



Elisabete Zardo Búrgio
Andréia Dalcin
Circe Mary Silva da Silva
Diogo Franco Rios
Luiz Henrique Ferraz Pereira
Maria Cecilia Bueno Fischer
(Orgs.)



Saberes Matemáticos nas Escolas Normais do Rio Grande do Sul (1889-1970)



OKOS
EDITORA

**Saberes Matemáticos nas
Escolas Normais do
Rio Grande do Sul
(1889-1970)**



Universidade Federal de Pelotas

Reitor

Pedro Rodrigues Curi Hallal

Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação

Flávio Fernando Demarco

Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática

Rozane da Silveira Alves



Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Reitor

Rui Vicente Oppermann

Pró-Reitor de Pesquisa

Rafael Roesler

Pró-Reitora de Extensão

Sandra de Deus

Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Matemática e do Centro de Formação Continuada de Professores

Marcus Vinicius de Azevedo Basso

**Elisabete Zardo Búrigo
Andréia Dalcin
Circe Mary Silva da Silva
Diogo Franco Rios
Luiz Henrique Ferraz Pereira
Maria Cecília Bueno Fischer
(orgs.)**

Saberes Matemáticos nas Escolas Normais do Rio Grande do Sul (1889-1970)



São Leopoldo
2020

© Dos autores – 2020

Editoração: Oikos

Capa: Juliana Nascimento

Revisão: Geraldo Korndörfer

Diagramação e arte-final: Jair de Oliveira Carlos

Conselho Editorial (Editora Oikos)

Antonio Sidekum (Ed.N.H.)

Avelino da Rosa Oliveira (UFPEL)

Danilo Streck (Unisinos)

Elcio Cecchetti (UNOCHAPECÓ e GPEAD/FURB)

Eunice S. Nodari (UFSC)

Haroldo Reimer (UEG)

Ivoni R. Reimer (PUC Goiás)

João Biehl (Princeton University)

Luís H. Dreher (UFJF)

Luiz Inácio Gaiger (Unisinos)

Marluza M. Harres (Unisinos)

Martin N. Dreher (IHSL)

Oneide Bobsin (Faculdades EST)

Raúl Fornet-Betancourt (Aachen/Alemanha)

Rosileny A. dos Santos Schwantes (Uninove)

Vitor Izecksohn (UFRJ)

Editora Oikos Ltda.

Rua Paraná, 240 – B. Scharlau

93120-020 São Leopoldo/RS

Tel.: (51) 3568.2848

contato@oikoseditora.com.br

www.oikoseditora.com.br

S115 Saberes Matemáticos nas Escolas Normais do Rio Grande do Sul (1889-1970). [e-book]. / Organizadores: Elisabete Zardo Búrigo [et al.] – São Leopoldo: Oikos, 2020.

176 p.; il. color.; 16 x 23 cm.

ISBN 978-65-86578-00-3

1. Professor – Formação. 2. Matemática – Ensino. 3. Prática pedagógica. 4. Escola Normal – Normalistas – Memória. II. Búrigo, Elisabete Zardo. II. Dalcin, Andréia. III. Silva, Circe Mary Silva da. IV. Rios, Diogo Franco. V. Pereira, Luiz Henrique Ferraz. VI. Fischer, Maria Cecília Bueno.

CDU 371.13

Catálogo na Publicação: Bibliotecária Eliete Mari Doncato Brasil – CRB 10/1184

SABERES PARA ENSINAR MATEMÁTICA NA ESCOLA PRIMÁRIA: TRAÇOS DE SUA INSTITUCIONALIZAÇÃO NAS ESCOLAS NORMAIS RIO-GRANDENSES

*Elisabete Zardo Búrigo
Luiz Henrique Ferraz Pereira*

Desde a segunda metade do século XIX, no Brasil, saberes matemáticos escolares são abordados em documentos oficiais, obras didáticas, revistas e manuais pedagógicos. A escola não é apenas um lugar para “ler, escrever e calcular”: aprender os números, compreender as operações aritméticas, distinguir as formas, resolver problemas são algumas das tarefas atribuídas ao ensino elementar ou ensino primário. As vagas pedagógicas do método intuitivo, do escolanovismo, da Matemática Moderna ganham e perdem força, entrecruzam-se e ressoam, fazendo circular ideias e materiais que propõem novas noções e modos de aprender (LEME DA SILVA; VALENTE, 2013). Mas como essas propostas são compreendidas e tratadas pelos professores? Como os professores são preparados para ensinar esses saberes?

As Escolas Normais, instituições dedicadas à formação de professores, constituem-se em diferentes partes do Brasil a partir de 1835. Sua emergência inscreve-se em um movimento mais amplo de profissionalização da profissão docente em vários países, e de substituição da figura do antigo mestre-escola pelo novo professor primário, formado, autorizado e contratado pelo Estado (ARRIADA; COSTA, 2009). Sua organização inicial é assemelhada, entretanto as instituições seguem trajetórias variadas, por efeito das iniciativas dos governos, dos ritmos diversos de expansão do ensino primário, dos modos como as ideias pedagógicas são interpretadas localmente, enfim, refletindo dinâmicas sociais e internas às instituições.

Nos tempos do Império, a instalação da Escola Normal em Porto Alegre, em 1869, é relativamente tardia. Durante a República Velha, o esta-

do do Rio Grande do Sul foi governado pelo Partido Republicano Rio-Grandense, que tratou, segundo Tambara (2016), de “implantar um modelo de educação relativamente peculiar” (p. 14). Essa via singular, que será comentada mais adiante, foi também marcada pelas ações de congregações e de comunidades de imigrantes e seus descendentes, que constituíram seus próprios sistemas de escolas e de instituições formadoras, em paralelo às iniciativas dos governos. Nos anos 1930, a reforma rio-grandense do ensino primário e normal, que envolveu a adoção dos preceitos escolanovistas e o prolongamento da formação de professores primários, foi posterior às reformas ocorridas em vários estados; em contraposição, nos anos 1940 e 1950, o sistema estadual se distinguiu pela adesão à lógica cientificista de organização do ensino, pela tentativa de medir a aprendizagem por estatísticas e pela instauração de mecanismos de controle sobre os professores (MOREIRA, 1955; PERES, 2000). O Instituto de Educação General Flores da Cunha, nos anos 1950 e 1960, foi pioneiro no estudo e na difusão das ideias da Matemática Moderna (FISCHER, 2006).

Todas essas singularidades, e muitas outras, ampliam a importância das investigações historiográficas sobre a formação de professores primários no Rio Grande do Sul e de suas conexões com a constituição e as mudanças nas redes de ensino elementar e primário. O projeto de pesquisa “Estudar para ensinar: práticas e saberes matemáticos nas Escolas Normais do Rio Grande do Sul (1889-1970)” propôs-se colaborar com essas investigações enfocando, especialmente, os saberes matemáticos. Como, no âmbito das instituições formadoras, os professores eram preparados para ensinar Aritmética e Geometria? Como essas instituições participaram da produção e circulação de modos de pensar e praticar o ensino da Matemática na escola primária?

Neste capítulo, tratamos de normatizações e prescrições em torno da formação de professores para ensinar saberes matemáticos na escola elementar ou na escola primária, reunindo resultados encontrados pelos pesquisadores da equipe e orientandos, a partir do exame de um amplo conjunto de fontes e em diálogo com produções no campo da História da Educação, e sistematizando interrogações a serem consideradas na continuidade das investigações.

Nas discussões sobre essas prescrições, buscamos identificar elementos das concepções que orientam os regimentos para a formação institucio-

nalizada de professores. Para tanto, mobilizamos a distinção proposta por Borer (2017) entre saberes *a* ensinar – saberes das disciplinas que o professor deverá ensinar, neste caso, oriundos da Aritmética e da Geometria, tratados como saberes escolares – e saberes *para* ensinar, isto é, saberes para a profissão da docência, emanados das ciências da educação. Como veremos mais adiante e, especialmente, em outros capítulos desta coletânea, essa distinção não corresponde, estritamente, ao modo como os cursos eram organizados: frequentemente, uma mesma disciplina era incumbida de tratar dos saberes *a* ensinar e dos saberes *para* ensinar.

Saberes matemáticos na Escola Normal da Província de São Pedro do Rio Grande do Sul

Na Província de São Pedro do Rio Grande do Sul, a expansão da instrução pública foi tardia. Durante o Império, as aulas públicas eram esparsas, irregulares; o único estabelecimento oficial de ensino secundário foi o Liceu de D. Afonso, instalado em 1851 e extinto em 1872, dando lugar ao Ateneu Rio-Grandense, por sua vez fechado em 1873 (SCHNEIDER, 1993). A criação da Escola Normal em Porto Alegre, em 1869, era considerada um remédio que contribuiria para a superação do atraso (ARRIADA; COSTA, 2009).

O regulamento da Escola Normal foi reformado em 1871 e em 1876. Um amplo rol de disciplinas pretendia, segundo Arriada e Costa (2009), dar uma boa formação cultural aos professores. A partir de registros em artigos de jornais da época, documentos localizados no Arquivo Histórico do Estado, livros e achados de outros autores, Silva (2016) examina os saberes matemáticos prescritos para o curso. Comparando a primeira grade curricular do curso com a da Escola Normal de São Paulo, a autora observa que a Aritmética era uma disciplina comum a ambas, mas o programa da escola rio-grandense contemplava também a Álgebra, a Geometria e o Desenho Linear, que não estavam previstos na outra instituição. Uma explicação possível para a valorização das matemáticas é a trajetória do diretor da Escola, padre Cacique, que concluiu o curso de Ciências Matemáticas na Escola Central e exerceu o magistério no Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, antes de se instalar em Porto Alegre (SCHNEIDER, 1993).

Em 1871, a duração do curso foi estendida de dois para três anos; mas a Álgebra foi limitada “até equações do 2º grau exclusivamente” (SCHNEI-

DER, 1993, p. 297). A Geometria foi eliminada do programa em 1871, e restaurada em 1876 como “Geometria plana, com aplicações práticas” (*Ibidem*, p. 344). Também o Desenho Linear foi eliminado e depois restabelecido. Nos exames finais de cada ano, realizados perante uma comissão de avaliadores, a autora constata, analisando os resultados dos anos de 1881, 1884, 1887 e 1889, que a maioria das reprovações ocorria nas disciplinas de português, aritmética, álgebra e geometria.

Silva (2016) observa que a Escola Normal de Porto Alegre não contava, nos seus primórdios, com “uma proposta autônoma de formação de professores primários” (p. 31), pois os professores eram quase todos também professores do Liceu. A Pedagogia, “compreendendo sua história, suas divisões e aplicações práticas”, foi instituída como disciplina pela reforma de 1876. Por outro lado, desde a criação da Escola Normal, a prática de ensino foi instituída como obrigatória, devendo ocorrer nos últimos seis meses do curso, na escola primária anexa.

A pesquisadora observa ainda que o curso não contemplava didáticas específicas das disciplinas, como já acontecia, no mesmo período, em países europeus, como, por exemplo, nas escolas normais da Espanha e da Alemanha. Considerando que os docentes de disciplinas de conteúdos matemáticos foram pessoas com formação em escolas militares ou engenheiros oriundos da Escola Central e congêneres, Silva (2016) apresenta a conjectura de que tampouco teria havido lugar, nas disciplinas matemáticas, para a discussão de temas pedagógicos.

Segundo Tambara (2008), a Escola Normal “passou a determinar o processo de transformação do perfil do professorado da Província”, pois, dez anos após a formatura da primeira turma, a maioria dos professores da instrução primária pública tinham “curso de estudos da Escola Normal” (p. 16). Sobre as práticas formativas da Escola Normal dos tempos do Império, ainda sabemos pouco. Mas os documentos analisados por Silva (2016) nos indicam que a Escola Normal cumpriu um papel importante na constituição de um professorado com conhecimentos de aritmética, álgebra e geometria – para além do “calcular” aprendido nas aulas públicas existentes –, com algumas leituras sobre textos de Pedagogia e alguma experiência de uma prática de ensino acompanhada ou orientada por um professor da Escola Normal. Embora o programa fosse menos ambicioso do que o praticado nos estabelecimentos oficiais de ensino secundário, a Escola tam-

bém ocupou, de algum modo, esse lugar, pois, desde a extinção do Ateneu Rio-Grandense, em 1872, até a criação do Ginásio do Rio Grande do Sul em 1900, foi o único estabelecimento mantido pelo poder público que oferecia estudos para além da instrução primária no Rio Grande do Sul.

Ensaio de um modelo descentralizado de formação de professores

Os governos republicanos, instaurados a partir de 1889, propunham a expansão e a modernização da instrução pública. A reforma do ensino primário paulista, tomada como modelo para vários outros Estados da Federação, teve início com a reorganização da Escola Normal da Capital, na cidade de São Paulo, e com a criação da Escola-Modelo destinada à prática de ensino de seus alunos-mestres, em 1890 (SOUZA, 2012). Entretanto, o Rio Grande do Sul, como nos lembra Tambara (2016), seguiu um caminho peculiar.

A reorganização da instrução pública no estado foi retardada pela Revolução Federalista, um conflito armado que irrompeu em 1893 e perdurou até 1895, descrito por Targa (1991) como reação militar dos pecuaristas, que desejavam recuperar o status político, contra a nova ordem constitucional instaurada pela vanguarda positivista e pelo Partido Republicano Rio-Grandense (PRR). O primeiro regulamento republicano para a instrução primária, Decreto n. 89, foi baixado após o final da guerra civil, em 1897. O ensino elementar, “livre, leigo e gratuito” (art. 1º), deveria ser organizado em três classes. O recurso ao método intuitivo, ancorado na observação do real, era enunciado como determinação oficial, como alternativa ao ensino baseado na preleção do professor ou na memorização do texto escrito (BÚRIGO, 2014).

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

professores. Os Colégios Distritais, entretanto, foram criados apenas a partir de 1901; em 1904, havia onze Colégios Distritais, incluindo o de Porto Alegre, criado pela conversão da Escola Normal; em 1906, os Colégios Distritais deram lugar às escolas complementares. Em 1907, havia quatro escolas complementares – em Porto Alegre, Montenegro, Santa Maria e Santa Cruz – mas, em 1909, o Decreto n. 1.479 manteve apenas a Escola Complementar de Porto Alegre, convertendo as demais em colégios complementares (BÚRIGO, 2018). Tambara (2016) sublinha a diferença entre as finalidades atribuídas à Escola Complementar, de formação de professores, e aos colégios complementares, que deveriam encaminhar para o mercado de trabalho, valorizando as artes manuais e as “lições de coisas”. Entre as possíveis explicações para a renúncia à descentralização estaria o péssimo desempenho dos diplomados pelas escolas nos concursos para provimento das escolas vagas do Estado.

No que tange à prescrição dos saberes matemáticos, observam-se oscilações, como no tempo do Império. O programa para o ensino complementar estabelecido pelo Decreto n. 239, de 1899, foi redigido com a participação de José Theodoro de Souza Lobo, catedrático da Escola Normal. Era bastante ambicioso, contemplando tópicos como “theoria das razões, equidiferenças e proporções”, uma “theoria elementar das equações do segundo grau”, incluindo “equações bi-quadradas, reciprocas e binomiais” (RIO GRANDE DO SUL, 1899, p. 286) e avançando, na Geometria, até a superfície e o volume da esfera. Trata-se, portanto, de um programa avançado, que de certo modo se confunde com os programas dos exames preparatórios de ingresso ao ensino superior. Traços da orientação prática que se pretendia imprimir ao ensino complementar também se fazem presentes em rubricas como a resolução de triângulos “obliquangulos” e sua aplicação em “ligeiras noções de agrimensura” (*Ibid.*, p. 287). Já o programa estabelecido pelo Decreto n. 1.479, de 1909, era bastante mais modesto. A disciplina de Matemática deveria incluir um “estudo completo” da Aritmética, Álgebra até equações do segundo grau e a Geometria a três dimensões, sem menção à Trigonometria.

A dimensão profissional da formação é enfatizada pelo Decreto n. 874, de 1906: o curso complementar deveria ter, “quanto possível, caracter pratico e profissional com o fim de desenvolver o ensino elementar e de preparar candidatos ao magisterio publico primario” (RIO GRANDE DO

SUL, 1906, p. 85). A intenção formadora deveria estar presente em todas as matérias: “o professor não deve ter em vista somente ser bem compreendido pelos alunos; cumpre dar-lhes o modelo de ensino que terão a transmitir aos seus discípulos” (*Ibid.*, p. 130). O Regulamento também estipula que a prática na escola elementar anexa seria semanal e dirigida pelo professor de Pedagogia (Artigos 175, 204). O Decreto n. 1.479, de 1909, mantém a disciplina de “Pedagogia – sua historia, educação physica, intellectual e moral, methodologia e pratica de ensino” (RIO GRANDE DO SUL, 1910, p. 209). O artigo 5º do Decreto traz que, anexo à Escola Complementar, deveria funcionar um colégio elementar, com turmas de meninos, turmas de meninas e turmas mistas, organizadas “segundo o grau de adiantamento” (*Ibid.*, p. 208), isto é, segundo a lógica do ensino seriado.

O ensaio de descentralização da formação de professores durou, portanto, menos de uma década. Ao final desse breve período, a Escola Complementar de Porto Alegre, herdeira da Escola Normal do tempo do Império, foi instituída como a única instituição oficial responsável pela formação de professores primários. O programa prescrito para o estudo da Aritmética, Álgebra e Geometria era, como no tempo do Império, um prolongamento do ensino elementar, mais modesto que o programa do ensino secundário. A prática de ensino foi reafirmada, articulada ao estudo da Pedagogia; delineavam-se os primeiros esboços de uma formação voltada para a docência.

A Escola Complementar como instituição de referência para a escola moderna

A Escola Complementar de Porto Alegre seria a única instituição oficial dedicada à formação de professores primários, de 1909 até 1928. A documentação sobre a formação praticada ao longo desse período, acessada até o momento, é escassa. Por meio da legislação, dos relatórios oficiais e de artigos publicados na imprensa, localizados por Rheinheimer (2018), percebemos, contudo, que esse foi um período de afirmação da instituição como vocacionada à formação docente, como lugar de uma prática docente exemplar e de constituição ou legitimação de especialistas, de professores reconhecidos pela sua formação pedagógica.

O crescimento do curso complementar, nos primeiros anos, foi lento: criado em 1906, o curso, de 1909 até 1911, diplomou 52 alunos e, em 1912,

contava apenas com 91 alunos matriculados. Por outro lado, o colégio elementar anexo à Escola expandiu-se rapidamente: no mesmo ano de 1912, contava com 827 alunos¹ (RIO GRANDE DO SUL, 1912).

A recomposição do corpo docente foi gradativa, incluindo o recrutamento de alunas diplomadas pela própria Escola. É ilustrativo o caso de Florinda Tubino, aluna-mestra diplomada em 1909 e contratada em 1911 “para auxiliar o ensino nas diversas aulas do curso elementar anexo à Escola Complementar” (RIO GRANDE DO SUL, 1911, p. 119). Rheinheimer (2018) menciona reportagem publicada no jornal *A Federação* de 5 de outubro de 1912, órgão oficial do Partido Republicano Rio-Grandense, intitulada “Escola Complementar – Frequência numerosa – Os métodos de ensino – Uma visita agradável”. O autor relata uma visita à Escola Complementar, na companhia do então Secretário de Estado Protásio Alves.

A visita à Escola inclui uma passagem pela sala de aula da turma da primeira seção de ensino misto (meninos e meninas). Na presença dos visitantes, a professora Florinda Tubino coordena um exercício de leitura e uma prova de aritmética:

Seguiu-se uma prova de aritmética, cálculos sobre as duas primeiras operações, que são ensinadas simultaneamente e por um método que se pode chamar intuitivo. A professora escreve na pedra $8 + 6 =$, e as alunas respondem: $8 + 6$, são: $8 + 2$ são 10, $10 + 4$ são 14; $14 - 6 =$, e as crianças respondem $14 - 4$ são 10, $10 - 2$ são 8, $14 - 6$ são 8. Quer na adição quer na subtração o segundo número é decomposto, de modo a passar-se sempre pela dezena (ESCOLA COMPLEMENTAR..., 1912, p. 1).

Os métodos aplicados nas turmas do curso elementar haviam sido estudados e aprendidos pela professora, aluna-mestra diplomada pelo curso complementar. Temos aí fortes indícios de que, nas aulas de Pedagogia, os saberes *para* ensinar aritmética já estavam presentes.

A reportagem menciona a declaração do então Secretário Protásio Alves de que a finalidade da Escola Complementar era a de “formar professoras, que aproveitadas no collegios elementares do Estado, difundiriam o ensino, segundo o methodo aqui adoptado” (ESCOLA COMPLEMENTAR..., p. 1, 1912).

¹ Um dos motivos para essa rápida expansão é que, até esse ano, esse era o único colégio elementar na cidade de Porto Alegre, oferecendo ensino seriado gratuito. Em 1913, foram instituídos dois novos colégios elementares na capital, os colégios Souza Lobo e Fernando Gomes (ERMEL, 2016); mas as escolas isoladas ainda predominavam.

A reportagem, publicada em um órgão oficial do partido governista, ilustra o esforço do governo de apresentar a Escola Complementar como centro irradiador de um novo modelo de ensino. Nesse modelo, assim como em outros estados, a formação de professores estava orientada para a constituição de uma nova escola elementar, que, como observam Peres (2016) e Ermel (2016), se diferenciava da escola isolada dos tempos do Brasil imperial, em que uma única professora atendia alunos de diferentes idades, com diferentes graus de adiantamento, reunidos em uma mesma sala. Os colégios elementares eram a versão local do esforço de constituir uma escola graduada e moderna, que em São Paulo e outros estados foi denominada como grupo escolar. Nesse ensino primário graduado, previa-se o estudo, pelo método intuitivo, de uma Aritmética prática, que avançava até o estudo da regra de três e a resolução de problemas práticos, abrangendo regras de juros e de sociedades, e uma Geometria que avançava até o cálculo da área de figuras planas e do volume de alguns sólidos (BÚRIGO, 2014).

A Escola Complementar, com seu colégio elementar anexo, era apresentada então como “escola modelo” – um discurso que persistiria ao longo de várias décadas. As menções a Florinda Tubino – e a outras professoras da Escola – revelam, ainda, uma intenção de divulgar modelos de professores para o ensino primário moderno:

Felicitemos a professora Florinda Tubino, pelo real aproveitamento da sua aula e apresentamos-lhe as nossas despedidas. [...] E ficamos pensando quanto era justo e digno de apreço o íntimo contentamento de uma moça que desempenha a cansativa missão de dar as primeiras lições às crianças (ESCOLA COMPLEMENTAR..., 1912, p. 1).

As contratações das alunas-mestras para o colégio anexo iniciam uma progressiva feminização do corpo docente, em uma instituição até então predominantemente masculina, e a constituição de um grupo de especialistas em ensinar a ensinar. Florinda Tubino – mais tarde Florinda Tubino Sampaio – viria a ser professora de Pedagogia no curso complementar e, nos anos 1930, a primeira diretora da Escola Normal (RHEINHEIMER, 2018).

Intercâmbios com países europeus, Argentina e Uruguai também são indicativos do esforço republicano de instituição e divulgação de um modelo de ensino moderno no qual a Escola Complementar ocupava um lugar de destaque. Michel (2018) menciona anúncios de missões a outros países, pelo Presidente do Estado, desde 1909; relata uma missão ao Uruguai, que

teve início em 1913, no governo de Borges de Medeiros. Em setembro de 1913, participaram da missão cinco professores da Escola Complementar: Alfredo Clemente Pinto, Affonso Guerreiro Lima, Ondina Godoy Gomes, Marieta de Freitas Chaves e Florinda Tubino Sampaio. O segundo momento da missão, realizado em março de 1914, teve a participação das professoras Carlina Carneiro Cunha, Marina Barreto Cunha e Olga Acauan, recém-formadas pela Escola Complementar de Porto Alegre, além de Branca Diva Pereira de Souza, Maria Idalina Mariante Pinto e Maria José de Souza Cunha, professoras em exercício no magistério público primário. Olga Acauan e Branca Diva foram matriculadas no Instituto Normal de Señoritas de Montevideu e permaneceram no Uruguai, concluindo seus estudos em 1917.

O Decreto n. 2.224, de 1916, ampliou a duração do Curso Complementar de três para quatro anos. Uma das motivações alegadas era a de dar “tempo aos alunos de melhor se prepararem no exercício da pedagogia” (RIO GRANDE DO SUL, 1917, p. x); o exercício da prática de ensino deveria ser observado pelos colegas, discutido e avaliado. Michel (2018) explica que essa última inovação resultou do acatamento de uma recomendação dos participantes das missões ao Uruguai. Adotava-se, assim, a concepção difundida pela Escola Normal de São Paulo de que “a *arte de ensinar* torna-se largamente dependente da capacidade de observar” (CARVALHO, 2007, p. 226). Lições práticas de pedagogia deveriam ocupar duas horas semanais, no terceiro e no quarto ano. Aritmética, Álgebra e Geometria deveriam ser ensinadas ao longo dos quatro anos de curso, com três horas de semanais de aula.

Saberes *a ensinar e para ensinar* no Seminário Evangélico Alemão

Em paralelo às iniciativas estatais, as comunidades de imigrantes constituíram, desde o século XIX, suas próprias redes escolares, com seus regramentos e programas, gozando de ampla autonomia nos seus primeiros anos de existência, e de uma autonomia relativa até o final dos anos 1930, quando a legislação foi modificada no quadro da Campanha de Nacionalização do Ensino².

² A Campanha da Nacionalização do Ensino foi implementada, a partir de 1937, nas regiões de colonização italiana e polonesa e, sobretudo, de origem alemã, sob a alegação de que as escolas

Segundo Luchese, Kreutz e Xerri (2014), ao final do século XIX e no início do século XX, imigrantes italianos criaram, no Rio Grande do Sul, um número significativo de escolas. Nos centros urbanos, associações de imigrantes constituíram escolas “laicas, geralmente de boa qualidade, nas quais também eram aceitos alunos não pertencentes ao respectivo grupo de imigrantes” (p. 214), que recebiam algum subsídio e material didático do governo italiano. Em núcleos rurais, foram constituídas escolas étnico-comunitárias, a partir de iniciativas dos moradores, que também escolhiam e contratavam os professores, preferencialmente do mesmo grupo étnico, e mantinham as escolas com pouco ou nenhum subsídio do governo italiano. Essas escolas étnicas – urbanas ou rurais – tiveram existência efêmera e não engendraram um sistema próprio de formação de professores. Também foram constituídas, por iniciativa de congregações, algumas escolas particulares, com traços da cultura escolar italiana, como as salesianas e scalabrianas. Essas escolas mereceriam investigação, todavia não foram objeto de atenção do projeto de pesquisa “Estudar para ensinar: práticas e saberes matemáticos nas Escolas Normais do Rio Grande do Sul (1889-1970)”.

Já as confissões religiosas evangélica e católica presentes na comunidade teuto-brasileira construíram uma estrutura de apoio ao processo escolar, incluindo a fundação de associações de professores, a publicação de periódicos pedagógicos, a produção de livros didáticos e culminando com a constituição de três instituições formadoras de professores: a Escola Normal criada pelos Irmãos Maristas, em 1902, em Bom Princípio, reorganizada em 1923 em Arroio do Meio e depois transferida para Hamburgo Velho; o *Lehrerseminar* de Bom Jesus, vinculado ao Sínodo Missouri, criado em 1903, de curta existência; o *Deutsche Evangelische Lehrerseminar für Rio Grande do Sul* [Seminário Evangélico Alemão de Formação de Professores], também chamado Escola Normal Livre, criado em 1909 a partir de parceria do

eram instrumentos não apenas de veiculação de ideias nazistas, mas de constituição de células do Partido Nacional-Socialista. Um conjunto de decretos nacionais baixados entre 1939 e 1941 proibia que a direção das escolas fosse exercida por estrangeiros, determinava a intensificação e fiscalização do ensino da História e Geografia do Brasil, restringia o material pedagógico àqueles impressos em português e no território nacional, proibia o uso de línguas estrangeiras nas escolas, em assembleias e reuniões públicas. Os decretos estaduais, emitidos já a partir de 1937, obrigavam os estabelecimentos particulares a se registrarem na Diretoria Geral de Instrução Pública e reiteravam – eventualmente antecipando – as proibições estabelecidas pelos decretos federais (KREUTZ, 2010).

Deutsche Evangelische Lehrerverein [Associação Alemã de Professores Evangélicos] com o Sínodo Rio-Grandense (KREUTZ, 2000; GOMES; ARENDT, 2008; WEIDUSCHADT; TAMBARA, 2008; SILVA, 2018a). A congregação franciscana criou também curso de formação de professores no Colégio São José, em São Leopoldo, em 1904 (ARRIADA; INSAURRIAGA; VELEDA; ALMEIDA, 2010).

O *Deutsche Evangelische Lehrerseminar* (DELS) foi instalado em 1909 em Taquari, depois transferido para Santa Cruz e São Leopoldo; seu funcionamento foi interrompido em 1939. As atividades de formação de professores realizadas pelo DELS foram retomadas ao final dos anos 1940, e institucionalizadas com a constituição da Escola Normal Evangélica, em 1950. Em 1967, a Escola foi transferida para Ivoti dando origem, mais tarde, ao atual Instituto Ivoti³. A formação de professores praticada no DELS e, posteriormente, na Escola Normal Evangélica tem sido objeto de pesquisa de Circe Mary Silva da Silva, apoiada em amplo conjunto de fontes: documentos escolares mantidos sob a guarda da instituição, artigos de jornais da imprensa local, impressos pedagógicos como a *Allgemeine Lehrerzeitung für Rio Grande do Sul* [Jornal Geral do Professor para o Rio Grande do Sul], dentre outras.

Enfocando o período em que o DELS funcionou em Santa Cruz – de 1910 até 1926 – e tendo por base, especialmente, a *Allgemeine Lehrerzeitung für Rio Grande do Sul* [ALZ], Silva (2018a) analisa os saberes matemáticos e pedagógicos contemplados na formação de professores. Essa formação, inspirada no modelo alemão, tinha a duração prevista de três anos; o programa vigente em 1914 contemplava, além de conteúdos de Aritmética, Geometria e Álgebra, a Metodologia da Matemática, inspirada no método intuitivo de Pestalozzi, incluindo “escolha e ordem dos conteúdos de aritmética”, “lições práticas; problemas de construção; problemas de planimetria; a geometria na escola primária e seu tratamento” (SILVA, 2018b, p. 65). Os concluintes deveriam praticar a regência de classe nas primeiras séries do

³ O Instituto Ivoti oferece formação em diversos níveis, desde a Educação Básica até a pós-graduação. Mantém a vocação para a formação de professores, ofertando Curso Normal em Nível Médio, cursos de Licenciatura em Pedagogia e em outras áreas e variados cursos de especialização na área da Educação. Mais informações podem ser acessadas no site <<https://www.institutoivoti.com.br>>.

ensino primário na Escola Sinodal, sendo avaliados por essa prática. A partir de 1920, questões de metodologia também constam nos exames finais de matemática, tratando de explicações sobre as operações aritméticas (SILVA, 2018a; 2018b).

Segundo documentos analisados por Circe Mary Silva da Silva (2019), Otto Büchler foi professor do DELS, pelo menos, desde 1912, sendo responsável pelas disciplinas de Psicologia e de Pedagogia, a partir de 1913. Em 1915, lançou o livro *Praktische Rechenschule in vier Heften für Deutschen Schulen in Brasilien* [Aritmética Prática em quatro partes para as escolas alemãs no Brasil], editado no Brasil e reeditado várias vezes em alemão; em 1918, o livro foi traduzido para o português por Homero Dias Cardoso, formando a primeira turma do DELS, que viria a ser professor da instituição em 1925. A pesquisadora aponta fortes indícios de que Otto Büchler teria frequentado um Seminário de Formação de Professores na Alemanha, onde estudou Metodologia da Aritmética. No *Praktische Rechenschule*, adotado pelo DELS por um largo período, são identificados princípios do método intuitivo e traços do escolanovismo (SILVA, C., 2019).

No período em que a instituição funcionou em São Leopoldo – de 1926 a 1939 – a duração da formação foi estendida para quatro anos e, a partir de 1937, para cinco anos. No programa vigente em 1928, estava previsto o estudo da Aritmética e da Geometria, ao longo dos quatro anos, sendo que a Aritmética contemplava diversos tópicos de Álgebra. O programa incluía o tópico “função de primeiro grau”, que no Brasil seria recomendado apenas a partir de 1931, pela Reforma Francisco Campos. Os livros didáticos de matemática utilizados nos anos 1920 eram editados na Alemanha, exceto um deles, da autoria de Otto Büchler, professor da instituição.

A partir de 1930, a disciplina de Pedagogia contemplaria 2 horas semanais para Educação e Didática, 2 horas para Metodologia das disciplinas de ensino e 2 horas para a Prática de Ensino, englobando aulas demonstrativas do professor e dos seminaristas das diferentes disciplinas no Colégio Centenário, observações de aula – com eventuais intervenções dos estudantes – no mesmo colégio ou em escolas públicas e participação nos congressos de professores. A partir de 1938, identifica-se a presença de ideias escolanovistas (SILVA, 2018c).

A autora assim sumariza seus achados:

Constatamos que entre os saberes a ensinar matemática estavam presentes a Aritmética, Álgebra e Geometria. Eles favoreciam uma formação mais ampla daquela necessária para a escola primária ao abordar conteúdos como equações do 1º e 2º grau, sistema de equações, teorema de Pitágoras, geometria espacial, razões e proporções, logaritmos, entre outros. Estavam mais próximos daqueles conteúdos integrantes das escolas secundárias alemãs. Todavia, a profissionalidade docente foi garantida pela presença dos saberes para ensinar, que seguiam a orientação oriunda dos seminários de formação de professores da Alemanha, permeados com o que podemos chamar de pedagogia europeia (SILVA, 2018c, p. 97).

A experiência do DELS foi interrompida em 1939, no contexto da já referida Campanha de Nacionalização do Ensino. Importa observar que, enquanto a Escola Complementar de Porto Alegre seguia sua trajetória em um relativo isolamento em relação às instituições congêneres de Rio de Janeiro e São Paulo, mas em interlocução com o sistema uruguaio de formação de professores, o DELS mantinha, segundo Silva (2018a, 2018c), intercâmbio com as instituições alemãs, por meio de viagens, visitas, de livros didáticos e de outros materiais. A valorização, no DELS, dos saberes *para ensinar* – ainda muito incipientes na Escola Complementar – pode ser atribuída a esse intercâmbio continuado, bem como à presença de professores formados nos seminários alemães, como era provavelmente o caso do já mencionado Otto Büchler. Ainda, enquanto a Escola Complementar acolhia, majoritariamente, alunas do sexo feminino, e um número crescente de professoras, no DELS predominavam os homens, tanto entre os alunos como entre os professores. Dois modelos distintos de formação de professores coexistiam, portanto, nas primeiras décadas do século XX, no Rio Grande do Sul.

A constituição de um sistema de instituições formadoras oficiais

Tambara (2008, 2019) atribui à ideologia positivista o desinteresse do governo estadual, ao longo dos anos 1910 e na primeira metade dos anos 1920, em ampliar a ação estatal relativa à formação de professores.

Para a área da educação é importante compreender a ação positivista no sentido da liberdade de consciência e da liberdade profissional. Como interpretada pelo Castilhismo, isto significava a não interferência do estado em termos de educação, religião, crenças, etc. e, também, a não exigência de certificação (diploma) para o exercício profissional.

O primeiro “dogma” implicou em uma liberdade de ensino para o setor privado, de modo que este pôde livremente expandir-se e ocupar significativo espaço na área da formação de professores e o segundo significou a expansão da ocupação de postos de trabalho no magistério (em outras áreas também) sem a formação acadêmica (TAMBARA, 2019, p. 8).

O arrefecimento dessa ideologia teria ensejado uma maior interferência na formação de professores a partir de 1927, quando o Decreto n. 3.898 normatizou a organização e o ensino das escolas complementares, e os Decretos n. 3.918 e n. 3927 autorizaram os colégios Sevigné e Bom Conselho, instituições confessionais conveniadas, a diplomar alunos-mestres.

A ampliação da iniciativa estatal no campo da formação também pode ser atribuída à expansão – lenta, mas continuada – da rede de colégios elementares e grupos escolares⁴. Em 1909, segundo Gil (2016), o estado contava com 9 colégios elementares e 1.096 escolas isoladas, que concentravam 97% das matrículas. Em 1920, já havia 35 colégios elementares e 9 grupos escolares; em 1929, eram 58 os colégios elementares e 38 os grupos escolares⁵.

Esse crescimento ampliou a demanda de alunos-mestres. Nos relatórios oficiais do período, em meados dos anos 1920, já se reconhecia que a Escola Complementar era insuficiente para atender a demanda de professores.

Em 1926, o curso complementar da Escola Complementar contava com 628 alunos, sendo 614 do sexo feminino. Mas o número de diplomados era bem menor: por volta de 30 a cada ano. Um dos motivos era a elevada taxa de reprovações: em 1926, segundo os documentos oficiais, Português e Matemática foram as cadeiras em que houve mais alunos reprovados no primeiro e no segundo ano; no terceiro e no quarto ano, tam-

⁴ Em São Paulo, e nos estados que seguiram o modelo paulista, “grupo escolar” era a denominação atribuída às escolas graduadas. No Rio Grande do Sul, de 1914 a 1939, recebiam a denominação de “grupo escolar” as escolas seriadas com até 200 alunos, constituídas pela reunião de escolas isoladas. As escolas com mais de 200 alunos seguiam sendo denominadas “colégios elementares”. Em 1939, todas as escolas seriadas passaram a ser denominadas como grupos escolares.

⁵ Apesar desse crescimento, Gil (2016) adverte que as escolas isoladas predominaram no Rio Grande do Sul por muitas décadas: “Em 1942, o estado tinha 518 grupos escolares e 360 escolas isoladas. No mesmo ano, as escolas municipais eram 3.325 e as particulares, 1.512. Ainda que não se possa, por ora, precisar quantas destas se assemelhavam na estrutura às escolas isoladas estaduais, sabe-se que predominavam a organização precária em termos de materiais e instalações e o ensino não seriado” (p. 273).

bém houve reprovações em Pedagogia e em Prática, que se constituíam em cadeiras separadas (RIO GRANDE DO SUL, 1926).

Em 1928, o Secretário de Estado dos Negócios do Interior e do Exterior Oswaldo Aranha indicou ao então Presidente do Estado, Getúlio Vargas, a necessidade de criação de novas instituições formadoras de professores (RIO GRANDE DO SUL, 1928). O Decreto n. 4.273, de 5 de março de 1929, instituiu escolas complementares nas cidades de Pelotas e de Passo Fundo. No mesmo ano e no seguinte, foram criadas escolas complementares em Alegrete, Cachoeira do Sul, Santa Maria e Caxias do Sul.

A instalação das novas escolas complementares não resultou apenas da vontade do governo estadual: há muitos indícios de que a criação das novas escolas atendia a demandas das comunidades locais. Em Passo Fundo, a inauguração da nova escola, em 16 de março de 1929, foi comemorada pela imprensa local como “uma velha aspiração de Passo Fundo” (COLLEGIO COMPLEMENTAR, 1929, p. 1). O interesse pelo curso é confirmado pelo número de 59 inscritos, já no ano de 1929; desses, 19 concluíram o curso três anos mais tarde. Nos trinta anos que se seguiram, o número de diplomados oscilou em torno de vinte⁶.

Em Pelotas, segundo Amaral e Amaral (2007), havia o anseio de ter, na cidade, uma escola que formasse normalistas, sem a necessidade de os interessados terem que se locomover até a capital, pois precisariam dispor de uma condição financeira para se manterem em Porto Alegre. A demanda contou com o apoio do então intendente municipal Dr. João Py Crespo. A escola foi instalada em 30 de junho e a matrícula inicial era de 90 alunos.

O currículo dos cursos complementares, a serem ministrados pelas novas escolas oficiais e, também, pelas escolas particulares que desejassem equiparação, foi estabelecido pelo Decreto n. 4277, de 1929. O curso complementar deveria ter a duração de três anos e incluía, entre outras, a cadeira de Aritmética, a ser ministrada durante todo o curso; Álgebra e Geometria, a serem ministradas no segundo e no terceiro ano de curso; Pedagogia e Prática Profissional, reunidas em uma cadeira a ser ministrada também no segundo e no terceiro ano de curso. Reproduzindo nomenclatura em uso na França, o curso elementar anexo a cada Escola Complementar de-

⁶ Conforme Camargo (2005) e Livro de atas das formaturas da Escola.

veria ser denominado agora Curso de Aplicação, “destinado ao ensino prático dos alunos dos Cursos Complementares e Normal e ao preparo de candidatos à matrícula no Curso Complementar” (RIO GRANDE DO SUL, 1929, p. 303).

O lugar da prática, na formação, era estendido:

Os alunos do terceiro ano do Curso Complementar e os do Curso Normal acompanharão, no Curso de Aplicação, não só as aulas de Didática, como também os serviços administrativos e tudo quanto se relacione com a execução do Regulamento e programa do ensino primário, podendo, para tal fim, tomar a regência da aula por horas ou por todo o dia, guiados pelo professor da cadeira de Pedagogia ou pela professora da própria aula (RIO GRANDE DO SUL, 1929, p. 307).

Nos registros da Escola Complementar de Passo Fundo, as disciplinas cursadas pela primeira turma eram as mesmas estabelecidas pelo Decreto n. 4.277. Para essa turma, “Pedagogia” e “Prática” constam como duas cadeiras distintas; nos registros das demais turmas, a cadeira de Prática não aparece⁷. Com os documentos encontrados até o momento, não é possível saber se a Prática foi incorporada pela disciplina de Pedagogia. Uma notícia publicada no jornal *O Nacional* indica que, em 1932, a prática das alunas da Escola Complementar era realizada na Escola Elementar de Passo Fundo, dirigida então pela professora Eulina Braga. Referências constantes a Eulina Braga nos discursos de formatura sugerem que uma relação estreita entre a Escola Elementar e a Escola Complementar se manteve ao longo dos anos (ASSUNTOS..., 1932).

As informações sobre os primeiros anos da Escola Complementar de Pelotas são, até o momento, mais escassas, devido, em parte, a um incêndio ocorrido em 1970, mas, também, ao estado em que os pesquisadores do projeto encontraram o acervo, quando do início da pesquisa (RODRIGUES; RIOS, 2018; 2019). Em uma escrita sobre seus tempos de aluna, Dillmann (2007) faz referência às aulas de Pedagogia e lembra que aprendiam “a fazer planos de aula, baseados no livro *Queres Ler*”, mas “Havia poucas aulas práticas” (p. 28).

O programa das disciplinas de Matemática, divulgado pela Enciclopédia Brasileira de Educação em 1932, é mais avançado e detalhado do que

⁷ Conforme Pasta “Relação de disciplinas que compuseram Escola Complementar”.

o programa definido para a Escola Complementar de Porto Alegre em 1909. Evoca o programa de 1899 pelas suas aproximações com o programa proposto para o ensino secundário: para a Aritmética, determina o estudo da “teoria” da divisibilidade, das frações, dos números primos, e assim por diante; para a Álgebra, avança até equações biquadradas, equações binomiais, teoria dos logaritmos e teoria das combinações; para a Geometria, abrange o estudo da “teoria” dos polígonos, da circunferência, das retas e planos no espaço, do volume de sólidos como a pirâmide, o cone e a esfera.

No caso da Escola Complementar de Passo Fundo, temos indícios de que o programa não era cumprido segundo essas prescrições. Pois, para as turmas que ingressaram desde 1934 até 1942, não foram ministradas as disciplinas de Aritmética, Álgebra ou Geometria, mas apenas uma disciplina intitulada Matemática, ao longo dos três anos⁸. Essa fusão das disciplinas em uma só pode ser interpretada como uma tentativa de articulação, em uma perspectiva modernizante; mas questões registradas em atas de provas dos anos 1940 indicam que a matemática ensinada na Escola correspondia, sobretudo, a uma revisão da matemática estudada na escola primária.

Ressonâncias do movimento escolanovista na Escola Normal de Porto Alegre

Nos anos 1920, um ciclo de reformas modernizadoras da instrução pública se realizou nos estados de Minas Gerais, Ceará, Bahia, Pernambuco e no Distrito Federal. Carvalho (2007) apresenta as reformas como estratégias dos governos de “regeneração social pela educação”, em meio a um acelerado processo de industrialização e urbanização, que modificava a composição das populações urbanas (p. 233). Nesse contexto, elementos do ideário escolanovista, que já circulavam no país desde o final do século XIX, foram mobilizados e ressignificados como fundamentos de uma escola renovada, que pretendia incorporar toda a população infantil:

O aluno assumia soberanamente o centro dos processos de aquisição do conhecimento escolar: aprendizagem em lugar de ensino. A psicologia experimental dava lugar à cientificidade da pedagogia e produzia no discurso

⁸ Conforme Pasta “Relação de disciplinas que compuseram Escola Complementar”.

da escolarização de massas populares o efeito da individuação da criança: o recurso aos testes e à constituição das classes homogêneas pretendia assegurar a centralidade da criança no processo educativo e garantir o respeito à sua individualidade em uma escola estruturada para o ensino de um número crescente de alunos (VIDAL, 2007, p. 498).

Os ventos reformistas, nos anos 1920, chegaram abrandados ao Rio Grande do Sul. Não há registros de iniciativas de modificação dos programas ou de modernização do ensino primário no período. É possível, contudo, identificar efeitos da vaga escolanovista no âmbito da formação de professores e, sobretudo, na Escola Complementar de Porto Alegre.

Em 1926, registra-se a contratação da professora Natércia Veloso Cunha para ministrar a disciplina de Psicologia na Escola Complementar, em correspondência com as tendências de aplicação da Psicologia ao ensino (RIO GRANDE DO SUL, 1926).

Em 1929, o mesmo Decreto n. 4277 que estabelece os programas das novas Escolas Complementares modifica o estatuto da instituição existente, agora constituída como Escola Normal de Porto Alegre, incumbida de oferecer, além do Curso Complementar e subsequente a ele, um Curso Normal ou de Aperfeiçoamento, com duração de dois anos. O Curso Normal era fundamentalmente dedicado à formação docente, incluindo as cadeiras de Pedagogia, Didática e Legislação do Ensino, Psicologia Experimental aplicada à Educação, Higiene Geral, Higiene Escolar e Puericultura e História e Educação. As cadeiras de formação geral contemplavam Literatura Vernácula e Português, Álgebra e Geometria, História da Civilização e da América. Para a prática das alunas, além do Curso de Aplicação já existente, que oferecia o ensino elementar com seis anos de duração, foi criado um Jardim de Infância (Decreto n. 4.277, de 1929).

A partir de artigos publicados pelas alunas no periódico *O Estudo*, em 1930, Rheinheimer (2018) identifica referências ao método intuitivo, a Pestalozzi e ao uso de materiais para o ensino de Aritmética e Geometria, e ressonâncias do emergente movimento escolanovista. Por esses materiais, concluímos que os saberes *para* ensinar matemática estavam presentes na disciplina de Pedagogia⁹.

⁹ Referências ao escolanovismo também estão presentes em artigos publicados no impresso estudantil *Complementarista*, produzido pelas alunas da Escola Complementar de Pelotas (AMARAL; SILVA, 2007).

Pode-se conjecturar que a reforma da Escola Normal compunha, já, uma estratégia de modernização do ensino no Rio Grande do Sul. De qualquer modo, é certo que a reforma, ao constituir o Curso de Aperfeiçoamento e elevar o estatuto da instituição formadora, favoreceu as conexões com os estudos e debates em curso em outras regiões do país.

Em depoimento oral a William Barbosa Gomes e Maria Célia Pacheco Lassance, Graciema Pacheco (1991), que foi aluna da primeira turma do Curso de Aperfeiçoamento, em 1930 e 1931 (FRAGA, 2017), avança que o Curso teria sido inspirado na então recém-criada Escola de Aperfeiçoamento de Belo Horizonte. Uma das figuras proeminentes dessa Escola era Helena Antipoff, psicologista russa de renome, que havia trabalhado na reeducação de crianças na Rússia, após a Revolução de 1917, no laboratório de psicologia experimental de São Petersburgo e como assistente de Édouard Claparède no Laboratório de Psicologia da Universidade de Genebra (MONARCHA, 2009). Antipoff foi convidada em 1929 para lecionar na nova instituição de Belo Horizonte, visando à formação de educadores comprometidos com os novos métodos educativos inspirados na Psicologia (CAMPOS, 2003). Uma das ideias sustentadas por Antipoff, e aplicadas nos grupos escolares da cidade, era a organização de classes homogêneas segundo o desenvolvimento mental das crianças¹⁰, embasada na aplicação de testes variados (MONARCHA, 2009).

A conexão entre o Curso de Porto Alegre e a Escola de Belo Horizonte teria sido promovida por Olga Acauan Gayer¹¹, professora de Graciema Pacheco no Curso de Aperfeiçoamento (FRAGA, 2017). De fato, Rabelo (2015) registra notícia veiculada no jornal “A Federação”, em 1931, de que Olga Acauan e Anadyr Coelho, então professoras de Pedagogia da Escola Normal de Porto Alegre, solicitaram permissão ao Secretário do Interior para irem ao Rio de Janeiro e a Belo Horizonte aperfeiçoarem seus estudos, o que foi autorizado.

¹⁰ Nos anos 1940 e 1950, o Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais (CPOE) do Rio Grande do Sul empenhou-se na constituição das classes de alunos “fortes, médios e fracos”, também inspirada nas ideias de Lourenço Filho (BÚRIGO, 2015).

¹¹ Olga Acauan Gayer, então professora do Curso de Aperfeiçoamento, era, conforme observado anteriormente, egressa da Escola Complementar de Porto Alegre e uma das participantes de missão ao Uruguai em 1914.

Os estudos realizados no Rio de Janeiro teriam possibilitado o contato de Anadyr Coelho com a obra do psicólogo Edward Lee Thorndike¹² e, em especial, com o livro *The new methods in arithmetic*, publicado originalmente em 1921 pela editora *Rand McNally and Company*. Anadyr Coelho foi responsável pela tradução da obra, intitulada *A nova metodologia da aritmética* (NMA), publicada em 1936 pela Editora Globo, em Porto Alegre (RABELLO, 2015). Por orientação de Olga Acauan Gayer, Graciema Pacheco (1991) também recorda ter estudado quatro volumes de Thorndike, no original em inglês, que a professora havia adquirido. O estudo da obra de Thorndike, bem como o esforço de traduzir e divulgar o livro, é mais uma evidência de que os saberes *para* ensinar matemática, embora não disciplinarizados, já estavam presentes no Curso de Aperfeiçoamento da Escola Normal, no início dos anos 1930.

A construção de um novo prédio para a Escola Normal e sua inauguração, em 1937, eram apresentadas como elementos de um movimento renovador da educação. O prédio suntuoso atestava o prestígio e o investimento do governo estadual na instituição. No mesmo ano, a Escola foi renomeada como Escola Normal General Flores da Cunha, em homenagem ao interventor que havia dado início à obra (RHEINHEIMER, 2018).

A renovação culmina com a transformação da Escola Normal em Instituto de Educação General Flores da Cunha, pelo Decreto n. 7.681, em 1939. No mesmo ano, Lourenço Filho e Everardo Backheuser ministraram um curso de aperfeiçoamento pedagógico aos professores da instituição, trazendo novos métodos de ensino (BEISER, 1997). Completava-se então um processo de engajamento dos educadores e da intelectualidade gaúcha nos debates em curso no país. Pode-se dizer que, a partir dos anos 1930, a peculiaridade do Rio Grande do Sul não se caracterizava mais pelo relativo isolamento, mas pelo empenho na divulgação e implementação das ideias modernizadoras.

Ao mesmo tempo que a instituição era reconfigurada, ampliando seu escopo e o alcance de suas ações, professoras egressas da antiga Escola Complementar e da Escola Normal atuavam na renovação do ensino primário e, sobretudo, na prescrição e difusão de saberes pedagógicos. Em

¹² A recepção da obra de Thorndike no Brasil é objeto de estudo de Rabelo (2016).

1937, Olga Acauan Gayer tornou-se Diretora-Geral de Instrução Pública do Estado. Redigido por Marieta da Cunha e Silva, Graciema Pacheco e Maria Fialho Pereira, e revisado por Olga Acauan Gayer e Lourenço Filho (NOVO PROGRAMA..., 1939), o novo Programa Mínimo do curso primário foi estabelecido pelo Decreto n. 8.020, em 1939. Os preceitos escolanovistas de valorização dos métodos ativos, das descobertas e das vivências das crianças marcam as orientações minuciosas do documento sobre dinâmicas e ordenamento das aprendizagens. As normativas para o ensino de Matemática recomendam o uso de materiais concretos como suporte para a abstração, no apelo a situações familiares à criança, e ao mesmo tempo indicam que a criança deve aprender a calcular e resolver problemas com presteza e exatidão (BÚRIGO; FISCHER; PEIXOTO, 2014).

Em 1942, Olga Gayer tornou-se Diretora-Geral do Departamento de Educação Primária e Normal da nova Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Rio Grande do Sul. No mesmo ano, foi criado no âmbito desse Departamento o Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais (CPOE). Outras professoras egressas do curso complementar e do Curso Normal também integraram a equipe da Seção Técnica da Diretoria Geral da Instrução Pública e, depois, do CPOE, contribuindo para a difusão das novas ideias entre os professores e atuando no controle de sua implementação, inclusive por meio de provas padronizadas aplicadas em todas as escolas da rede estadual. Tal é o caso de Ida Silveira, diplomada aluna-mestra em 1923, e responsável pela seção de provas do CPOE nos anos 1940; de Lahidy Zapp, diplomada em 1926, responsável Técnica e Presidente da “Comissão Especial de Estudo e Classificação de Publicações Periódicas” do CPOE em 1957; de Graciema Pacheco, já mencionada, que foi diretora do CPOE em períodos intercalados, em 1943, 1945 e 1946; de Eloah Brodt Ribeiro, diplomada em 1929 e diretora do CPOE, de 1945 a 1954; de Sarah Azambuja Rolla, também diplomada em 1929, autora de artigos sobre ensino de Matemática, diretora do CPOE de 1959 a 1963 e uma das redatoras do Programa Experimental de Matemática de 1958 (FRAGA, 2017; BÚRIGO; FISCHER; PEIXOTO, 2014).

Vemos, desse modo, que a Escola Normal se constituiu, também, em campo de constituição de intelectuais e/ou especialistas no campo da educação.

A emergência da Didática no Instituto de Educação e nas Escolas Normais

Em 1939, por meio do Decreto Estadual n. 7.681, a Escola Normal General Flores da Cunha, seguindo os modelos do Rio de Janeiro e de São Paulo, foi convertida em Instituto de Educação, “um centro de estudos e investigações pedagógicas que forneçam bases científicas e pedagógicas à administração e organização da educação”. O Instituto compreendia uma Escola Secundária, tendo por finalidade “proporcionar cultura geral e oferecer oportunidade para a seleção de elementos para a Escola de Educação” (RIO GRANDE DO SUL, 1939, p. 5). A formação docente era postergada, devendo ser precedida do curso secundário, que a partir de 1942 seria denominado ginásial.

O regulamento do Instituto de Educação foi detalhado pelo Decreto Estadual n. 775A, de 1943: a formação docente era incumbência da Escola de Professores, que abrigava o curso de formação de professores primários, com duração de dois anos, o curso de administradores escolares e os cursos de especialização, dedicados à formação de professores de Desenho, Música e Artes Aplicadas.

O currículo do curso de formação de professores, estabelecido pelo referido Decreto, contemplava as ciências da educação e, ainda, a Didática e Prática de Educação Primária. O Artigo 19 especifica que “A Secção de Didática e Prática da Educação Primária fundamentará o trabalho nos princípios gerais de educação fornecidos pelas demais matérias do currículo profissional e funcionará como centro de estudos diretos e científicos dos problemas escolares, cujas soluções serão objeto de aplicação didática” (RIO GRANDE DO SUL, 1943, p. 3). A Escola Primária e o Jardim de Infância do Instituto são considerados “campo de observação e experimentação pedagógica” (*Ibid.*, p. 3). Desse modo, a sala de aula da escola primária tornava-se, ao mesmo tempo, objeto e motivação de estudos; pela disciplina de Didática, a ação docente era cientificizada. Replacando prescrição já estabelecida pelo Decreto n. 4277, de 1929, o Decreto de 1943 previa, ainda, a constituição de um Museu de Didática, que contaria com a contribuição dos alunos, “seja mediante a preparação e colheita do material, seja mediante a sua seleção e classificação” (RIO GRANDE DO SUL, 1943, p. 7).

Desde 1941, as Escolas Complementares existentes foram, progressivamente, convertidas em Escolas Normais. Nesse ano, foram reorganizadas as Escolas de Alegrete e de Santa Maria. O Artigo 248 do Decreto Estadual n. 775A, de 1943, determinava que todas as Escolas Complementares fossem renomeadas como Escolas Normais; os alunos do primeiro ano do curso complementar deveriam ser transferidos para a primeira série do curso ginásial. Para as novas Escolas Normais, o Decreto n. 775A estabelecia as mesmas diretrizes pedagógicas prescritas para o curso de formação de professores primários do Instituto de Educação, com a ressalva de que se deveria ter em vista “as necessidades e interesses da região a que serve a Escola Normal, para levar o candidato ao magistério a sentir os problemas do meio, a ter com ele fácil contato e agir com acerto e segurança” (RIO GRANDE DO SUL, 1943, p. 10). Do mesmo modo, a cadeira de Didática e Prática da Educação Primária deveria visar ao “ajustamento da escola à criança e às características regionais, já pela direção impressa à aprendizagem, já pelo relevo de determinados aspectos do conteúdo programático das matérias do currículo primário, já pela consideração das atividades dominantes do meio” (RIO GRANDE DO SUL, 1943, p. 10). O Decreto regulamentava, também, a figura das Escolas Normais Rurais¹³, “dedicadas à formação de professores para zonas onde predominam as atividades de produção rural” e devendo funcionar em regime de internato ou externato masculino (RIO GRANDE DO SUL, 1943, p. 1).

Ainda em 1943, o Decreto n. 864 criou a Escola Normal Oswaldo Cruz, em substituição à Escola Complementar de Passo Fundo (CAMARGO, 2008). Nos anos de 1945 a 1948, não houve formandos na escola¹⁴. Essa lacuna se explica pelo fato de que os ingressantes em 1943 deveriam cursar os quatro anos do curso ginásial e, após, o curso de formação de professores primários, com duração de três anos. Em 1949, houve seis diplomados, dentre os alunos que seguiram esse percurso.

Em 1940, a Escola Complementar de Pelotas foi redenominada como Escola Complementar Assis Brasil; em 1943, foi convertida em Escola Nor-

¹³ Em 1941, já fora criada a Escola Normal da Arquidiocese de Porto Alegre; em 1942, por convênio do Governo do Estado com a Congregação dos Padres Josefinos de Murialdo, foi criada a Escola Normal Rural de Ana Rech (WERLE; METZLER; BRITO; COLAO, 2008).

¹⁴ Conforme livro de atas de formatura da escola.

mal Assis Brasil. A instalação do curso ginásial, que deveria preceder o curso de formação de professores primários, foi atribulada. Segundo Amaral e Amaral (2007), as turmas que concluíram o curso em 1946 e 1947 tiveram que prestar o chamado “Exame 91” para receberem o diploma do curso ginásial, pois o curso ginásial da Escola ainda não havia sido reconhecido. A equiparação do curso ginásial ao do Colégio Pedro II foi reconhecida em dezembro de 1944.

Em 1946, o Decreto-lei n. 8.530 estabeleceu uma regulamentação de âmbito nacional, estabelecendo um conjunto mínimo de disciplinas a serem cumpridas no curso de formação de professores primários e no curso de formação de regentes de ensino primário. O Decreto estadual n. 2.329, de 1947, adaptou a organização do ensino normal aos dispositivos do Decreto-lei federal n. 8.530. Em correspondência com a legislação nacional, o primeiro ciclo do Ensino Normal, com duração de quatro anos, deveria formar os regentes do ensino primário; o segundo ciclo, com duração de três anos e posterior ao ginásio ou ao normal de primeiro ciclo, formaria os professores primários.

A instituição do curso normal de segundo ciclo, a ser ofertado pelo Instituto de Educação e pelas novas Escolas Normais, seguia uma tendência nacional de reorganização da formação, que visava, de um lado, fundamentá-la em bases científicas e, de outro lado, preparar os professores para o cumprimento eficaz dos novos programas do ensino primário. Instituíase, assim, uma nova profissionalidade do professor primário e da professora primária.

A formação geral agora era atribuída ao curso ginásial, o mesmo que preparava os futuros candidatos ao ensino superior. O programa de Matemática do ginásio, abrangendo a Aritmética, a Álgebra e a Geometria, era regulado pela Portaria Ministerial n. 170, de junho de 1942, estabelecida no curso da chamada Reforma Capanema, que reorganizou o ensino secundário (DASSIE, 2001). O caráter propedêutico do curso ginásial permitiu, inclusive, que se instituisse um curso científico na Escola Normal Assis Brasil, em Pelotas, a partir de 1951 (AMARAL; AMARAL, 2007). Eloah Brodt Ribeiro, membro da equipe do CPOE¹⁵, comenta em 1947 que os

¹⁵ Sauter, Silva e Fischer (2019) apresentam uma sistematização dos documentos e textos publicados nos Boletins do CPOE que dizem respeito às escolas normais.

candidatos ao Curso de Formação de Professores Primários e ao segundo ciclo do secundário – clássico ou científico – “apresentam, em geral, o mesmo nível cultural, porque uns e outros receberam os certificados de conclusão de curso, conferidos por nossos Ginásios” (RIBEIRO, 1947, p. 15). Entretanto, observa que as finalidades e estruturas dos dois cursos são diferentes, devendo essa diferença se refletir nos critérios de seleção dos estudantes. Na prova de Matemática¹⁶ daquele ano, esclarece que foi especialmente valorizada “a parte da Matemática Elementar que melhor corresponde às finalidades do ensino desta disciplina na escola primária, visto ser este o setor onde atuarão as futuras professoras” (RIBEIRO, 1947, p. 15). A prova inclui resolução de problemas, pedidos de explicações, como “Por que a área de um losango é igual à metade do produto de suas diagonais?”, e questões envolvendo apenas cálculos com frações ou números decimais, como obter $\frac{3}{4}$ de $\frac{5}{8}$, isto é, conteúdos previstos no programa do ensino primário, que as futuras professoras deveriam ensinar. Portanto, saberes *a* ensinar eram atribuição da escola primária e do curso ginásial.

O Curso de Formação de Professores Primários – ou normal de segundo ciclo – deveria dedicar-se à construção dos saberes docentes, a serem atualizados ao longo da vida profissional, por meio de cursos, reuniões e leituras. Entre as disciplinas de formação geral estabelecidas pelo Decreto-lei n. 8.530, de 1946, figuravam Português, Matemática, Física e Química, mas apenas no primeiro ano. Essa presença mais reduzida da Matemática pode explicar a lembrança vaga que estudantes da época guardam da disciplina, mais associada à Matemática do ensino primário, que deveriam ensinar (SILVA, V., 2019). Do mesmo modo como no exame de admissão mencionado acima, nos exames finais do primeiro ano de curso, na Escola Normal Oswaldo Cruz, de Passo Fundo, as questões de Aritmética e Geometria, ao tratarem de frações, números decimais e áreas de figuras planas¹⁷, evocam o programa então vigente no ensino primário, estabelecido pelo já mencionado Decreto n. 8.020, de 1939.

¹⁶ Trata-se de prova de admissão ao Curso de Formação de Professores Primários, certamente elaborada pelo CPOE. O texto não esclarece, contudo, se a prova foi aplicada apenas no Instituto de Educação Flores da Cunha ou, também, nas demais Escolas Normais estaduais, então nomeadas como “oficiais”.

¹⁷ Conforme livro de atas de exames finais da Escola.

O Decreto-lei federal n. 8.530 instituía, por outro lado, várias disciplinas orientadas para a formação profissional: Biologia educacional, Psicologia educacional, Sociologia Educacional, História e filosofia da educação, Metodologia do ensino primário e Prática do ensino; também podem ser consideradas como de formação profissional as disciplinas de Anatomia e fisiologia humanas, Higiene e educação sanitária, Higiene e puericultura, Educação física, recreação e jogos, voltadas para o conhecimento e os cuidados com as crianças; bem como as disciplinas de Música e canto e de Desenho e artes aplicadas.

Além das disciplinas previstas no Decreto-lei n. 8.530, o Decreto estadual n. 2.329 incluiu, no programa do curso, as disciplinas de Iniciação à Educação, Psicologia Geral, Sociologia Geral, Biologia Geral, Literatura e Estatística Aplicada à Educação, que já era ofertada nos Institutos de Educação de Rio de Janeiro e de São Paulo.

Nas aulas de Metodologia do Ensino Primário, a ser ofertada na segunda e na terceira série do curso, o Decreto-lei n. 8.530 estabelecia que deveria “ser feita a explicação sistemática dos programas de ensino primário, seus objetivos, articulação da matéria, indicação dos processos e formas de ensino” (BRASIL, 1946, p. 1). No programa estadual, estabelecido pelo Decreto n. 2.329 de 1947, foi mantida a disciplina de Didática e Prática da Educação Primária, conforme estipulado em decreto anterior de 1943, em substituição à Metodologia do ensino primário e à Prática do Ensino. Podemos perceber, por documentos escolares, que Didática e Prática podiam compor uma mesma disciplina ou disciplinas distintas. A partir de um certificado de conclusão de curso de 1955, Rheinheimer (2018) confirma que, no Instituto de Educação General Flores da Cunha, Didática e Prática da Educação Primária configuravam disciplinas distintas, ambas ofertadas no segundo e no terceiro ano do curso de formação de professores primários.

Os saberes *para* ensinar matemática não constituíam uma disciplina específica até 1955; diferentemente do que ocorria nos Institutos de Educação do Rio de Janeiro e de São Paulo, onde já compunham o programa desde os anos 1930 (LEME DA SILVA, 2017; ALMEIDA, 2013). Mas, segundo depoimento de Vera Neusa Lopes, que frequentou o curso normal do Instituto de Educação Flores da Cunha de 1950 a 1952, a Rheinheimer (2018), já estavam presentes nas disciplinas de Didática e de Prática da Educação Primária:

Nas aulas de Didática aprendíamos a planejar aulas, unidades de trabalho e outros procedimentos didáticos, que possivelmente aplicaríamos em sala de aula, quando professoras. Trabalhávamos na Didática e na Prática de Educação Primária com os conteúdos constantes dos Programas de Ensino vigentes da época. Aprendemos a alfabetizar e aplicar os Testes ABC. Os teóricos estudados serviam de base para a parte operacional (LOPES, apud RHEINHEIMER, 2018, p. 162).

O ensino normal de primeiro ciclo deveria ser oferecido pelos Cursos Normais Regionais¹⁸, uma figura instituída pelo Decreto n. 2.329, de 1947: estabelecimentos de “estrutura flexível”, abrangendo as já existentes Escolas Rurais. Por notícias de jornal e documentos escolares, sabemos, contudo, que a nomenclatura de “Escola Normal Rural” seguiu sendo utilizada para designar cursos de formação de professores rurais. Em 1949, havia três deles em funcionamento: em Ana Rech, Guaporé e Cerro Largo. Em 1951, além dessas, funcionavam as de Três de Maio, Osório e Santa Cruz do Sul (LUZ; SILVA, 2019).

De acordo com o Decreto-lei federal 8.530, de 1946, o curso de formação de regentes do ensino primário, ou normal de primeiro ciclo, deveria ofertar as seguintes disciplinas de formação geral: Português, Matemática, Geografia, História, Ciências naturais. Como disciplinas de formação profissional, figuravam as Noções de anatomia e fisiologia humanas, a serem ministradas no terceiro ano, e as disciplinas de Psicologia e pedagogia e de Didática e prática de ensino, no quarto ano. Com um caráter misto de formação geral e profissional, figuravam Desenho e caligrafia, Canto orfeônico, Economia doméstica, Trabalhos manuais e atividades econômicas da região, Educação física, recreação e jogos. Esse programa foi replicado pelo Decreto estadual n. 2.329, de 1947. Mantinha-se, assim, o antigo modelo de uma formação geral abreviada, articulada com pinceladas de formação profissional inicial. Nas Escolas Normais Rurais, segundo Luz e Silva (2019), os alunos também tinham aulas práticas de agricultura e pecuária, ministradas por professores técnicos. Pode-se supor que essas atividades práticas integravam a disciplina de “Trabalhos manuais e atividades econômicas da região”¹⁹.

¹⁸ As pesquisas de Circe Mary Silva da Silva apontam que a Escola Normal Evangélica, sucessora do DELS, foi instituída em 1950 como escola normal regional. Segundo informações disponíveis no site do Instituto Ivoti, o Curso Normal Colegial Experimental (de segundo ciclo) foi criado em 1967.

¹⁹ O Decreto n. 3.030, de 1952, modificou novamente a denominação das instituições que ofereciam o curso de formação de regentes primários para “Escolas normais de primeiro grau”.

Instaurava-se uma hierarquia entre os diplomas e entre seus detentores: aqueles e aquelas que frequentavam o ginásio e o curso normal de segundo ciclo tinham prioridade na escolha de postos e de cargos nas escolas, e seriam reconhecidos como “normalistas”, uma designação que os aproximava dos licenciados pelas emergentes Faculdades de Filosofia e que fazia referência a percursos bem sucedidos de superação de obstáculos, aí incluídos o ingresso e a conclusão do curso ginásial. No caso do Instituto de Educação, a seletividade do exame de admissão ao ginásio é testemunhada pelas alunas daqueles tempos (BÚRIGO; PEIXOTO, 2018).

Emergência de uma Didática da Matemática

Antes de ser institucionalizada no Instituto de Educação, a disciplina de Didática Especial da Matemática foi instituída na nova Faculdade de Filosofia da Universidade de Porto Alegre, instalada em 1942. Nesse ano, tiveram início os cursos de Matemática, Física, Química e História Natural; no ano seguinte, tiveram início os cursos de Filosofia, Geografia e História, Letras e Pedagogia. Os currículos dos cursos, com duração de três anos, reproduziam os da Faculdade Nacional de Filosofia, estabelecidos pelo Decreto n. 1.190, de 1939. O concluinte de qualquer um dos cursos recebia o diploma de bacharel na área respectiva e, frequentando o curso de Didática, com duração de um ano, poderia obter o diploma de licenciado, que autorizava a atuação no ensino secundário, nas disciplinas abrangidas. Seguindo o modelo da Faculdade Nacional de Filosofia, compunham o curso de Didática as disciplinas de Didática Geral, Didática Especial, Psicologia educacional, Fundamentos biológicos e sociológicos da educação (HESSEL; MOREIRA, 1967).

Em uma aproximação inicial, podem ser apontadas várias conexões entre a Faculdade de Filosofia e o Instituto de Educação. O prédio do Instituto abrigou, nos primeiros anos, os cursos de Letras e o curso de Geografia e História. Os demais cursos ocorriam em prédios de quarteirão vizinho

Houve pequenas alterações no currículo, sendo mantidas as disciplinas de Psicologia Educacional, Didática e Prática da Educação Primária, Trabalhos Manuais e Atividades Econômicas da Região. Foram incluídas as disciplinas de Introdução às Ciências da Educação, Fundamentos Sociais da Educação, Higiene e Puericultura. Em 1953, pelo Decreto n. 3.885, foram criadas cinco novas Escolas Normais de Primeiro Grau.

ao do Instituto, no lado oposto da Avenida Paulo Gama (HESSEL; MOREIRA, 1967).

Os cursos da nova Faculdade de Filosofia constituíam-se em canal de acesso ao ensino superior para egressos das Escolas Normais. É o caso da já mencionada Graciema Pacheco, então professora de Psicologia no Instituto de Educação, que ingressou no curso de Pedagogia da nova Faculdade em 1943, obtendo diploma de licenciada em 1946. No mesmo ano, tornou-se professora do curso e, em 1947, assumiu a cadeira de Didática, na condição de docente interina (PACHECO, 1991). Também é o caso de Martha Blauth Menezes, diplomada pelo curso complementar da Escola Normal São José, em São Leopoldo, que ingressou no curso de Matemática da Faculdade em 1947 (BÚRIGO, 2013). Entre os registros de diplomados pelos novos cursos e, em particular, nos de Pedagogia e de Matemática, há muitas mulheres, indicando que a Faculdade se constituía em vetor de feminização da nova Universidade, com um perfil diferente das tradicionais Faculdades de Medicina e Engenharia, nas quais os homens predominavam largamente.

Em 1945, foi instituída também, pelo Decreto n. 1.506, a figura dos “alunos especiais”, pela qual normalistas poderiam se matricular em alguns cursos da Faculdade de Filosofia, entre eles o de Pedagogia e o de Didática. O diploma de conclusão dessa modalidade permitia a seus portadores ter a preferência na ocupação de cargos de formadores de normalistas ou em cargos técnicos como os do CPOE.

Entre as conexões entre a Faculdade e o Instituto, também podem ser apontados os cursos ministrados por professores da Faculdade para os professores (ou professoras) do Instituto. Em 1951, o CPOE ofereceu um Curso de Matemática para os professores do ensino normal, ministrado pelos professores Ary Nunes Tietböhl e Antonio Rodrigues, da Faculdade de Filosofia da Universidade do Rio Grande do Sul (CURSOS..., 1950-1951). Essa seria a primeira de muitas iniciativas de aproximação entre o Instituto e a Faculdade (RIBEIRO; BENDER; PAIM, 1968).

Por documentos constantes do arquivo do Instituto de Matemática e Estatística da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, sabemos que o professor Antonio Rodrigues, catedrático de Geometria, também foi designado para lecionar a disciplina de Didática Especial da Matemática na Faculdade de Filosofia em 1943, e que Martha Blauth Menezes, recentemente

te licenciada em Matemática, foi contratada como Instrutora de Ensino da mesma disciplina em 1952. É provável que a disciplina, sendo ministrada por professores do Departamento de Matemática, fosse destinada aos licenciandos em Matemática, futuros professores de Matemática no ensino secundário.

No Instituto de Educação, o primeiro registro de uma disciplina intitulada “Metodologia da Matemática” consta como prescrição do Decreto estadual n. 2.329, de 1947, para o curso de administradores escolares (SILVA; DALCIN, 2018; RHEINHEIMER, 2018). Não há evidências de que tenha sido inspirado na disciplina de Didática Especial de Matemática da Faculdade de Filosofia, mas pode-se pensar que a própria existência dessa disciplina, componente da formação de professores secundários, tenha contribuído para legitimar a institucionalização de saberes docentes *para* ensinar matemática.

Sucedâneo do Curso de Aperfeiçoamento criado em 1929, o curso de administradores escolares, oferecido a professores diplomados pelo Instituto de Educação, por Escolas Normais ou Complementares, visava habilitar “delegados de ensino, orientadores da educação primária, diretores de escola, professores-fiscais, auxiliares estatísticos e encarregados de provas e medidas escolares” (RIO GRANDE DO SUL, 1947, p. 7.280). Era, portanto, o lugar privilegiado de uma formação especializada para aqueles que integrariam a equipe do CPOE e que seriam responsáveis pela produção de diretrizes, pela coordenação das ações de formação de professores e de avaliação dos alunos, dentre outras. Vemos que a institucionalização dos saberes *para* ensinar matemática no Instituto de Educação teve início, portanto, com o estudo e apropriação desses saberes por aqueles que seriam reconhecidos como especialistas.

A partir de 1949, a disciplina de “Metodologia da Matemática” foi ministrada por Odila Barros Xavier (1959). A trajetória de Odila Xavier é, ao mesmo tempo, singular e representativa dos processos de constituição de intelectuais educadoras, no âmbito do Instituto de Educação. É representativa, na medida em que, como outras figuras já mencionadas, frequentou o Curso de Aperfeiçoamento da Escola Normal nos anos 1930, tendo sido aprovada com distinção. É singular, pelo intercâmbio que manteve com professores da Universidade, pela participação em eventos nacionais e pelo protagonismo na valorização e institucionalização da Didática ou da

Metodologia da Matemática (BONFADA, 2017; RHEINHEIMER, 2018). Acompanhou os estudos e debates sobre o escolanovismo, na Escola Normal e em interlocução com educadores que atuavam em outras instâncias.

No mesmo período, a Didática da Matemática passou a integrar ações variadas de formação continuada de professores primários, no âmbito do Rio Grande do Sul. A difusão dos saberes *para* ensinar matemática, nesse caso, indica uma preocupação do CPOE com a aplicação do Programa de Ensino e de suas orientações metodológicas.

Em 1952, ocorreu um Curso Intensivo de Preparação de Professores Primários Contratados, ministrado por técnicos do CPOE a 135 alunos, que contemplava, além de outras rubricas, a Didática Geral, Didática da Linguagem, da Matemática e de Estudos Sociais e Naturais (CURSOS..., 1952-1953, p. 46). De maio a junho de 1954, 180 candidatos a vagas de professor primário em escolas de difícil provimento assistiram a um curso de maio a julho que incluiu as disciplinas de Didática Geral e Didática da Matemática, ministradas por Sydia Sant'Anna Bopp e Noelly Sagebin (CURSOS..., 1954-1955). No mesmo ano foram promovidas, pelo CPOE, missões pedagógicas a Santana do Livramento, Bagé e Uruguaiana, que incluíram a Metodologia da Matemática no seu temário, ao encargo das professoras Maria Fernandes de Oliveira e Noelly Sagebin (ESTÁGIOS, 1954-1955, p. 65-67). Podemos pensar que essas ações de formação também contribuíram para a configuração de um certo tipo de especialização, vinculada às matérias do ensino primário, no interior da equipe técnica do CPOE.

Em janeiro de 1955, o ensino normal no Rio Grande do Sul foi reformado pela Lei n. 2.588, que previa a organização das instituições em departamentos, por sua vez organizados em divisões. Novo regulamento foi fixado pelo Decreto n. 6.004, flexibilizando o currículo, composto por uma ampla variedade de disciplinas semestrais (LHULLIER, 1999).

Cada Instituto de Educação ou Escola Normal deveria contar com um Departamento de Cultura Geral, um Departamento de Cultura Profissional e um Departamento de Estudos Especializados (DEE).

O Departamento de Cultura Profissional (DCP) abrigava as divisões de Fundamentos da Educação, Divisão de Administração de Classes e Escolas e Direção da Aprendizagem. O ensino normal era organizado em unidades: para o curso de formação de professores (segundo ciclo), o Decreto previa 14 unidades no âmbito da Divisão de Direção da Aprendizagem.

O plano de estudos foi, inicialmente, aplicado no Instituto de Educação e na Escola Normal Carmen Chacon, de Porto Alegre. Segundo Lhullier (1999), o currículo do curso normal do Instituto de Educação, em acordo com o novo regulamento, contemplava: no segundo período semestral, 50 horas de Direção da Aprendizagem em Matemática; no terceiro período semestral, 35 horas de Direção da Aprendizagem em Matemática e 35 horas de Direção da Aprendizagem em Leitura, Escrita e Matemática em classes de 1º e 2º anos; no quarto período, 35 horas em Direção da Aprendizagem em Leitura, Escrita e Matemática em classes de 3º, 4º e 5º anos. Essa especialização segundo os anos escolares do primário é indicativa de que as disciplinas de “Direção da Aprendizagem em Matemática” eram fortemente orientadas para o cumprimento do programa então vigente na escola primária, estabelecido pelo Decreto n. 8.020, de 1939.

Vemos que assim se institucionalizava, enfim, a disciplina que mais tarde seria lembrada como Didática da Matemática. Curiosamente, as normalistas dos anos 1950, entrevistadas por Bonfada (2017), Búrigo e Peixoto (2018) ou Vinícius Kercher da Silva (2019), não mencionam a disciplina “Direção da Aprendizagem em Matemática”, mas fazem referência a uma “Didática da Matemática”:

A Didática da Matemática, as aulas eram muito focadas sempre na atividade de material, a gente juntava tampinha, juntava rolhas e com esse material, bem concreto, que a gente deveria trabalhar com as crianças, foi essa a parte que nós tivemos de formação, o inicial (MARZULO, *apud* BONFADA, 2017, p. 171).

Tinha Didática da Matemática, Didática de Português, tinha [Didática] de tudo. A Didática era uma matéria, assim, que nós tínhamos [...] bastante aulas (BECKER, *apud* SILVA, V., 2019, p. 120).

Para essa disparidade entre o nome lembrado e aquele que figura nos documentos prescritivos da época, podemos aventar dois tipos de explicações: é possível que tenha havido uma sobreposição de memórias, de modo que as normalistas lembrem a disciplina como veio a ser denominada mais tarde; também é possível que “Direção da Aprendizagem” fosse apenas um nome oficial, e que a disciplina fosse referida na época, por professoras e alunas, como “Didática da Matemática”.

Nos anos 1950, no Instituto de Educação General Flores da Cunha, também se constituiu o Laboratório de Matemática, por iniciativa da professora Odila Barros Xavier. Em 1956, o Laboratório ganhou sala própria,

reunindo diversos documentos produzidos pelas alunas. No âmbito do Laboratório, constituiu-se um Círculo de Estudos dedicado ao estudo de obras que propunham a modernização do ensino de matemática (BONFADA, 2017).

Os saberes *para* ensinar foram, ainda, objeto de debate no II Congresso Nacional do Ensino da Matemática, que ocorreu em julho de 1957, em Porto Alegre. O I Congresso, realizado em 1955, havia tratado apenas do ensino secundário; o II Congresso, promovido pela Faculdade de Filosofia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, com apoio do CPOE, abarcou também o ensino primário e o ensino normal. Professoras do Instituto de Educação participaram, apresentando relatos sobre a experiência desenvolvida na instituição (XAVIER, 1959).

É importante registrar que a institucionalização dos saberes *para* ensinar foi acompanhada de um novo grau de especialização do corpo docente. O Decreto n. 8.518, de 1958, estipulou que os professores das Escolas Normais ou Institutos de Educação deveriam ser licenciados por Faculdades de Filosofia. A Divisão de Matemática foi atribuída aos licenciados em Matemática, enquanto a Divisão de Direção de Aprendizagem era incumbência dos licenciados em Pedagogia – saberes matemáticos *a* ensinar e saberes *para* ensinar matemática eram, portanto, atribuições de diferentes professores, com formações diversas (RIO GRANDE DO SUL, 1958).

Outra importante inovação do Decreto n. 6.004, de 1955, foi a instituição do estágio supervisionado: “um projeto em cuja realização o aluno revele capacidade de planejamento, execução e rendimento em trabalho de regência de classe” (RIO GRANDE DO SUL, 1955, p. 100), com duração de dois a três meses, estendida para seis meses em 1958. As práticas das normalistas não estavam mais restritas às escolas anexas ou Cursos de Aplicação. Os campos de realização do estágio foram progressivamente ampliados até os grupos escolares e, depois, até escolas particulares ou municipais.

A professora Terezinha Becker, em depoimento a Vinícius Kercher da Silva (2019) sobre seu tempo de estudante na Escola Normal Assis Brasil, de 1955 a 1957, lembra que a disciplina de Didática era orientada para a fundamentação e preparação de práticas de ensino a serem realizadas ao final do curso. Essas práticas consistiam em aulas de curta duração, ministradas para as turmas do ensino primário da própria instituição, segundo

um tópico previamente estabelecido. Durante essas aulas, as normalistas eram avaliadas pelo professor de Didática e mais dois profissionais, que faziam parte de uma comissão julgadora. A lembrança é corroborada por outras duas entrevistadas. Segundo Heidt (2019), a partir de 1960, mais um semestre foi incorporado ao final do Curso Normal, destinado ao estágio obrigatório.

A institucionalização de uma Didática da Matemática nas Escolas Normais

A implantação da Reforma do Ensino Normal, com a criação dos Departamentos de Cultura Geral e de Cultura Profissional, e a instituição de um currículo flexível, organizado em períodos semestrais e com a inclusão de disciplinas opcionais, foi progressiva. Em 1956, sete outras escolas adaptaram seus currículos, e, em 1957, o novo plano de estudos foi estendido a outras quinze escolas. Em 1956, foi realizado em Porto Alegre um seminário organizado pelo CPOE que incluía, no seu temário, os itens “Diretrizes básicas para os estudos na Escola Normal” e “Características do sistema Departamental”. Preparatório para a adesão à Reforma, o seminário incluiu visitas e observações ao Instituto e à Escola Normal Carmen Chacon, na qual a reforma já estava implantada. A participação de representantes da Escola Normal Oswaldo Cruz e da Assis Brasil, respectivamente de Passo Fundo e Pelotas, nesse seminário, é indicativa de que adotaram o novo regime naquele ano ou no ano seguinte, em 1957 (SEMINÁRIOS..., 1956-1957). Novos seminários foram realizados em janeiro, maio e agosto de 1957. Entre as recomendações desses seminários, figuram “Planejamento de trabalho com a participação de todos os professores”, “entendimento entre orientadores de educação primária e professores de Didática, no que se refere às técnicas de ensino adotadas”, “coerência entre a orientação feita pela professora de Didática e o trabalho realizado nos Cursos de Aplicação – principal campo de observação e prática das normalistas” (CPOE, 1956-1957a, p. 187). Também era recomendado que, em todos os períodos do Departamento de Cultura Profissional, fosse oferecida uma unidade facultativa de Língua Portuguesa e Matemática (CPOE, 1956-1957b, p. 201).

Em 1960, o Secretário de Educação e Cultura determinou que, a partir do início de 1962, todas as escolas deveriam ter implantado a reforma

(CPOE, 1960, p. 231). Multiplicaram-se os seminários e as circulares de orientação às escolas. O período foi, também, de expansão da rede estadual de escolas normais, em um contexto de investimento na expansão do ensino primário²⁰.

Em 1963, o CPOE divulgou “Diretrizes básicas para Direção da Aprendizagem em Matemática”, elaboradas por Glacira Amaral Barros²¹ e Celestina Rosa e Silva. O documento recomendava que pelo menos duas das catorze unidades previstas para a Divisão de Direção da Aprendizagem fossem dedicadas à Matemática,

[...] com o propósito de que os alunos se capacitem à valorização da Matemática para o desenvolvimento da personalidade das crianças, bem como à utilização conveniente de técnicas e materiais que lhes garantam uma aprendizagem significativa pela autodescoberta de princípios e o estabelecimento de relações matemáticas (DIRETRIZES, 1963, p. 111).

Podem-se identificar fortes traços do escolanovismo no documento, que valoriza o “poder formativo da Matemática”, “sua influência sobre o desenvolvimento da capacidade de raciocinar, orientando, com prudente estímulo e técnica segura, a evolução qualitativa do conceito numérico” (DIRETRIZES, 1963, p. 111-112). A Direção da Aprendizagem em Matemática era justificada, sobretudo, como instância de estudo dos saberes *para ensinar*:

Em que consiste a aprendizagem da Matemática?
Numa integração de raciocínio, conceitos e técnicas.
Como se efetiva tal aprendizagem?
Numerosas teorias têm tentado explicá-la, predominando, atualmente, a da significação, quando se baseia na compreensão como resultado de uma variedade de experiências significativas (DIRETRIZES, 1963, p. 112).

Entre as referências mencionadas nas “Diretrizes básicas para Direção da Aprendizagem em Matemática”, divulgadas em 1963, estão obras de Piaget e Thorndike, e de autores brasileiros como Everardo Backheuser,

²⁰ Só no ano de 1962 foram criadas nove Escolas Normais e três Escolas Normais Regionais, mantidas pelo Estado: Escolas Normais em Rio Pardo, Lavras do Sul, General Câmara, Caçapava do Sul, Sapucaia do Sul, Bento Gonçalves, Nova Prata, Lagoa Vermelha e Taquari; e Escolas Normais Regionais em Montenegro, São Sebastião do Caí e Encruzilhada do Sul. Até então, havia 19 Escolas Normais e 11 Escolas Normais Regionais mantidas pelo Estado, além do Instituto de Educação General Flores da Cunha (SARMENTO; PINHEIRO; ROSA, 2018).

²¹ Diplomada em Pedagogia pela Faculdade de Filosofia da Universidade de Porto Alegre, tendo ingressado no curso pelos termos do já mencionado Decreto n. 1.506, de 1945.

Irene Albuquerque e Rizza Porto, e documentos do Laboratório de Matemática do Instituto de Educação General Flores da Cunha. O programa proposto para a disciplina incluía uma “Fundamentação geral” e uma “fundamentação específica”, contemplando os “processos de ensino-aprendizagem”, “dificuldades para a aprendizagem de Matemática e meios de corrigi-las”, “avaliação da aprendizagem”, “recursos a serem usados” e “Observações do Programa Experimental de Matemática para o curso primário do Rio Grande do Sul” (DIRETRIZES, 1963, p. 113). Vemos, assim, que o documento propunha uma formação explicitamente orientada para a prática docente na escola primária, ao mesmo tempo que indicava e procurava fundamentar-se em referências teóricas de ampla circulação, naqueles tempos.

As “Diretrizes básicas para Direção da Aprendizagem em Matemática” podem ser compreendidas como uma produção do CPOE, de orientação para as escolas normais existentes e aquelas recém-criadas, em um contexto de generalização dos preceitos da Reforma do Ensino Normal, iniciada em 1955 no Instituto de Educação General Flores da Cunha. Foi, portanto, no contexto dessa Reforma que se institucionalizou, nos currículos das instituições formadoras, a obrigatoriedade de componentes dedicados à Didática da Matemática.

Em 1964, os currículos foram modificados, atendendo às prescrições da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, do Conselho Federal de Educação e do Conselho Estadual de Educação (Resoluções n. 1/62, 9/63 e 14/63). Para as escolas normais de grau colegial – que ofereciam o curso de formação de professores primários ou curso normal de segundo ciclo – o CPOE propunha um currículo que contemplava a Didática, no terceiro e no sexto semestre, e a Didática Especial, no quarto, quinto e sexto semestres. A proposta do CPOE contemplava 42 unidades semestrais, sendo 2 ou 3 dedicadas à Matemática, e 9 ou 10 dedicadas à Didática (SUGESTÕES..., 1964).

Os documentos do CPOE não fazem referência à Didática da Matemática. Entretanto, notícias publicadas no Diário de Notícias de Porto Alegre, em 1967, fazem referência a cursos oferecidos pelo CPOE e destinados a “professores de Matemática, Didática Especial de Matemática e professores primários” (HEIDT, 2019, p. 38). Heidt (2019) também encontrou diários de classe da disciplina de Didática Especial da Matemática, minis-

trada em 1970, e Didática da Matemática, ministrada no curso normal do Instituto de Educação Assis Brasil (IEAB), em Pelotas, dos anos de 1970 a 1973. É provável que, antes de 1970, a disciplina fosse formalmente intitulada apenas como “Didática Especial”, mas comportando aulas dedicadas às diferentes disciplinas e, portanto, também uma “Didática Especial da Matemática”²². Para os anos 1970, podemos concluir que a disciplina do Curso Normal, no IEAB, era intitulada “Didática da Matemática”; também é lembrada desse modo pelas ex-alunas do Instituto de Educação General Flores da Cunha, conforme as entrevistas realizadas por Bonfada (2017).

Os cursos de especialização e a irradiação da Matemática Moderna

Com a criação do Departamento de Estudos Especializados (DEE) do Instituto de Educação, em 1955, ampliou-se o escopo da oferta de cursos de atualização e especialização em diversas áreas. Por iniciativa do DEE, do CPOE ou do já mencionado Círculo de Estudos – mas sempre com apoio do DEE – realizaram-se nos anos 1950 e 1960 vários cursos dedicados à formação de professores para ensinar os saberes matemáticos²³. Conforme documento analisado por Bonfada (2017), o DEE era composto por professores com Curso Superior e/ou Curso Pós-Normal. Era, portanto, ao mesmo tempo, um espaço de congregação e de legitimação de especialistas.

Em 1966, foi iniciada a oferta do curso de Didática da Matemática Moderna para a Escola Primária, com a participação da professora Esther Grossi, licenciada em Matemática e cedida para atuar no Laboratório, ministrando a Fundamentação Matemática da Didática. O Curso de especia-

²² Essa hipótese é corroborada pelo número elevado de professores dedicados à Didática Especial, conforme dados constantes do Plano Estadual de Educação, provavelmente dedicados às diferentes matérias do curso primário (CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, 1967). À guisa de comparação, em 1967 atuavam nas escolas normais estaduais 168 professores de Português, 122 professores de Matemática, 48 professores de Didática Geral, 4 professores de Didática Especial das Classes Primárias e 259 professores de Didática Especial.

²³ Nos anos 1960, a equipe de Matemática do CPOE também tomou a iniciativa de oferecer cursos para professores primários e para professores das escolas normais (BONFADA, 2017; HEIDT, 2019).

lização, oferecido a professores primários, foi reeditado, pelo menos, até 1972 (BONFADA, 2017).

Nos anos 1960, portanto, a Didática da Matemática não apenas estava institucionalizada no Instituto de Educação; mas se constituía em objeto de pesquisa e de formação continuada. O Instituto de Educação cumpriu, portanto, um papel central na difusão das ideias modernizadoras no Rio Grande do Sul, formando professores e incentivando experiências que foram, nos anos 1970, encampadas e sistematizadas pelo Grupo de Estudos em Ensino de Matemática de Porto Alegre (GEEMPA).

A Escola Normal de Pelotas foi, em 1962, convertida em Instituto de Educação Assis Brasil (IEAB), passando a ofertar, também, cursos de especialização. A disciplina de Didática da Matemática compunha os cursos de Formação de Supervisores, Formação de Diretores, o Curso de Especialização para Professores de 1º ano e o Curso de Especialização Pré-primária²⁴, oferecidos nos anos 1960 no IEAB (HEIDT, 2019; SILVA, V., 2019; STERN; RIOS, 2019).

Professoras do IEAB buscaram participar das atividades de formação e divulgação da Matemática Moderna, que ocorriam principalmente em Porto Alegre. Nos diários de classe de Matemática e Didática da Matemática, do início dos anos 1970, Heidt (2019) encontrou vários traços da Matemática Moderna, mais relacionados com novos conteúdos do que com novas metodologias de ensino. Algumas professoras do IEAB – Cecy Sacco, Léa Ribeiro, Eoni Xavier – aplicaram em suas aulas os blocos lógicos, material explorado e divulgado por Zoltan Dienes, um protagonista do movimento modernizador.

Hermedo Egidio Wagner, que lecionou Didática da Matemática na Escola Normal Evangélica a partir de 1962, produziu para as suas aulas, nos anos 1960, um texto de nítida inspiração piagetiana, intitulado *Normas metodológicas para aprender matemática segundo a teoria de Piaget*. Nos anos 1970, também participou de cursos sobre Matemática Moderna ministrados no Instituto de Educação General Flores da Cunha e pelo GEEMPA (SILVA, 2020).

Pela importância atribuída à fundamentação matemática, e pela presença de novos conteúdos nos diários de classe, percebemos que a Matemá-

²⁴ Os autores mencionam variações nas designações dos cursos, que optamos por não detalhar.

tica Moderna estabeleceu novos desafios às instituições formadoras. Se, ao longo de um século, o foco das instituições deslocou-se, gradativamente, da formação geral e dos saberes *a* ensinar na direção da formação profissional e dos saberes *para* ensinar, a Matemática Moderna impôs novamente um olhar das instituições para as matemáticas *a* ensinar. Esse novo olhar demandou uma aproximação entre as escolas normais e as Faculdades de Filosofia, relacionado não apenas à Didática e às chamadas Ciências da Educação, mas aos saberes matemáticos que iriam fundamentar a renovação dos programas de ensino da escola primária.

Considerações provisórias

O cruzamento dos documentos oficiais com notícias de jornais, depoimentos, documentos escolares e resultados de pesquisas no campo da História da Educação, empreendido pelos mestrandos, pelos graduandos e pela equipe de pesquisadores, em diálogo com outros autores, permitiu estabelecer um fio condutor entre as várias normatizações e identificar algumas tendências nos processos de reconfiguração das prescrições em torno da formação de professores para ensinar saberes matemáticos no Rio Grande do Sul.

No período focado (1889-1971), constitui-se uma extensa rede de instituições formadoras no Rio Grande do Sul. Na Primeira República, apesar dos ensaios de descentralização, uma única instituição oficial – a Escola Complementar ou Escola Normal de Porto Alegre – foi incumbida da formação de professores primários, enquanto se multiplicavam as iniciativas das congregações e associações educativas, como o DELS, que seguia um programa próprio, inspirado nas instituições formadoras alemãs. A expansão da rede oficial, iniciada no final dos anos 1920, foi seguida de um processo de modernização centralizadora ao final dos anos 1930. Os currículos foram padronizados e experiências autônomas, como a do DELS, foram interrompidas; instituiu-se a formação de professores em segundo ciclo, precedida do ginásio, progressivamente disseminada do Instituto de Educação de Porto Alegre para as novas Escolas Normais; os formatos das instituições se diversificaram, a partir dos anos 1940, com a criação das Escolas Normais Rurais e Escolas Normais Regionais – mais tarde também denominadas Escolas Normais Ginásiais –, que preservaram a oferta

de formação em primeiro ciclo, subsequente ao primário. A expansão da rede de instituições foi acelerada ao final dos anos 1950, acompanhando a expansão do primário, e prosseguiu durante os anos 1960.

Ao longo do período, houve uma progressiva especialização das instituições na produção, sistematização e divulgação de saberes profissionais docentes. Enquanto o curso complementar, ou de primeiro ciclo, mesclava disciplinas de formação geral com elementos de formação profissional, o curso normal articulava a formação geral recebida no ginásio com um segundo ciclo dedicado aos saberes docentes. Foi nesse segundo ciclo que os saberes *para* ensinar encontraram seu lugar. A sistematização da formação docente foi construída em cursos de aperfeiçoamento ou de especialização, dedicados à formação de administradores e especialistas e a discussões mais avançadas sobre as articulações entre a Pedagogia, a Psicologia, a Didática e a prática docente nas escolas.

O Rio Grande do Sul acompanhou as tendências nacionais, segundo ritmos próprios: até o final dos anos 1930, as conexões com os eventos nacionais eram difusas e a institucionalização dos saberes *para* ensinar foi relativamente tardia, mas acelerada a partir dos anos 1940, quando o Instituto de Educação General Flores da Cunha compartilhou com o CPOE o protagonismo da divulgação e institucionalização de saberes docentes. Nos anos 1950, o Instituto de Educação General Flores da Cunha divulgava, em eventos nacionais, seu pioneirismo na implantação de um currículo flexível. Nos anos 1960, o Laboratório de Matemática da instituição constituiu-se em espaço de estudos e de difusão das propostas de modernização do ensino de matemática na escola primária, constituindo-se em polo irradiador do movimento da Matemática Moderna no Rio Grande do Sul, precedendo e preparando a constituição do GEEMPA. O Instituto de Educação Assis Brasil, em Pelotas, participou do movimento, oferecendo cursos de especialização, modificando seus currículos e institucionalizando novos saberes matemáticos *a* ensinar e *para* ensinar. Essas movimentações produziram ressonâncias em outras instituições, como na Escola Normal Evangélica de Ivoti.

São iniciais os estudos das dinâmicas de institucionalização dos saberes para ensinar matemática nas escolas normais regionais, escolas normais ginasiais, ou escolas normais de primeiro ciclo, que seguiram existindo até o final dos anos 1960, oferecendo uma formação subsequente ao

ensino primário, na qual a formação geral e a formação profissional estavam pouco diferenciadas. Como repercutiram, nessas escolas, as movimentações que ocorreram nos Institutos de Educação? Ou como foram interpretadas, nessas escolas, as ideias renovadoras e as necessidades de formação para ensinar matemática no primário? Também são incipientes os estudos sobre saberes matemáticos nas Escolas Normais Rurais, criadas a partir do final dos anos 1940, articuladas a políticas de formação de professores para as escolas do campo, com legislação, dinâmica e história peculiares, que incluem os regimes de internato e externato e formação separada para professores homens e professoras mulheres, em alguns casos e períodos. Essas investigações, bem como o acesso a novos documentos e o avanço das análises e dos debates sobre a temática, permitirão a construção de um quadro mais completo e detalhado das prescrições acerca da formação de professores para ensinar os saberes matemáticos na escola primária rio-grandense.

Referências

- ALMEIDA, Denis H. *A matemática na formação do professor primário nos Institutos de Educação de São Paulo e Rio de Janeiro (1932-1938)*. Dissertação (Mestrado em Ciências) – Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos, São Paulo, 2013. Disponível em: <<https://core.ac.uk/download/pdf/30385306.pdf>>. Acesso em: 12 jan. 2020.
- AMARAL, Giana L.; AMARAL, Gladys L. Histórico do cinquentenário do Instituto de Educação Assis Brasil. In: AMARAL, Giana L.; AMARAL, Gladys L. (orgs.). *Instituto Estadual de Educação Assis Brasil: entre a memória e a história (1929-2006)*. Pelotas: Seiva, 2007. p. 11-18.
- AMARAL, Giana L.; SILVA, Daiani S. A Escola Complementar de Pelotas e seu impresso estudantil “Complementarista”. In: AMARAL, Giana L.; AMARAL, Gladys L. (orgs.). *Instituto Estadual de Educação Assis Brasil: entre a memória e a história (1929-2006)*. Pelotas: Seiva, 2007. p. 19-24.
- ARRIADA, Eduardo; COSTA, Camila G. Desnudando o século XIX: escola normal, feminização e sexualidade. In: TAMBARA, Elomar A. C.; CORSETTI, Berenice (orgs.). *Instituições formadoras de professores no Rio Grande do Sul*. Pelotas: UFPel, 2009. v. 3, p. 31-57.
- ARRIADA, Eduardo; INSAURRIAGA, Mariana M.; VELEDA, Vinícius C. Moças comportadas, crentes e obedientes: Colégio São José de São Leopoldo. In: TAM-

BARA, Elomar A. C.; CORSETTI, Berenice (orgs.). *Instituições formadoras de professores no Rio Grande do Sul*. Pelotas: UFPel, 2010. v. 4, p. 35-60.

ASSUNTOS DE EDUCAÇÃO. *O Nacional*, Passo Fundo, p. 2, 7 abr. 1932.

BEISER, Ana Cristina P. *Educação e Educadores em Porto Alegre: um estudo de caso*. Dissertação (Mestrado em História) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1997. Disponível em: <<http://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/2481>>. Acesso em: 30 out. 2019.

BONFADA, Elisete M. *A matemática na formação das professoras normalistas: o Instituto de Educação General Flores da Cunha em tempos de matemática moderna*. Dissertação (Mestrado em Ensino de Matemática) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/180932>>. Acesso em: 30 out. 2019.

BORER, Valerie L. Saberes: uma questão crucial para a institucionalização da formação de professores. In: HOFSTETTER, Rita; VALENTE, Wagner. *Saberes em (trans)formação: tema central da formação de professores*. São Paulo: Livraria da Física, 2017. p. 173-199.

BRASIL. *Decreto-lei n. 8.530, de 2 de janeiro de 1946*. Lei Orgânica do Ensino Normal. Rio de Janeiro: 1946. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/1937-1946/De18530.htm>. Acesso em: 30 ago. 2019.

BÚRIGO, Elisabete Z. Martha Blauth. In: VALENTE, Wagner R. (org.). *Educadoras matemáticas: memórias, docência e profissão*. São Paulo: Livraria da Física, 2013. p. 247-260.

BÚRIGO, Elisabete Z. Aritmética nas escolas primárias gaúchas na primeira metade do século 20: o ensino prescrito. *História da Educação*, Porto Alegre, v. 18, n. 44, p. 9-25, 2014.

BÚRIGO, Elisabete Z. Strong, intermediate and weak pupils: the teaching of mathematics in elementary schools in the state of Rio Grande do Sul. *Revista Internacional de Pesquisa em Educação Matemática (RIPEM)*, Sociedade Brasileira de Educação Matemática, v. 5, p. 3-17, 2015.

BÚRIGO, Elisabete Z.; PEIXOTO, Fernando A. B. Aprender a ensinar: memórias de professoras normalistas. *Educação Matemática em Revista-RS*, SBEM-RS, v. 2, n. 19, p. 21-33, 2018.

BÚRIGO, Elisabete Z. A formação de professores primários no Rio Grande do Sul, de 1895 a 1909: traços do modelo republicano francês. In: SEMINÁRIO PRÁTICAS E SABERES MATEMÁTICOS NAS ESCOLAS NORMAIS DO RIO GRANDE DO SUL, 1., 2018, Porto Alegre. *Anais [...]*. Porto Alegre: UFRGS, 2018. p. 42-55. Disponível em: <www.ufrgs.br/escolasnormais>. Acesso em: 30 set. 2019.

BÚRIGO, Elisabete Z.; FISCHER, Maria Cecília B.; PEIXOTO, Fernando A. B. Saberes matemáticos na escola primária do Rio Grande do Sul: permanências e mudanças nas prescrições dos ensinamentos. In: COSTA, David A.; VALENTE, Wagner R. (orgs.). *Saberes matemáticos no curso primário: o que, como e por que ensinar? Estudos histórico-comparativos a partir da documentação oficial escolar*. São Paulo: Livraria da Física, 2014. v. 1, p. 149-168.

CAMARGO, Maria Luísa W. *Aspectos da trajetória das escolas normais na cidade de Passo Fundo*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2005.

CAMARGO, Maria Luísa W. Aspectos da trajetória da Escola Normal na cidade de Passo Fundo. In: TAMBARA, Elomar A. C.; CORSETTI, Berenice (orgs.). *Instituições formadoras de professores no Rio Grande do Sul*. Pelotas: UFPel, 2008. v. 2, p. 231-254.

CAMPOS, Regina H. F. Helena Antipoff: razão e sensibilidade na psicologia e na educação. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 17, n. 49, p. 209-231, set./dez. 2003.

CARVALHO, Marta M. C. Reformas da instrução pública. In: LOPES, Eliane M. T.; FARIA FILHO, Luciano M. D.; VEIGA, Cynthia G. *500 anos de Educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 225-252.

COLLEGIO COMPLEMENTAR. *O Nacional*, Passo Fundo, p. 1, 16 mar. 1929.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO (RS). *Plano Estadual de Educação*: 1967. Porto Alegre: SEC/RS, 1967.

CPOE. Ofício Circular n. 229. *Boletim do Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais*, Porto Alegre, p. 184-187, 1956-1957a. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/134148>>. Acesso em: 9 jan. 2020.

CPOE. Ofício Circular n. 614. *Boletim do Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais*, Porto Alegre, p. 200-201, 1956-1957b. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/134148>>. Acesso em: 9 jan. 2020.

CPOE. Ofício Circular n. 38. *Boletim do Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais*, Porto Alegre, p. 231, 1960. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/135457>>. Acesso em: 9 jan. 2020.

CURSOS de Aperfeiçoamento para Professores. *Boletim do Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais*, Porto Alegre, p. 80-87, 1950-1951. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/133994>>. Acesso em: 9 jan. 2020.

CURSOS de Aperfeiçoamento para Professores de Nível Normal e Primário. *Boletim do Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais*, Porto Alegre, p. 44-50, 1952-1953. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/133996>>. Acesso em: 9 jan. 2020.

CURSOS de Aperfeiçoamento para Professores de Nível Primário, Secundário e Normal. *Boletim do Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais*, Porto Alegre, p. 49-59, 1954-1955. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/133651>>. Acesso em: 9 jan. 2020.

DASSIE, Bruno A. *A matemática do curso secundário na reforma Gustavo Capanema*. Dissertação (Mestrado em Matemática) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2001. Disponível em: <<https://app.uff.br/riuff/handle/1/2192>>. Acesso em: 30 out. 2019.

DILLMANN, Maria Áurea A. A Escola Complementar em minha vida. In: AMARAL, Giana L.; AMARAL, Gladys L. (orgs.). *Instituto Estadual de Educação Assis Brasil: entre a memória e a história (1929-2006)*. Pelotas: Seiva, 2007. p. 28-31.

DIRETRIZES. Escolas Normais de grau colegial. *Boletim do CPOE*, p. 111-115, 1963. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/134507>>. Acesso em: 9 jan. 2020.

ERMEL, Tatiane F. Arquitetura escolar dos colégios elementares no Rio Grande do Sul (1913-1928). In: GRAZZIOTIN; Luciane S.; ALMEIDA, Dóris B. (orgs.). *Colégios elementares e grupos escolares no Rio Grande do Sul: memórias e cultura escolar – séculos XIX e XX*. São Leopoldo: Oikos, 2016. p. 110-132.

ESCOLA COMPLEMENTAR. Frequência numerosa. Os métodos de ensino. Uma visita agradável. *A Federação*, p. 1, 5 out. 1912.

ESTÁGIOS. *Boletim do Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais*, Porto Alegre, p. 63-67, 1954-1955. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/133651>>. Acesso em: 9 jan. 2020.

FISCHER, Maria Cecília B. A experiência das classes piloto organizadas pelo GEEMPA, ao tempo da Matemática Moderna. *Revista Diálogo Educacional*, PUC-PR, Curitiba, v. 6, n. 18, p. 101-112, maio/ago. 2006.

FRAGA, Andréa S. *Trajetórias de alunas-mestras a professoras intelectuais da Educação no Rio Grande do Sul (1920 a 1960)*. Tese (Doutorado em História) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

GIL, Natalia. “Pequenos focos de luz”: as escolas isoladas no período de implantação do modelo escolar seriado no Rio Grande do Sul. *Revista Brasileira de História da Educação*, Maringá, v. 16, n. 2 (41), p. 261-284, abr./jun. 2016.

GOMES, Derti J.; ARENDT, Isabel C. A formação de professores para a escola evangélica. In: TAMBARA, Elomar; CORSETTI, Berenice (orgs.). *Instituições formadoras de professores no Rio Grande do Sul*. Pelotas: UFPel, 2008. v. 1, p. 123-157.

HEIDT, Makele V. *Matemática Moderna no Instituto Estadual de Educação Assis Brasil (1964-1979)*. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Universidade

Federal de Pelotas, Pelotas, 2019. Disponível em: <<http://guaiaca.ufpel.edu.br/handle/prefix/4582>>. Acesso em: 30 set. 2019.

HESSEL, Lothar; MOREIRA, Earle D. M. (orgs.). *Faculdade de Filosofia: 25 anos de atividade*. Porto Alegre: UFRGS, 1967.

KREUTZ, Lucio. Escolas comunitárias de imigrantes no Brasil: instâncias de coordenação e estruturas de apoio. *Revista Brasileira de Educação*, n. 15, p. 159-179, set./dez. 2000.

KREUTZ, Lucio. Escolas étnicas no Brasil e a formação do estado nacional: a nacionalização compulsória das escolas dos imigrantes (1937-1945). *Poiésis*, Tubarão, v. 3, n. 5, p. 71-84, jan./jun. 2010.

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

LEME DA SILVA, Maria Célia; VALENTE, Wagner R. Uma breve história do ensinar e aprender matemática nos anos iniciais: uma contribuição para a formação de professores. *Educação matemática e pesquisa*, São Paulo, v. 15, n. especial, p. 857-871, 2013.

LHULLIER, Cristina. *As ideias psicológicas e o ensino de psicologia nos cursos normais de Porto Alegre no período de 1920 a 1950*. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1999. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/2716>>. Acesso em: 30 out. 2019.

LUCHESE, Terciane A.; KREUTZ, Lucio; XERRI, Eliana G. Escolas étnico-comunitárias italianas no Rio Grande do Sul: entre o rural e o urbano (1875-1914). *Acta Scientiarum*, Maringá, v. 36, n. 2, p. 211-221, jul./dez. 2014.

LUZ, Luciane B.; SILVA, Circe M. S. Escola normal rural no Rio Grande do Sul: o que dizem os jornais. In: SEMINÁRIO PRÁTICAS E SABERES MATEMÁTICOS NAS ESCOLAS NORMAIS DO RIO GRANDE DO SUL, 2., 2019, Pelotas. *Anais [...]*. Porto Alegre: UFRGS, 2019. Disponível em: <www.ufrgs.br/escolasnormais>. Acesso em: 30 set. 2019. p. 86-100.

MICHEL, Caroline B. Missão de estudos ao Uruguai: mudanças no sistema de ensino do Rio Grande do Sul (1913-1927). *Revista Brasileira de História da Educação*, Maringá, v. 18, p. 1-25, 2018.

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

MOREIRA, José Roberto. *A escola elementar e a formação do professor primário no Rio Grande do Sul*. Rio de Janeiro: MEC/Inep, 1955.

NOVO PROGRAMA de ensino das escolas primarias do Estado. *Jornal do Estado*, p. 2, 22 nov. 1939.

PACHECO, Graciema. *Entrevista concedida a William Barbosa Gomes e Maria Célia Pacheco Lassance em 4 de abril de 1991*. Porto Alegre: 1991. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/museupsi/graciema.htm>>. Acesso em: 30 set. 2019.

PERES, Eliane T. *Aprendendo formas de pensar, de sentir e de agir: a escola como oficina da vida – discursos pedagógicos e práticas escolares da escola pública primária gaúcha (1909-1959)*. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2000.

PERES, Eliane T. Currículo e práticas escolares da escola primária gaúcha no período da implantação da escola graduada e da institucionalização da modernidade pedagógica (1909-1959). In: GRAZZIOTIN; Luciane S.; ALMEIDA, Dóris B. *Colégios elementares e grupos escolares no Rio Grande do Sul: memórias e cultura escolar – séculos XIX e XX*. São Leopoldo: Oikos, 2016. p. 30-64.

RABELO, Rafaela S. O manual “A nova metodologia da Aritmética: itinerários de uma tradução”. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, Maringá, 2015. *Anais* [...]. Maringá: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2015. p. 1-15.

RABELO, Rafaela S. *Destinos e trajetos: Edward Lee Thorndike e John Dewey na formação matemática do professor primário no Brasil (1920-1960)*. 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-15082016-154137-pt-br.php>>. Acesso em: 30 ago. 2019.

RHEINHEIMER, Juliana M. *Ensinar e aprender Matemática, ressonâncias da Escola Nova: um olhar sobre a formação de professores no Instituto de Educação General Flores da Cunha (1940-1955)*. Dissertação (Mestrado em Ensino de Matemática) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/179446>>. Acesso em: 30 out. 2019.

RIBEIRO, Antonio; BENDER, Joana; PAIM, Zilá G. Construção de classes experimentais e de controle. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ENSINO DA MATEMÁTICA, 5, São José dos Campos, 1966. *Anais...* [São Paulo], 1968.

RIBEIRO, Eloah B. Considerações em torno do processo de medida adotado em Matemática para seleção dos candidatos à Escola de Professores. *Boletim do Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais*, Porto Alegre, p. 13-30, 1947. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/133652>>. Acesso em: 9 jan. 2020.

RIO GRANDE DO SUL. Decreto n. 239, de 5 de junho de 1899. Approva o programma do ensino elementar e complementar. In: RIO GRANDE DO SUL. *Leis, actos e decretos do Governo do Estado do Rio Grande do Sul, 1899*. Porto Alegre: Livraria

Americana, 1899. p. 255-289. Disponível em: <<http://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/100095>>. Acesso em: 30 set. 2019.

RIO GRANDE DO SUL. Decreto n. 874, de 28 de fevereiro de 1906. Reorganiza o serviço da instrução pública do Estado. *In: RIO GRANDE DO SUL. Leis, decretos e actos do Governo do Estado do Rio Grande do Sul, 1906*. Porto Alegre: Oficinas Typographicas O Independente, 1906. p. 83-137. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/105573>>. Acesso em: 30 set. 2019.

RIO GRANDE DO SUL. Decreto n. 1.479, de 26 de maio de 1909. Modifica o programa do ensino complementar e cria colégios elementares no Estado. *In: RIO GRANDE DO SUL. Leis, Decretos e Atos do Governo do Estado do Rio Grande do Sul de 1909*. Porto Alegre: Oficina da Livraria de Carlos Echenique, 1910. p. 207-210. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/100092>>. Acesso em: 30 set. 2019.

RIO GRANDE DO SUL. *Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Dr. Carlos Barbosa Gonçalves, Presidente do Estado do Rio Grande do Sul, pelo Dr. Protasio Antonio Alves, Secretário de Estado dos Negócios do Interior e Exterior*. Porto Alegre: Livraria Universal de Carlos Echenique, 1911. Disponível em: <<http://www2.al.rs.gov.br/memorial/Acervo/tabid/6351/Default.aspx>>. Acesso em: 5 dez. 2018.

RIO GRANDE DO SUL. *Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Dr. Carlos Barbosa Gonçalves, Presidente do Estado do Rio Grande do Sul, pelo Dr. Protasio Antonio Alves, Secretário de Estado dos Negócios do Interior e Exterior, em 9 de setembro de 1912*. Porto Alegre: Oficinas Graphicas da Livraria do Globo, 1912. Disponível em: <<http://www2.al.rs.gov.br/memorial/Acervo/tabid/6351/Default.aspx>>. Acesso em: 5 dez. 2018.

RIO GRANDE DO SUL. *Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Dr. Antonio Augusto Borges de Medeiros, presidente do Estado do Rio Grande do Sul, pelo Dr. Protasio Alves, Secretário de Estado dos Negócios do Interior e Exterior, em 1º de agosto de 1917*. v. I. Porto Alegre: Oficinas Graphicas d'A Federação, 1917. Disponível em: <<http://www2.al.rs.gov.br/memorial/Acervo/tabid/6351/Default.aspx>>. Acesso em: 5 dez. 2018.

RIO GRANDE DO SUL. *Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Dr. Antonio Augusto Borges de Medeiros, presidente do Estado do Rio Grande do Sul, pelo Dr. João Pio de Almeida, Secretário de Estado Interino dos Negócios do Interior e Exterior, em 1º de agosto de 1926*. Porto Alegre: Oficinas Graphicas d'A Federação, 1926. Disponível em: <<http://www2.al.rs.gov.br/memorial/Acervo/tabid/6351/Default.aspx>>. Acesso em: 5 dez. 2018.

RIO GRANDE DO SUL. *Relatório apresentado ao Dr. Getulio Vargas, presidente do Estado do Rio Grande do Sul, pelo Dr. Oswaldo Aranha, Secretário de Estado dos Negócios do Interior e Exterior, em 25 de agosto de 1928*. Porto Alegre: Oficinas Graphicas d'A

Federação, 1928. Disponível em: <<http://www2.al.rs.gov.br/memorial/Acervo/tabid/6351/Default.aspx>>. Acesso em: 5 dez. 2018.

RIO GRANDE DO SUL. Decreto n. 4.277 de 13 de março de 1929. Provê sobre o ensino normal e complementar do Estado. In: RIO GRANDE DO SUL. *Leis, decretos e actos do Governo do Estado do Rio Grande do Sul, 1929*. Porto Alegre: Oficinas typographicas d'A Federação, 1930. p. 298-337. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/104897>>. Acesso em: 30 ago. 2019.

RIO GRANDE DO SUL. Decreto n. 7.681 de 9 de janeiro de 1939. Transforma a Escola Normal General Flores da Cunha, com os estabelecimentos anexos, em Instituto de Educação, dispõe sobre a formação geral e profissional de professores primários e especializados e administradores escolares e dá outras providências. *Jornal do Estado*, p. 5, 11 jan. 1939. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/189957>>. Acesso em: 30 ago. 2019.

RIO GRANDE DO SUL. Decreto n. 775A, de 15 de maio de 1943. Aprova os Regulamentos do Instituto de Educação e das Escolas Normais Rurais e manda aplicá-los, respectivamente, às escolas de formação de professores primários e de professores primários rurais. *Diário Oficial do Estado do Rio Grande do Sul*, p. 1-13, 14 jun. 1943. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/200248>>. Acesso em: 30 ago. 2019.

RIO GRANDE DO SUL. Decreto n. 2329, de 16 de março de 1947. Adapta a organização do Ensino Normal no Estado do Rio Grande do Sul aos dispositivos da Lei Federal. *Diário oficial do Estado do Rio Grande do Sul*, Porto Alegre, p. 7280, 16 mar. 1947.

RIO GRANDE DO SUL. Decreto n. 8518, de 20 de janeiro de 1958. Estabelece a pertinência dos estudos do currículo das Escolas Normais e do Instituto de Educação aos cursos da Faculdade de Filosofia. In: RIO GRANDE DO SUL. *Coletânea legislativa 1958, leis e decretos legislativos*. Porto Alegre: 1958. p. 96-97.

RIO GRANDE DO SUL. Decreto n. 6004, de 26 de janeiro de 1955. Aprova o Regulamento do Ensino Normal do Estado do Rio Grande do Sul. In: RIO GRANDE DO SUL. *Coletânea legislativa, decretos estaduais de 1955*. Porto Alegre: 1955. p. 91-103.

RODRIGUES, Janine M.; RIOS, Diogo F. Vestígios da formação continuada de professores de matemática do Curso Normal no Instituto de Educação Assis Brasil. In: SEMINÁRIO PRÁTICAS E SABERES MATEMÁTICOS NAS ESCOLAS NORMAIS DO RIO GRANDE DO SUL, 1., Porto Alegre, 2018. *Anais [...]*. Porto Alegre: UFRGS, 2018. p. 230-241. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/escolasnormais>>. Acesso em: 24 dez. 2018.

RODRIGUES, Janine M.; RIOS, Diogo F. Reflexão sobre o acervo do Instituto Estadual de Educação Assis Brasil. In: SEMINÁRIO PRÁTICAS E SABERES MATEMÁTICOS NAS ESCOLAS NORMAIS DO RIO GRANDE DO SUL, 2., 2019, Pelotas. *Anais* [...]. Porto Alegre: UFRGS, 2019. p. 124-134. Disponível em: <www.ufrgs.br/escolasnormais>. Acesso em: 30 set. 2019.

SARMENTO, Clark B.; PINHEIRO, Cláudia G.; ROSA, Sonia M (orgs.). *Narrativas e memórias das escolas estaduais de curso normal do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre: Secretaria de Estado da Educação do Rio Grande do Sul, 2018.

SAUTER, Leonardo T.; SILVA, Daniella T. S.; FISCHER, Maria Cecília B. Publicações para as escolas normais presentes nos boletins do Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais do Rio Grande do Sul. In: SEMINÁRIO PRÁTICAS E SABERES MATEMÁTICOS NAS ESCOLAS NORMAIS DO RIO GRANDE DO SUL, 2., 2019, Pelotas. *Anais* [...]. Porto Alegre: UFRGS, 2019. p. 62-85. Disponível em: <www.ufrgs.br/escolasnormais>. Acesso em: 30 set. 2019.

SCHNEIDER, Regina P. *A instrução pública no Rio Grande do Sul: 1770-1889*. Porto Alegre: UFRGS/EST, 1993.

SEMINÁRIOS para professores do Ensino Normal. *Boletim do Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais*, Porto Alegre, p. 126-136, 1956-1957. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/134148>>. Acesso em: 9 jan. 2020.

SILVA, Circe Mary S. A Escola Normal na Província de São Pedro do Rio Grande do Sul e os saberes matemáticos para futuros professores (1869-1889). *HISTEMAT – Revista de História da Educação Matemática*, v. 2, n. 3, p. 27-53, 2016.

SILVA, Circe Mary S. Saberes matemáticos na formação de professores no Seminário Evangélico Alemão em Santa Cruz. In: SEMINÁRIO PRÁTICAS E SABERES MATEMÁTICOS NAS ESCOLAS NORMAIS DO RIO GRANDE DO SUL, 1., Porto Alegre, 2018. *Anais* [...]. Porto Alegre: UFRGS, 2018a. p. 219-229. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/escolasnormais>>. Acesso em: 24 dez. 2018.

SILVA, Circe Mary S. Exames finais [*Entlassungsprüfung*] de Matemática na Escola Normal alemã de Santa Cruz. *Educação Matemática em Revista-RS, SBEM-RS*, v. 2, n. 19, p. 61-72, 2018b.

SILVA, Circe Mary S. Uma Escola Normal de outrora: o ensino de Matemática no Seminário de São Leopoldo (1926-1939). *Paradigma*, v. XXXIX, n. extra 1, p. 77-99, jun. 2018c.

SILVA, Circe Mary S. Otto Büchler e seus livros de matemática: vetores de transferência cultural. *Revista Eletrônica de Educação Matemática (Revemat)*, Florianópolis, v. 14, n. 1, p. 1-20, 2019.

SILVA, Circe Mary S. Memórias de normalistas no Rio Grande do Sul – práticas e saberes matemáticos (1950-1970). In: BÚRIGO, Elisabete Z. et al. (orgs.). *Saberes*

matemáticos nas escolas normais do Rio Grande do Sul (1889-1970). São Leopoldo: Oikos, 2020.

SILVA, Sara Regina; DALCIN, Andreia. O processo de disciplinarização do ensinar a ensinar a matemática escolar no Instituto de Educação de Porto Alegre/RS. *In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA*, 4., Campo Grande, 2018. *Anais [...]*. Campo Grande: 2018. p. 1-12. Disponível em: <<https://periodicos.ufms.br/index.php/ENAPHEM>>. Acesso em: 12 jan. 2020.

SILVA, Vinícius K. *Narrativas de normalistas sobre a matemática no curso normal do Instituto de Educação Assis Brasil* (1955-1968). Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2019. Disponível em: <<http://guaiaca.ufpel.edu.br/handle/prefix/4788>>. Acesso em: 30 out. 2019.

SOUZA, Rosa F. As escolas públicas paulistas na Primeira República: subsídios para a história comparada da escola primária no Brasil. *In: ARAÚJO, José C. S.; SOUZA, Rosa F.; PINTO, Rubia-Mar N. (orgs.). Escola primária na Primeira República* (1889-1930): subsídios para uma história comparada. Araraquara: Junqueira & Marin, 2012. p. 23-77.

STERN, Fernanda P.; RIOS, Diogo F. Apresentando os cursos especializados do Instituto de Educação Assis Brasil (1967-1969). *In: SEMINÁRIO PRÁTICAS E SABERES MATEMÁTICOS NAS ESCOLAS NORMAIS DO RIO GRANDE DO SUL*, 2., 2019, Pelotas. *Anais [...]*. Porto Alegre: UFRGS, 2019. p. 235-245. Disponível em: <www.ufrgs.br/escolasnormais>. Acesso em: 30 set. 2019.

SUGESTÕES de hipóteses para organização de currículos do Curso Normal de grau colegial. *Boletim do Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais*, p. 301-319, 1964. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/134507>>. Acesso em: 9 jan. 2020.

TAMBARA, Elomar A. C. Escolas formadoras de professores de séries iniciais no Rio Grande do Sul: notas introdutórias. *In: TAMBARA, Elomar A. C.; CORSETTI, Berenice (orgs.). Instituições formadoras de professores no Rio Grande do Sul*. Pelotas: UFPel, 2008. v. 1. p. 13-40.

TAMBARA, Elomar A. C. Cartografia da gênese e consolidação do modelo republicano-castilhistas de educação primária no Rio Grande do Sul: o papel do “intelectual operador” Manuel Pacheco Prates (1894-1911). *In: GRAZZIOTIN; Luciane S.; ALMEIDA, Dóris B. Colégios elementares e grupos escolares no Rio Grande do Sul: memórias e cultura escolar – séculos XIX e XX*. São Leopoldo: Oikos, 2016. p. 12-29.

TAMBARA, Elomar A. C. Instituições formadoras de professores no RS. *In: SEMINÁRIO PRÁTICAS E SABERES MATEMÁTICOS NAS ESCOLAS NORMAIS DO RIO GRANDE DO SUL*, 2., 2019, Pelotas. *Anais [...]*. Pelotas: UFPel/

UFRGS, 2019. p. 6-11. Disponível em: <www.ufrgs.br/escolasnormais>. Acesso em: 30 set. 2019.

TARGA, Luiz Roberto P. O Rio Grande do Sul: fronteira entre duas formações históricas. *Ensaio FEE*, Porto Alegre, v. 11, n. 2, p. 308-344, 1991.

VALENTE, Wagner R. A matemática a ensinar e a matemática para ensinar: os saberes para a formação do educador matemático. In: HOFSTETTER, Rita; VALENTE, Wagner R. (orgs.). *Saberes em Transformação: tema central da formação de professores*. São Paulo: Livraria da Física, 2017. p. 201-228.

VIDAL, Diana G. Escola Nova e processo educativo. In: LOPES, Eliane M. T.; FARIA FILHO, Luciano M. D.; VEIGA, Cynthia G. *500 anos de Educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 497-518.

WEIDUSCHADT, Patrícia; TAMBARA, Elomar A. C. Seminário teológico e pedagógico do Sínodo de Missouri em São Lourenço do Sul – Bom Jesus (1903-1905). In: TAMBARA, Elomar A. C.; CORSETTI, Berenice (orgs.). *Instituições formadoras de professores no Rio Grande do Sul*. Pelotas: UFPel, 2008. v. 1, p. 189-206.

WERLE, Flávia O. C.; METZLER, Ana Maria C.; BRITO, Lenir M. T. S.; COLAO, Cinthia M. Um espaço esquecido de formação do professor: a Escola Normal Rural. In: TAMBARA, Elomar; CORSETTI, Berenice (orgs.). *Instituições formadoras de professores no Rio Grande do Sul*. Pelotas: UFPel, 2008. v. 1, p. 63-102.

XAVIER, Odila B. Sugestões para programas de Matemática e de Direção da Aprendizagem em Matemática para Professores Primários. In: CONGRESSO NACIONAL DE ENSINO DA MATEMÁTICA, 2., 1957, Porto Alegre. *Anais [...]*. Porto Alegre: Universidade do Rio Grande do Sul, 1959. p. 169-205.