem algébrica é estabelecer procedimentos e relações e expressá-los numa forma simplificada geral; isso é, ou realizar-se a busca de uma solução neste procedimento, algumas vezes a resposta é uma incógnita.

4.1.3 - Métodos utilizados na sala

Ao adentrar a análise das memórias acerca dos métodos utilizado nas aulas de Matemática, Ruy Medeiros destaca que: “[...] na época, o ensino era sobretudo fundado na memória, na decoração; um ensino também *livresco*.” Entendemos como *ensino livresco* aquele que não tem relação com a vida do aluno, com base na memorização e na

assimilação passiva dos conteúdos (MIORIN, 1998). Com relação à aula de Matemática no ginásio, Nudd de Castro, Osvaldo Ribeiro, Humberto Flores, Edméa Ribeiro e Esther Augusta destacam que o professor Alfonso Hofmann possuía uma grande cultura e um conhecimento profundo da matéria. Esses narradores corroboram a ideia de que “o ensino era tradicional mesmo: quadro negro, giz e muitos exercícios para resolver sem muita conversa e sem muita pergunta.” Esther Augusta narra que sempre gostou muito da escola e de estudar, mas que a relação com a Matemática era um “caso sério”. Com relação ao método, Esther salienta que “o professor explicava resolvendo os exercícios na lousa e depois passava uma lista enorme de exercícios para resolução”. E acrescenta: “[...] o básico ele ensinou muito bem e eu aprendi. Agora, esse negócio de álgebra, essas coisas... não conta comigo...”. Ainda para essa narradora, o que dificultava mesmo seu aprendizado era o fato de “às vezes a gente não entender e não ter coragem de dizer que não entendeu”. As palavras de Esther Augusta revelam um dos grandes problemas encontrados na educação em geral e em especial no ensino de Matemática: muitas vezes por receio, por medo ou timidez, o estudante prefere carregar consigo a dúvida a se expor diante do outro. Porém, a consequência dessa opção de fazer o outro acreditar que o aluno entendeu é que as dúvidas se acumulam, o que provoca o repúdio pela disciplina por parte dos estudantes.

Os interlocutores identificam que o ensino recebido naquela época era tradicional, e talvez essa ideia esteja relacionada ao fato de que por muito tempo “ensinar era basicamente transmitir o conhecimento do professor para o aluno aprender, receber essa transmissão sem muitos ruídos” (MOREIRA, 2012, p. 1.138). E ainda, para Thompson (1997),

Os professores desenvolvem padrões de comportamento característicos de sua prática pedagógica. Em alguns casos estes padrões podem ser manifestações de noções, crenças e preferências, conscientemente sustentadas, que agem como ‘forças motrizes’ na formação do seu comportamento. Em outros casos, as forças motrizes podem ser crenças ou intuições, inconscientemente sustentadas, que podem ter evoluído fora da experiência do professor. (THOMPSON, 1997, p. 12.)

Não fazemos aqui um juízo de valor quanto ao comportamento do professor ou ao ensino tradicional ou não tradicional — esse não é o propósito da pesquisa —, mas ainda com relação aos procedimentos adotados pelo professor, observamos que mesmo com as

afirmações de alguns narradores sobre o ensino tradicional, é possível perceber em suas falas que o professor buscava na sala de aula diversos recursos que não condizem com a ideia de um ensino estritamente tradicional.

4.1.4 - Conteúdos/Avaliação

Conforme apresentado no decorrer deste texto, em especial no que se refere à primeira metade do século XX, com a Reforma Francisco de Campos (1931) e a Reforma de Capanema (1942) — que formataram e consolidaram nacionalmente o ensino secundário —, dentre os novos procedimentos adotados rezava a norma que todos os estados brasileiros deveriam acompanhar a nova estrutura estabelecida. Para seguir as normas estabelecidas, houve esforços no sentido de se seguir um novo programa, no qual havia equilibradamente a distribuição dos estudos literários e científicos, com a redução do caráter humanista de anteriormente.

Apesar de esta ser uma conclusão atemporal, não voltada para os dois sistemas e períodos analisados na pesquisa, concordamos com D'Ambrosio (2014) quando ele se refere aos sistemas educacionais: “Infelizmente a ação dos sistemas educacionais se reduz, quase exclusivamente, à transmissão e à avaliação de conteúdos congelados, muitas vezes desinteressantes, obsoletos e inúteis aos alunos” (D'Ambrosio, 2014, p. 159).

No que diz a respeito aos conteúdos de Matemática, em um primeiro momento a reação da maioria dos entrevistados foi dizer que não se lembravam dos conteúdos ensinados no ensino ginasial, mas via de regra, intercalavam frases relativas a seguinte declaração “a Matemática não muda é a mesma de hoje...”, segundo (D'Ambrosio, 2014, p. 162). “algumas possíveis causas do estranhamento acadêmico da matemática e das ciências que ocorreu desde a modernidade são: a natureza da matemática, o estilo de comunicar matemática e sua inutilidade versus sua “efetividade desarrazoada”.

João Torres relata que “os conteúdos são os mesmos de hoje, frações, aqueles quesitos, eu sei que tinha uma tal de regra de três, raiz quadrada. Raiz quadrada fazia a chave da divisão, algo assim, essas coisas de Matemática mesmo, a Matemática não muda, minha filha.” E reforça: “[...] o professor fazia aquelas frações e aqueles problemas enormes, e eu sem entender nada. Quando ele pedia para calcular a raiz quadrada era um tormento, tinha que separar os números por ponto.” Nesse momento João Torres fez uma

pausa, aparentando certo desconforto ao recordar de fatos que nos parecem por demais significativos, e, após um suspiro profundo, acrescentou: “era um caso sério a Matemática, eu não conseguia aprender nada...”

Conjecturamos que, apesar de esse narrador estar sempre reafirmando a pouca afeição pela disciplina e de anteriormente dizer que não aprendeu Matemática e que essa matéria não era seu forte, ele traz na fala a indicação detalhada de conteúdos existentes em boa parte do programa do ensino ginásial, ilustrando, com indícios da forma, o processo, tal como ele era então apresentado, para a extração da raiz quadrada de um número. Ora, tais ilustrações fornecidas pelo narrador nos levam a concluir que esse é um indicativo de que houve, sim, algum aprendizado e que este encontra-se internalizado.

Acreditamos que João Torres estivesse com aproximadamente 12 ou 13 anos quando cursava a segunda série do antigo ginásio do curso secundário, isso em 1953. Salientamos que os programas para o ensino de Matemática no curso ginásial desenvolvidos naquele período foram os programas da Reforma Capanema de 1942⁵⁰, segundo a qual os programas de Matemática das duas primeiras séries se subdividiam em dois temas: Geometria Intuitiva e Aritmética Prática — o conteúdo Raiz Quadrada aparece na parte de Aritmética Prática e é apresentado para a segunda série ginásial sob o título de “regra prática de extração da raiz quadrada; aproximações no cálculo”.

O assunto Raiz Quadrada também é comentado na voz de Américo Gonçalves, que declarou ser “necessário calcular a raiz de números enormes” para se obter o resultado; já Humberto Flores, outro aluno da época, recordou ser muito demorado e difícil calcular a raiz quadrada: “[A gente] colocava as chaves como se fosse fazer conta de divisão e separava o número de dois em dois, não lembro se era da direita para a esquerda ou da esquerda para a direita. Era muito difícil, um processo muito repetitivo.” Esse narrador acrescenta: “[...] na Matemática, eram muitos conteúdos, mal dava tempo de assimilar, já vinha outro.” Isso nos leva a pensar nas palavras de D'Ambrosio (1986), que afirmava: “tradicionalmente, o ensino de Matemática é feito pelo acúmulo de conteúdo, e ainda se aplica a todos os níveis” (D'AMBRÓSIO, 1986, p. 23). O mesmo autor afirma, ainda, que “a aversão dos alunos com relação à Matemática, muitas vezes, ocorre porque os conteúdos matemáticos são apresentados de uma forma geralmente difícil de ser compreendida pelo aluno” (D'AMBRÓSIO, 1986, p.10).

⁵⁰ Ver anexo D.

Com as informações dos entrevistados — João Torres e Humberto Flores —, é possível supor que, para o ensino de Raiz Quadrada, o professor utilizava o “método manual do algoritmo da divisão para o cálculo da raiz”. No decorrer do texto, faremos alguns apontamentos acerca desse conteúdo e seu possível procedimento de ensino, segundo a indicação do livro sugerido pelos órgãos oficiais: a coleção “Matemática”, Primeiro ao Quinto Ano de Matemática, de autoria de Jacomo Stávale, e o livro de Antônio Trajano, Aritmética Progressiva, mencionado por Américo Gonçalves e Antônia Barros.

Ainda em relação a esse ponto, Osvaldo Ribeiro relembra três conteúdos: fração, álgebra e geometria. Sobre fração, ele narra que o professor a explicava utilizando uma folha de papel — com essa informação, observamos indícios de que durante as aulas eram utilizados outros materiais além da lousa e das explicações, o que vai de encontro às declarações anteriores de um ensino estritamente tradicional desenvolvido pelo professor. Já em relação à álgebra, o entrevistado não se lembra se foi na segunda ou terceira série o que ele passa a narrar: “[...] no primeiro dia de aula, o professor falou: ‘na Matemática, o que não se resolve aritmeticamente se resolve algebricamente’ — [eu] nunca tinha ouvido falar em álgebra na vida.” E esse mesmo narrador ressalta que: “começou [sic] a surgir umas contas com números adicionado a letras, [e] só mais tarde que compreendi um pouco mais. Isto é, depois de adulto.”

Cabe aqui ressaltar que o conteúdo sobre álgebra estava destinado para as terceira e quarta séries do ginásio, ou seja: para as duas últimas séries do ensino secundário. Os programas de Matemática dessas últimas séries também se subdividem em dois: a álgebra e a geometria dedutiva. Assim, Osvaldo Ribeiro reporta-se à memória de alguém que deveria estar entrando para a terceira série ginásial, sendo, portanto, coerente o fato de ele nunca ter ouvido falar em álgebra. Outro aspecto lembrado por esse narrador foi a questão da Geometria, quando ele diz: “usava-se régua, compasso que pertencia a professora Ita de desenho com esse material o professor ia explicando e construindo í os triângulos traçando seus ângulos, alguns sólidos, etc.” Salientamos que, nas declarações, em alguns momentos estamos de fato lidando com a subjetividade e, neste caso, cabe-nos tentar buscar a imparcialidade no posicionamento a respeito de tais ações (CAVALIERE, 2014, 369). De certa forma, a declaração é um tanto contraditória se relacionada à narração anterior do entrevistado, quando ele nos informou que o método utilizado durante a aula era o ensino tradicional (quadro negro e giz). Osvaldo Ribeiro comenta que, em sua prática de aula, Alfonso Hofmann esforçava-se em procurar maneiras

ilustrativas para o desenvolvimento das aulas, utilizando material da aula de desenho (compasso, régua, e triângulo) para a construção de poliedros na lousa, (cone, cubo dentre outros solidos) construía e explicava fazendo os cálculos, e depois com as dobraduras feitas em papel pela professora ia demonstrando cada lado da figura.

Outra divergência quanto à questão de o método de ensino ser tradicional está na narração de Edméa Oliveira, que se lembra da explicação sobre fração: “[ele] pegou uma maçã inteira, que representava o todo, e depois que [a] repartiu ao meio disse que cada parte representava o meio, depois a metade da maçã foi repartida ao meio, explicando quanto valia cada parte da fruta, sobre fração.” Nas lembranças de Osvaldo Ribeiro, o objeto utilizado para a explicação de fração foi uma folha de papel com o mesmo discurso da fala de Edméa, de forma que “o conhecimento matemático para o ensino refere-se a um tipo de conhecimento necessário para o professor poder desenvolver a sua ‘tarefa de ensinar Matemática’” (RIBEIRO, 2003, p. 535).

Ora, sobre algumas contradições encontradas, apesar de possíveis ponderações, segundo Portelli (2001):

[...] o que uma cultura mais prontamente dirá a respeito de si mesma, o que o povo sente ser a mais segura forma de autoapresentação, pode ser muito revelador. Por outro lado, mesmo um (respeitoso) entrevistador antagonista, crítico, desafiador, pode induzir o narrador a abrir e revelar camadas menos facilmente acessíveis de conhecimento pessoal, crença, experiência. (PORTELLI, 2001, p.22)

Nesse sentido, ao indagar a respeito dos conteúdos ensinados e sobre como o professor tratava a parte de geometria, Ubirajara Brito informa: “na primeira série do ginásio [os professores] esgotavam completamente todas as figuras planas em geometria. [O curso] começava pelas figuras de três dimensões: cilindro, cone, dentre outros.” Ao ser questionado sobre o desenvolvimento da aula, Ubirajara comentou que o professor Hofmann Mayer utilizava um procedimento diferenciado para as aulas de geometria, se valendo de sólidos construídos nas aulas e também de material de desenho da professora Ita para as aulas de Matemática. Ubirajara relatou que a professora Ita ensinava a construir sólidos, enquanto, nas aulas de Matemática, a construção era no quadro negro. E salienta:

“sobre a educação bidimensional eu só tinha noção plana, aprendi tudo no quadro negro... embora eu construísse sólidos e trabalhasse as três

dimensões no quadro negro, não sentia as três dimensões perfeitamente. Hoje, com recursos visuais, consegue-se mostrar tudo; é um dos recursos que não existiam no meu tempo. A única coisa que há de novidade é que facilitou enxergar as três dimensões, sentir o mundo sólido, enquanto o meu mundo era plano, porque o plano vem dominando historicamente a cultura do mundo. Até a Terra era considerada plana, ninguém acreditava que ela fosse redonda... até o século XV a grande maioria não acreditava. Assim, Mayer procurava dar noção de volume levando para a gente as figuras que construíamos nas aulas de desenho com a professora Ita para sentirmos e termos a ideia de espaço.”

Neste segmento a respeito das declarações sobre o ensino ser tradicional e livresco, observamos certa contradição nas falas de Edméa Ribeiro, Osvaldo Ribeiro e Ubirajara Brito quanto ao professor Alfonso Hofmann, pois, mesmo com os poucos recursos da época, ele procurava meios e ferramentas que facilitassem o processo de ensino e aprendizagem.

Em uma segunda conversa com Ubirajara Brito, optei por levar os livros⁵¹ que, segundo a entrevista e o relatório da inspeção federal, foram utilizados no estabelecimento. Ao folhear o livro, Ubirajara salientou que no quarto ano do ginásio o conteúdo ia até logaritmos, e lamenta que atualmente os estudantes desconheçam totalmente o assunto, demonstrando-se satisfeito com os conteúdos estudados naquela época. E também relembra, saudosista, pontos como “redução de fração de mesmo denominador, fração de fração, números decimais, frações decimais.” A cada detalhe narrado ficava visível em sua fisionomia a carga de emoção do entrevistado — suspiros prolongados, olhos lacrimejando e pausas demoradas a cada item mencionado: “[...] foi um período muito bom.” Em todo o seu testemunho, pode-se identificar em Ubirajara Brito o sentimento de respeito e carinho pelo professor Hofmann e, de certa forma, pela qualidade educacional do ginásio que, segundo ele, não mais existe, mas ainda ocupa um lugar de destaque nas lembranças contadas desse narrador.

Dentre os entrevistados, encontramos aqueles que não gostavam de matemática e os que gostavam, caso de Magnolia Silveira: “[...] eu não entendia nada, sempre fui um terror nessa disciplina. Quando era chamada na lousa, ele ia ditando + alguma coisa + ao quadrado. Eu escrevia tudo, mas, no fundo, não sabia nada, somente somar e multiplicar muito bem. Ele era o nosso *vovozão*”. Ao expressar a palavra *vovozão*, Magnólia se

⁵¹ Livro de Jacomo Stávale e Antônio Trajano.

mantém em silêncio por alguns instantes; depois, quando volta a falar, a primeira coisa que ela diz é: “tempo muito feliz, a escola, os professores, os colegas, os namoricos e tudo mais”. Inclusive, ao mesmo tempo Magnólia realça o fato de a matemática não ser o seu forte, ela esclarece que seus esforços não foram *os maiores* para compreendê-la.

Já para Joelisía Pacheco, “Matemática eu fazia para passar; nosso professor foi o primeiro professor de Matemática de Conquista, rígido, mas muito bom; a gente tinha que aprender com ele mesmo, anotar tudo, as regras e fórmulas, porque não tinha outra pessoa para nos ensinar. Eu e meus irmãos não podíamos perder o ano, pois éramos bolsistas.”

Outra entrevistada, Janildes Novais, declara que não tinha qualquer afinidade com a matéria e salienta que Hofmann era o único professor de Matemática na região: “ele se esforçava muito para que aprendêssemos. Muitos alunos iam até a casa dele para que pudessem tirar dúvidas... Lembro que tinham muita regras e fórmulas, penso que não aprendi Matemática, pois eu decorava as regras, fórmulas, sem muita preocupação de entendê-las.” É possível perceber nesta fala que, apesar de admitir a não afinidade com a disciplina e a pouca responsabilidade por não se empenhar em aprendê-la, Janildes se recorda da pessoa de Hofmann com grande afeto: “Ele era muito carinhoso, uma pessoa humana.” O mesmo sentimento de carinho é perceptível nas falas de outros entrevistados, mesmo naqueles que ora narravam que ele era sisudo, ora rigoroso e até mesmo intransigente.

O professor desenvolvia algumas ações extracurriculares voluntárias com estudantes, e, a esse respeito, Humberto Flores recorda que participava de estudos na residência do professor: “Tínhamos as aulas de Matemática do Ginásio e ainda formamos grupos de alunos fora do horário de aula que buscava[m] o professor Hofmann para dar mais explicações. Nós chamávamos de banca ou de cursinhos.”

Nesse sentido, podemos inferir que a carga horária do professor era grande, visto a deficiência em encontrar profissional na área de exatas; talvez por isso, nas lembranças dos entrevistados, o único nome de professor de Matemática citado foi o de Alfonso Hofmann, que, além da jornada no ginásio, em suas horas vagas dava algumas aulas particulares em sua própria casa.

A respeito de estudar na casa do professor, Edméa Ribeiro ressalta que ele era muito competente e respeitador. Ele costumava revisar as aulas ministradas anteriormente e às vezes, no curso que oferecia em sua própria casa, adiantava a aula do dia seguinte. Ainda nas palavras de Edméa, “Todo mundo tinha medo dele por ser professor de Matemática. Não era o professor, era a matéria.” Observa-se, portanto, na descrição dessa narradora,

que ela mantém um certo reconhecimento acerca do ensino de Matemática e das práticas adotadas por seu professor.

A avaliação escolar tem papel importante na organização e na estrutura pedagógica da escola, apresentando-se de maneira característica em cada momento histórico que congrega em si uma especificidade pedagógica e avaliativa dos estudantes, ou seja:

O espaço escolar qualificado caracteriza-se também pelo facto de ser uma estrutura de normalização. O código disciplinar, os castigos e os prémios são parte integrante dessa estrutura, posta em funcionamento pelos professores e por outras autoridades cujos poderes específicos são, em derradeira análise, uma delegação do corpo social, no caso de continuar em vigor o contrato de poderes entre a sociedade e sua escola. (FERNANDES, 2005, p.21)

Ao problematizarmos as declarações dos entrevistados, identificamos também um aspecto importante na caracterização da prática desenvolvida no ensino de matemática.

A respeito dos métodos de avaliação, Edméa Oliveira narra que não se lembra muito bem de quantas provas faziam durante o ano escolar, mas salientou que aconteciam três tipos de avaliação, “havia as provas escritas mensais, a prova oral e as provas semestrais; na final, se você não conseguisse a média 7, ficava de segunda época”, e acrescenta, “os pontos versariam sobre o que era ensinado até uma semana antes da realização de cada prova, então tinha que saber mesmo”. Neste trecho, Edméa Oliveira sintetiza alguns aspectos importantes acerca do modo de avaliar a aprendizagem no período em estudo.

Informações a respeito das avaliações no período de estudo são encontradas na legislação educacional de 1942, vigente no Decreto-lei nº 4.244/42, capítulo IV, artigo 30: “A avaliação dos resultados em exercícios e em exames será obtida por meio de notas, que se graduarão de zero a dez”, e ainda em parágrafo único: “Deverá ser recomendada pelo Ministério da Educação adoção de critérios e processos que assegurem o aumento da objetividade na verificação do rendimento escolar e no julgamento dos exames”. Toda esta organização cumpria o papel de garantir a seriedade e a idoneidade do processo avaliativo e em certa medida, indiretamente, manter o controle sobre o processo de ensino desenvolvido na escola, particularmente pelos professores. Maria Lúcia acrescenta que, nas provas finais, “[...] os pontos eram sorteados e que nessa data a sala era fiscalizada

pelo inspetor federal,⁵² o professor da disciplina e mais outra pessoa”. Ainda sobre as provas finais, Esther Augusta recorda que “[...] as provas finais (junho e dezembro) estavam presente na sala o professor que ministrava a disciplina e mais dois professores; ainda tinha a presença dos sensores e do inspetor federal”. Essas interlocutoras destacam aspecto sobre a vigilância, que era estabelecida e exercida pela legislação federal, pelo Decreto nº 19.890 de 18 de abril de 1931 que reza no artigo 33 no §1º. As provas finais serão prestadas perante uma banca examinadora, constituída de dois professores do estabelecimento de ensino, sob a presidência do inspetor da respectiva classe (BRASIL, 1931). Para isso, “[...] a reforma criou a carreira de inspetor de ensino; estabeleceu normas para o exercício da atividade docente e seu registro junto ao Ministério da Educação”. (ROMANELLI 1999, p.135)

Ainda sobre o processo de avaliação, João Torres, Maria Lúcia e Magnólia Silveira recordam que, para a prova escrita, era necessário levar papel pautado, pois o professor escrevia as questões na lousa. Esther Augusta salienta que “[...] eram em torno de 5 a 10 questões, com duração equivalente ao tempo da aula para resolver; às vezes, o professor ficava apenas na mesa, em outras, andava pela sala”. Magnólia Silveira acrescenta que “mais difícil que a prova escrita era a prova oral, pois o professor chamava a gente para a lousa e ditava os exercícios; muitas vezes, a gente não compreendia a questão, pois juntava o sotaque carregado e o nervosismo, aí não saía nada mesmo”. Esse trecho da fala da narradora coincide com o que foi dito por Osvaldo Ribeiro e Humberto Flores – para eles, o momento de avaliação oral se constituía em um momento muito delicado e carregado de tensão e nervosismo. Esse sentimento de angústia também é percebido na fala de outros narradores a respeito da avaliação oral. Ainda sobre a questão dos métodos de avaliar, Osvaldo Ribeiro acrescenta: “[...] tanto nas provas escritas como nas provas orais o sistema de avaliar da época era muito rígido e com muitas provas”.

Para uma média de 10 disciplinas anuais, estavam prescritas em lei, para cada disciplina: a) uma argüição mensal; b) uma prova parcial a cada dois meses; c) um exame final. [...]. Isso tudo equivalia, aproximadamente, para o ano todo, 80 argüições ou provas mensais, 40 provas parciais e 10 provas finais, num total de 130 provas e exames, o que durante o período letivo, equivaleria a, pelo menos, 1 prova a cada

⁵² Consta no Decreto no 19.890, de 18 de abril de 1931: com o intuito de operacionalizar esse mecanismo de controle dos ginásios, foram criados “distritos de inspeção” para os quais foram nomeados os respectivos inspetores. As principais incumbências dos inspetores definidas no corpo do decreto da reforma eram as seguintes: fixar residência obrigatória no distrito sob a sua inspeção (artigo 66), realizar “visitas frequentes” (artigo 56) e elaborar um relatório mensal (artigo 55). (BRASIL 1931, p.8-10)

2 dias de aula. [...] E é evidente que o aluno que conseguisse varar ileso o sistema, ao longo dos seus 5 ou 7 anos de duração, era realmente privilegiado. (ROMANELLI, 1999, p.137)

De certo, a exigência no método de avaliação e a correção eram extremamente rígidas, fazendo da seletividade o ponto central do sistema. Para Marques (2005),

[...] o fato de um único currículo, os mesmos programas, os mesmos métodos e os mesmos critérios de avaliação e sistemas de provas terem sido fixados para todo o território nacional, evidencia o grau de seletividade e elitismo que tal reforma buscava, considerando-se a acentuada desigualdade entre as diversas partes do Brasil”. (MARQUES, 2005, p.27-28)

Outro aspecto do processo de avaliação foi lembrado por Edméa Ribeiro sobre a professora de Ciências Lia Rocha: “[...] nessa disciplina, a avaliação era diária, sempre no final das aulas, por 15 a 20 minutos, éramos obrigados a fazer um resumo da aula. Outras vezes ela escolhia um de nós para falar em voz alta”. Em relação às avaliações diárias podemos supor que essa professora está preparando os estudantes para as provas finais em que havia a fiscalização da inspeção federal.

Nesse período, o acompanhamento do desenvolvimento das ações dos ginásios no Brasil era realizado em âmbito federal. O Ginásio do Padre — onde a fiscalização era feita pelo inspetor Dr. Anfrísio Aureo de Souza — procurava atingir diversos matizes da Instituição por ordem do que demandava a leis, desde o comportamento administrativo bem como pedagógico, que era averiguado indiretamente, recaindo sobre as ações dos professores, ou seja,

A fiscalização dos estabelecimentos de ensino, exercida por um corpo de inspetores, não deixará caminho livre aos professores em seu processo de avaliação dos alunos. Mesmo dando a conhecer as notas das provas parciais, elas estarão sujeitas à análise da inspetoria. Relatórios com mapas das notas das provas parciais e toda uma série de instrumentos serão criados para vigiar os processos de avaliação realizados pelos próprios professores. (VALENTE, 2006, p.5)

Este era o cenário vivido pelo Ginásio do Padre. Os professores também estavam submetidos, desta maneira, ao crivo e à análise da avaliação federal, que indiretamente

impunham que as normas e os procedimentos fossem desenvolvidos em prol de um objetivo de resultado das avaliações e:

[...] as provas, instrumentos a serem formulados pelos professores no processo de avaliação do ensino-aprendizagem de sua disciplina, deverão passar, no início, por critérios de confecção que se assemelham àquele dos exames. (VALENTE, 2006, p.5)

Sendo assim, é possível perceber que os responsáveis educacionais da época sempre estiveram no controle sobre a autoridade do professor, por meio da legislação e da fiscalização dos estabelecimentos de ensino desempenhada pelos inspetores, pois “o Ministério não media esforços para orientar os inspetores de como deviam controlar o trabalho dos professores na hora de avaliar os alunos”. (VALENTE, 2006, p.5)

4.2 - Livro Didático

Continuando as análises das categorias elencadas, compondo a reconstrução memorística de lembranças em que foram abordados métodos, conteúdos e avaliação apresentados pelos entrevistados, que demonstram características circunstanciais em um determinado período, apresentaremos agora as ponderações a respeito da utilização dos livros de matemática que encontramos indícios de sua utilização pelo professor durante o levantamento da pesquisa.

Como já mencionado, no Brasil, o tratamento dos conteúdos matemáticos era realizado na escola secundária, compondo disciplinas separadas (Aritmética, Álgebra, Geometria e Trigonometria), distribuídas ao longo dos anos de escolarização, ministradas por docentes distintos e referenciadas por livros-texto também distintos.

De forma que as alterações no ensino de Matemática ocorreram com redirecionamento nos programas de ensino, as matérias que eram estruturadas como disciplinas a serem ministradas separadamente passaram a compor um único componente curricular em uma única disciplina – Matemática – que foi introduzida primeiramente no Colégio Pedro II, em 1929. Sendo essas estendidas para todas as escolas secundárias brasileiras em 1931, por meio da Reforma Francisco Campos. Assim, passou-se a ter nova grade curricular para essa matéria, o que foi apontado como um quesito de modernização da educação, sendo “a primeira tentativa de estruturar todo o curso secundário nacional e

de introduzir nele os princípios modernizadores da educação”. (MIORIM, 1998, p. 92). No que se refere ao ensino de matemática, a partir da revolução liderada por Getúlio Vargas, em 1930, passou a compor outro fator que permitiu a modernização da matemática brasileira (D’AMBROSIO, 1999).

Neste contexto de significativas reformulações do ensino secundário também aparecem preocupações. As ações procuravam ter amplo aspecto de alcance na educação, focando também em reformas do/para o ensino de matemática. Da institucionalização da matemática escolar implantada, na reforma supracitada, surgiu também um novo tipo de livro didático destinado a essa disciplina (DASSIE, 2011). A cada reforma, os programas de ensino passam a determinar os conteúdos para os livros didáticos; ou seja, estes sofrem alterações a partir das mudanças de programas de ensino.

Em muitos momentos, o livro é a expressão prática da normatização oficial. Obviamente, novos livros didáticos surgem para o ensino da matemática, sendo declaradamente considerados como “[...] uma ferramenta importante no processo de ensino e aprendizagem” (BRASIL, 1998). De fato, o livro didático “constitui o suporte privilegiado dos conteúdos educativos, o depositário de conhecimentos, técnicas ou habilidades que um grupo social acredita que seja necessário transmitir às novas gerações” (CHOPPIN, 2002, p.553). Para Chartier (1990), os livros são documentos oficiais que instauram uma ordem, fato que não podemos desconsiderar em nossa pesquisa, A partir das fontes documentais, encontramos dois fortes indícios da utilização de livros pelo professor como guia para suas aulas⁵³. No relatório dos órgãos oficiais de Inspeção Federal, relacionado à Diretoria do Ginásio de Conquista do Ano de 1940, encontramos a relação⁵⁴ dos livros didáticos indicados para todas as disciplinas, em que, para o ensino de matemática, o indicado foi a coleção “Primeiro ao Quinto Ano de Matemática”, de autoria de Jacomo Stávale.⁵⁵

Os livros de Jacomo Stávale (coleção “Primeiro ao Quinto Ano de Matemática”),

⁵⁴ Anexo K

⁵⁵ Nascido em 10 de janeiro de 1882, no estado do Rio de Janeiro, e falecido em 05 de janeiro de 1956. Coursou até o 3º ano da Escola Politécnica de São Paulo, abandonando esses estudos para dedicar-se ao ensino de Matemática. Diplomou-se em 1898, na antiga Escola Complementar, anexa à Escola Normal de São Paulo. Ingressou no magistério como professor primário em 1899, em escola do bairro Liberdade, São Paulo. Trabalhou posteriormente em diversas escolas, dentre elas o Liceu Rio Branco, Cônego Santo Augusto, São Bento. Foi pioneiro no ensino de Matemática no Brasil, atuante em diferentes escolas da cidade de São Paulo, sendo o primeiro professor a ter um livro didático de matemática publicado no Brasil, tendo escrito diversos livros de matemática destinados ao ginásial e colegial. Após 30 anos de dedicação ao magistério, aposentou-se. Teve uma homenagem póstuma prestada por Jânio Quadros, em 1957, quando este fundou a escola que leva seu nome até hoje (ALVES, 2005, p.76).

entre os anos de 1932 a 1942, foram publicados em várias edições pela Companhia Editora Nacional e traziam impresso que estavam de acordo com o programa fixado pela Portaria Ministerial de abril de 1931. Valente (2008) salienta que “[...] a Nacional lançou o Primeiro Ano de Matemática, de Jacomo Stávale. Tratava-se de obra destinada ao primeiro ano do Curso Complementar, de 5 anos, que, nos anos 1940, viria a se transformar no ginásio, de 4 anos”. (VALENTE, 2008, p.153)

Dessa forma, a coleção de 5 volumes do Primeiro ao Quinto Ano de Matemática passou a se chamar Elementos de Matemática, editado em 4 volumes, a partir de 1943, com a mudança nos programas, resultante da Lei Orgânica do Ensino Secundário nº 4.244, promulgada em 09 de abril de 1942, conhecida como “Reforma Capanema. (ALVES, 2005).

Apresentaremos na Figura: 5 a capa do livro Primeiro Ano de Matemática do Curso Ginásial.

Série 2^a LIVROS DIDÁTICOS Vol. 12
BIBLIOTÉCA PEDAGÓGICA BRASILEIRA

JACOMO STÁVALE
PRIMEIRO ANO
DE
MATEMÁTICA

para o
PRIMEIRO ANO
DOS CURSOS GINASIAIS SERIADOS
E DOS CURSOS FUNDAMENTAIS
DAS ESCOLAS NORMAIS

14.^a EDIÇÃO
70 MILHEIROS



COMPANHIA EDITORA NACIONAL
SÃO PAULO

Figura 5: Capa do livro de Stávale (1941)

Série 2.^a

LIVROS DIDÁTICOS
BIBLIOTECA PEDAGÓGICA BRASILEIRA

Vol. 12

JACOMO STÁVALE

Professor de Matemática no Instituto Castano de Campos, Ginásio das Cônegas de Santo Agostinho (*des Oiseaux*), Liceu Rio Branco, Ginásio de São Bento, Colégio N. S. de Sião e Colégio Madre Cabrini.

PRIMEIRO ANO
DE
MATEMÁTICA

PARA O PRIMEIRO ANO DOS CURSOS
GINASIAIS SERIADOS E DOS CURSOS
FUNDAMENTAIS DAS ESCOLAS NORMAIS

17.^a EDIÇÃO (86 milheiros)

2.400 exercícios

*Savoir, c'est connaitre une chose d'une
manière évidente et certaine: c'est, de plus,
en connaitre la raison.*

PORT-ROYAL



1941

COMPANHIA EDITORA NACIONAL
S. PAULO — RIO — RECIFE — PORTO-ALEGRE

Figura 6: Contracapa do livro de Stávale (1941)

O volume deste livro é um exemplar datado de 1941, em sua 17ª edição, e foi originalmente editado em fevereiro de 1931, sob o título “Primeiro ano de Matemática”. Em “Elementos de Matemática”, o autor é apresentado como Prof. Jacomo Stávale antecedendo o título da obra, e ainda é informado que o livro contém 2.400 exercícios, em um total de 316 páginas. A obra é apresentada com um trecho dirigido ao autor pelo professor José Drummond (Lente de Matemática, da Escola Normal Oficial de Itaúna), seguida pelo prefácio da 17ª edição e, finalmente, pelo prefácio da segunda edição (ainda do volume intitulado Primeiro Ano de Matemática, datada de 1931).

Na obra existe um Índice-Sumário, em que são apresentados por capítulos do I ao XVII da seguinte maneira: Cap. I – Numeração (19 itens); Cap. II – As operações Fundamentais (23 itens); Cap. III – Noções Elementares de Geometria (18 itens); Cap. IV⁵⁶ – Quadrado e Raiz Quadrada de Números Inteiros (13 itens); Cap. V – Divisibilidade (11 itens); Cap. VI – Máximo Divisor Comum (8 itens); VII – Números Primos (14 itens); VIII – Frações Ordinárias (22 itens); IX – Frações Decimais (13 itens); X – Dizimas Periódicas (7 itens); XI – Quadrado e Raiz Quadrada das Frações (10 itens); XII – Sistema métrico decimal (20 itens); XIII – Números Complexos (13 itens); XIV – Números qualificados ou relativos (211 itens); XV – Preliminares da Álgebra (10 itens); XVI – Gráficos (3 itens); XVII – Equações (9 itens). Direccionamos nosso olhar para o Capítulo IV, por ser um conteúdo que sobressaiu mais nas entrevistas. Contudo, ressaltamos que nosso objetivo não é fazer uma análise do livro, mas averiguar a forma como Stávale desenvolveu o capítulo que apresenta o assunto sobre Raiz Quadrada, o tema mais mencionado por alguns dos entrevistados.

Nas partes dedicadas ao assunto sobre Raiz Quadrada, este é apresentado no capítulo IV, sob o título Quadrado e Raiz de Números Inteiros, composto de 15 páginas, em que são tratados assuntos como: potência de um número; base e expoente, expressões numéricas, quadrado de um número; quadrado da soma de dois termos; quadrado da diferença de dois termos; raiz quadrada, quadrado perfeito e imperfeito; raiz aproximada; extração de raiz quadrada; processo espontâneo para extrair uma raiz quadrada; processo usual para extrair uma raiz quadrada, operações de terceira espécie e radiciação. Um capítulo denso em conteúdo.

A discussão a respeito da Raiz Quadrada é iniciada na página 76 do livro, com a seguinte apresentação: “raiz quadrada de um número é outro número que, elevado ao

⁵⁶ Anexo I

quadrado, reproduz o primeiro”. Segue trazendo como exemplo a raiz quadrada de 36 que é 6, porque $6 \times 6 = 36$. Após alguns exemplos, o autor apresenta o novo símbolo $\sqrt{\quad}$, intitulado-o de radical. O número que se escreve debaixo da radical é chamado de radicando.

A seguir, o texto procura definir e apresentar procedimentos para calcular a raiz quadrada, sob o título de “Quadrados perfeitos e imperfeitos; raiz quadrada aproximada” e uma explicação de como proceder nesse caso, e expressa que:

Quando um número tem raiz quadrada exata, toma o nome de quadrado perfeito. Entre os 100 primeiros números inteiros há apenas 10 números que são quadrados perfeitos, a saber: 1, 4,9, 16,25,36,49,64,81 e 100. Quando um número não tem raiz quadrada exata chama-se quadrado imperfeito. E até nova ordem, devemos nos contentar com sua raiz aproximada. (STÁVALE, 1941, p. 77.)

Após apresentar o processo de aproximação, segue-se uma série de exercícios para classe; em seguida, é mostrado o tema “Extração de raiz quadrada”, em que o autor desenvolve aproximações sistemáticas, partindo da ideia de que “extrair a raiz quadrada de um número dado significa determinar o número que, elevado ao quadrado, reproduz o número dado”.⁵⁷ É apresentado também que, para extrair a raiz quadrada de um número, existem dois processos: o “processo espontâneo para extrair uma raiz quadrada”, em que o autor desenvolve aproximações sistemáticas, partindo da ideia de que:

Extrair a raiz quadrada de um número dado é determinar um segundo número que, elevado ao quadrado, reproduz o primeiro. Nessas condições, para extrair a raiz quadrada de um número qualquer (por exemplo, 4.489) é bastante elevar ao quadrado todos os números inteiros, a partir de 1, até que se descubra qual o número que elevado ao quadrado reproduz o número 4.489. Este processo que, à primeira vista, parece ser muito moroso, é mais ou menos rápido, se houver por parte dos estudantes certa habilidade na escolha dos números que devem elevar ao quadrado. (STÁVALE, 1941, p. 78.)

Stávale deixa claro que a apresentação deste método, que segundo ele se intitula de processo espontâneo, se justifica pelo fato de que “[...] resulta espontaneamente da

definição da raiz, não é aconselhável na prática, por ser muito mais demorado do que o processo prático ou usual” (STÁVALE, 1941, p. 79). O autor afirma que, ao explicar este método, os estudantes terão a ideia exata do conceito e estarão preparados para utilizar o procedimento mais rápido, denominado “processo prático para extrair uma raiz quadrada”. Pela explicação do autor, acreditamos que esse processo é o que foi citado por alguns de nossos entrevistados. Na sequência, o autor descreve o passo a passo para se calcular a raiz quadrada de 837.581.481:

Para determiná-la vamos recorrer ao processo prático e usual. Divide-se o número dado em classes de dois algarismos, da direita para a esquerda; a primeira classe à esquerda pode ser constituída por um algarismo. Debaixo da primeira classe à esquerda (8) escreve-se o maior quadrado que ela contém, isto é 4, cuja raiz (2) é escrita no lugar adequado, isto é, por cima do traço horizontal.

Da primeira classe à esquerda (8), diminui-se o maior quadrado que ela contém (4) e ao lado do reto (4), escreve-se a classe do radicando (37). Separa-se o algarismo à direita do número assim formado (por 437) e divide-se a parte que fica à esquerda (43) pelo dobro da raiz obtida (por 4, que fica à esquerda [43]) pelo dobro da raiz obtida (por 4, que se escreve por baixo do traço horizontal). O quociente (8) é escrito do lado da raiz, (ao lado do 2) e ao lado do dobro da mesma raiz (ao lado do 4, por baixo do traço horizontal). Multiplica-se o número formado (48) pelo quociente (8) e subtrai-se o produto (384) de 437. Ao lado do resto (53), escreve-se o seguinte radicando (58). Separa-se um algarismo à direita do número assim formado (5.358), e divide-se a parte que fica a esquerda (535) pelo dobro da raiz obtida. A raiz obtida é 28; o dobro é 56 que se escreve baixo do traço horizontal e por baixo de 48). O quociente 9 é escrito (ao lado da raiz 28) e ao lado do dobro da raiz (ao lado de 56). Multiplica-se o número formado 569 pelo mesmo quociente (9), e subtrai-se o produto (5.121) de 5.358. Ao lado do (237) escreve-se a classe seguinte do radicando (14) etc.

Após os cálculos do Processo prático para extrair uma raiz quadrada, a conta montada aparece na Figura 7.

$\sqrt{\begin{array}{r} 8.3\ 7.5\ 8.1\ 4.8\ 1 \\ \underline{4} \\ 4\ 3.7 \\ \underline{3\ 8\ 4} \\ 5\ 3\ 5.8 \\ \underline{5\ 1\ 2\ 1} \\ 2\ 3\ 7\ 1.4 \\ \underline{2\ 3\ 1\ 3\ 6} \\ 0\ 5\ 7\ 8\ 8.1 \\ \underline{5\ 7\ 8\ 8\ 1} \\ 0 \end{array}}$	$\begin{array}{r} 28\ 941 \\ \hline 48 \times 8 \\ 569 \times 9 \\ 5\ 784 \times 4 \\ 57\ 881 \times 1 \end{array}$
--	---

Figura 7: Exemplo do processo prático para extrair uma raiz quadrada de Stávale.

Fonte: Stávale, J. Primeiro ano de Matemática do Curso Ginásial, (1941 p. 80)

Em síntese, o Capítulo IV do livro de Stávale para o Primeiro Ano de Matemática do Curso Ginásial, ano de 1941, apresenta três maneiras de se calcular raiz quadrada. O primeiro exemplo pode ser explicitado como o da potência; isso é, “determinar o número que, elevado ao quadrado, reproduz o número dado”. O segundo exemplo é o método da raiz quadrada aproximada em que a raiz está compreendida entre dois números. E o terceiro é o processo usual para extrair uma raiz quadrada. Nesse processo existe um “ritual” a ser seguido e, segundo o autor, pode-se obter a raiz de números altíssimos, como exposto no exemplo anterior. Ressaltamos ainda que a cada maneira de apresentar a raiz quadrada, Stávale sugere uma lista grande de exercícios para resolução.

No entanto, nas falas de Américo Gonçalves e Antônia Barros, identificamos também o livro *Aritmética Progressiva*, de Antônio Bandeira Trajano,⁵⁸ como sendo o livro utilizado pelo professor. Dentre os 25 entrevistados, somente esses dois narradores

⁵⁸ Nascido no dia 30 de agosto de 1843, na cidade de Vila Pouca de Aguiar em Portugal, Antônio Bandeira Trajano iniciou sua vida escolar aos 3 anos de idade numa escola primária local e posteriormente, aos 12 anos, frequentou uma escola de ensino secundário em Guimarães, Portugal. Em 1857, ano de sua chegada ao Brasil, Antônio Bandeira Trajano, aos 14 anos, tornou-se brasileiro por naturalização e trabalhou em uma casa comercial no centro velho de São Paulo. (OLIVEIRA, 2013, p.35)

recordaram sobre esse material – eles são os mais idosos dos narradores que estudaram no ginásio.

Vale salientar que os livros desse autor circularam por um período bem extenso no Brasil (1883/1958), de acordo com Oliveira (2013, p. 38), “[...] a obra *Aritmética Progressiva* teve sua primeira publicação em 8 de fevereiro de 1879 e foi destinada aos alunos das escolas de ensino secundário e superior”.

Nesta obra de Antônio Bandeira Trajano, é um exemplar datado de 1948, os índices⁵⁹ sobre os conteúdos aparecem na última página do livro sem separação por capítulo, totalizando 270 páginas. A seguir, é apresentada na Figura: 7 e 8, a capa e contracapa do livro *Matemática Progressiva* do Curso Ginásial (Antônio Trajano).

⁵⁹ Anexo I

ANTÔNIO TRAJANO

ARITMETICA PROGRESSIVA

(CURSO SUPERIOR)



Edição atualizada

LIVRARIA FRANCISCO ALVES
166, RUA DO OUVIDOR, 166 — Rio de Janeiro
S. PAULO
292, Rua Libero Badaró

BELO HORIZONTE
Rua Rio de Janeiro, 655

Figura 8: Capa livro de Trajano (1948)

ARITMÉTICA
PROGRESSIVA

Curso completo teórico e prático

DE

ARITMÉTICA SUPERIOR

Preparado para a mocidade brasileira

PELO PROFESSOR

Antônio Trajano

Autor da Aritmética Primária, da Aritmética Elementar,
da Aritmética Progressiva, da Álgebra Elementar, da nova Chave
da Aritmética Progressiva e da Nova Chave da Álgebra

78.^a EDIÇÃO

De acordo com o Sistema Legal de Unidades de Medida (Decreto-
Lei 4.257, de 16 de Junho de 1939) e com o novo Sistema Monetário
Brasileiro (Decreto-Lei 4.791, de 5 de Outubro de 1942).

LIVRARIA FRANCISCO ALVES

166, RUA DO OUVIDOR, 166 — RIO DE JANEIRO

S. PAULO

BELO HORIZONTE

292, Rua Líbero Badaró

Rua Rio de Janeiro, 655

1948

Figura 9: Contracapa livro de Trajano (1948)

A explanação a respeito da extração da raiz é iniciada na página 218 do livro, apresentando: “raiz de um número é um dos fatores iguais que produziram esse número. As raízes, bem com as potências, distinguem-se pelo seu grau; assim, raiz quadrada, ou segunda raiz, ou raiz cúbica ou terceira raiz...”. O autor informa que a raiz quadrada de um número é outro número que, elevado ao quadrado, produz o número dado, e prossegue com exemplo para as demais raízes, cúbica, quarta etc.

A seguir, Trajano apresenta o símbolo $\sqrt{\quad}$ como chamado de radical, segue dialogando sobre quadrado perfeito, quadrado imperfeito e apresenta o que chama de teoremas; por exemplo, 1º Teorema: todo número terminado em 2, 3, 7 ou 8 não é quadrado perfeito, e assim vai apresentando outras informações a respeito.

Na página 220 apresenta a extração da raiz quadrada, em que se vê: “extrair a raiz quadrada de um número é achar o fator que, multiplicado por si, produz esse número”.⁶⁰

Após isso, o autor traz a indicação de dividirmos um número em classes de dois algarismos, começando pela direita, conheceremos logo quantos algarismos tem sua raiz. Assim, o número 55.696 dividido em classes de dois algarismos 5.56.96, mostra logo que a sua raiz quadrada tem 3 algarismos, porque este número consta de três classes. Trajano acrescenta que a última classe, que é a da esquerda, pode ter um ou dois algarismos; as outras classes devem sempre conter dois. Assim, ele conclui que podemos deduzir o seguinte princípio: “quantas classes tiver um número, tanto algarismo terá a sua raiz quadrada” (TRAJANO, 1948, P.220). Com relação ao método mencionado nas entrevistas, aparece na página 222, e Trajano denomina como Modo geral de extrair a raiz quadrada. Na página 223, explanam-se passo a passo os processos para resolver o modo geral de extrair a raiz quadrada de 182.329.⁶¹ Na sequência, o autor explana passo a passo os processos para resolver o modo geral de extrair a raiz quadrada:

Regra I. Para se extrair a raiz quadrada de um número, divide-se esse número em classes de dois algarismos cada uma, começando da direita.

II. Acha-se o maior quadrado perfeito contido na última classe à esquerda e escreve-se a sua raiz ao lado direito, em forma de divisor; será este o primeiro algarismo da raiz procurada. Subtrai o quadrado perfeito daquela classe, e o resto junto com a classe seguinte formará o novo dividendo.

⁶⁰ TRAJANO, Antônio. Aritmética Progressiva – Curso completo teórico e prático de aritmética superior, 78ª edição, ano de 1948, p. 220.

⁶¹ Anexo J.

III. Dobra-se a parte da raiz achada e escreve-se como um divisor auxiliar ao lado do dividendo; acha-se quantas vezes o divisor é contido no dividendo excluindo deste o último algarismo da direita; o quociente se escreve como segundo algarismo da raiz da direita; o quociente se escreve como o segundo algarismo da raiz e também à direita do divisor.

IV. Multiplica-se agora o divisor completo pelo novo algarismo da raiz e o produto subtrai-se do dividendo; o resto. Junto com a classe seguinte, formará o novo dividendo a parte já achada da raiz e escreve-se como um divisor auxiliar. O processo continua acima até todas as classes serem divididas.

V. Dobra-se a parte já achada da raiz e escreve-se como um divisor auxiliar. O processo continua como acima até todas as classes serem divididas (TRAJANO, 1948, p. 223).

Após a apresentação dos procedimentos, é apresentada a realização dos cálculos do Processo prático para extrair uma raiz quadrada, que aparece na Figura 10.

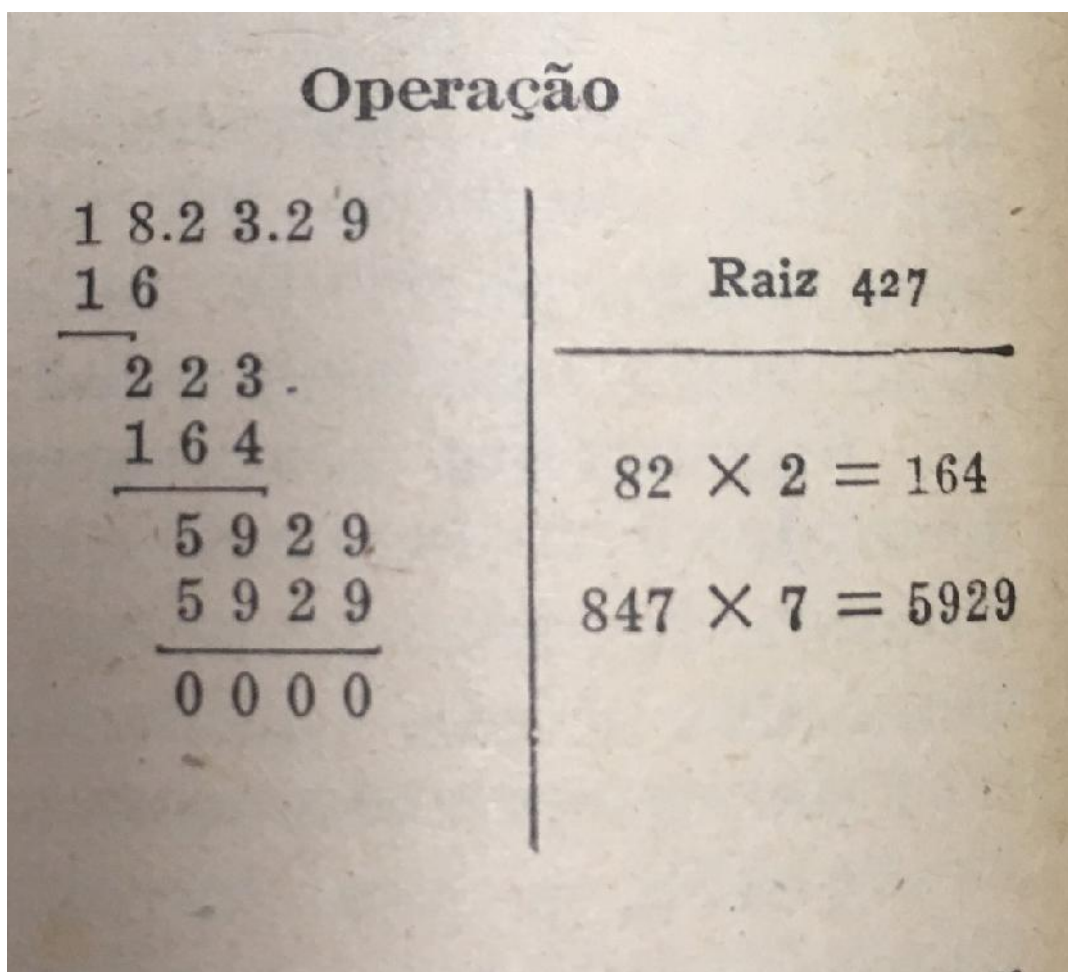


Figura 10: Processo prático para extrair uma raiz quadrada
 Fonte: Trajano (1948, p. 222)

Antônio Trajano apresenta nesse mesmo volume o método simples de extrair raiz quadrada dos quadrados perfeitos (isto é, a decomposição por fatores primos), assim como o procedimento para obtenção da raiz cúbica de um número.

De modo geral, os livros apresentam uma maior discussão do método mais longo para a extração de raiz quadrada, procedimento este relatado pelos entrevistados.

Cabe ainda ressaltar que o livro de Stávale era relativamente recente para o período. As primeiras publicações da época estavam relacionadas a elementos da matemática, enquanto os livros de Trajano, como já mencionado, eram mais antigos e tiveram circulação no território brasileiro por aproximadamente 7 décadas e estavam relacionados com aritmética.

Ao finalizarmos este capítulo, é importante assinalar a diferença existente entre os diversos tipos de fontes utilizados, pois o documento escrito, quando encontrado, possui informações fixas. No entanto, o relato oral é um recurso potencial, chamado à existência pelo pesquisador, evidentemente que:

O conteúdo da fonte escrita é independente das necessidades e hipóteses do pesquisador: é um texto estável, que não pode ser apenas interpretado. O conteúdo das fontes orais, por outro lado, depende largamente do que os entrevistados põem em termos das questões, diálogos e relações pessoais. (PORTELLI, 1997, p. 35)

O pesquisador nesta proposta assume então papel importante e, não raro, pode-se introduzir, induzir e causar distorções no desenvolvimento das entrevistas, fato que pode ser minimizado buscando não influenciar no relato a ser recolhido.

Os aspectos identificados nas entrevistas foram apresentados e discutidos neste capítulo. Por intermédio da caracterização profissional, metodologia de sala de aula e os conteúdos estudados, avaliação e material didático utilizado, procuramos identificar os indícios da prática educativa utilizada para o ensino de matemática que, em nossas análises, se enquadram perfeitamente nas exigências da época.

Considerações Finais

Uma cultura é identificada pelo seu comportamento compatível e conhecimento compartilhado. Assim, uma cultura tem o mesmo conjunto de valores. (D'AMBROSIO, 2006, p. 5, tradução nossa.)⁶²

Conforme podemos observar na citação e com base nas fontes analisadas, identificamos a cultura escolar específica da época voltada ao ensino de Matemática contando com aspectos comuns identificados nas declarações utilizadas na pesquisa. Isso nos permite verificar que essa cultura escolar foi identificada a partir da memória, entendendo-a para além de um repositório passivo de fatos, já que ela cumpre um papel de criação de significados. Nesse sentido,

[...] a utilização específica das fontes orais para o historiador repousa não tanto em suas habilidades de preservar o passado quanto nas muitas mudanças forjadas pela memória. Estas modificações revelam o esforço dos narradores em buscar sentido no passado e dar forma às suas vidas, e colocar a entrevista e a narração em seu contexto histórico. (PORTELLI, 1997, p. 33)

Ao longo deste trabalho, fomos construindo a história do ensino de Matemática do Ginásio do Padre contando não somente com um discurso uníssono, mas com as divergências e reelaborações que muitos dos colaboradores apresentaram. Se esse fato em algum momento nos trouxe qualquer inconveniente momentâneo, posteriormente serviu para o esclarecimento de diversas questões relativas ao detalhamento e aprofundamento da pesquisa, como a maioria dos fatos que identificamos e apresentamos a seguir.

O Ginásio do Padre foi fundado em 1936, na cidade de Caetité, sendo a primeira instituição de ensino secundário do Alto Sertão da Bahia sob fiscalização da inspeção federal: o “Ginásio de Caetité”. De acordo com os entrevistados a seca que atingiu a região entre os anos 1938 e 1939 causou inúmeras dificuldades a serem enfrentadas pela

⁶² A culture is identified by their compatible behavior and shared knowledge. Hence, a culture has the same set of values. (D'AMBROSIO, 2006, p. 5)

população, em especial pelos donos de terras, com a perda de suas plantações e de seus animais — perdas incalculáveis numa situação dessa natureza. Consequentemente, o Ginásio do Padre, que era uma instituição particular, acabou sendo afetado por essa crise, de tal modo que, não conseguindo manter os filhos em uma escola particular, as famílias os transferiram para a escola anexa: a Escola Normal. Foi nesse período de crise que o Padre Palmeira, diretor do estabelecimento escolar, recebeu convite de pessoas influentes — coronéis e políticos da cidade de Vitória da Conquista — para transferir a escola para o município que desde 1920 esforçava-se para instalar um estabelecimento de Curso Secundário na cidade.

Ao compatibilizar as informações, durante a obtenção das fontes, observamos, assim como Souza e Magalhães (2015), que na cidade de Vitória da Conquista até a década de 1945 ainda não havia um sistema educacional público compatível com as necessidades da sociedade local, o que explica a importância da educação e dos respectivos incentivos para a implantação de escolas naquela região.

O nível de Ensino Fundamental II, à época intitulado Curso Secundário, ainda era escasso na maioria das regiões do Brasil. Até 1939, Vitória da Conquista/BA não foi uma exceção nesse aspecto; até então, a cidade contava com algumas escolas primárias particulares e uma pública: o “Grupo Escolar Barão de Macaúbas”, fundado em 1935. Assim, o Ensino Secundário chegou a Vitória da Conquista no final de 1939, exatamente com a transferência do Ginásio para lá.

O evento coincidiu com a abertura da estrada Rio–Bahia (atual BR 116) e da estrada para a cidade de Ilhéus, de maneira que o comércio passou a assumir um papel importante na economia local e fez com que Vitória da Conquista intensificasse o comércio e o crescimento da população, pois, além dos baianos, migraram para a região mineiros, paulistas e nordestinos de diversos estados, especialmente sergipanos e pernambucanos (VIANA, 1982).

Na mudança, além de todo o material físico que pertencia à instituição em Caetité, (carteiras, quadros-negros e livros, dentre outros) vieram alguns professores e alunos que já eram da região, transformando-a em instituição de referência para o município, especialmente pela trajetória pessoal de seu diretor, o Padre Palmeira, personagem relevante para a história educacional do município. Nesse período em que havia poucos professores cuja formação estivesse de acordo com o que determinavam as leis, dispor de professores com formação superior era extremamente interessante, visto que “em 1950, 48,3% do magistério primário era de professores leigos e, em 1960, 46,2%, segundo o

Plano Trienal de Educação (1963-1965)” (PICANÇO, 2016, p. 11). Assim, como indicam Souza e Magalhães (2015), numa situação de escassez de professores e escolas, aqueles que se aplicaram nesse período acabaram sendo reconhecidos e “[se] tornaram referências fundamentais para a história da cidade, de forma clara ou não, [...] aparecem em nomes de ruas, escolas, centros culturais, assim como livros publicados” (SOUZA; MAGALHÃES, 2015, p. 307).

O estabelecimento escolar cumpria, então, o que era exigido pelas propostas legislativas oficiais, em especial a Lei Orgânica do Ensino Secundário, implantada pela Reforma Capanema, procurando se adequar “[...] mais precisamente, por finalidade de formação da consciência patriótica”, e se destinava “à preparação das individualidades condutoras (i.e., dos homens que deverão assumir as responsabilidades maiores dentro da sociedade e da nação)” (BRASIL, 1952, p. 23). Tais informações contidas na lei podem ser identificadas a partir dos relatos, nos quais encontramos expresso o sentido de importância atribuído à formação recebida, refletido na trajetória profissional de muitos dos entrevistados que, via de regra, atribuem ao Ginásio uma função primordial em suas vidas particular e profissional.

Quando o Ginásio se transferiu para Conquista, conforme foi dito, lá iniciou suas atividades no final da década de 1930 com poucos alunos que estudavam no Ginásio de Caetité e que ficavam no internato do estabelecimento, sendo que seus familiares eram de Conquista e região. Além disso, de acordo com a análise da documentação dos relatórios da inspeção federal (1937 a 1940), constatamos que, no primeiro ano de funcionamento do Ginásio na cidade de Vitória da Conquista, a quantidade de alunos matriculados no estabelecimento era, aproximadamente, a mesma dos que estavam matriculados nos três anos de funcionamento na cidade de Caetité. Em relação à questão levantada sobre a importância do Ginásio para a cidade, foi unânime entre os colaboradores da pesquisa que a instituição trouxe o progresso e o desenvolvimento social e cultural para o município.

A contribuição do estabelecimento escolar para o desenvolvimento da cidade pode ser identificada, por exemplo, pela chegada de estudantes provenientes de outras regiões e que passaram a residir no município para estudar, transferindo-se para a cidade com a família ou morando em pensionatos. Entre eles, podemos indicar aqui Sebastião Castro, que veio da cidade de Ribeiro do Pombal, formou-se posteriormente em Medicina e optou em residir em Vitória da Conquista. Ele foi um dos fundadores na instalação do hospital particular, Serviço de Assistência Médica e Urgência (SAMUR), assim como contribuiu

também com a instalação do Hospital Geral de Vitória da Conquista - HGVC. Citamos, também, as irmãs Edna Ribeiro e Edméa Ribeiro, estudantes bolsistas do Ginásio do Padre: quando ainda estudantes, elas iniciaram com uma pequena escola, o Instituto São Tarcísio, que veio a se tornar um tradicional colégio de referência na cidade por mais de 50 anos. Atualmente, o prédio que funcionou o Instituto São Tarcísio é ocupado por uma das instituições que oferecem curso superior na cidade. Existem outros exemplos de ex-alunos do Ginásio com profissões diversificadas — como engenheiros, advogados, comerciantes, professores etc., — que traçaram uma trajetória de destaque na comunidade da cidade e que reconhecem a importância do ginásio em suas vidas/carreiras. Assim, o primeiro Ginásio de Conquista cumpriu papel fundamental na constituição da educação no município, sendo decisivo na formação de muitos daquela época.

No que se refere ao desenvolvimento do ensino de Matemática no primeiro ginásio de Vitória da Conquista, o “Ginásio do Padre”, ficou nítido que o ato de ensinar a disciplina nessa instituição foi marcado pela presença e atuação particular do professor Hofmann. Não obstante todas as observações que lhe são atribuídas enquanto pessoa e professor de Matemática, desenvolvendo uma carreira marcada por sua personalidade e particularidades, ele atuou, também, na Escola Normal de Vitória da Conquista e realizou ações importantes fora da sala de aula. Além disso, cabe ressaltar que, segundo a normatização então vigente, a atuação do professor Hofmann atesta que ele desempenhou sua prática de acordo com o que exigiam as normas oficiais para o funcionamento da instituição. Parece-nos que a maioria das observações sobre ele não diz respeito aos procedimentos pedagógicos particulares, mas está atrelada à educação de Matemática praticada e exigida (pelos órgãos oficiais) no período analisado pela pesquisa. Nesse ponto, cabe dizer que até mesmo a avaliação seguia aspectos predeterminados, servindo para o direcionamento de práticas e afazeres na sala de aula.

Vale ressaltar ainda que no decorrer da pesquisa encontramos indícios da postura pedagógica do referido professor em ações específicas relacionadas, por exemplo, a atividades extraclasse. Dentro do escopo de tais exigências, “o fato é que os sistemas escolares impõem matemática para todos em todas as séries e graus, em todos os países”, (D'AMBROSIO, 1994, p. 93). Outro aspecto relevante diz respeito à disseminação do ensinamento da Matemática do professor Hofmann, que se deu por meio de alguns alunos que atuaram, igualmente, como professores dessa disciplina na cidade e região. Edméa, uma das participantes da pesquisa, afirma que, quando foi nomeada professora na Escola Normal:

“eu, como era apaixonada pela Matemática, fazia de tudo para o aluno aprender. Eu ensinava no turno noturno e fazia de tudo para que eles gostassem de Matemática. Levava para casa em outro horário para ensinar os que estavam com dificuldades. Eu só ficava feliz quando sabia que os meninos sabiam fazer todas as operações, resolvendo os problemas com raciocínio que eu achava que estava lógico, e isso só valeu por causa do professor Hofmann ”

Assim, podemos afirmar que a primeira instituição de ensino secundário em Vitória da Conquista, o Ginásio do Padre, cumpriu papel significativo para a região, fato perceptível nas falas de todos os entrevistados; em relação ao ensino da Matemática escolar ele foi difundido e condicionado pelas ações do alemão Alfonso Hofmann Mayer.

Considerando-se que o sistema brasileiro de Educação teve forte influência dos ideais franceses da época, e se materializou especialmente nas ações atribuídas à primeira instituição escolar secundária, o Colégio Pedro II, que, em muitos momentos, teve seus programas de ensino baseados nos conteúdos de livros franceses (LORENZ, 2003), cabe ressaltar que esta instituição era referência para todo nacional em termos de estabelecimento de Ensino Secundário no Brasil. Assim, o Ginásio do Padre, como instituição regida pelas normas nacionais expressadas em última instância pela Inspeção Federal Nacional, buscava seguir o que fora normatizado no Colégio Pedro II. Por outro lado, a França em um certo momento seguia o que era mantido pelo estado alemão, com isso, podemos conjecturar que pelo menos o ensino de Matemática do Ginásio do Padre teve forte influência no ensino europeu, primeiramente pelo que demandava a lei para os Cursos secundário no país e segundo pelas ações do professor a Alfonso Hofmann que teve toda sua educação pelo sistema alemão, de certo que este poderia ser uma questão a ser pesquisa futuramente.

Referências

AMBROSINI, Diego Rafael. Contextos de Nestor Duarte: política, sociologia e direito. 2011. 155 f. Tese (Doutorado em Ciência Política) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

ABRAHÃO, Maria Helena M. B. (org.). A aventura (auto) biográfica: teoria & empiria. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004

ABREU, Jayme. *A Educação Secundária no Brasil: (Ensaio de identificação de suas características principais)*. Revista brasileira de estudos pedagógicos, v.86, n 212, p. 39-84, jan/abr.2005. Disponível em www.inep.gov.br Acesso em 16 mai de 2016.

AGUIAR, Edinalva Padre. Política: o poder em disputa. Vitória da Conquista e Região. Memória Conquistense, Vitória da Conquista, v. 4, p. 163-199, 1999

AKSENEN, Elisângela Zaperlon. Os exames de admissão ao ginásio, seu significado e função na educação 2013 paranaense: análise dos conteúdos matemáticos (1930 a 1971)

ALVES, Antônio Maurício Medeiros. Livro didático de matemática: uma abordagem histórica /Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação. Universidade Federal de Pelotas,2005, 178f.

ARMSTRONG, Karen – Uma Pequena História do Mito, Tradução de Paula Reis, EDITORIAL TEOREMA, LDA, Lisboa, 2005

BARRETO, Raylane Andreza Dias Navarro A formação de Padres no Nordeste do Brasil (1894 – 1933) / Tese (Doutorado em Educação) – Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, RN, 2009

BARROS, José D'Assunção. “Fontes Históricas – um caminho percorrido e perspectivas sobre os novos tempos” in Revista Albuquerque. Vol.3, nº1, 2010

BELHOSTE Bruno. L'enseignement secondaire français et les sciences au début du XXe siècle. La réforme de 1902 des plans d'études et des programmes. In: Revue d'histoire des

sciences, tome 43, n°4, 1990. L'enseignement scientifique au tournant des XIXe et XXe siècles. pp. 371-400

BERMÚDEZ BRÍÑEZ, N.; RODRÍGUEZ ARRIETA, M. fuente oral en la reconstrucción de la memoria histórica: aporte al documental “Memorias del Zulia Petrolero. **Revista de Ciencias Sociales**, v. 15, n. 2, p. 317–328, jun. 2009. Disponível em: http://www.scielo.org/ve/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1315-95182009000200011&lng=es&nrm=iso&tlng=es>. Acesso em: 3 set. 2016

BOSI, Ecleá. Memória e Sociedade: lembranças de velhos. 3 ed. São Paulo Companhia das Letras, 1994

BRASIL. Decreto de 02 de dezembro de 1837. Convertendo o Seminário de São Joaquim em collegio de instrução secundaria, com a denominação de Collegio Pedro II, e outras disposições. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/sn/1824-1899/decreto-36979-2-dezembro-1837-562344-publicacaooriginal-86295-pe.html>. Acessado em: 12/04/2016

BRASIL. Decreto n. 19.890 - de 18 de abril de 1931d. Dispõe sobre a organização do ensino secundário. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19850-11-abril-1931-515692-norma-pe.html>. Acessado em: 12/04/2016

BRASIL. Decreto nº. 19.890 . Rio de Janeiro, 18 de abril de 1931: Dispõe sobre a organização do ensino secundário. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/> acessado em 11/01/2015

BRASIL. Decreto-Lei no 4244, de 9 de abril de 1942. Lei Orgânica do Ensino Secundário.

BRASIL. Exposição de Motivos da Lei Organica do Ensino Secundario - 01 de abril de 1942. In Ensino secundário no Brasil. Rio de janeiro: Ministerio da Educaçao e Saude; instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, 1952

BRASIL. Governo Provisório da República dos Estados Unidos do Brasil. Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931. Rio de Janeiro, 18 de abril de 1931. In: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/5_Gov_Vargas/

decreto%2019.890-%201931%20reforma%20francisco%20 campos.htm. Acesso em: 14 abril 2015

BRASIL. LEI PROMULGADA Nº 920, de 16 de outubro de 1963, Art. 1º - Fica aprovado o termo de convênio especial para Execução do Plano Trienal de Educação, na parte relativa ao ano de 1963, celebrado entre o Ministério da Educação e Cultura e o Governo do Estado

CAMPOS, Edson Nascimento; CURY, Maria Zilda Ferreira. FONTES PRIMÁRIAS: SABERES EM MOVIMENTO. **Rev. Fac. Educ.**, São Paulo, v. 23, n. 1-2, p., Jan. 1997. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-25551997000100016&lng=en&nrm=iso>. acesso on 23 Sept. 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-25551997000100016>

CARTILHA HISTÓRICA DA BAHIA. A república e seus governadores. Municípios – Prefeitos– Câmaras Municipais – Vereadores – Riqueza – Economia – Desenvolvimento Industrial. 3. ed., ver. e aum. Salvador: Ed. Continental. (1981)

CASTANHO, Sérgio. e CASTANHO, Maria Eugenia.(orgs.) Temas e textos em Metodologia do Ensino Superior. Campinas: Papyrus, 2001-pp.153-162)

CAVALIERE, Ricardo Stavola. "AS FONTES ORAIS E SUA RELEVÂNCIA NOS ESTUDOS LINGUÍSTICO-HISTORIOGRÁFICOS." *DELTA: Documentação e Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*. ISSN 1678-460X 29.2 (2014)

CHARTIER, Roger. *A ordem dos livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII*. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1994

CHARTIER, Roger. *À Beira da Falésia: a História entre certezas e inquietudes*. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS, 2002

CHARTIER, Roger. *A história Cultural: entre práticas e representações*. Lisboa: DIFEL, 1990

CHARTIER, Roger. A história hoje: dúvidas, desafios, propostas. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 7, n. 13, 1994. A história cultural: entre práticas e representações. Lisboa: Difel, 1990

CHARTIER, Roger. A História hoje: dúvidas, desafios, propostas. Estudos históricos. Rio de Janeiro, vol.7, n°. 13, 1994, pág. 97-113)

CHERVEL, André. L'histoire des disciplines scolaires: réflexions sur un domaine de recherches. HISTOIRE DE L'ÉDUCATION. est publié par le Service d'histoire de l'éducation Institut national de recherche pédagogique de l'I.N.R.P. Direction de programme 2. 59-119, N° 38 - mai 1988

CHOPPIN, Alain. **História dos livros e das edições didáticas**: sobre o estado da arte. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 30, n. 3, p. 549-566, 2004

D'AMBROSIO, Ubiratan. A Etnomatemática no processo de construção de uma Escola Indígena. Em Aberto, Brasília, ano 14, n.63, jul./set. 1994.

D'AMBROSIO, Ubiratan. Saber y Tiempo, vol. 2, n° 8, Julio-Diciembre 1999; pp. 7-37

D'AMBROSIO, Ubiratan. A educação matemática e o estado do mundo: desafios. In: CONGRESO IBEROAMERICANO DE EDUCACIÓN MATEMÁTICA-CIBEM, 7, 2013, Montevideo (Uruguay). Montevideo (Uruguay): Palestra Magna

D'AMBROSIO, Ubiratan. Mathematicians, Mathematics Educators and the State of the World. In Di Paola, Benedetto, e Javier Díez-Palomar. "FACILITATING ACCESS AND PARTICIPATION: MATHEMATICAL PRACTICES INSIDE AND OUTSIDE THE CLASSROOM". "Quaderni di Ricerca in Didattica (Mathematics)", n. 22 Supplemento n.1, 2012. G.R.I.M. (Department of Mathematics and Computer Science, University of Palermo, Italy). Acessado 12 de julho de 2016. http://www.academia.edu/download/31042544/CIEAEM_63_Pproceedings_QRDM_Issue_22__Suppl.pdf.

D'AMBRÓSIO, Ubiratan. Etnomatemática: uma proposta pedagógica para a civilização em mudança. In: Anais do Primeiro Congresso Brasileiro de Etnomatemática. São Paulo: FEUSP, 2000(a), pp. 143-152.

D'AMBROSIO, Ubiratan. **A História da Matemática:** questões historiográficas e políticas e reflexos na Educação Matemática. In: Educação Matemática. Org. Maria Aparecida Viggiani Bicudo. 2.ed. São Paulo: Centauro, 2005, pp. 7-17.

D'AMBROSIO, Ubiratan, & D'AMBROSIO, B. S. (2013). The role of ethnomathematics in curricular leadership in mathematics education. *Journal of Mathematics Education at Teachers College*, 4, 19–25.

D'AMBROSIO, Ubiratan. Da realidade à ação: Reflexões sobre Educação e Matemática. 5ª ed. Campinas: Sammus Editorial, 1986.

D'AMBROSIO, Ubiratan. Educação para uma sociedade em transição. 2. ed. Campinas: Papirus, 2001.

D'AMBROSIO, Ubiratan. Stakes in mathematics education for the societies of today and tomorrow. Proceedings of the EM–ICMI Symposium, Geneva, 20–22 October 2000, 2003, pg 301–316. In One Hundred Years of L'Enseignement Mathématique Moments of Mathematics Education in the Twentieth Century Proceedings of the EM ICMI Symposium Geneva, 20 22 October 2000 edited by Daniel CORAY, Fulvia

D'ENFERT, Renaud. O ENSINO DE MATEMÁTICA NAS ESCOLAS PRIMÁRIAS NA FRANÇA (1880 - 1960): implicações socioculturais de uma escola de massas. **Caminhos da Educação Matemática em Revista (On-line)**, v. 1, n. 1, 5 maio 2014. http://aplicacoes.ifs.edu.br/periodicos/index.php/caminhos_da_educacao_matematica/article/view/14, acessado em 7 de Setembro de 2016.

DASSIE, Bruno Alves. Os primeiros livros didáticos no Brasil denominados de matemática - XIII CIAEM-IACME, Recife, Brasil, 2011.

DIAS, André Mattedi. Uma História da Educação Matemática na Bahia. In: Simpósio Nacional de História, 2011, São Paulo. Anais... São Paulo, ANPUH.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de *et al.* A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira. *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v. 30, n. 1, p. 139-159, jan./abr. 2004.

FERNANDES, Maria Angélica Rocha A Penna: Instrumento de Preservação e Memória–
Revista *Philologus*, Ano 18, N° 52. Rio de Janeiro: CiFEFiL, jan./abr.2012

FERNANDES, Rogério. Cultura de escola: entre as coisas e as memórias. *Pro-posições*,
v.16, n. 1 (46) 2005, vol. 16, no 1, jan. /abr. p. 19-39.

FERREIRA, Ana Cristina. O desafio de ensinar - aprender matemática no noturno: *um estudo das crenças de estudantes de uma escola pública de Belo Horizonte*. Campinas; SP:[s,n],1998

FISCARELLI, Rosilene Batista de Oliveira Fiscarelli; SOUZA, Rosa Fátima de. Símbolos da excelência escolar: história e memória da escola pública inscrita em troféus. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 7, n. 2 [14], p. 95–115, 8 fev. 2012. Disponível em: <<http://www.rbhe.sbhe.org.br/index.php/rbhe/article/view/131>>. Acesso em: 25 set. 2016.

GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da educação**: um estudo introdutório. 10 ed. São Paulo: Cortez, 1997.

GINZBURG, Carlo. “Sinais: raízes de um paradigma indiciário” IN *Mitos, emblemas, sinais: Morfologia e História*. 1ª reimpressão. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

GOODSON, Ivor. **Currículo: teoria e história**. Petrópolis: vozes, 1995

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Trad. de Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro, 2006.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, CEI, Sinopse Estatística do Município de Caetité-1948.

INEP. Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais ANÍSIO TEIXEIRA - Panorama da educação no campo. Brasília: INEP, 2007.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*. Campinas/SP: Autores Associados, SBHE, n. 1, p. 9-43, jan./jun. 2001

KANDEL ISAAC LEON. In: LEÃO, Antonio Carneiro Tendências e diretrizes da escola secundária. (Aspectos da Sociologia Educacional). Rio de Janeiro: Typ. do Jornal do Commercio, 1936

LE GOFF, Jacques - História e memória / Jacques Le Goff; tradução Bernardo Leitão... [et al.] -- Campinas, SP Editora da UNICAMP, 1990.

LEITE, Eduardo de Lima. A LUTA DOS POSSEIROS DA FAZENDA MATAS DO PAU BRASIL PELO DIREITO A TERRA: aliança com as Comunidades Eclesiais de Base (1972-1981). Anais Eletrônicos -VI Encontro Estadual de História. ANPUH/BA - 2013 ISSN 21754772

LOPES, Alice Ribeiro Casimiro. História do currículo da pós-graduação em educação da UFRJ (1972-1981): concepções de conhecimento e pesquisa. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, p. 57-73, jan./abr. 1998.

LORENZ, Karl M. A influência francesa *no* ensino de ciências e matemática na escola secundária brasileira no século XIX. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2, 2003, Natal. *Anais...*Disponível em <<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe2/pdfs/Tema3/0306.pdf>>. Acesso em: 11 abril. 2016.

LUC, Jean-Noël. Permanências e mutações dos liceus franceses, do primeiro império ao início do século XXI. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 7, n. 1 [13], p. 193-215, 2012

MAGALHÃES, Livia Diana Rocha; CASIMIRO, Ana Palmira Bittencourt S.. Relatos de Experiência Memória e Educação do Ginásio Padre Palmeira. **Publicatio UEPG: Ciências Humanas, Linguística, Letras e Artes**, v. 15, n. 2, 31 jul. 2009. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/humanas/article/view/610>>. Acesso em: 28 set. 2016.

MAGALHÃES, Livia Diana Rocha; CASIMIRO, Palmira Bittencourt S. História da Educação na memória do Ginásio do Padre Palmeira. Vol.7, No1 (2007): VII Colóquio do Museu Pedagógico. 14 a 16 de setembro de 2007. Disponível em:

<<http://periodicos.uesb.br/index.php/cmp/article/viewFile/3884/3603>>. Acesso em: 28 set. 2016.

MALIKOSKI, Adriano e KREUTZ, Lucio. A cultura escolar como categoria de análise na produção de narrativas históricas sobre educação. *Revista Textura Canoas* n.32 p.245-260 set./dez. 2014.

MARQUES, Alex Sandro. *Tempos Pré-modernos: a matemática escolar dos anos 1950*. 2005. 161 f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005.

MATOS, Fernanda de Oliveira Presença Jesuíta no Sertão da Bahia: Instituto São Luiz Gonzaga /Caetité. Dissertação (Mestrado) Universidade do Estado da Bahia Dissertação (Mestrado) Universidade do Estado da Bahia – Salvador 2016. 129f.

MELONI, Reginaldo Alberto. A experiência de constituição de uma fonte documental a partir dos instrumentos de ensino de química e física do Colégio Culto à Ciência de Campinas/SP. *Revista Brasileira de História da Educação*, v. 11, n. 1 [25], p. 43–66, 6 jan. 2012. Disponível em: <<http://www.rbhe.sbhe.org.br/index.php/rbhe/article/view/14>>. Acesso em: 25 set. 2016.

MENDONÇA, Ana Waleska Pollo Campos. A EMERGÊNCIA DO ENSINO SECUNDÁRIO PÚBLICO NO BRASIL E EM PORTUGAL: UMA “HISTÓRIA CONECTADA”. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 8, n. 15, 30 jul. 2013. Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/1685>>. Acesso em: 27 set. 2016.

MIORIM, Maria Ângela. *Introdução à História da educação Matemática*. São Paulo: Atual, 1998.

MOREIRA, Plínio Cavalcanti. 3+1 e suas (In) Variantes: reflexões sobre as possibilidades de uma nova estrutura curricular na Licenciatura em Matemática. *Bolema*, Rio Claro- SP. v. 26. n. 44, p.1137-1150. dez. 2012.

NEVES, Erivaldo Fagundes. "Sampauleiros traficantes: comércio de escravos do alto sertão da Bahia para o Oeste cafeeiro paulista". *Afro-Ásia*, 24 (2000).

NÓVOA, Antônio. – Apresentação. In VECHIA, Ariclê; CAVAZOTTI, Maria Auxiliadora. **A escola secundária: modelos e planos (Brasil, séculos XIX e XX)**. Annablume, 2003.

NÓVOA, Antônio (Coord.). Os professores e a sua formação. 2 ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

NUNES, Antonieta. D'aguiar, MATOS, Maria TN de B., et CABRAL, Ilma da S. Os arquivos e a memória da educação na Bahia: recordando localmente para conhecer globalmente. *A pesquisa e a preservação de arquivos e fontes para a educação, cultura e memória*. Campinas, SP: Editora Alínea, 2009.

NUNES, Antonieta D'Aguiar. A. Fontes para a História da Educação. *Revista Práxis*, 2006.

NUNES, Antonieta D'Aguiar. Fundamentos e políticas educacionais: história, memória e trajetória da educação na Bahia. Publicatio UEPG. Ciências Humanas, Linguística, Letras e Artes. Ponta Grossa, 16(2): 209-224, dez 2008.

OLIVEIRA, Edileusa Santos. O Ginásio de Conquista: memória de uma instituição escolar (1940- 1690). Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste UESB, 2009. 211f.

OLIVEIRA, Marcus Aldenison de. Antônio Bandeira Trajano e o método intuitivo para o ensino de Arithmetica Dissertação (Mestrado em Educação). – Universidade Tiradentes, Aracaju. 2013..

OLIVEIRA, Stella Sanches de. **A história da disciplina escolar francês no Colégio Estadual Campo-grandense (1942-1962)**. Dissertação (Mestrado), Campo Grande, UFMS, 2009

PATROCLO, Luciana Borges; CRAVO, Regina Lucia Ferreira – **História das Verdadeiras glórias nacionais**: a memória acerca das primeiras gerações de professores do Colégio de Pedro II através das páginas da'Revista da Semana'. **Revista Brasileira de Educação**, v. 15, n. 3, p. 173, 2015.

PICANÇO, Iracy Silva. Alguns elementos para discussão sobre o professor leigo no ensino brasileiro. Em *Aberto*, v. 5, n. 32, 11 ago. 2011. Disponível em: <<http://rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/1611>>. Acesso em: 27 set. 2016

PIRES, Maria de Fátima Novaes. *HOMMES DE LETTRES NA “Corte do Sertão”*: João Gumes e a escrita social. *Veredas da História* 2º Semestre de 2011 Ano IV - Ed. 2 – 2011

PORTELLI, Alessandro (c). O que faz a história oral diferente. *Proj. História*, São Paulo, (14), fev, 1997.

PORTELLI, Alessandro. O que faz a história oral diferente. *Proj. História*, São Paulo, (14), fev, 1997.

PORTELLI, Alessandro. Conferências. Tentando aprender um pouquinho. Algumas reflexões sobre a ética na História Oral história. *Proj. História*, São Paulo. (15) abr 1997.

PORTELLI, Alessandro. História oral e gênero. *Proj. História*. São Paulo. (22) jun 2001.

PMVC. Prefeitura Municipal de Vitória .<http://www.pmvc.ba.br/v2/crescimento>. acessado em 21 de ago de 2014

PROST, Antoine. Comment faire l’histoire des réformes de l’enseignement. In Bruno Belhoste, Hélène Gispert et Nicole Hulin (dir.), *Les Sciences au lycée : Un siècle de réformes des mathématiques et de la physique en France et à l’étranger* (Paris : Vuibert-INRP, 1996).” *Revue*

RAGAZZINI, Dario. Para quem e o que testemunham as fontes da História da Educação?. *Educar em Revista*, [S.l.], n. 18, dez. 2001. ISSN 1984-0411. Disponível em: <<http://revistas.ufpr.br/educar/article/view/32815/20799>>. Acesso em: 25 set. 2016. doi:<http://dx.doi.org/10.5380/educar.v0i18.32815>.

RANCUREL, Marc - *L’enseignement secondaire en France*. Les éditions du Conseil de

l'Europe, 1995.

REIS, Joseni Pereira Meira, Instâncias formativas, modos e condições de participação nas culturas do escrito: o caso de João Gumes (Caetité-BA, 1897-1928) / Dissertação - (Mestr) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação 2010.195 f

RESENDE, Fernanda Mendes; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. História da política educacional em Minas Gerais no século XIX: os relatórios dos presidentes da província. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 1, n. 2 [2], p. 67–112, 16 fev. 2012. Disponível em: <<http://www.rbhe.sbhe.org.br/index.php/rbhe/article/view/267>>. Acesso em: 25 set. 2016.

RIBEIRO, M.L. S. História da Educação Brasileira: a organização escolar. 19.ed. Campinas-SP: Autores Associados, 2003, p. 79-80.

REIS, Joseni Pereira Meira, Instâncias formativas, modos e condições de participação nas culturas do escrito: o caso de João Gumes (Caetité-BA, 1897-1928) / Dissertação - (Mest) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação 2010. 195 f

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. História da Educação no Brasil (1930 / 1973) Petrópolis-RJ, Vozes, 1985

SANTANA, Irani Parolin. A trajetória e a contribuição dos professores de matemática para a modernização da matemática nas escolas de Vitória da Conquista e Tanquinho (1960-1970). Dissertação (Mestrado em Ensino, Filosofia e História das Ciências) – Universidade Federal da Bahia/Universidade Estadual de Feira de Santana. Salvador, 2011.

SANTANA, Irani Parolin; REGNIER Jean-Claude; D'AMBROSIO, Ubiratan. Um olhar sobre os Programas de Ensino de Matemática do ano de 1931 no Brasil e na França. In "Ações colaborativas e cooperativas em educação: entre história, ensino e formação de professores". São Carlos: Pedro & João Editores, 2016. 348p. ISBN: 978-85-7993-329-5. 1. Educação Matemática. 2. Formação de professores. I. Título. CDD – 370

SANTOS, Antonio Cesar de Almeida. Fontes orais: testemunhos, trajetórias de vida e história. Comunicação apresentada à Mesa Redonda A produção historiográfica e as fontes orais, no Evento comemorativo ao Sesquicentenário do Arquivo Público do Paraná, em Curitiba, em abril de 2005. (Versão set/08). Disponível em: . Acesso em: 11 julho 2016. [http://www.poshistoria.ufpr.br/fonteshist/txt ACASantos.pdf](http://www.poshistoria.ufpr.br/fonteshist/txt_ACASantos.pdf).

SAVOYE, Antoine. Nouveaux savoirs et Education nouvelle dans les lycées, France 1930–1939, *Paedagogica Historica*, 2009, 45:4-5, 503-514, DOI: 10.1080/00309230903100890 To link to this article: <http://dx.doi.org/10.1080/00309230903100890>

SCHUBRING, Gert. O primeiro movimento internacional de reforma curricular em matemática e o papel da Alemanha: um estudo de caso na transmissão de conceitos. *ZETETIKÉ – CEMPEM – FE/UNICAMP*. v. 7, n. 11, p. 29-50, jan./jun. de 1999.

SILVA, Creudecy Costa da. "O REFLUIR DO OLHAR: considerações sobre o ato da rememoração." *Revista Pós Ciências Sociais* 1.1 (2004).

SOARES, Flávia dos Santos; DASSIE, Bruno Alves; ROCHA, José Lourenço da. Ensino de matemática no século XX: da Reforma Francisco Campos à matemática moderna. *Horizontes, Bragança Paulista*, v. 22, n. 1, p. 7-15, jan./jun. 2004.

SOUZA, Daniela Moura Rocha de; MAGALHÃES, Livia Diana Rocha. A megera está rondando ... Camillo de Jesus Lima um professor intelectual em Vitória da Conquista-BA no primeiro governo de Vargas (1930-1945). **Revista HISTEDBR On-line**, [S.l.], v. 15, n. 61, jul. 2015. ISSN 1676-2584. Disponível em: <<http://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640529/8088>>. Acesso em: 23 set. 2016. doi:<http://dx.doi.org/10.20396/rho.v15i61.8640529>.

SOUZA, Rosa Fátima de. A Renovação do Currículo do Ensino Secundário no Brasil: as últimas batalhas pelo humanismo (1920-1960). *Currículo sem Fronteiras*, v.9, n.1, pp.72-90, Jan/Jun 2009

STÁVALE, Jácomo. Primeiro Ano de Matemática: 1ª série do Curso Ginásial, 3ª ed., ano de 1941.

TANAJURA, Mozart. História de Conquista: crônica de uma cidade. Vitória da Conquista: PMVC (ed. comemorativa). Brasil Artes Gráficas LTDA. 1992;

THOMPSON, Alba Gonzales. A relação entre concepções de Matemática e de ensino de Matemática de professores na prática pedagógica. Tradução de Gilberto F.A. de Melo e Tadeu Oliver Gonçalves. Zetetiké. Campinas: CEMPEM, v. 5, n. 8, p. 11- 44, jul./dez. 1997.

TRAJANO, Antônio. Aritmética Progressiva – Curso completo teórico e prático de aritmética superior, 78ª edição, ano de 1948, p. 220.

VALENTE, Wagner Rodrigues. Dos exames para as provas e das provas para os exames: contribuição à história da avaliação escolar em matemática. IV Congresso Brasileiro de História da Educação. 2006.

VALENTE, Wagner Rodrigues. Apontamentos para uma história da avaliação escolar em matemática. In: VALENTE, Wagner Rodrigues (org.). *Avaliação em matemática: História e perspectivas atuais*. Campinas, SP: Papyrus, 2008. p. 11-38.

VIANA, Aníbal Lopes. Revista Histórica de Conquista. Vitória da Conquista: Gráfica Jornal de Conquista, 2 vols., 1982.

VIÑAO, Antônio. “A história das disciplinas escolares. ” *Revista Brasileira de História da Educação* 8, no. 3 [18] (February 6, 2012): 173–215. Tradução: Marina Fernandes Braga.

ZANELATTO, João Henrique; GONÇALVES, Renan Borges. CAMPOS DE. CONCENTRAÇÃO/CONFINAMENTO NO VALE DO ARARANGUÁ DURANTE A SEGUNDA GUERRA MUNDIAL. *Oficina do Historiador*, Porto Alegre, EDIPUCRS, v. 1, n. 6, jan./jun. 2013, pp. 3-22

Fontes Consultadas:

Relatório da Inspeção Federal anos 1936, 1937, assinado por Aristeu Accioly.

Jornais:

Jornal O Combate (22 de agosto de 1940. Ano XIX nº 27) LIMA, Camillo de Jesus; BRASIL. Laudionor. É uma realidade o Ginásio de Conquista. Arquivo Público Municipal de Vitória da Conquista.

Jornal O Combate (Vitória da Conquista - BA, de 13 de dezembro de 1943). Arquivo Público Municipal de Vitória da Conquista.

Jornal O Combate (Vitória da Conquista - BA, 1942). Arquivo Público Municipal de Vitória da Conquista.

Anexos

Anexo A - Programas de Matemática do curso ginásial da Portaria Ministerial nº 1045 de 14/12/1951⁶³

PRIMEIRA SÉRIE GINASIAL – 3 horas semanais

I – Números inteiros; operações fundamentais; números relativos

Noção de número natural, grandeza, unidade, medida. Numeração: numeração falada; numeração escrita. Sistema decimal. Valor absoluto e valor relativo dos algarismos. Adição. Propriedades. Processo de abreviação. Prova. Subtração. Propriedades. Provas. Complemento aritmético de um número. Multiplicação. Propriedades. Processos de abreviação. Prova. Potência de um número. Produto e quociente de potências da mesma base. Divisão. Divisão aproximada. Propriedades. Processo de abreviação. Prova. Números relativos; interpretações. Adição, subtração, multiplicação, divisão e potenciação dos números relativos; regras práticas.

II – Divisibilidade aritmética; números primos.

Múltiplos e divisores. Divisibilidade. Princípios fundamentais. Caracteres de divisibilidade por 10 e suas potências; por 2, 4 e 8; por 5 e por 25; por 3 e por 9; por 11. Propriedades elementares dos restos. Provas das operações por um divisor. Números primos e números compostos; números primos entre si. Crivo de Eratóstenes. Reconhecimento de um número primo. Decomposição de um número em fatores primos. Cálculo dos divisores de um número. Número divisível por dois ou mais números primos entre si dois a dois; aplicação à divisibilidade. Máximo divisor comum. Algoritmo de Euclides; simplificações. Propriedades. Máximo divisor comum pela decomposição em fatores primos. Mínimo múltiplo comum. Relação entre o máximo divisor comum e o mínimo múltiplo comum. Propriedades.

III – Números fracionários. Frações. Fração ordinária e fração decimal. Comparação de frações; simplificação; redução ao mesmo denominador. Operações com frações ordinárias. Frações decimais; números decimais. Propriedades dos números decimais; operações. Conversão de fração ordinária em número decimal e vice-versa. Número decimal periódico.

⁶³ BRASIL. Portaria nº 1045, de 14 de dezembro de 1951. Expede os planos de desenvolvimento dos programas mínimos de ensino secundário e respectivas instruções metodológicas. D.O.U. Suplemento ao nº 45. Capital Federal, 22 fev. 1952. Disponível em: <[www...jusbrasil.com.br/diarios/2375333/dou-secao-1-22-02-1952-pg-65/pdfView](http://www.jusbrasil.com.br/diarios/2375333/dou-secao-1-22-02-1952-pg-65/pdfView)>. Acesso em: 9 jan. 2015.

IV – Sistema legal de unidades de medir; unidades e medidas usuais. Unidade legal de comprimento; múltiplos e submúltiplos usuais. Área; unidades de área; unidade legal; múltiplos e submúltiplos usuais. Área do retângulo, do paralelogramo, do triângulo, do trapézio e do círculo; fórmulas. Volume; unidade de volume; unidades legais; múltiplos e submúltiplos usuais. Volume do paralelepípedo, do prisma, da pirâmide, do cilindro, do cone e da esfera; fórmulas. Peso e massa; unidade legal; múltiplos e submúltiplos usuais. Densidade; aplicações. Unidade de ângulo e de tempo. Unidades inglesas e norte-americanas mais conhecidas no Brasil. Números complexos; operações; conversões. Unidade de velocidade. Velocidade angular.

SEGUNDA SÉRIE GINASIAL – 3 horas semanais

I – Potências e raízes; expressões irracionais.

Potência de um número; quadrado e cubo. Operações com potências; potências de mesma base e potências semelhantes. Expoente zero; expoente negativo. Potência das frações. Potência de um número decimal. Expressão do quadrado da soma indicada de dois números e do produto da soma indicada pela diferença indicada de dois números; interpretação geométrica. Diferença entre os quadrados de dois números inteiros consecutivos. Raiz quadrada. Regra prática para a extração da raiz quadrada dos números inteiros. Limite do resto na extração da raiz quadrada. Prova. Raiz quadrada de um produto. Aproximação decimal no cálculo da raiz quadrada. Raiz quadrada dos números decimais. Raiz quadrada das frações. Raiz cúbica. Regra prática para a extração da raiz cúbica dos números inteiros. Prova. Raiz cúbica de um produto. Aproximação decimal no cálculo da raiz cúbica. Raiz cúbica de um número decimal. Raiz cúbica das frações. Grandezas comensuráveis e grandezas incommensuráveis. Números racionais e números irracionais. Radicais. Valor aritmético de um radical. Transformação do índice e do expoente; redução de radicais ao mesmo índice; comparação de radicais; redução de um radical à expressão mais simples. Operações com radicais. Potenciação e radiciação de potências; expoentes fracionários. Exemplos simples de racionalização de denominadores.

II – Cálculo literal; polinômios. Expressão algébrica. Valor numérico. Classificação das expressões algébricas. Monômios e polinômios; ordenação. Adição. Redução de termos semelhantes. Adição e subtração de polinômios. Multiplicação de monômios e polinômios. Produtos notáveis. Divisão de monômios; divisão de polinômios com uma

variável. Casos simples de fatoração; identidades. Frações literais; propriedades; operações fundamentais.

III – Binômio linear; equações e inequações do 1º grau com uma incógnita; sistemas lineares com duas incógnitas. Igualdade, identidade, equação. Classificação das equações. Equações equivalentes. Resolução de uma equação do primeiro grau com uma incógnita; equações literais. Discussão de uma equação do primeiro grau com uma incógnita. Binômio linear; decomposição em fatores; variação do sinal e do valor. Desigualdade. Comparação de números relativos. Propriedades das desigualdades; operações. Inequação. Resolução das inequações do primeiro grau com uma incógnita. Equações do primeiro grau com duas incógnitas; sistemas de equações simultâneas. Resolução de um sistema linear com duas incógnitas pelos métodos de eliminação por substituição, por adição e por comparação. Discussão de um sistema linear de duas equações com duas incógnitas. Problemas do 1º grau com uma e com duas incógnitas; generalização; discussão.

TERCEIRA SÉRIE GINASIAL – 3 horas semanais

I – Razões e proporções; aplicações aritméticas. Razão de dois números; razão de duas grandezas. Propriedades das razões. Razões iguais; propriedades. Quarta proporcional. Cálculo de um termo qualquer de uma proporção. Proporção contínua; média proporcional; terceira proporcional. Propriedades mais usuais nas proporções. Idéia geral de média; média aritmética, média geométrica e média harmônica. Médias ponderadas. Números proporcionais; propriedades. Divisão em partes diretamente proporcionais em partes inversamente proporcionais a números dados. Regra de três. Resolução de problemas de regra de três simples e composta. Porcentagem; problemas. Taxa milesimal. Juros simples; problemas. Juros simples; problemas.

II – Figuras geométricas planas; reta e círculo. Figuras geométricas; ponto, linha, superfície, reta e plano. Congruência. Ângulos; definições; classificação e propriedades. Linha poligonal; polígonos; classificação. Número de diagonais de um polígono. Triângulos; definições, classificação. Grandeza relativa dos lados. Triângulo isósceles, propriedades. Casos clássicos de congruência de triângulos. Correspondência, na desigualdade, entre os lados e os ângulos. Comparação de linhas de mesmas extremidades. Perpendiculares e oblíquas. Mediatriz e bissetriz como lugares geométricos. Paralelas. Ângulos formados por duas retas quando cortadas por

uma transversal; propriedades. Propriedades de duas retas perpendiculares a uma terceira. Postulados de Euclides; conseqüências. Propriedades dos segmentos de paralelas compreendidos entre paralelas. Propriedades de ângulos de lados paralelos ou de lados perpendiculares. Soma dos ângulos internos de um triângulo; conseqüências. Soma dos ângulos internos e dos ângulos externos de um polígono. Quadriláteros: classificação dos quadriláteros convexos; classificação dos paralelogramos e dos trapézios. Propriedades paralelogramo e do trapézio. Translação. Retas concorrentes no triângulo. Circunferência e círculo; definições. Propriedades do diâmetro. Arcos e cordas; propriedades. Distância de um ponto a uma circunferência. Tangente e normal. Posições relativas de dois círculos. Rotação. Correspondência de arcos e ângulos. Medida do ângulo central, do ângulo inscrito, do ângulo de segmento, do ângulo excêntrico interior, do ângulo excêntrico exterior. Segmento capaz de um ângulo dado.

.III – Linhas proporcionais; semelhança de polígonos. Pontos que dividem um segmento numa razão dada. Divisão harmônica. Segmentos determinados sobre transversais por um feixe de paralelas. Linhas proporcionais no triângulo; propriedades das bissetrizes de um triângulo; lugar geométrico dos pontos cuja razão das distâncias a dois pontos fixos é constante. Semelhança de triângulos; casos clássicos. Semelhança de polígonos.

IV – Relações trigonométricas no triângulo retângulo. Tábuas naturais. Definição do seno, do co-seno e da tangente de um ângulo dado. Construção de um ângulo sendo dado o seno, o co-seno ou a tangente. Uso das tábuas naturais. Cálculo dos lados de um triângulo retângulo; projeção de um segmento.

QUARTA SÉRIE GINASIAL – 3 horas semanais

I – Trinômio do segundo grau; equações e inequações do 2º grau com uma incógnita. Equações do 2º grau. Resolução das equações incompletas; Resolução da equação completa; estabelecimento da fórmula de resolução por um dos métodos clássicos; fórmulas simplificadas. Discussão das raízes: casos de raízes diferentes, de raízes iguais e da não existência de raízes. Relações entre os coeficientes e as raízes. Composição da equação dadas as raízes. Trinômios do segundo grau; decomposição em fatores; sinais do trinômio; forma canônica. Variação em sinal e em valor. Posição de um número em relação às raízes do trinômio. Valor máximo ou mínimo do trinômio do segundo grau. Inequações do segundo grau; tipos. Resolução de inequações do segundo grau. Problemas do segundo grau; discussão. Divisão áurea. Equações

reduzíveis ao segundo grau; equações biquadradas; equações irracionais.

Transformações de forma: $\sqrt{A + \sqrt{B}}$

II – Relações métricas nos polígonos e no círculo; Cálculo de . Relações métricas no triângulo retângulo. Teorema de Pitágoras; Triângulos pitagóricos. Relações métricas no triângulo qualquer; relação dos co-senos. Cálculo das medianas, das alturas e das bissetrizes de um triângulo. Relações métricas no círculo. Corda e diâmetro que partem de um mesmo ponto. Ordenada de um ponto da circunferência. Cordas que se cortam. Potência de um ponto em relação a um círculo; expressões da potência. Construções geométricas elementares.

III – Áreas das figuras planas. Medição das áreas das principais figuras planas. Área do triângulo equilátero em função do lado; área de um triângulo em função dos três lados, em função do raio do círculo circunscrito e em função do raio do círculo inscrito. Relações métricas entre áreas; áreas dos polígonos semelhantes. Teorema de Pitágoras. Construções geométricas. Problemas de equivalências. Dois pontos fixos é constante. Semelhança de triângulos; casos clássicos. Semelhança de polígonos.

IV – Relações trigonométricas no triângulo retângulo. Tábuas naturais. Definição do seno, do co-seno e da tangente de um ângulo dado. Construção de um ângulo sendo dado o seno, o co-seno ou a tangente. Uso das tábuas naturais. Cálculo dos lados de um triângulo retângulo; projeção de um segmento.

Anexo B - Programa de Matemática da Reforma de Campos (1931)

64

PRIMEIRA SÉRIE GINASIAL – 3 horas semanais
<p>Iniciação geométrica. Principais noções sobre as formas geométricas. Áreas do quadrado, retângulo, paralelogramo, triângulo e trapézio; circunferência e área do círculo. Volumes do paralelepípedo retângulo, do cubo, do prisma, triangular, do cilindro e do cone circular (retos) formulas.</p> <p>Aritmética</p> <p>Prática das operações fundamentais. Cálculo abreviado. Exercício de cálculo mental. Noção de múltiplo e de divisor. Caracteres de divisibilidade. Decomposição em fatores primos; aplicação ao m. d. c. e ao m. m. c. Frações ordinárias e decimais. Operações com as frações. Explicação objetiva pelo fracionamento de objetos ou de grandezas geométricas. Sistema métrico decimal. Prática das medidas de comprimento, superfície, volume e peso. Operações com os números complexos: unidades de tempo e de ângulo. Sistemas inglês de peso e medidas Quadrado e raiz quadrada de aproximação no cálculo da raiz. Traçado de gráficos.</p> <p>Álgebra Símbolos algébricos; fórmulas, noção de expoente. Números relativos ou qualificados. Operações. Explicação objetiva das regras dos sinais. Cálculo do valor numérico de monômios e polinômios. Redução de termos semelhantes; adição e subtração. Multiplicação de monômios e polinômios, em casos simples Explicação objetiva pela consideração de áreas. Potencias de monômios. Quadrado de um binômio Primeira noção de equação com uma incógnita; resolução de problemas numéricos simples.</p>
SEGUNDA SÉRIE GINASIAL - 3 horas semanais
<p>Iniciação geométrica</p> <p>Noção de ângulo e de rotação; ângulos adjacentes, complementares, suplementares, opostos pelo vértice. <i>Medida dos</i> ângulos. Uso do transferidor. Paralelas e <i>perpendiculares</i>; problemas gráficos sôbre seu traçado Triângulos: alturas, medianas e bissetrizes; soma dos ângulos internos e externos. Estudo sucinto dos quadriláteros.</p>

⁶⁴ VÉCHIA, A.; LORENZ, K. M.; (orgs.). Programa de ensino da escola secundária brasileira (1850-1951). Curitiba: Editora do Autor, 1998.

Noções sobre figuras semelhantes; escala. Medida indireta das distâncias. Razões entre lados de um triângulo retângulo. Seno, co-seno e tangente de ângulo agudo. Uso de tabelas de senos; co-senos e tangentes naturais.

Aritmética e Álgebra

Noção de função de uma variável independente. Representação gráfica. Estudo das funções $y=ax$ e $y=ai/x$; exemplos. Proporções e suas principais propriedades. Resolução de problema sobre grandezas proporcionais. Porcentagens, juros, desconto (comercial), divisão proporcional, câmbio. Equações do 1º grau com uma incógnita. Problemas. Interpretação das soluções negativas. Sistemas de equações do 1º grau com duas incógnitas. Problemas. Representação gráfica da função linear de uma variável. Resolução gráfica de um sistema de duas equações com duas incógnitas. Divisão algébrica. Expoente zero. Expoente negativo. Decomposição em fatores. Frações algébricas. Simplificações

TERCEIRA SÉRIE GINASIAL - 3 horas semanais

Aritmética e Álgebra

Equações e problemas de 1º grau com uma ou mais incógnitas. Desigualdade do 1º grau. Potências e raízes. Estudos das funções $y=xm$, $y=1/xm$ e $y=Vx$; representação gráfica. Cálculo dos radicais. Expoentes fracionários. Trinômio do 2º grau. Equação do 2º grau. Resolução gráfica; resolução analítica. Discussão: propriedades das raízes. Desigualdades do 2º grau.

Geometria Conjunto de proposições fundamentais que servem de base à Geometria dedutiva. Noções sobre deslocamentos elementares no plano; translação e rotação de figuras. Simetria. Estudo de triângulos. Estudo dos polígonos; soma dos ângulos internos e externos. Noção e exemplares de lugar geométrico. Círculo; propriedades dos arcos e cordas. Tangente e normal. Medidas dos ângulos. Linhas proporcionais; linhas proporcionais no triângulo. Semelhança; homotetia. Relações métricas no triângulo. Relações no círculo. Media proporcional.

QUARTA SÉRIE GINASIAL - 3 horas semanais

I. Aritmética e Álgebra

Equações biquadradas e equações irracionais. Problemas do 2º grau; discussão. Progressão aritmética. Propriedades. Interpolação. Progressão geométrica.

Propriedades. Interpolação Estudo da função exponencial. Logaritmos; propriedades. Uso das táboas. Régua logarítmica. Juros compostos, unidades.

II. Geometria Polígonos regulares; relações métricas nos polígonos regulares. Medida da circunferência; cálculo de pi (método dos perímetros). Áreas equivalentes; relação entre áreas de figuras semelhantes. Retas e planos no espaço. Ângulos poliedros. Triedros suplementares. Prisma e pirâmides. Cilindro e cone. Esfera. Secções planas. Polos; plano tangente; cone e cilindro circunscritos. Noção sobre geração e classificação das superfícies; superfícies regradas, de revolução, desenvolvíveis. As funções circulares; relações entre essas funções. Gráficos. Expressões da tangente, cotangente, secante e co-secante em função do seno e co-seno. Seno, co-seno e tangente da soma de dois ângulos, do dobro de um angulo, da metade de um ângulo.

QUINTA SÉRIE GINASIAL - 3 horas semanais

Aritmética, Álgebra, Geometria

Resolução de triângulos retângulos, prática das táboas de logaritmos. Casos simples de resolução de triângulos obliquângulos. Noções de análise combinatória. Binômio de Newton (caso de expoente inteiro e positivo). Derivada de um polinômio inteiro em x . Noção de limite. Derivada de $V x$. Derivada de seno de x , co-seno de x , tangente de x e cotangente de x . Interpretação geométrica da noção de derivada. Aplicação da noção de derivada ao estudo da variação de algumas funções simples. Processos elementares desenvolvimento em serie; convergência de uma série. Desenvolvimento em série do seno, co-seno e tangente. Problema inverso da derivação. Primitivas imediatas. Aplicação ao cálculo de certas áreas. Volumes do prisma e do cilindro; da pirâmide, do cone e dos respectivos troncos.

Anexo C - Programmes de l'enseignement secondaire (1931)⁶⁵

CLASSE DE SIXIEME (2 heures communes sur sections A et B)
Révision des opérations sur les nombres entiers. Exercices de calcul mental. Conditions de divisibilité par 2, 5, 9, 3. Problèmes sur les grandeurs représentées par des nombres entiers. Fractions de grandeurs, notion de fraction, fractions égales, réduction de plusieurs fractions au même dénominateur. Problèmes sur les fractions de grandeurs, opérations sur les fractions, fractions décimales, nombres décimaux.
CLASSE DE CINQUIEME (2 heures communes sur sections A et B)
Système métrique, longueurs. Aires, volumes, poids, densités, monnaies; Temps, vitesse. Exercices simples de changements d'unités; Règles de trois, intérêts simples, exemples relatifs à l'escompte et aux rentes; Emploi des lettres pour représenter des nombres; Problèmes simples conduisant à une équation du premier degré.
CLASSE DE QUATRIEME (2 heures communes sur sections A et B)
<u>Arithmétiques:</u> Partie aliquote commune à deux grandeurs. Notion du PGCD et du PPCM de deux nombres. Nombres premiers. Règles pratiques pour la décomposition d'un nombre en produit de facteurs premiers, pour la recherche du PGCD et du PPCM. Exercices sur le système métrique, les fractions ordinaires ou décimales, les grandeurs directement ou inversement proportionnelles. Définition de la racine carrée. Règle pratique pour l'extraction de la racine carrée d'un nombre entier ou décimal, à moins d'une unité décimale donnée.
<u>Geometrie:</u> Ligne droite et plan. Segment de droite. Cercles. Angles. Usage de la règle, du compas, du rapporteur. Triangles ; triangle isocèle ; cas d'égalité des triangles. Perpendiculaires et obliques. Cas d'égalité des triangles rectangles. Droites parallèles. Usage de l'équerre. Somme des angles d'un triangle, d'un polygone convexe. Parallélogramme. Rectangle, losange, carré. Trapèze. Intersection d'un cercle et d'une droite. Tangente. Cordes et arcs. Comparaison de l'angle inscrit et de l'angle au centre correspondant au

⁶⁵ Retirado do: 30 avril 1931. Arrêté fixant les horaires et programmes de l'enseignement secondaire. Biblioteca Dierot-Lyon

même arc. Positions relatives de deux cercles. Constructions élémentaires sur la droite et le cercle.

CLASSE DE TROISIEME (3 heures communes sur sections A, A'et B)

Arithmétique et algèbre

Propriétés des sommes, différences, produits et puissances des nombres entiers ou fractionnaires. Rapport de deux grandeurs. Grandeurs proportionnelles. Notions concrètes sur les nombres positifs et négatifs ; opérations ; applications. Monômes, polynômes, termes semblables ; addition, soustraction, multiplication des monômes et des polynômes ; division des monômes. Équations numériques du premier degré à une ou deux inconnues

Geometrie

Points qui partagent un segment de droite dans un rapport donné. Droites parallèles et lignes proportionnelles. Triangles semblables. Relations métriques dans un triangle rectangle. Propriétés des sécantes dans le cercle. Construction de la quatrième proportionnelle et de la moyenne proportionnelle. Polygones réguliers : carré, hexagone et triangle équilatéral. Mesure de la circonférence du cercle (énoncé). Mesure des aires du rectangle, du parallélogramme, du triangle, du trapèze, des polygones, du cercle. Rapport des aires de deux triangles semblables.

**Anexo D - Programas de Matemática do curso ginásial da
Portaria Ministerial nº 170 de 11/07/1942⁶⁶**

PRIMEIRA SÉRIE GINASIAL – 3 horas semanais
<p>Geometria Intuitiva</p> <p>Unidade I – Noções fundamentais: Sólidos geométricos, superfícies, linhas, Ponto. Plano, reta, semi-reta, segmento. Ângulos. Posições relativas de retas e Planos; paralelas; perpendiculares e oblíquas.</p> <p>Unidade II – Figuras geométricas: Polígonos; triângulos e quadriláteros. Círculo. Poliedros; corpos redondos.</p> <p>Aritmética prática</p> <p>Unidade III – Operações fundamentais: Noção de número inteiro, grandeza, unidade e medida. Numeração. Adição, subtração, multiplicação e divisão de inteiros. Cálculo mental e abreviado.</p> <p>Unidade IV – Múltiplos e divisores: Números primos; decomposição em fatores primos. Parte alíquota de duas grandezas; m.d.c. e m.m.c.</p> <p>Unidade V – Frações ordinárias: Frações de grandeza; noção de fração. Comparação, simplificação, redução ao mesmo denominador. Operações fundamentais. Problemas sobre as frações de grandezas.</p> <p>Unidade VI – Números Complexos:-Unidade de ângulo e de tempo.-Moeda inglesa e unidades inglesas usuais de comprimento. Operações com números complexos.</p> <p>Unidade VII – Frações decimais: Noção de fração e de números decimais. Operações fundamentais. Conversão de fração ordinária em decimal e vice-versa</p>
SEGUNDA SÉRIE GINASIAL – 3 horas semanais

⁶⁶ MARQUES, Alex Sandro. *Tempos Pré-modernos: a Matemática escolar dos anos 1950*. 2005. 161 f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo. 2005.

Geometria Intuitiva -

Unidade I – Áreas: Área de uma figura plana; unidade de área. As unidades legais brasileiras e as inglesas mais usuais. Áreas das principais figuras planas; fórmulas.

Unidade II – Volumes:– Noção de volumes; unidade de volume. Unidades legais brasileiras e as inglesas mais usuais–Volumes dos principais sólidos geométricos; fórmulas.

Aritmética prática - Unidade III – Sistema métrico: diferentes espécies de grandezas; medição direta e indireta. Grandezas elementares; unidades fundamentais; noção de grandeza composta. Unidades legais de comprimento, área, volume, ângulo, tempo, velocidade, massa, densidade, múltiplos e sub-múltiplos. **Unidade IV – Potências e raízes:** Definições. Operações com potências. Quadrado da soma de dois números. Potências das frações. Regra prática de extração da raiz quadrada; aproximações no cálculo. Uso de tábuas para obtenção do quadrado, do cubo, da raiz quadrada e da raiz dos números inteiros e decimais.

Unidade V – Razões e proporções: Razão de duas grandezas. Proporções; medidas. Grandezas proporcionais.

Unidade VI – Problemas sobre grandezas proporcionais: Divisão proporcional Regra de três. Porcentagens. Juros simples.

TERCEIRA SÉRIE GINASIAL – 3 horas semanais

Álgebra - Unidade I – Números relativos: Noções concretas; segmentos orientados. Operações. **Unidade II – Expressões algébricas:** Valor numérico e classificação das expressões algébricas. Monômios e polinômios; ordenação e redução de termos semelhantes. **Unidade III – Operações algébricas:** Adição, subtração e multiplicação de polinômios. Produtos notáveis; potência inteira de um monômio. Divisão por um monômio. Casos simples de fatoração. **Unidade IV – Frações algébricas:** Definição, propriedades. Frações racionais: simplificação, redução ao mesmo denominador, operações fundamentais. **Unidade V – Equações do 1º grau:** Equação: identidade; equações equivalentes. Resolução e discussão de uma equação com uma incógnita. **Geometria dedutiva - Unidade VI – Introdução à geometria dedutiva:** Proposições geométricas; hipótese, conclusão; demonstração. Ponto, linha, superfície, reta e plano. Figuras geométricas; lugares geométricos; congruência. **Unidade VII – A reta:** Ângulos. Triângulos; congruência de triângulos. Perpendiculares e oblíquas; mediatriz e bissetriz como lugares geométricos. Teoria

das paralelas. Soma dos ângulos de um triângulo e de um polígono convexo. Quadriláteros; propriedades do paralelogramo, translação, trapézio. Construções geométricas. **Unidade VIII – O círculo:** Determinação do círculo; posições relativas de uma reta e uma reta e um círculo. Diâmetros e cordas. Tangente; posições relativas de dois círculos. Deslocamentos no plano. Correspondências entre arcos e ângulos; ângulos inscritos, interiores e exteriores; segmento capaz; quadrilátero inscritível. Construções geométricas.

QUARTA SÉRIE GINASIAL – 3 horas semanais

Álgebra - Unidade I – Equações e desigualdades do 1º grau: Coordenadas cartesianas no plano; representações gráficas. Resolução e discussão de um sistema de duas equações com duas incógnitas. Resolução gráfica de um sistema de duas equações com duas incógnitas. Resolução de desigualdades do 1º grau com uma ou duas. **Unidade II – Números irracionais:** Grandezas incomensuráveis; noção de número irracional, operações. Raiz n -ésima de um número; radicais; valor aritmético de um radical. Cálculo aritmético dos radicais. Frações irracionais; casos simples de racionalização de denominadores.

Unidade III – Equações do 2º grau: Existência das raízes no campo real; resolução. Relações entre os coeficientes e as raízes; sinal das raízes. Composição da equação dadas as raízes; aplicação a sistemas simples do 2º grau. Problemas de 2º grau. Geometria dedutiva **Unidade IV – Linhas proporcionais; semelhanças:** Pontos que dividem o segmento numa razão dada; definição da divisão harmônica. Segmentos determinados sobre transversais por um feixe de paralelas. Linhas proporcionais no triângulo; propriedades das bissetrizes de um triângulo; lugar geométrico dos pontos cuja razão das distâncias a dois pontos fixos é constante. Semelhança de triângulos; semelhança de polígonos. Construções geométricas. **Unidade V – Relações métricas no triângulo:** Relações métricas no triângulo retângulo. Altura de um triângulo equilátero e diagonal do quadrado. **Unidade VI – Relações métricas no círculo:** Linhas proporcionais no círculo. Construções geométricas.

Unidade VII – Polígonos regulares: Propriedades dos polígonos regulares; expressão do ângulo interno. Construção e cálculo do lado do quadrado, do hexágono regular, do triângulo equilátero e do decágono regular convexo. Cálculo dos apótemas dos mesmos polígonos. Lado do polígono de $2n$ lados em função do de n lados. Semelhança dos polígonos regulares. Construções geométricas. **Unidade VIII –**

Medição da circunferência: Comprimento de um arco de círculo. Razão da circunferência para o diâmetro. Expressões do comprimento da circunferência e de um arco; radiano.

Unidade IX – Áreas planas: Medição das áreas das principais figuras planas. Relações métricas entre as áreas; áreas de polígonos semelhantes. Teorema de Pitágoras.

Anexo E - Programmes de l'enseignement secondaire (1941)

CLASSES DE SIXIÈME CLASSIQUE ET DE SIXIÈME MODERNE (Horaire hebdomadaire: Sixième Classique: une heure et demie Sixième moderne: deux heures)
<p>I. Exercices simples, toujours concrets, empruntés à la vie courante et dont les données seront toujours choisies avec simplicité et vraisemblance sur les principales questions figurant aux programmes du cours moyen de l'enseignement primaire.</p> <p>II. Nombres entiers ou naturels. Étude concrète de la numération décimale. Addition, soustraction, multiplication. Propriétés fondamentales des sommes, différences et produits dégagées de l'étude d'exemples concrets. Division, quotient, reste. Explication, sur des exemples numériques simples, du procédé opératoire connu des élèves. Conditions de divisibilité par 2, 5, 9 et 3. (Elles résulteront de l'observation des premiers multiples de ces nombres et seront généralisées sans justification).</p> <p>Nota - em sixième classique, l'horaire réservé aux deux parties du programme sera sensiblement le même. Em sixième moderne, l'horaire réserve aux exercices sera notablement accru</p>
CLASSE DE CINQUIÈME (Horaire hebdomadaire: deux heures)
<p>Arithétique Propriété des sommes et des différences; multiplication et division d'une différence par un nombre entier. Division de deux nombres entiers, quotient à une unité près reste. Reste de la division d'un entier par 2, 5, 9, 3. Caractères de divisibilité par ces nombres entiers. Fractions. Multiplication et division d'une grandeur par une fraction. Fractions égales. Opérations sur les fractions exposées à partir des problèmes concrets. Fractions décimales, nombres décimaux à une approximation décimale donnée. Problèmes simples dont les données sont des conduisent des unités. Emploi d'une lettre à une inconnue. Choix nue. Mise en équation; transformation, simplification et résolution de l'équation. Intérêt simple. Vitesse d'un mouvement uniforme. Géométrie Ligne droite. Demi-droite. segment de droite. Mesure d'un segment. Figures planes. Cercles ou circonférences. Arc. Angle. Angle droit. Mesure des angles en degrés. Angles formés par deux droites. Droites perpendiculaires. Les deux droites perpendiculaires. Les deux premiers cas d'égalité des triangles. Triangle rectangle. Triangle isocèle. Médiatrice d'un segment. Construction graphique utilisant la règle, le pliage du papier, le double-décimètre le rapporteur, les calques, l'équerre.</p>
CLASSE DE QUATRIÈME (Horaire hebdomadaire 2 heures et demie)

Algèbre Nombres algébriques (positifs, nuls, négatifs). Opérations sur ces nombres, exposées à partir de problèmes concrets. Inégalités entre ces nombres. Mesures algébriques de vecteurs sur une droite orientée. Repérage d'un point sur un axe. Formule de Chasles. Equations numériques du premier degré à une inconnue. problèmes conduisant à une équation numérique du premier degré. Proportions. Partages proportionnels. Propriétés des produits de nombres algébriques. Puissance: produit et quotients de monômes. Somme de monômes semblables. (on se bornera à des monômes à coefficients numériques de une, deux ou trois variables) Polynômes à une variable. Réduction des termes semblables, forme réduite. produit de deux polynômes. Identités remarquables.

CLASSES DE TROISIÈME (Horaire hebdomadaire 2 heures)

Arithmétique - Définition de la racine carrée arithmétique. Recherche d'une valeur décimale approchée sur des exemples simples; le procédé d'extraction arithmétique sera enseigné sans justification. Résolution algébrique d'une équation du second degré à coefficients numériques. **Géométrie** - Exemples de lieux géométriques : points équidistants de deux points donnés ou de deux droites données, points situés à une distance donnée d'une droite donnée, points d'où l'on voit un segment de droite sous un angle donné. Applications à des problèmes de construction: cercle circonscrit à un triangle, cercle inscrit dans un triangle, tangentes menées d'un point à un cercle. Produit d'un segment par une fraction. Rapport de deux segments. Segments proportionnels. Théorème de Thalès. Triangles semblables, cas de similitude. Projections orthogonales. Cosinus, sinus, tangente d'un angle aigu. Usage des tables de valeurs naturelles. Relations métriques et trigonométriques dans le triangle rectangle. Calcul du côté et de l'apothème d'un polygone régulier inscrit dans un cercle de rayon donné pour le carré, l'octogone, l'hexagone et le triangle. Aire du rectangle, du triangle, du trapèze. Rapport des aires de deux triangles semblables. longueur d'un arc de circonférence et aire d'un secteur de cercle (on admettra les formules donnant la longueur de la circonférence entière et l'aire du cercle entier). **Algèbre** - Repérage d'un point dans un plan des coordonnées rectangulaires. Notions de variable et de fonction données à partir de grandeurs usuelles. Graphiques. Relations $y = ax$ et $y = ax + b$, (a et b , coefficients numériques). Problèmes empruntés à la géométrie conduisant à des relations de la forme. $y = x^2$, $y = ax$, $y = 1/x$, $y = a/x$ (a , coefficient numérique). Graphiques.

Anexo F - Programas de Matemática do Curso Ginásial Aprovado no I Congresso Nacional de Ensino da Matemática no curso secundário. Salvador, 1955.⁶⁷

PRIMEIRA SÉRIE GINASIAL – 4 aulas semanais

I – Números inteiros; operações fundamentais: Noção de número natural, grandeza, unidade, medida. Numeração: numeração falada; numeração escrita. Sistema decimal. Valor absoluto e valor relativo dos algarismos. Adição. Propriedades. Processo de abreviação. Prova. Subtração. Propriedades. Provas. Complemento aritmético de um número. Multiplicação. Propriedades. Processo de abreviação. Prova. Potência de um número. Produto e quociente de potências da mesma base. Divisão. Divisão aproximada. Propriedades. Processo de abreviação. Prova. **II – Divisibilidade aritmética; números primos.** Múltiplos e divisores. Divisibilidade. Princípios fundamentais. Caracteres de divisibilidade por 10 e suas potências; por 2, 4 e 8; por 5 e 25; por 3 e por 9; por 11. Propriedades elementares dos restos. Provas das operações por um divisor. Números primos e números compostos; números primos entre si. Crivo de Eratóstenes. Reconhecimento de um número primo. Decomposição de um número em fatores primos. Cálculo dos divisores de um número. Número divisível por dois ou mais números primos entre si dois a dois; aplicação à divisibilidade. Máximo divisor comum. Algoritmo de Euclides; simplificações. Propriedades. Máximo divisor comum pela decomposição em fatores primos. Mínimo múltiplo comum. Relação entre o máximo divisor comum e o mínimo múltiplo comum. Propriedades. **III – Números fracionários.** Frações. Fração ordinária e fração decimal. Comparação de frações; simplificação; redução ao mesmo denominador. Operações com frações ordinárias. Frações decimais; números decimais. Propriedades dos números decimais; operações. Conversão de fração ordinária em número decimal e vice-versa. Número decimal periódico. **III – Números fracionários.** Frações. Fração ordinária e fração decimal. Comparação de frações; simplificação; redução ao mesmo denominador. Operações com frações ordinárias. Frações decimais; números decimais. Propriedades dos números decimais; operações. Conversão de fração ordinária em número decimal e vice-versa. Número decimal periódico. **IV – Sistema legal de unidades de medir; unidades e medidas**

⁶⁷ CONGRESSO NACIONAL DE ENSINO DA MATEMÁTICA NO CURSO SECUNDÁRIO, 1., 1955, Salvador. Anais... Salvador: Universidade da Bahia – Faculdade de Filosofia, 1957.

usuais. Unidade legal de comprimento; múltiplos e submúltiplos usuais. Área; unidades de área; unidade legal; múltiplos e submúltiplos usuais. Área do retângulo, do paralelogramo, do triângulo, do trapézio e do círculo; fórmulas. Volume; unidade de volume; unidades legais; múltiplos e submúltiplos usuais. Volume do paralelepípedo, do prisma, da pirâmide, do cilindro, do cone e da esfera; fórmulas. Pêso e massa; unidade legal; múltiplos e submúltiplos usuais. Unidade de ângulo e de tempo. Unidades inglesas e norte-americanas mais conhecidas no Brasil. Números complexos; operações; conversões. **V – Potências e raízes quadradas numéricas.** Potência de um número; quadrado e cubo. Operações com potências; potências da mesma base e potências semelhantes. Expoente zero. Potência das frações. Potência de um número decimal. Expressão do quadrado da soma indicada de dois números e do produto da soma indicada pela diferença indicada de dois números; interpretação geométrica. Diferença entre os quadrados de dois números inteiros consecutivos. Raiz quadrada. Regra prática para a extração da raiz quadrada dos números inteiros. Limite do resto na extração da raiz quadrada. Prova. Raiz quadrada de um produto. Aproximação decimal no cálculo da raiz quadrada. Raiz quadrada dos números decimais. Raiz quadrada das frações.

SEGUNDA SÉRIE GINASIAL – 4 aulas semanais

I – Razões e proporções; aplicação aritmética: Razão de dois números; razão de duas grandezas. Propriedades das razões. Razões iguais; propriedades. Proporção. Propriedade fundamental; recíproca. Transformações. Quarta proporcional. Cálculo de um termo qualquer de uma proporção. Proporção contínua; média proporcional; terceira proporcional. Propriedades mais usuais das proporções. Idéia geral de média; média aritmética, média geométrica e média harmônica. Médias ponderadas. Números proporcionais; propriedades. Divisão em partes diretamente proporcionais e em partes inversamente proporcionais a números dados. Regra de três. Resolução de problemas de regra de três simples e composta. Porcentagem; problemas. Taxa milesimal. Juros simples; problemas. **II – Números relativos. Cálculo literal; polinômios:** Números relativos; interpretações. Adição, subtração, multiplicação, divisão e potenciação dos números relativos; regras práticas. Expressão algébrica. Valor numérico. Classificação das expressões algébricas. Monômios e polinômios; ordenação. Adição. Redução de termos semelhantes. Adição e subtração de polinômios. Multiplicação de monômios e polinômios. Produtos notáveis. Divisão de monômios; divisão de um polinômio por um monômio. Divisão de um polinômio

inteiro em x por $x-a$. Casos simples de fatoração; identidade. Frações literais; propriedades; operações fundamentais. Grandezas comensuráveis e grandezas incomensuráveis. Números racionais e números irracionais. Radicais. Valor aritmético de um radical. Transformação do índice e do expoente; redução de radicais ao mesmo índice; comparação de radicais; redução de um radical à expressão mais simples. Operações com radicais. Potenciação e radiciação de radicais. Expoentes fracionários. Exemplos simples de racionalização de denominadores.

TERCEIRA SÉRIE GINASIAL – 4 aulas semanais

I – Equações e inequações do 1º grau com uma incógnita; sistemas lineares do 1º grau com duas incógnitas. Igualdade, identidade, equação, classificação das equações. Equações equivalentes. Resolução de uma equação do 1º grau com uma incógnita; equações literais. Discussão de uma equação do 1º grau com uma incógnita. Desigualdade. Comparação de números relativos. Propriedades das desigualdades; operações. Inequação. Resolução das inequações do primeiro grau com uma incógnita. Equações do primeiro grau com duas incógnitas; sistemas de equações simultâneas. Resolução de um sistema do 1º grau com duas incógnitas pelos métodos de eliminação por substituição, por adição e por comparação. Discussão de um sistema do 1º grau de duas equações com duas incógnitas. Problemas **II – Figuras geométricas planas; retas e círculo.1.** Figuras geométricas; ponto, linha, superfície, reta e plano. Congruência. Ângulos; definições; classificação e propriedades. Linha poligonal; polígonos; classificação. Número de diagonais de um polígono. Triângulos; definições, classificação. Grandeza relativa dos lados. Triângulos isósceles, propriedades. Casos clássicos de congruência de triângulos. Correspondência, na desigualdade, entre os lados e os ângulos. Comparação de linhas de mesmas extremidades. Perpendiculares e oblíquas. Mediatriz e bissetriz como lugares geométricos. Paralelas. Ângulos formados por duas retas quando cortadas por uma transversal; propriedades. Propriedades de duas retas perpendiculares a uma terceira. Postulado de Euclides; conseqüências. Propriedades dos segmentos de paralelas compreendidos entre paralelas. Propriedades de ângulos de lados paralelos ou de lados perpendiculares. Soma dos ângulos internos de um triângulo; conseqüências. Soma dos ângulos internos e dos ângulos externos de um polígono. Quadriláteros: classificação dos quadriláteros convexos; classificação dos paralelogramos e dos trapézios. Propriedades paralelogramo e do trapézio. Translação. Retas concorrentes no triângulo. Circunferência e círculo; definições.

Propriedades do diâmetro. Arcos e cordas; propriedades. Distância de um ponto a uma circunferência. Tangente e normal. Posições relativas de dois círculos. Rotação. Correspondência de arcos e ângulos. Medida do ângulo central, do ângulo inscrito, do ângulo de segmento, do ângulo excêntrico interior, do ângulo excêntrico exterior. Segmento capaz de um ângulo dado. Construções geométricas.


QUARTA SÉRIE GINASIAL – 4 aulas semanais

I – Equações do segundo grau com uma incógnita. 1. Equações do segundo grau. Resolução das equações incompletas; resolução da equação completa; estabelecimento da fórmula de resolução por um dos métodos clássicos; fórmulas simplificadas. Discussão das raízes: casos de raízes diferentes, de raízes iguais e da não existência de raízes. Relações entre os coeficientes e as raízes. Composição da equação dadas as raízes. Sistemas simples do 2º grau. Problemas do segundo grau; discussão. Estudo particular da divisão áurea, do problema das luzes e do poço. Equações redutíveis ao segundo grau; equações biquadradas; equações irracionais. Transformações das expressões da forma: $\sqrt{A + \sqrt{B}}$. **II – Linhas proporcionais; semelhança de polígonos.** Pontos que dividem um segmento numa razão dada. Divisão harmônica. Segmentos determinados sobre transversais por um feixe de paralelas. Linhas proporcionais no triângulo; propriedades das bissetrizes de um triângulo; lugar geométrico dos pontos cuja razão das distâncias a dois pontos fixos é constante. Semelhança de triângulos; casos clássicos. Semelhança de polígonos. **III – Relações métricas nos polígonos e no círculo; Cálculo de .** Relações métricas no triângulo retângulo. Teorema de Pitágoras; Triângulos pitagóricos. Noção de seno, co-seno e tangente de um ângulo agudo. Relações métricas num triângulo qualquer; relação dos co-senos. Cálculo das medianas, das alturas e das bissetrizes de um triângulo. Relações métricas no círculo. Corda e diâmetro que partem de um mesmo ponto. Ordenada de um ponto da circunferência. Cordas que se cortam. Potência de um ponto em relação a um círculo; expressões da potência. Construções geométricas elementares. Polígonos inscritíveis e circunscritíveis. Teorema de Hiparco. Teorema de Pitot. Polígonos regulares; propriedades. Construção e cálculo do lado do quadrado, do hexágono regular, do triângulo equilátero e do decágono regular, convexos. Cálculo dos apótemas. Lado do polígono regular, convexo de 2n lados em função do de n lados. Medição da circunferência. Comprimento de um arco de curva. Razão da circunferência para o diâmetro. Expressão do comprimento da

circunferência e de um arco qualquer. Cálculo de pelo método dos perímetros. **IV – Áreas das figuras planas. 1.** Medição das áreas das principais figuras planas. Área do triângulo equilátero em função dos três lados, em função do raio do círculo circunscrito e em função do raio do círculo inscrito. Relações métricas entre áreas; áreas dos polígonos semelhantes. Teorema de Pitágoras. Construções geométricas. Problemas de equivalência

Anexo G - Relação de alunos matriculados nos anos 1937 a 1940

CONQUISTA
GINASIO DE CAIETÉ

 **MINISTERIO DA EDUCAÇÃO E SAÚDE**
Inspetoria Federal do Ginasio de Conquista

em 22 de agosto de 1940

Exma. Sra. Diretora da Divisão de Ensino Secundário.

Atendendo á circular de 22 de junho do corrente, remeto a V.Exia. a relação dos alunos matriculados semestralmente nas diversas series do curso secundário deste estabelecimento, a partir do primeiro semestre do ano de 1937 até o primeiro do andante:

	1º semestre.		2º semestre.	
Ano de 1937 - 1ª serie	36 alunos.	-	1ª serie	36 alunos.
2ª "	55 "	-	2ª "	55 "
TOTAL:	91 "	-	TOTAL:	91 "
Ano de 1938 - 1ª serie	29 "	-	1ª serie	30 "
2ª "	25 "	-	2ª "	25 "
3ª "	38 "	-	3ª "	38 "
4ª "	1 "	-	4ª "	1 "
TOTAL:	93 "	-	TOTAL:	94 "
Ano de 1939 - 1ª serie	12 "	-	1ª serie	12 "
2ª "	22 "	-	2ª "	21 "
3ª "	12 "	-	3ª "	11 "
4ª "	29 "	-	4ª "	26 "
TOTAL:	75 "	-	TOTAL:	70 "
Ano de 1940 - 1ª serie	72 "	-		
2ª "	2 "	-		
3ª "	15 "	-		
4ª "	8 "	-		
5ª "	12 "	-		
TOTAL:	107 "			

Aproveito a oportunidade para assegurar a V.Exia. os meus sentimentos de alta estima e profundo respeito.

a) *Amfrísio Aures de Sousa*
Amfrísio Aures de Sousa
Inspetor Federal do Ensino Secundário.

Anexo H – Guia para entrevista semiestruturada/Roteiro

Tema: A Matemática Escolar no “Ginásio do Padre” em Vitória da Conquista/Ba (1936/1960).

Entrevistadora: Irani Parolin Santana Data e Local

Nome do Entrevistado: Data de nascimento:

1) Informações introdutórias

- a) Fale um pouco da sua trajetória de vida.
- b) Onde nasceu.
- c) De sua família
- d) Passou a infância
- e) Onde aprendeu as primeiras letras?
- f) O ensino secundário
- g) Curso superior
- h) Como foi sua trajetória profissional.

2) - Fale um pouco de Vitória da Conquista do passado.

3) - Fale um pouco de sobre o o período de estudante

- a) Como era as escolas na cidade?
- b) Quando chegou o Curso Secundário?
- c) Qual a sua relação com o Ginásio do Padre: aluna, professora, outro?
- d) Como era o ensino no Ginásio?
- e) Fale um pouco do período em que esteve relacionada com o Ginásio?
- f) Algum professor que marcou seu período escolar? Por que?
- g) Como era o Padre Palmeira?
- h) Quem foi Alfonso Hofmann Mayer?
- i) Fale sobre seu método de ensino?
- j) Como era avaliação e sistema de notas?
- k) As disciplinas ministradas (curriculares e extra-curriculares)
- l) Metodologia (como eram as aulas?)
- m) Disciplina (regras e comportamento?)

- n) Se lembra de algum professor? Qual?
- o) Qual disciplina mais gostava
- p) Como era a escola em si?
- q) O que a chegada do Ginásio representou para a cidade?

4) Informações Matemática

- a) Quem era o professor de Matemática
- b) O senhor pode falar um pouco dessa disciplina? Metodologia, conteúdo? Quais?
- c) Utilizava-se livros? Qual
- d) Sobre as avaliações?
- e) Possui algum material relacionado ao período que estudou no Ginásio?
(Caderno, livros, outros?)

Anexo I - Índice-Sumário - Cap. IV - (Stávale, 1941, p. 13 e 14)

CAP. IV — Quadrado e raiz quadrada dos números inteiros.

63.	Potência de um número	70
64.	Base e expoente	71
65.	Expressões aritméticas	72
66.	Quadrado de um número	73
67.	Quadrado da soma de dois números	73
68.	Quadrado da diferença de dois números	75
69.	Raiz quadrada	76

70.	Quadrados perfeitos e imperfeitos ; raiz quadrada aproximada	77
71.	Extração da raiz quadrada	78
72.	Processo espontâneo para extrair uma raiz quadrada	78
73.	Processo usual para extrair uma raiz quadrada	80
74.	O resto na extração da raiz quadrada	82
75.	Operações de terceira espécie	84
76.	A radiciação	85

Anexo J - Índice-Sumário - Trajano

ÍNDICE	
Numeração	3
Numeração decimal	8
Sinais aritméticos	16
Operações fundamentais	17
Teoremas relativos à divisão	42
Redução à unidade	44
Iguidade e desigualdade	48
Complementos dos números	50
Teoria dos números primos	51
Divisibilidade	58
Máximo divisor comum	66
Mínimo múltiplo comum	69
Frações ordinárias	73
Frações decimais	99
Sistema métrico	114
Sistema inglês de medidas	126
Antigo sistema brasileiro de medidas	129
Números complexos	130
Razão	149
Regra de três	153
Falsa posição	160
Divisão em partes proporcionais	161
Porcentagem	163
Juros	170
Regra de sociedade	176
Comissões	179
Abatimento e desconto	181
Média aritmética	182
Prazo médio	183
Mistura	187
Liga	191
Câmbio	200
Análise aritmética	211
Potências	218
Extração das raízes	220
Extração da raiz quadrada	225
Extração da raiz cúbica	230
Progressões	230
Progressão por diferença	234
Progressão por quociente	237
Logaritmos	247
Medição	263
Peso específico e peso relativo	266
Revista geral	

Anexo K - Relação dos livros didáticos indicados

MINISTERIO DA EDUCAÇÃO E SAÚDE

Diretoria do Ginásio de ^{Conquista} ~~Gaitetê~~

em de _____ abril _____ de 19 ____ de

Relação dos livros didáticos indicados pelos professores:

1ª SERIE

Língua Vernacula, de José de Sá Nunes.
Premier livre de Français, de Tito Livio Ferreira.
Primeiro ano de Matematica, de Jácomo Stávale.
Historia da Civilização, de Joaquim Silva.
Geografia Secundária, de A. G. Lima.
Ciências Naturais, de Hiperides Zanello.
Desenho Geometrico, de A. Dias da Costa.

2ª SERIE

Língua Vernacula, de José de Sá Nunes.
Deuxième livre de Français, de Tito Livio Ferreira.
English Short Method - Series Evolution Brazilian
Segundo ano de Matematica, de Jácomo Stávale.
Historia da Civilização, de Joaquim Silva.
Geografia Secundária, de A. G. Lima.
Ciências Naturais, de Hiperides Zanello.
Desenho Geometrico, de A. Dias da Costa.

3ª SERIE

Língua Vernacula, de José de Sá Nunes.
Troisième livre de Français, de Tito Livio Ferreira.
Easy English de Osvaldo Serpa
Elementos de Fisica, de Alvaro Magalhães.
Química, de Gildasio Amado.
Historia Natural, de Valdomiro Potech.
Terceiro ano de Matematica, de Jácomo Stávale.
Historia da Civilização, de Joaquim Silva.
Geografia Secundária, de A. G. Lima.
Desenho Geometrico, de A. Dias da Costa.

4ª SERIE

Língua Vernacula, de José de Sá Nunes.
Easy English, de Osvaldo Serpa.
Lecture Expliquée, de J. de Matos Ibiapina.
Programa de Latim, de Estêvão Cruz.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E SAÚDE

Diretoria do Ginásio de Caiteté Conquista

em de abril de 19 40

2

Física, de Alvaro Magalhães.
Química, de Gildasio Amado.
H. Natural, de Valdomiro Potsch.
Quarto ano de Matemática, de Jácomo Stávale.
História da Civilização, de Joaquim Silva.
Geografia Secundária, de A. G. Lima.
Desenho Geométrico, de A. Dias da Costa.

5ª SERIE

Programa de Vernáculo, de Estêvão Cruz.
Programa de Latim, de Estêvão Cruz.
Física, de Alvaro Magalhães.
Química, de Gildasio Amado.
História Natural, de Valdomiro Potsch.
Quinto ano de Matemática, de Jácomo Stávale.
História da Civilização, de Joaquim Silva.
Geografia Secundária, de A. G. Lima.
Desenho Geométrico, de A. Dias da Costa.

a) _____

INSPECTOR DE ENSINO SECUNDARIO

Anexo L – Roteiro de Entrevista

	Quadro de Entrevistas: Nome do entrevistado – data e local da entrevista
1	ALVES, Neuza da Conceição. Entrevista cedida a Irani P. Santana. Vitória da Conquista em 18/09/2014
2	ARAUJO, Maria Lucia Correia. Entrevista cedida a Irani P. Santana. Vitória da Conquista em 18/09/2014
3	BARROS, Antônia (nome fictício). Entrevista cedida a Irani P. Santana e a Marcio Desquivel. Caetité em 01/30/2014
4	BRITO, Ubirajara. Entrevista cedida a Irani P. Santana, Vitória da Conquista 02/07/2014
5	CAIRO, Ubirajara. Entrevista cedida a Irani P. Santana, Vitória da Conquista em 25/03/2015
6	CASTRO, Nudd David. Entrevista cedida a Irani P. Santana. Vitória da Conquista em 17/07/2014
7	CASTRO, Sebastião Rodrigues. Entrevista cedida a Irani P. Santana. Vitória da Conquista, em 19/05/2013
8	COSTA, Alba Celeste de Carvalho. Entrevista cedida a Irani P. Santana. Vitória da Conquista em 17/07/2014
9	GONÇALES, Américo (nome fictício). Entrevista concedida a Irani P. Santana, Vitória da Conquista 15/09/2014
10	FLORES, Humberto. Entrevista cedida a Irani P. Santana. Vitória da Conquista em 28/06/2014
11	KOEHNE, André. Entrevista cedida a Irani P. Santana e Márcio Desquivel em Caetité em 18/07/2014.
12	LEÃO, Maria Luisa Pinto D'Areia. Entrevista cedida a Irani P. Santana. Salvador em 18 /07/2014
13	MARQUES, Joana. (nome fictício), Entrevista a Irani P. Santana e Márcio D'Esquivel. Caetité em 18/07/2014
14	MOTA, Janilde Novais Franco da. Entrevista concedida a Irani P. Santana, Vitória da Conquista 14/05/2015
15	MEDEIROS, Ruy. Entrevista cedida a Irani P. Santana. Vitória da Conquista em 19/09/2014
16	MENEZES, Durval Lemos. Entrevista cedida a Irani P. Santana. Vitória da Conquista em 3/07/2014
17	OLIVEIRA, Edméa Ribeiro. Entrevista cedida a Irani P. Santana. Vitória da Conquista em 18/07/14
18	SILVA, Esther Augusta Gomes. Entrevista cedida a Irani P. Santana. Salvador em 7/10/2014
19	SILVA, Osvaldo Ribeiro dos Santos. Entrevista cedida a Irani P. Santana. Vitória da Conquista em 31/07/2013
20	SILVEIRA, Magnolia Pires. Entrevista cedida a Irani P. Santana, via skype em 17/07/2014
21	SANTOS, Joelisía Pacheco dos. Entrevista cedida a Irani P. Santana - Vitória da Conquista em 12/03/2015.
22	SANTOS, Maria de Lourdes de Oliveira. Entrevista cedida a Irani P. Santana. Vitória da Conquista em 3/07/2014
23	SANTOS, Alcione Fernandes de Oliveira. Entrevista cedida a Irani P. Santana. Vitória da Conquista em 3/07/2014
24	SOARES, Elquisson Entrevista cedida a Irani P. Santana. Vitória da Conquista em 17/09/2014
25	TORRES, João. Entrevista cedida a Irani P. Santana, Vitória da Conquista 09/01/2014

Anexo M – Parecer Comitê de Ética

UNIVERSIDADE
BANDEIRANTE ANHANGUERA-



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A matemática escolar no ginásio do padre em Vitória da Conquista/BA (1936-1960)

Pesquisador: Irani Parolin Santana

Área Temática:

Versão: 4

CAAE: 23674213.4.0000.5493

Instituição Proponente: UNIBAN - UNIVERSIDADE BANDEIRANTE DE SAO PAULO

Patrocinador Principal: MINISTERIO DA EDUCACAO

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 645.347

Data da Relatoria: 12/05/2014

Apresentação do Projeto:

Trata-se do aprofundamento de pesquisa concluída em 2011, na qual investigou-se como os processos de institucionalização, profissionalização e modernização da matemática chegaram ao interior do estado da Bahia (Vitória da Conquista) e verificou-se a importância do Ginásio do Padre para a Educação de Vitória da Conquista, em especial para o ensino de matemática. Assim, este estudo visa construir a história do ensino da matemática escolar em Vitória da Conquista, analisando historicamente os processos de atualização das práticas matemáticas no Ginásio de Conquista, conhecido como Ginásio do Padre. Para desenvolver o trabalho, serão utilizadas as fontes documentais que fazem parte do acervo da Secretaria Estadual da Educação, que se encontram sob a guarda do Museu Pedagógico da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), situado em Vitória da Conquista. Também serão verificadas outras fontes que, provavelmente, encontram-se na cidade de Caetité/BA. Nesta pesquisa o currículo de matemática do Ginásio do Padre será analisado. Também se investigará a contribuição do Padre Luiz Soares Palmeira como educador e político em Vitória da Conquista. Para tanto, se buscará conhecer diferentes representações dos ex alunos, professores e moradores de Caetité e Vitória da Conquista sobre o Ginásio do Padre, os quais poderão ser entrevistados.

Endereço: Rua Maria Cândida, 1813, 6o andar.
Bairro: Vila Guilherme **CEP:** 02.071-013
UF: SP **Município:** SAO PAULO
Telefone: (11)2967-9015 **Fax:** (11)2967-9083 **E-mail:** comissao.cep@ig.com.br

Continuação do Parecer: 645.347

Objetivo da Pesquisa:

Os objetivos são: 1- construir uma história do ensino da matemática escolar em Vitória da Conquista, 2- analisar historicamente os processos de atualização das práticas matemáticas no Ginásio do Padre, desde sua instituição na cidade de Caetité como na cidade de Vitória da Conquista.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Por tratar-se de análise documental e possíveis entrevistas essa pesquisa não traz riscos físicos aos possíveis participantes da pesquisa. Mesmo assim, os pesquisadores apontam que se houver qualquer desconforto ao responder as questões, os voluntários podem se retirar da pesquisa.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O projeto encontra-se bem escrito e delineado.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

A Folha de Rosto da CONEP foi adequadamente preenchida e assinada.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido foi readequado conforme solicitado no parecer anterior.

Recomendações:

Sem recomendações

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O projeto de pesquisa encontra-se de acordo com a Resolução 466/12, não havendo impedimentos éticos para sua aprovação.

Assim, de acordo com o compromisso assumido pelo pesquisador no ato de submissão do projeto, fica estabelecido que o relatório parcial deverá ser entregue, via Plataforma Brasil, em 10/09/2015 e o relatório final deverá ser entregue, via Plataforma Brasil, em 10/09/2016.

Lembrando que é responsabilidade do pesquisador acompanhar todos os trâmites de seu projeto na Plataforma Brasil, independente de qualquer mensagem enviada pelo sistema.

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Rua Maria Cândida, 1813, 6o andar.
Bairro: Vila Guilherme CEP: 02.071-013
UF: SP Município: SAO PAULO
Telefone: (11)2967-9015 Fax: (11)2967-9083 E-mail: comissao.cep@ig.com.br

UNIVERSIDADE
BANDEIRANTE ANHANGUERA-



Continuação do Parecer: 645.347

SAO PAULO, 13 de Maio de 2014

Assinado por:
Roberta Caroline Bruschi Alonso
(Coordenador)

Endereço: Rua Maria Cândida, 1813, 6o andar.
Bairro: Vila Gutherme **CEP:** 02.071-013
UF: SP **Município:** SAO PAULO
Telefone: (11)2967-9015 **Fax:** (11)2967-9083 **E-mail:** comissao.cep@ig.com.br

Página 03 de 03

Anexo N – Termo de Autorização de Uso de Imagem e Depoimentos



T UNIVERSIDADE BANDEIRANTE ANHANGUERA PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DEPOIMENTOS

Eu _____, CPF _____, RG _____, depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem e/ou depoimento, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), AUTORIZO, através do presente termo, os pesquisadores Irani Parolin Santana e Ubiratan D'Ambrosio do projeto de pesquisa intitulado **“A MATEMÁTICA ESCOLAR NO “GINÁSIO DO PADRE” EM VITÓRIA DA CONQUISTA/BA (1936-1960)** “ a realizar as fotos que se façam necessárias e/ou a colher meu depoimento sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes. Ao mesmo tempo, libero a utilização destas fotos (seus respectivos negativos) e/ou depoimentos para fins científicos e de estudos (livros, artigos, slides e transparências), em favor dos pesquisadores da pesquisa, acima especificados, obedecendo ao que está previsto nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos idosos (Estatuto do Idoso, Lei N.º 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto N.º 3.298/1999, alterado pelo Decreto N.º 5.296/2004).

Vitoria da Conquista - BA, ___ de _____ de 20__

Participante da pesquisa

Pesquisador responsável pelo projeto