

**FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
INSTITUTO DE MATEMÁTICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA**

MARCOS HENRIQUE SILVA LOPES

**“COMO ENSINAR MATEMÁTICA NO CURSO GINASIAL”:
UM MANUAL DA CADES E SUAS PROPOSTAS PARA A
FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA**

Campo Grande

2015

MARCOS HENRIQUE SILVA LOPES

**“COMO ENSINAR MATEMÁTICA NO CURSO GINASIAL”:
UM MANUAL DA CADES E SUAS PROPOSTAS PARA A
FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação Matemática.

Orientadora: Prof^a Dr^a. Luzia Aparecida de Souza

Campo Grande

2015

MARCOS HENRIQUE SILVA LOPES

**“COMO ENSINAR MATEMÁTICA NO CURSO GINASIAL”:
UM MANUAL DA CADES E SUAS PROPOSTAS PARA A
FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação Matemática.

BANCA EXAMINADORA:

Profª Drª. Luzia Aparecida de Souza
Fundação Universidade Federal de
Mato Grosso do Sul
(UFMS)
(Orientadora)

Profº Dr. Thiago Pedro Pinto
Fundação Universidade Federal de
Mato Grosso do Sul
(UFMS)

Profª Drª. Ivete Maria Baraldi
Universidade Estadual Paulista
“Júlio de Mesquita Filho”
(UNESP)

Profº Dr. Marcio Antonio da Silva
Fundação Universidade Federal de
Mato Grosso do Sul
(UFMS)
(Suplente)

Campo Grande, Fevereiro de 2015.

Dedico este trabalho a todos que, ao seu modo, contribuíram para o seu desenvolvimento, e, conseqüentemente, para o alcance desta conquista.

Muito Obrigado!!!

AGRADECIMENTOS

A Deus, toda honra, toda glória, e todo o louvor! Muito obrigado, Senhor Jesus, por nunca desistir de nós, e nos permitir desfrutar do Teu amor abundantemente mais além do que pedimos ou pensamos.

À minha família, pelo apoio incondicional e irrestrito!

À Profª Drª. Luzia Aparecida de Souza, pela confiança depositada, e, por, de forma delicada, no entanto, firme, mostrar-se uma profissional absolutamente dedicada a tudo que se propõe a fazer, e, mais do que isso, por ser uma pessoa que tem o dom de cativar, exclusivamente, sentimentos que enaltecem o ser humano, você é exemplo para aqueles que estão dando os primeiros passos na caminhada docente. Muito obrigado por me conduzir nesta árdua, porém, absolutamente gratificante caminhada.

À Profª Drª. Ivete Maria Baraldi, por, gentilmente, ter contribuído para o desenvolvimento desta pesquisa desde seus primeiros momentos, e, principalmente, por ter aceitado discuti-la e avaliá-la, de modo a contribuir significativamente para o êxito desta.

Ao Profº Dr. Thiago Pedro Pinto, pelas constantes contribuições diretas e indiretas, no dia a dia do Grupo de Pesquisa, e, também, por ter aceitado participar das discussões e avaliações desta pesquisa, suscitando elementos que a enriqueceram.

Ao Grupo “História de Educação Matemática em Pesquisa” (HEMEP) e IC-HEMEP, pelas incontáveis e significativas discussões e reflexões que proporcionaram meus primeiros passos de desenvolvimento enquanto pesquisador.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática (PPGEduMat), em sua mais ampla abrangência, pela oportunidade de formação e construção de conhecimentos nesta caminhada.

À CAPES, pelo auxílio financeiro.

Enfim, expresso meus sinceros agradecimentos a todos que, de algum modo, contribuíram para esta conquista.

RESUMO

Esta pesquisa objetiva compreender, a partir da análise da obra “Como ensinar Matemática no Curso Ginásial: manual para orientação do candidato a professor de curso ginásial no interior do país”, que foi idealizada e produzida pela Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário - CADES, propostas para a formação de Professores de Matemática do Ensino Secundário. Essa Campanha vigorou no Brasil a partir da década de 1950 até o início da década 1970 em diversas regiões, em especial, na região sul do Estado de Mato Grosso Uno, que atualmente corresponde ao Estado de Mato Grosso do Sul. A análise do Manual foi realizada segundo os preceitos do Referencial teórico-metodológico da Hermenêutica de Profundidade - HP, desenvolvido por Thompson (1995). Esse Manual apresenta preocupação em enfatizar o conhecimento do professor que exercia o magistério no Ensino Secundário no que se refere ao desenvolvimento psicológico, à aprendizagem e à formação da personalidade do adolescente. Além disso, discute abordagens didático-pedagógicas em seus diversos aspectos, assim como propõe sugestões de desenvolvimento de alguns conteúdos matemáticos em sala de aula. Com a análise do Manual evidencia-se que a formação do professor e o ensino da Matemática tinham como principal objetivo atender às exigências e objetivos propostos para o Ensino Secundário. Desse modo, esta pesquisa contribui para a continuidade da construção da História da Educação Matemática, enquanto campo de pesquisa, que entre outras, busca discutir os processos de constituição da formação de professores de Matemática no Brasil.

Palavras-chave: Ensino Secundário. Historiografia. Educação Matemática. Hermenêutica de Profundidade - HP.

ABSTRACT

This research aims to understand, from the analysis of the work “How to Teach Mathematics in the Secondary School: manual for candidate orientation of the secondary school teacher in the countryside”, which was designed and produced by the Campaign for the Improvement and Diffusion of Secondary Education - CADES, proposals for Mathematics teacher training of Secondary Education. This Campaign ruled Brazil from the 1950s to the early 1970s in several regions, especially in the southern region of Mato Grosso Uno, which currently corresponds to State of Mato Grosso do Sul. Analysis Manual was performed according to the precepts of the theoretical and methodological Reference Depth Hermeneutics - HP, developed by Thompson (1995). This Manual presents concern to emphasize the knowledge of experienced teacher who exercised teaching in Secondary Education with regard to the psychological development, learning and training of adolescent personality. Further, it discusses didactic and pedagogical approaches in its various aspects, and proposes suggestions for development of some mathematical content in the classroom. With the Manual analysis it is clear that the training of teachers and the teaching of Mathematics had as main objective to meet the requirements and objectives proposed for Secondary Education. Thus, this research contributes to the continuing construction of the History of Mathematics Education, as a research field, which among others, aims to discuss the processes of setting up the training of Mathematics teachers in Brazil.

Keywords: Secondary Education. Historiography. Mathematics Education. Hermeneutics Depth - HP.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|---|-----|
| Figura 1 - Mapa político do Brasil, em 1956, e a distribuição das Faculdades de Filosofia no país..... | 42 |
| Figura 2 - Planta de Construção dos Colégios Estaduais Campo-Grandense, em Campo Grande, e “Maria Leite”, em Corumbá..... | 60 |
| Figura 3 - Capa do Manual..... | 136 |
| Figura 4 - Índice do Manual..... | 140 |
| Figura 5 - Esquema de Dashiell..... | 151 |
| Figura 6 - Curva Teórica Geral da Aprendizagem..... | 152 |
| Figura 7 - Esquema de um Plano de Aula..... | 157 |
| Figura 8 - Dedução da Fórmula da Área de um Hexágono regular em função do raio..... | 181 |

LISTA DE TABELAS

| | |
|--|-----|
| Tabela 1 - Evolução, no sistema escolar, da matrícula no início do ano. Períodos em número absolutos, de 1942/1953 e 1960/1971 | 34 |
| Tabela 2 - Expansão da matrícula geral do Ensino Médio entre 1935 e 1970 | 37 |
| Tabela 3 - Cursos de Ensino Médio, segundo os ramos de ensino e o Ciclo didático, de 1960 a 1971 | 39 |
| Tabela 4 - Matrícula no início do ano, segundo os ramos de ensino e o Ciclo didático, de 1960 a 1971 | 39 |
| Tabela 5 - População das principais cidades de Mato Grosso Uno de 1920 a 1940 | 56 |
| Tabela 6 - População das principais cidades de Mato Grosso Uno de 1940 a 1950 | 56 |
| Tabela 7 - Matrícula Geral por ramo de ensino em Mato Grosso Uno de 1930 a 1945..... | 58 |
| Tabela 8 - Escolas Públicas de Mato Grosso Uno, por ramo de ensino, de 1947 a 1954 | 61 |
| Tabela 9 - Escolas Particulares de Mato Grosso Uno, por ramo de ensino, de 1947 a 1954 ... | 61 |
| Tabela 10 - Notas e médias dos candidatos à disciplina de Matemática, no Exame de Suficiência, em 1953 | 67 |
| Tabela 11 - Matrícula Geral nos ramos do Ensino Médio e no Ensino Superior de 1930 a 1955 | 91 |
| Tabela 12 - Número de inscritos nos Cursos de Orientação da CADES, em Janeiro de 1958 | 230 |
| Tabela 13 - Número de Candidatos inscritos e aprovados no Exame de Suficiência em algumas cidades, em Janeiro de 1958..... | 231 |
| Tabela 14 - Números Gerais dos Cursos de Orientação e Exames de Suficiência, em 1959. | 234 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|---|-----|
| Quadro 1 - Composição do Ensino Secundário, a partir da “Reforma Francisco Campos” | 29 |
| Quadro 2 - Estrutura do Ensino Secundário, a partir da “Reforma Gustavo Capanema”: Ciclos, Cursos e Disciplinas por série | 32 |
| Quadro 3 - Estrutura de Ensino no Brasil com a “Reforma Gustavo Capanema” | 33 |
| Quadro 4 - Programa de Matemática do 1º Ciclo (Curso Ginásial) do Ensino Secundário, em 1942 | 46 |
| Quadro 5 - Programa de Matemática do 2º Ciclo do Ensino Secundário, em 1943..... | 50 |
| Quadro 6 - Disciplinas requeridas para o Exame de Suficiência de Julho de 1953 | 64 |
| Quadro 7 - Artigos relacionados à Matemática na Revista “Escola Secundária” | 102 |
| Quadro 8 - Orçamento de Hospedagem | 117 |
| Quadro 9 - Princípios Didáticos | 159 |
| Quadro 10 - Métodos Pedagógicos de Ensino..... | 160 |
| Quadro 11 - Programa Mínimo de Matemática do Curso Ginásial do Ensino Secundário.... | 170 |
| Quadro 12 - Métodos didáticos de Ensino..... | 176 |
| Quadro 13 - Uso técnico do Quadro-negro | 180 |
| Quadro 14 - Correspondências para realização dos Cursos de Orientação para Exame de Suficiência da CADES, em Campo Grande, em 1957 | 214 |
| Quadro 15 - Candidatos Presentes na Aula inaugural dos Cursos de Orientação para Exame de Suficiência da CADES, em Campo Grande, em 1957 | 216 |
| Quadro 16 - Ofícios relacionados às atividades dos Cursos de Orientação da CADES, em Campo Grande, em 1957 | 217 |
| Quadro 17 - Ofícios de Agradecimento..... | 220 |
| Quadro 18 - Correspondências para realização dos Cursos de Orientação para Exame de Suficiência da CADES, em Campo Grande, em 1958 | 221 |
| Quadro 19 - Ofícios dos Cursos de Orientação da CADES, em Campo Grande, em 1958 ... | 222 |
| Quadro 20 - Constituição da Mesa de Abertura dos Cursos de Orientação da CADES, em Campo Grande, em 1958..... | 225 |
| Quadro 21 - Quadro de Horários de aulas dos Cursos de Orientação da CADES, em Campo Grande, em 1958 | 226 |
| Quadro 22 - Constituição da Mesa de Encerramento dos Cursos de Orientação da CADES, em Campo Grande, em 1958..... | 227 |

| | |
|---|-----|
| Quadro 23 - Ofícios dos resultados dos Cursos de Orientação da CADES, em Campo Grande, em 1958 | 229 |
| Quadro 24 - Ofícios para realização dos Cursos de Orientação da CADES, em Campo Grande, em Janeiro de 1959 | 232 |
| Quadro 25 - Autoridades presentes na Solenidade de Abertura dos Cursos de Orientação da CADES, em Campo Grande, em 1965 | 236 |

LISTA DE GRÁFICOS

| | |
|--|----|
| Gráfico 1 - Crescimento do número de unidades escolares de Mato Grosso Uno por ramo de ensino de 1935 a 1942 | 58 |
| Gráfico 2 - Matrícula Geral no Ensino Médio em Mato Grosso Uno em 1947, 1953 e 1954 . | 62 |
| Gráfico 3 - Formação dos Professores do Ensino Secundário, em 1956..... | 95 |

LISTA DE SIGLAS

| | |
|--------|---|
| ABE | Associação Brasileira de Educação |
| ABENGE | Associação Brasileira de Educação em Engenharia |
| ACP | Associação Campo-grandense de Professores |
| ADL | Academia Douradense de Letras |
| AEITA | Associação dos Engenheiros do Instituto Tecnológico da Aeronáutica |
| ALERJ | Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro |
| APMEP | Associação dos Professores de Matemática do Ensino Público |
| APMT | Arquivo Público de Mato Grosso |
| CADES | Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário |
| CAp | Colégio de Aplicação |
| CAPES | Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior |
| CBPE | Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais |
| CDR | Centro de Documentação Regional |
| CEC | Colégio Estadual Campo-grandense |
| CEPV | Colégio Estadual Presidente Vargas |
| CIEAC | Centro Integrado de Educação Assis Chateaubriand |
| CNPq | Conselho Nacional de Desenvolvimento Tecnológico |
| COC | Curso Osvaldo Cruz |
| CPDOC | Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil |
| DEC | Departamento de Educação e Cultura |
| DEP | Departamento de Ensino Primário |
| DES | Diretoria do Ensino Secundário |
| DNE | Departamento Nacional de Educação |
| EFG | Escola Fluminense de Engenharia |
| EUA | Estados Unidos da América |
| FAPESP | Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo |
| FCH | Faculdade de Ciências Humanas |
| FFCL | Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras |
| FGV | Fundação Getúlio Vargas |
| FNEM | Fundo Nacional do Ensino Médio |
| FNFi | Faculdade Nacional de Filosofia integrante |

| | |
|-----------|---|
| FUBRAE | Fundação Brasileira de Educação |
| FUCMAT | Faculdades Unidas Católicas de Mato Grosso |
| GHOEM | Grupo de História Oral e Educação Matemática |
| GRUEPEM | Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Matemática |
| HEMEP | Grupo História da Educação Matemática em Pesquisa |
| HIFEM | Grupo de Pesquisa História, Filosofia e Educação Matemática |
| IDORT | Instituto de Organização Racional do Trabalho |
| INEP | Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos |
| INT | Instituto Nacional de Tecnologia |
| ISES | Inspetoria Seccional de Ensino Secundário |
| ISOP | Instituto de Seleção e Orientação Profissional |
| ITA | Instituto Tecnológico da Aeronáutica |
| LDB | Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional |
| MDC | Mínimo Divisor Comum |
| MEC | Ministério da Educação e Cultura |
| MES | Ministério da Educação e Saúde |
| MMC | Mínimo Múltiplo Comum |
| MMM | Movimento da Matemática Moderna |
| MOBRAL | Movimento Brasileiro de Alfabetização |
| OEA | Organização dos Estados Americanos |
| PNE | Plano Nacional da Educação |
| PPGEduMat | Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática |
| PUC | Pontifícia Universidade Católica |
| RBEP | Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos |
| SBPC | Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência |
| SMSG | School Mathematics Study Group |
| UB | Universidade do Brasil |
| UCDB | Universidade Católica Dom Bosco |
| UDF | Universidade do Distrito Federal |
| UEFS | Universidade Estadual de Feira de Santana |
| UEG | Universidade do Estado da Guanabara |
| UERJ | Universidade Estadual do Rio de Janeiro |
| UFF | Universidade Federal Fluminense |

| | |
|---------|--|
| UFGD | Fundação Universidade Federal da Grande Dourados |
| UFMS | Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul |
| UFMT | Fundação Universidade Federal de Mato Grosso |
| UFRGS | Universidade Federal do Rio Grande do Sul |
| UFRJ | Universidade Federal do Rio de Janeiro |
| UFSM | Universidade Federal de Santa Maria |
| UNESCO | United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization |
| UNESP | Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” |
| UNICAMP | Universidade Estadual de Campinas |
| URGS | Universidade do Rio Grande do Sul |
| USC | Universidade Sagrado Coração |
| USP | Universidade de São Paulo |
| USU | Universidade Santa Úrsula |

SUMÁRIO

| | |
|---|------------|
| 1 INTRODUÇÃO | 20 |
| 2 BREVE HISTÓRICO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO ENSINO SECUNDÁRIO NO BRASIL | 26 |
| 2.1 O REGISTRO DE PROFESSOR DO ENSINO SECUNDÁRIO E O EXAME DE SUFICIÊNCIA..... | 43 |
| 2.2 A EXPANSÃO DO ENSINO SECUNDÁRIO NA REGIÃO SUL DO ESTADO DE MATO GROSSO UNO | 55 |
| 2.2.1 O Exame de Suficiência na Região Sul do Estado de Mato Grosso Uno | 63 |
| 3 PERSPECTIVA TEÓRICO-METODOLÓGICA | 70 |
| 3.1 HISTÓRIA, HISTORIOGRAFIA, HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA ... | 70 |
| 3.2 O REFERENCIAL METODOLÓGICO DA HERMENÊUTICA DE PROFUNDIDADE - HP | 72 |
| 3.2.1 Formas Simbólicas..... | 73 |
| 3.2.2 Dimensões Analíticas da HP..... | 77 |
| 3.2.2.1 <i>Análise Sócio-histórica</i> | 79 |
| 3.2.2.2 <i>Análise Formal ou Discursiva</i> | 81 |
| 3.2.2.3 <i>Interpretação/(Re)interpretação</i> | 84 |
| 4 FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA PARA O ENSINO SECUNDÁRIO PELA CADES: um exercício de análise sócio-histórica | 87 |
| 4.1 A CADES, UMA VISÃO GERAL..... | 87 |
| 4.1.1 A Revista “Escola Secundária” | 101 |
| 4.2 A CADES NA REGIÃO SUL DO ESTADO DE MATO GROSSO UNO | 109 |
| 5 UM MANUAL, MUITOS DISCURSOS SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA | 128 |
| 5.1 A SELEÇÃO DO MANUAL | 128 |
| 5.2 OS PARATEXTOS EDITORIAIS DO MANUAL..... | 131 |

| | |
|---|------------|
| 5.2.1 Os autores | 131 |
| 5.3 O MANUAL EM SUA EXPRESSÃO FORMA-CONTEÚDO..... | 134 |
| 5.3.1 Apresentação..... | 140 |
| 5.3.2 Parte I: Noções de Didática Geral e seus Fundamentos | 142 |
| 5.3.2.1 <i>Função e Objetivos da Escola Secundária Brasileira</i> | 142 |
| 5.3.2.2 <i>Noções de Psicologia dos Adolescentes</i> | 144 |
| 5.3.2.3 <i>Noções de Psicologia da Aprendizagem</i> | 147 |
| 5.3.2.4 <i>Noções de Didática Geral</i> | 154 |
| 5.3.3 Parte II: Didática Especial da Matemática..... | 169 |
| 5.3.3.1 <i>Objetivos da Matemática</i> | 169 |
| 5.3.3.2 <i>Recomendações sobre a Didática da Matemática</i> | 175 |
| 5.3.3.3 <i>Sugestões sobre dificuldades especiais de alguns Pontos do Programa de Matemática</i> | 181 |
| 6 CONSIDERAÇÕES A PARTIR DE UM OLHAR ACERCA DO MANUAL DA CADES E SUAS PROPOSTAS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA DO ENSINO SECUNDÁRIO..... | 187 |
| 7 REFERÊNCIAS..... | 192 |
| APÊNDICES | 209 |
| APÊNDICE A - Salário mínimo no Brasil em 1946 | 210 |
| APÊNDICE B - Salário mínimo no Brasil em 1956 | 212 |
| APÊNDICE C - Detalhes acerca dos Cursos de Orientação da CADES na região sul do Estado de Mato Grosso Uno | 214 |
| APÊNDICE D - Plano de desenvolvimento do Programa de Matemática do Curso Ginásial do Ensino Secundário e Instruções Metodológicas para o ensino da Matemática no Ensino Secundário, expedido em 1951 | 238 |
| APÊNDICE E - Proposta de Programa de Matemática para o Curso Ginásial do Ensino Secundário apresentada pelo Professor Osvaldo Sangiorgi no I Congresso Nacional de Ensino da Matemática no Curso Secundário (1955)..... | 242 |

| | |
|---|------------|
| APÊNDICE F - Programa de Matemática para o Curso Ginásial do Ensino Secundário aprovado no I Congresso Nacional de Ensino da Matemática no Curso Secundário (1955) | 243 |
| APÊNDICE G - Desenvolvimento do Programa de Matemática para o Curso Ginásial do Ensino Secundário (Ginásio) aprovado no I Congresso Nacional de Ensino da Matemática no Curso Secundário (1955) | 244 |
| ANEXOS | 247 |
| ANEXO A - CERTIFICADO DE REGISTRO DE PROFESSOR DE MATEMÁTICA | 248 |
| ANEXO B - FORMULÁRIO DE APRECIÇÃO | 249 |
| ANEXO C - CERTIFICADO DE AUTORIZAÇÃO DA CADES PARA LECIONAR (CAMPO GRANDE - 1964) | 250 |
| ANEXO D - CERTIFICADO DE AUTORIZAÇÃO DA CADES PARA LECIONAR (CAMPO GRANDE - 1967) | 251 |
| ANEXO E - REGISTRO DOS CURSOS DA CADES: INGLÊS (DOURADOS - 1968) E GEOGRAFIA (CAMPO GRANDE - 1969) | 252 |
| ANEXO F - CERTIFICADO DE FREQUÊNCIA DO CURSO INTENSIVO DE PREPARAÇÃO AOS EXAMES DE SUFICIÊNCIA DA CADES (DOURADOS - 1968) | 253 |
| ANEXO G - FICHA DE APRECIÇÃO DE AULA DE MATEMÁTICA (DOURADOS - 1968) | 254 |
| ANEXO H - EXAME DE SUFICIÊNCIA - PROVA DE MATEMÁTICA (CAPA) (DOURADOS - 1968) | 255 |
| ANEXO I - EXAME DE SUFICIÊNCIA - PROVA DE MATEMÁTICA (FOLHA 1) (DOURADOS - 1968) | 256 |
| ANEXO J - EXAME DE SUFICIÊNCIA - PROVA DE MATEMÁTICA (FOLHA 2) (DOURADOS - 1968) | 257 |
| ANEXO K - EXAME DE SUFICIÊNCIA - PROVA DE MATEMÁTICA (FOLHA 3) (DOURADOS - 1968) | 258 |
| ANEXO L - REGISTRO DO CURSO DA CADES DE CIÊNCIAS (DOURADOS - 1968) | 259 |

| | |
|---|-----|
| ANEXO M - REGISTRO DO CURSO DA CADES DE GEOGRAFIA (DOURADOS - 1968) | 260 |
| ANEXO N - RELAÇÃO DE PROFESSORES DO CEPV (1969) | 261 |
| ANEXO O - ATESTADO DE SUBSTITUIÇÃO | 262 |

1 INTRODUÇÃO

Para falar acerca da minha trajetória até chegar ao presente momento, estabeleci como ponto de partida, o curso da minha Educação Básica escolar, mais especificamente, a partir dos anos finais no Ensino Fundamental e durante o Ensino Médio, ambos cursados no “Assis”¹, em minha cidade natal - Feira de Santana (BA). Naquele momento, de uma forma ou de outra, já percebi (e senti na “pele”), algumas posturas didático-pedagógicas de professores que ministravam as disciplinas escolares.

As disciplinas “exatas” do Ensino Básico sempre foram menos dificultosas para mim. Em especial, a disciplina de Matemática, sempre tinha minha “pré-disposição” para me envolver em seus conteúdos. Talvez, por conta desse envolvimento “natural” com essa disciplina, eu acabei indo cursar, em 2008, a Licenciatura em Matemática, na Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS.

Durante o curso da Licenciatura, me foi proporcionado percorrer diversos caminhos que são propostos para subsidiar a formação inicial de um Professor de Matemática. Mais uma vez, constatei que alguns desses caminhos eram menos dificultosos de serem percorridos, outros, no entanto, causavam muito sofrimento - e me marcaram, como diz Larrosa (2002) -, talvez por terem sido os primeiros passos nos mesmos.

Com o fim da minha graduação se aproximando (ocorrido em 2012) e estabelecendo um panorama do quanto a minha “formação” tinha me preparado para atuar no campo educacional, constatei que apesar de o Curso, de maneira geral, ter possibilitado a construção de uma base sustentável para ensinar Matemática, senti certa “insegurança” acerca de alguns aspectos, principalmente no que diz respeito à atuação no processo de ensino e aprendizagem. Essa “insegurança”, segundo creio, se dava pela constatação, já na prática docente, de que a Licenciatura era efetivamente um curso de formação INICIAL, e que a atuação traria outras demandas que a experiência e outras formações cuidariam de encaminhar.

A formação de professores de Matemática dos diversos níveis escolares é uma temática recorrente em pesquisas e discussões no âmbito da Educação Matemática no Brasil, principalmente, no que se refere aos professores que atuam na Educação Básica - composta pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Tais pesquisas e discussões enfatizam, sobretudo, o processo de formação matemática e/ou didático-pedagógica desses professores, em seus dois níveis: na formação inicial, por meio, entre outros, dos Cursos de

¹ Centro Integrado de Educação Assis Chateaubriand - CIEAC.

Licenciatura, e na formação continuada, por meio de investigações sobre o desenvolvimento profissional, no exercício da docência, uma vez que esses níveis são interligados, conforme afirma Leitão de Melo (1999) que a formação de professores

[...] é um processo inicial e continuado, que deve dar respostas aos desafios do cotidiano escolar, da contemporaneidade e do avanço tecnológico. O professor é um dos profissionais que mais necessidade têm de se manter atualizados, aliando à tarefa de ensinar a tarefa de estudar. (LEITÃO DE MELO, 1999, p. 47).

Em virtude disso, busquei por uma continuidade de formação profissional, possibilitando pesquisar e discutir sobre questões inerentes à área da Educação Matemática, na perspectiva de aguçar o olhar, e obter uma compreensão maior acerca dos elementos envolvidos nesse campo. Nessa direção é que se coloca o esforço e aprovação no Processo Seletivo do Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática - PPGEducMat da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS, em 2012, para ingresso no ano seguinte.

Ao ingressar no mestrado, iniciei minha participação como membro do Grupo “História da Educação Matemática em Pesquisa”² - HEMEP. Esse Grupo possui um projeto de pesquisa que busca investigar a formação de professores que ensinam e/ou ensinaram Matemática no Estado de Mato Grosso do Sul³, que corresponde à região sul do Estado de Mato Grosso Uno⁴.

Pesquisadores envolvidos com a Educação Matemática e, mais especificamente, os que direcionam seus estudos à História da Educação Matemática têm demonstrado interesse em investigar e discutir a formação de professores que ensinam Matemática do ponto de vista histórico, ao longo do tempo. A pesquisa aqui relatada tem a perspectiva de fomentar e contribuir com os estudos e discussões acerca da formação de professores de Matemática no Brasil, e mais especificamente, na região sul do Estado de Mato Grosso Uno, no campo da História da Educação Matemática. Esta pesquisa integra, também, os estudos, esforços e ações do Grupo HEMEP.

Nesse sentido, desenvolvemos uma investigação acerca das propostas de formação de professores de Matemática do Ensino Secundário⁵ apresentadas na obra “Como ensinar

² O Grupo História da Educação Matemática em Pesquisa - HEMEP foi criado no ano de 2011, cadastrado no Conselho Nacional de Desenvolvimento Tecnológico - CNPq e certificado pela UFMS. *Site*: www.hemep.org

³ Criado em 1977, e instalado, em 1979 (BRASIL, 1977).

⁴ A expressão “Uno” é utilizada nesse texto, para fazer referência ao Estado de Mato Grosso antes do desmembramento do atual Estado de Mato Grosso do Sul.

⁵ Silva (1969) afirma que essa terminologia começou a ser utilizada na Europa, durante o século XIX, sendo relacionada à formação básica de uma parcela minoritária da sociedade, cujo currículo possuía caráter propedêutico, ou seja, não apresentava um fim em si mesmo, mas tinha como objetivo preparar para o ingresso

Matemática no Curso Ginásial: manual para orientação do candidato a professor de curso ginásial no interior do país” (SIQUEIRA *et al*, s/d), idealizada e produzida pela Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário - CADES, já nos primeiros anos de sua vigência. Essa Campanha vigorou no Brasil, a partir da década de 1950 até o início da década 1970, com atuação em diversas regiões, principalmente nas afastadas dos centros urbanos do país, em especial, na região sul do Estado de Mato Grosso Uno.

A CADES, de um modo geral, foi uma ação implementada pelo Ministério da Educação e Cultura - MEC, com vistas a dar suporte ao Ensino Secundário, que se encontrava em plena expansão, principalmente em direção às regiões afastadas dos grandes centros urbanos do país. Com isso, uma das principais preocupações dessa Campanha era quanto à formação de professores para atender a essa demanda, pois para lecionar nesse nível de ensino, o professor tinha que ser, prioritariamente, licenciado por Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras⁶, contudo, estas, além de existirem em quantidade reduzida, eram localizadas, geralmente, nas capitais dos Estados e nos centros urbanos do país, o que impossibilitava que o professor do interior tivesse acesso a tal habilitação.

Diante disso, a CADES focou suas ações em dois principais pontos: a oferta de cursos intensivos, principalmente nas regiões onde não havia tais Faculdades, para aqueles que tinham interesse e/ou já exerciam o magistério no Ensino Secundário, geralmente leigos⁷, e na publicação de obras para subsidiar o desenvolvimento da prática docente desses professores.

no Ensino Superior. Segundo Macena (2013), a expressão “Ensino Secundário”, do ponto de vista literal, corresponde um grau ou nível do processo educativo formal, que compreende a fase de pré-adolescência à adolescência (11 anos aos 17 anos). Vale destacar que, a legislação educacional brasileira não apresenta qualquer indicativo de concepção acerca dessa expressão.

⁶ A partir desse momento, faremos menção à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, usando apenas a expressão “Faculdade de Filosofia”.

⁷ Garcia (1991, p. 7) afirma que “A temática do professor leigo é recorrente na literatura brasileira. E se ela desaparece e volta com frequência é em decorrência do fato de estarmos ainda tão atrasados em matéria educativa que a necessidade do professor leigo continua sendo uma solução ou uma solução-problema”. Ainda segundo esse autor, esses professores possuem “[...] pouca ou nenhuma condição para o desenvolvimento de trabalho efetivamente pedagógico em sala de aula” (idem, p. 8). Acerca disso, Amaral (1991) pondera, ainda, que a existência e permanência de professores leigos no sistema de ensino é uma problemática geral da educação brasileira, e que isso está relacionado com o processo de modernização e o modelo de crescimento econômico da sociedade. No que tange ao uso da expressão “professor leigo”, essa autora afirma que “[...] está-se claramente sugerindo tratar-se de professores que desconhecem ou são ignorantes do trabalho que fazem e, mais especificamente, daqueles professores que não possuem uma formação básica para lecionar em determinado nível ou série.” (AMARAL, 1991, p. 43). À época, essa formação básica para lecionar no Ensino Secundário era ofertada nas Faculdades de Filosofia. Stahl (1986) caracteriza como professor leigo, o que possuía escolaridade até 2º grau incompleto na habilitação em magistério, e/ou 2º grau completo em outra habilitação. Assim sendo, todos que não tinham formação específica para o magistério eram chamados de leigos. Desse modo, devido à expansão do Ensino Secundário, principalmente em direção às regiões afastadas dos centros urbanos do país, houve a necessidade de que se “recrutasse” professores leigos para atuarem nesse nível de ensino. O alto índice da presença desses professores no Ensino Secundário foi um dos principais motivos que levou à criação da CADES, e suas ações foram voltadas, prioritariamente, à formação desses professores.

Em momento oportuno, ainda neste trabalho, discutiremos consubstancialmente acerca dessa Campanha.

Para compreendermos a CADES e seu papel na formação de professores de Matemática do Ensino Secundário na região sul do Estado de Mato Grosso Uno, inicialmente, fizemos uma pesquisa bibliográfica acerca de obras, produzidas e/ou publicadas por essa Campanha, relacionadas à formação de professores dessa disciplina. Além disso, o levantamento de pesquisas que mobilizaram, de algum modo, a temática CADES, e de referencial teórico acerca da formação de professores, do ponto de vista histórico, fez parte desse exercício inicial. Ressaltamos a importância do auxílio da pesquisadora Ivete Maria Baraldi que nos enviou cópia de obras e revistas que compõem seu acervo na Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP, de Bauru.

As pesquisas de Baraldi (2003) e Gaertner (2004), entre outras, buscaram compreender a formação de professores de Matemática em seus respectivos Estados de naturalidade⁸, por meio das histórias de vida de professores, e ainda que não tenha sido foco de suas respectivas investigações, ambas depararam-se e abordaram de maneira breve a CADES.

Backes e Gaertner (2007) desenvolveram uma pesquisa bibliográfica na qual foram identificados e analisados documentos que regeram a CADES e obras, relacionadas à disciplina de Matemática, publicadas durante a sua vigência. Essa pesquisa apontou, ainda, para o fato de não se encontrar referências sistematizadas sobre essa Campanha, na historiografia da educação brasileira, de modo abrangente e analítico.

Pinto (2008) escreve acerca da trajetória da CADES com o objetivo de desvelar a história dessa Campanha, bem como o papel que esta desempenhou na educação brasileira nas décadas de 1950 e 1960. Para tanto, essa autora recorreu a documentos e publicações da própria CADES e, ainda, produziu entrevistas com pessoas que vivenciaram as atividades dessa Campanha em contextos diferentes e em posições distintas.

Estudos realizados por Baraldi e Gaertner (2010a; 2010b) evidenciam que essa Campanha tem sido quase totalmente ignorada pelos pesquisadores da História da Educação Matemática e apontam para uma necessária investigação analítica das obras publicadas pela CADES na busca de compreensão das influências destas no ensino de Matemática à época, do posicionamento dos autores em relação à CADES e das propostas de ensino por ela

⁸ Baraldi (2003): Região de Bauru, interior do Estado de São Paulo. Gaertner (2004): Região de Blumenau, no Estado de Santa Catarina.

difundidas. Essas autoras indicam que o objetivo dessas investigações é auxiliar na construção de considerações acerca do ensino e da formação de professores de Matemática.

Nesse sentido, Finato, Baraldi e Morais (2012, p. 90) também acenam para a dificuldade de encontrar literatura, no âmbito educacional, que faça referência à CADES, o que segundo esses autores, mostra “[...] o esquecimento dado pela historiografia da educação às regiões distantes dos grandes centros [urbanos do país]”.

Desse modo, nesta pesquisa buscamos articular, assim, duas questões apontadas pela literatura referente: as propostas de formação de professores de Matemática e a análise de obras que sustentaram ações dessa Campanha. Baraldi e Gaertner (2013) apresentam sete obras referentes a essa disciplina que foram publicadas pela CADES (abordaremos as mesmas com maiores detalhes, ainda neste trabalho, em momento oportuno).

Tendo essa quantidade de obras disponíveis para estudo e análise, optamos por escolher uma, levando-se em consideração dois aspectos, a saber: que tivesse sido idealizada e produzida pela própria Campanha, e quanto às temáticas discutidas nessa obra.

Assim sendo, esta pesquisa apresenta como problemática de investigação: a partir da análise da obra “Como ensinar Matemática no Curso Ginásial: manual para orientação do candidato a professor de curso ginásial no interior do país” (SIQUEIRA *et al*, s/d), idealizada e produzida pela CADES, compreender quais eram as propostas para a formação de professores de Matemática do Ensino Secundário contidas na mesma.

Nesse sentido, temos como objetivo geral compreender as propostas, presentes nessa obra, para a formação de Professores de Matemática do Ensino Secundário. Para tanto, a investigação aqui delineada se coloca a caracterizar a CADES, a partir de pesquisas, seleção e análises de documentos e publicações da mesma e/ou sobre a mesma; a caracterizar as ações dessa Campanha no que se refere à atuação de professores leigos no Ensino Secundário, e a analisar os conteúdos didático-pedagógicos para o ensino de Matemática propostos pela obra supracitada.

O processo de análise da obra selecionada foi conduzido segundo o Referencial teórico-metodológico da Hermenêutica de Profundidade - HP, desenvolvido por Thompson (1995), com vistas ao estudo, análise e interpretação de formas simbólicas. Tomando as produções da CADES como formas simbólicas e, mais especificamente, a obra “Como ensinar Matemática no Curso Ginásial: manual para orientação do candidato a professor de curso ginásial no interior do país”, a análise da mesma foi realizada segundo os preceitos da HP.

O texto que apresentamos está estruturado do seguinte modo:

Neste primeiro capítulo, *Introdução*, discorremos acerca da trajetória percorrida pelo autor desta pesquisa e acerca de uma primeira revisão de literatura que delinea a estrutura desse trabalho.

No capítulo dois, *Breve histórico da formação de professores do Ensino Secundário no Brasil*, discutimos acerca do histórico que envolveu a organização do Ensino Secundário brasileiro, do ponto de vista da legislação, iniciada a partir do início da década de 1930, assim como os fatores que motivaram tal organização e, expansão do mesmo, a nível nacional e, especificamente, na região sul do Estado de Mato Grosso Uno, e os reflexos disso quanto à formação e ao quantitativo de professores para atender a essa demanda.

O terceiro capítulo, *Perspectiva teórico-metodológica*, aborda nossas concepções teóricas que subsidiaram esta pesquisa, além de apresentarmos o Referencial teórico-metodológico da Hermenêutica de Profundidade - HP, que mobilizamos para procedermos à análise da obra selecionada como objeto central de estudo.

No capítulo quatro, *Formação de professores de Matemática para o Ensino Secundário pela CADES: um exercício de análise sócio-histórica*, discorremos acerca do momento analítico que discute a CADES, enquanto idealizadora e produtora do Manual. Com isso, explanamos sobre as diversas ações desenvolvidas por essa Campanha, que a colocam como uma das principais responsáveis pela oferta de formação de professores do Ensino Secundário no Brasil, e, em especial, pela formação de professores de Matemática para esse nível de ensino, na região sul do Estado de Mato Grosso Uno.

O quinto capítulo, *Um Manual, muitos discursos sobre a formação de professores de Matemática*, é destinado às considerações sobre a análise formal ou discursiva do Manual da CADES. Nesse momento, elementos que o compõem são ressaltados e discutidos, de modo que seja possível estabelecermos articulações que nos permitam gerar compreensões acerca do mesmo.

Finalizamos o trabalho com o capítulo seis, *Considerações a partir de um olhar acerca do Manual e das propostas da CADES para a formação de professores de Matemática do Ensino Secundário*, no qual tecemos algumas considerações e percepções mais sistematizadas sobre esse movimento de análise realizado durante o desenvolvimento da pesquisa.

Por fim, apresentamos as referências bibliográficas mobilizadas, os apêndices construídos e os anexos dessa investigação.

2 BREVE HISTÓRICO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO ENSINO SECUNDÁRIO NO BRASIL

Para tecermos uma discussão acerca do histórico da formação de professores que atuavam no Ensino Secundário no Brasil, tomamos como ponto de partida o início da década de 1930, pois, segundo Romanelli (2007), a partir desse período, o país passa por uma virada em sua história, marcando “[...] o início de uma nova política, que se traduz em todos os planos - social, econômico, intelectual” (ROMANELLI, 2007, p. 10).

Com a Revolução de 1930⁹, Getúlio Vargas¹⁰ assumiu a presidência do Brasil. Acerca dessa Revolução, essa autora pondera que

[...] o que se convencionou chamar de Revolução de 1930 foi o ponto alto de uma série de revoluções e movimentos armados que [...] se empenharam em promover vários rompimentos políticos e econômicos com a velha ordem social oligárquica. Foram esses movimentos que, em seu conjunto e pelos objetivos afins que possuíam, iriam caracterizar a Revolução Brasileira, cuja meta maior tem sido a implantação definitiva do capitalismo no Brasil. (ROMANELLI, 2007, p. 47).

Desse modo, o período do primeiro Governo de Getúlio Vargas como Presidente do Brasil - compreendido entre 1930 e 1945 - foi marcado por mudanças na conjuntura sócio-política-econômica do país, o que acarretou, inevitavelmente, mudanças, também, no sistema educacional vigente à época. Ianni (1986) analisa que o Governo brasileiro, sob a presidência de Getúlio Vargas

[...] adotou uma série de medidas econômicas e realizou inovações institucionais que assinalaram, de modo bastante claro, uma fase nova nas relações entre o Estado e o sistema político-econômico. Todavia, as medidas econômico-financeiras adotadas, as reformas político-administrativas realizadas e a própria reestruturação do aparelho estatal não foram resultado de um plano preestabelecido. E, muito menos, foram o resultado de um estudo objetivo e sistemático das reais condições preexistentes. (IANNI, 1986, p. 26).

No que tange ao modelo econômico vigente até então, esse tinha como base exclusiva o setor agrário-exportador, cujo principal produto era o café, sendo dependente de importações de produtos manufaturados e bens de consumo. Contudo, no período que antecedeu a Revolução de 1930, tanto as exportações começaram a sofrer queda acentuada, quanto as importações foram sendo reduzidas, ao passo que o mercado interno começou a crescer e desenvolver-se. Uma vez que o mercado interno dependia de importações, a solução

⁹ Esse período de transformações políticas perpassou, de modo direto, o Estado de Mato Grosso Uno, sendo que, em 1932, foi criado o Estado de Maracaju, correspondendo ao atual Estado de Mato Grosso do Sul. Contudo, nesse mesmo ano, esse Estado foi dissolvido.

¹⁰ Getúlio Dornelles Vargas (1882-1954) foi presidente do Brasil em dois períodos: de 1930 a 1945 e de 1951 a 1954.

encontrada para resolver tal situação foi começar a transferir a renda, que era aplicada no setor agrário-exportador, para a produção industrial voltada ao mercado interno. (ROMANELLI, 2007).

Com isso, “[...] assinalou-se o início da passagem de um modelo econômico meramente exportador para outro voltado para a satisfação do consumo interno” (ROMANELLI, 2007, p. 54). Esse novo modelo visava o desenvolvimento urbano-industrial, sendo que, “[...] a industrialização passou a desenvolver-se em função de uma demanda, que antes vinha sendo satisfeita pela importação de produtos manufaturados” (ibid), para que fosse possível a substituição de produtos importados por produtos de fabricação nacional, diminuindo, assim, a dependência de importações.

A partir de então, segundo Romanelli (2007, p. 28), “[...] temos novas e múltiplas necessidades econômicas que vem sendo criadas pela expansão da economia capitalista, a um ritmo cada vez mais acelerado”. Nesse sentido, essa autora enfatiza que “[...] a forma como evolui a economia interfere na evolução da organização do ensino, já que o sistema econômico pode ou não criar uma demanda de recursos humanos que devem ser preparados pela escola.” (idem, p. 14). Sendo assim, o modelo econômico que emergia, nesse período, passou, conseqüentemente, a fazer novas exigências ao sistema educacional: “[...] inclusão de novas e crescentes necessidades de recursos humanos para ocupar funções nos setores secundário e terciário da economia.” (idem, p. 46).

A partir da década de 1930, segundo Romanelli (2007, p. 14), “[...] o ensino expandiu-se fortemente, por causa do crescimento sensível da demanda social de educação”, uma vez que muitos estudantes visavam, com a formação escolar, uma posição privilegiada na sociedade na qual vivem. Assim, a autora justifica o crescimento dessa demanda em função de dois fatores concomitantes: o crescimento demográfico e a intensificação do processo de urbanização. Com isso, se inicia, a partir desse momento, uma mudança no perfil socioeconômico do país, pois até então era predominantemente rural e passa a esboçar características urbanas.

Essa autora, entretanto, assinala que essa expansão se deu de forma deficiente, tanto em seu aspecto quantitativo, quanto em seu aspecto estrutural. Em relação ao primeiro aspecto, Romanelli (2007) aponta três tipos de deficiência: a falta de oferta suficiente de escolas, o baixo rendimento do sistema escolar e a discriminação social acentuada. As deficiências, no que tange à estrutura do ensino, segundo essa autora, eram constatadas por meio da expansão da escola que já existia - caracterizada como um sistema arcaico de ensino, seletivo, aristocrático, livresco e acadêmico - mas, que já não atendia às novas necessidades,

tanto sociais, quanto econômicas, da sociedade brasileira que, por sua vez, se encontrava em processo de industrialização. Romanelli (2007) afirma que esse tipo de escola tornou-se um obstáculo ao desenvolvimento do sistema econômico e, em virtude disso, este passa a exercer uma pressão no sentido de uma renovação do sistema educacional.

Na perspectiva de atender à demanda educacional, em 1930, logo após Getúlio Vargas assumir o Governo do Brasil, foi criado o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública¹¹ (BRASIL, 1930), pois, até então, era o Ministério da Justiça, por meio do Departamento Nacional de Educação - DNE, que tratava os assuntos ligados à educação. O primeiro a exercer o cargo de Ministro do novo Ministério foi Francisco Luís da Silva Campos¹², que, com o intuito de organizar o sistema educacional, em nível nacional, de forma objetiva, promoveu vários decretos¹³.

Tendo em vista que o nosso interesse de discussão nessa pesquisa está voltado, primordialmente, ao Ensino Secundário, daremos ênfase à legislação referente a esse nível de ensino. O Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931¹⁴ (BRASIL, 1931d), conhecido como “Reforma Francisco Campos”, que dispunha acerca da organização do Ensino Secundário, constituiu a primeira reforma educacional, de caráter nacional, desse nível de ensino. Essa Reforma estabeleceu, principalmente, o currículo seriado - o que proporcionou equilíbrio entre as disciplinas humanísticas e científicas -, a frequência obrigatória, e a exigência de habilitação, exclusiva, nele para o ingresso no Ensino Superior, entre outros. Além disso, buscou enfatizar a preparação do adolescente para ser integrado a uma sociedade mais complexa que estava em formação àquela época.

Com essa Reforma, segundo seu Artigo 1º, “O ensino secundario, oficialmente reconhecido, será ministrado no Collegio Pedro II e em estabelecimentos sob regime de inspeção official.” (BRASIL, 1931d, p. 6.945), sendo constituído por dois cursos seriados: Fundamental e Complementar. O Curso Fundamental tinha duração de cinco anos, e o Curso Complementar durava dois anos, sendo este obrigatório para aqueles que pretendiam

¹¹ Decreto assinado pelo Ministro da Justiça Oswaldo Aranha e pelo Presidente Getúlio Vargas (BRASIL, 1930).

¹² Francisco Luís da Silva Campos (1891-1968) foi Ministro do Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública entre 1930 e 1932.

¹³ Decreto nº 19.850, de 11 de abril de 1931: Criação do Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 1931a); Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931: Organização do Ensino Superior e adoção do regime universitário (BRASIL, 1931b); Decreto nº 19.852, de 11 de abril de 1931: Organização da Universidade do Rio de Janeiro (BRASIL, 1931c); Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931: Organização do Ensino Secundário (BRASIL, 1931d); Decreto nº 20.158, de 30 de junho de 1931: Organização do Ensino Comercial, regulamentação da profissão de contador e dá outras providências (BRASIL, 1931e); Decreto nº 21.241, de 4 de abril de 1932: Consolidação da Organização do Ensino Secundário (BRASIL, 1932).

¹⁴ Assinado por Francisco Luís da Silva Campos e pelo Presidente Getúlio Vargas (BRASIL, 1931d), e consolidado, em 1932 (BRASIL, 1932).

matricular-se em determinados Institutos de Ensino Superior (Jurídico, Medicina, Farmácia, Odontologia, Engenharia e Arquitetura), conforme o Quadro 1, a seguir:

Quadro 1 - Composição do Ensino Secundário, a partir da “Reforma Francisco Campos”

| CURSO FUNDAMENTAL | | |
|--|--|---|
| Série | Disciplinas | |
| 1ª | Português; Francês; História da Civilização; Geografia; Matemática; Ciências Físicas e Naturais; Desenho; Música (Canto Orfeônico). | |
| 2ª | Português; Francês; Inglês; História da Civilização; Geografia; Matemática; Ciências Físicas e Naturais; Desenho; Música (Canto Orfeônico). | |
| 3ª | Português; Francês; Inglês; História da Civilização; Geografia; Matemática; Física; Química; História Natural; Desenho; Música (Canto Orfeônico). | |
| 4ª | Português; Francês; Inglês; Latim; Alemão (Facultativo); História da Civilização; Geografia; Matemática; Física; Química; História Natural; Desenho. | |
| 5ª | Português; Latim; Alemão (Facultativo); História da Civilização; Geografia; Matemática; Física; Química; História Natural; Desenho. | |
| CURSO COMPLEMENTAR | | |
| Curso | Série | Disciplinas |
| Jurídico | 1ª | Latim; Literatura; História da Civilização; Noções de Economia e Estatística; Biologia Geral; Psicologia; Lógica. |
| | 2ª | Latim; Literatura; Geografia; Higiene; Sociologia; História da Filosofia. |
| Medicina, Farmácia ou Odontologia | 1ª | Alemão ou Inglês; Matemática; Física; Química; História Natural; Psicologia e Lógica. |
| | 2ª | Alemão ou Inglês; Física; Química; História Natural; Sociologia. |
| Engenharia ou Arquitetura | 1ª | Matemática; Física; Química; História Natural; Geofísica; Cosmografia; Psicologia; Lógica. |
| | 2ª | Matemática; Física; Química; História Natural; Sociologia; Desenho. |

Fonte: Produção do autor da pesquisa com base em Brasil (1931d)

Percebe-se, então, que o Curso Fundamental proporcionava uma formação básica geral, enquanto que o Curso Complementar foi estruturado para uma formação propedêutica¹⁵. Contudo, o caráter enciclopédico do currículo tornava seu curso restrito à uma “elite”, que era composta pelas oligarquias rurais, e pela burguesia industrial, pois

Foi ela, a educação dada pelos jesuítas, transformada em educação de classe, com características que tão bem distinguiam a aristocracia rural brasileira, que atravessou todo o período colonial e imperial e atingiu o período republicano, sem ter sofrido, em suas bases, qualquer modificação estrutural, mesmo quando a demanda social de educação começou a aumentar, atingindo as camadas mais baixas da população e obrigando a sociedade a ampliar sua oferta escolar. (ROMANELLI, 2007, p. 35).

Assim sendo, a organização do ensino continuou a priorizar o atendimento das necessidades e interesses de educação da minoria aristocrática da sociedade. Além disso, a oferta de Ensino Secundário, em sua grande maioria, ficou sob responsabilidade da iniciativa privada, o que acentuou ainda mais o caráter classista e acadêmico do ensino, uma vez que apenas a classe “elitizada” da sociedade tinha condições de pagar a educação de seus filhos.

¹⁵ Entendemos que a formação propedêutica é caracterizada por estudos introdutórios ao ingresso no Ensino Superior.

Nesse contexto, em 1932, a Associação Brasileira de Educação - ABE, que havia sido criada em 1924, publicou o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, assinado por 26 educadores¹⁶ brasileiros, líderes do movimento de “renovação educacional”. Esse Manifesto apresenta discussões acerca de questões como a obrigatoriedade de oferta de ensino pelo Governo, a gratuidade e a laicidade do ensino público, a coeducação¹⁷ e o Plano Nacional de Educação - PNE.

Antes mesmo da criação da ABE, esses educadores já estavam empenhados em disseminar a implantação de novos ideais pedagógicos no país, tendo como influência os movimentos que aconteciam nos Estados Unidos da América - EUA e na Europa, denominados de “Escola Nova”. Lamego (1996), a partir de Lourenço Filho, apresenta os quatro pontos básicos desses movimentos: foco no desenvolvimento individual de capacidades e aptidões, a inclusão de fatores históricos e culturais na formação educacional, o trabalho relativo ao desenvolvimento da capacidade individual a partir de fatores biológicos e psicológicos e, por fim, a defesa do deslocamento da ação educadora da Igreja para a Escola. Quanto às orientações metodológicas, esse movimento possuía como princípios: a valorização da experiência, da observação, o trabalho em cooperação e atividades como jogos e excursões (SOUZA, 2009).

Essa autora complementa, ainda, que alguns dos objetivos desse movimento eram atender às peculiaridades do desenvolvimento infantil, trabalhar a formação da nacionalidade e proporcionar uma educação integral. Assim sendo, segundo Souza (2009), a discussão acerca da formação da personalidade passa a ser evidenciada, e o direcionamento proposto pelos movimentos da “Escola Nova” buscava ensinar a viver em sociedade e desenvolver o trabalho cooperativo.

Segundo Romanelli (2007), as discussões levantadas por esse movimento de renovação educacional acarretaram um princípio de mudanças no sistema educacional. Essas mudanças puderam ser percebidas na elaboração da Constituição Federal de 1934 (BRASIL, 1934), pois, o capítulo constitucional referente à educação, mostra uma influência bastante pronunciada do Manifesto de 1932. Entretanto, com o Golpe de Estado, ocorrido em 1937, marcando a instalação do Estado Novo, caracterizado pela ditadura, que perdurou até 1945,

¹⁶ Fernando de Azevedo, Afranio Peixoto, A. de Sampaio Doria, Anísio Spinola Teixeira, Manoel Bergstrom Lourenço Filho, Roquette Pinto, J. G. Frota Pessôa, Julio de Mesquita Filho, Raul Briquet, Mario Quintana, C. Delgado de Carvalho, A. Ferreira de Almeida Jr., J. P. Fontenelle, Roldão Lopres de Barros, Noemy M. da Silveira, Hermes Lima, Atílio Vivacqua, Francisco Venancio Filho, Paulo Maranhão, Cecília Meirelles, Edgar Sussekind de Mendonça, Armanda Alvaro Alberto, Garcia de Rezende, Nobrega da Cunha, Paschoal Lemme e Raul Gomes.

¹⁷ Processo educativo sem distinção de gênero.

foi promulgada outra Constituição Federal (BRASIL, 1937a). No que se refere à educação, essa Constituição não teve a mesma amplitude que a anterior.

A partir desse período, o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública passou a ser denominado Ministério da Educação e Saúde - MES (BRASIL, 1937b), e tinha como Ministro Gustavo Capanema Filho¹⁸. Ao longo do período do Estado Novo, esse Ministro promoveu a reforma de alguns ramos do ensino. Essas reformas, instituídas por meio de Decretos-lei¹⁹, foram denominadas Leis Orgânicas do Ensino.

Ao que se refere ao nível de ensino aqui abordado, destacamos o Decreto-lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942²⁰ (BRASIL, 1942c), conhecido como a Lei Orgânica do Ensino Secundário, que constituiu uma das ações da “Reforma Gustavo Capanema”. Após onze anos da “Reforma Francisco Campos”, o Ensino Secundário volta a passar por uma mudança que, segundo Silva (1969, p. 294) “[...] representou a definição completa e acabada do ensino secundário como um tipo específico de ensino”, cujas principais finalidades, previstas em seu Artigo 1º, eram:

1. Formar, em prosseguimento da obra educativa do ensino primário, a personalidade integral dos adolescentes.
2. Acentuar e elevar, na formação espiritual dos adolescentes, a consciência patriótica e a consciência humanística.
3. Dar preparação intelectual geral que possa servir de base a estudos mais elevados de formação especial. (BRASIL, 1942c).

Essa reforma tinha o intuito de atender às exigências do desenvolvimento industrial nacional, além disso, segundo Zotti (2006, p. 3), “[...] o ensino secundário foi reformado na lógica de uma formação propedêutica para o ensino superior [...]”, ou seja, o principal objetivo era preparar os jovens para o ingresso no Ensino Superior, e conseqüentemente, alcançar posições privilegiadas na sociedade.

Romanelli (2007) salienta que, acerca da organização do sistema ensino, mesmo que o discurso fosse a favor de abranger a sociedade como um todo, inevitavelmente, de um modo ou de outro, esse sistema é estruturado e desenvolvido para atender aos interesses e necessidades das camadas sociais que “detêm o poder” na ordem política e econômica vigentes. Nesse contexto, a organização curricular evidencia tal movimento.

¹⁸ Gustavo Capanema Filho (1900-1985) formou-se em Direito pela Faculdade de Direito de Minas Gerais, em 1923. Foi o Ministro que permaneceu o maior tempo nesse Ministério, em toda a História do Brasil, de 1934 a 1945, quando finalizou o primeiro período do Governo de Getúlio Vargas como Presidente do país.

¹⁹ Decreto-lei nº 4.048, de 22 de janeiro de 1942: Criação do Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários - SENAI (BRASIL, 1942a); Decreto-lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942: Lei Orgânica do Ensino Industrial (BRASIL, 1942b); Decreto-lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942: Lei Orgânica do Ensino Secundário (BRASIL, 1942c); Decreto-lei nº 6.141, de 28 de dezembro de 1943: Lei Orgânica do Ensino Comercial (BRASIL, 1943a).

²⁰ Assinado por Gustavo Capanema Filho e pelo Presidente Getúlio Vargas (BRASIL, 1942c).

Acerca dessa organização curricular, Romanelli (2007, p. 29-30) afirma que “[...] esta deve concorrer para que somente as camadas dominantes, as únicas em condições de consumir o referido conteúdo, mantenha[m] a sua posição dominante [...] assegurada pelo monopólio da cultura letrada”.

O acesso ao Ensino Secundário, à época, era limitado, entre outros fatores, pelo fato de não haver escolas suficientes para comportar todos os que desejavam estudar. Além disso, as condições sociais e econômicas não permitiam à grande maioria da população brasileira dedicação aos estudos. Com isso, uma parcela minoritária da população tinha acesso a esse nível de ensino, sendo composta quase que exclusivamente pelos filhos da camada econômica mais abastada. Assim, o Ensino Secundário possuía um caráter predominantemente “elitista”.

A “Reforma Gustavo Capanema” estabeleceu, em seu Artigo 2º, que o Ensino Secundário fosse ministrado em dois Ciclos (Quadro 2): no primeiro, fosse ofertado o Curso Ginásial, com duração de quatro anos, e seria destinado a dar aos adolescentes os elementos fundamentais desse nível de ensino. Já o 2º Ciclo compreendia dois Cursos paralelos: Clássico e Científico, ambos com duração de três anos (BRASIL, 1942c).

Quadro 2 - Estrutura do Ensino Secundário, a partir da “Reforma Gustavo Capanema”:
Ciclos, Cursos e Disciplinas por série

| 1º Ciclo (Curso Ginásial) | | |
|----------------------------------|--|--|
| Série | Disciplinas | |
| 1ª | Português; Latim; Francês; Matemática; História Geral; Geografia Geral; Trabalhos Manuais; Desenho; Canto Orfeônico. | |
| 2ª | Português; Latim; Francês; Inglês; Matemática; História Geral; Geografia Geral; Trabalhos Manuais; Desenho; Canto Orfeônico. | |
| 3ª | Português; Latim; Francês; Inglês; Matemática; Ciências Naturais; História do Brasil; Geografia do Brasil; Desenho; Canto Orfeônico. | |
| 4ª | Português; Latim; Francês; Inglês; Matemática; Ciências Naturais; História do Brasil; Geografia do Brasil; Desenho; Canto Orfeônico. | |
| 2º Ciclo | | |
| Curso | Série | Disciplinas |
| Clássico | 1ª | Português; Latim; Grego; Francês ou Inglês; Espanhol; Matemática; História Geral; Geografia Geral. |
| | 2ª | Português; Latim; Grego; Francês ou Inglês; Espanhol; Matemática; Física; Química; História Geral; Geografia Geral. |
| | 3ª | Português; Latim; Grego; Matemática; Física; Química; Biologia; História do Brasil; Geografia do Brasil; Filosofia. |
| Científico | 1ª | Português; Francês; Inglês; Espanhol; Matemática; Física; Química; História Geral; Geografia Geral. |
| | 2ª | Português; Francês; Inglês; Espanhol; Matemática; Física; Química; Biologia; História Geral; Geografia Geral; Desenho. |
| | 3ª | Português; Matemática; Física; Química; Biologia; História do Brasil; Geografia do Brasil; Filosofia; Desenho. |

Fonte: Produção do autor da pesquisa com base em BRASIL (1942c)

O estabelecimento de Ensino Secundário que ofertava apenas o Curso Ginásial era denominado de “Ginásio”, e o que ofertava os dois Ciclos era o “Colégio”, sendo que o “Colégio” tinha que, necessariamente, ofertar, tanto o Curso Científico, quanto o Curso Clássico. Segundo seu Artigo 4º, o Curso Clássico era destinado à “[...] formação intelectual, além de um maior conhecimento de filosofia, [e] um acentuado estudo das letras antigas [...]”, já o Curso Científico era voltado a “[...] um estudo maior de ciências” (BRASIL, 1942c). Essa era a estrutura de Ensino Secundário em vigor no período de criação da CADES.

Em 1946, após o fim da ditadura de Getúlio Vargas, ocorrida em 1945, foram instituídas mais algumas Leis Orgânicas do Ensino²¹. A partir destes Decretos-lei, tanto o Ensino Primário, quanto todo o Ensino Médio²², segundo Romanelli (2007), passa a ter sua respectiva organização com legislação específica. O Quadro 3, a seguir, apresenta a estrutura de Ensino no Brasil na década de 1940.

Quadro 3 - Estrutura de Ensino no Brasil com a “Reforma Gustavo Capanema”

| | | |
|-----------------|---|---------------------------------|
| Ensino Primário | | |
| | Ensino Normal ²³ | |
| | Ensino Técnico-Profissional ²⁴ | Ensino Industrial ²⁵ |
| | | Ensino Comercial ²⁶ |

²¹ Decreto-lei nº 8.529, de 2 de janeiro de 1946: Lei Orgânica do Ensino Primário (BRASIL, 1946c); Decreto-lei nº 8.530, de 2 de janeiro de 1946: Lei Orgânica do Ensino Normal (BRASIL, 1946d); Decreto-lei 8.621, de 10 de janeiro de 1946: Criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - SENAC, e dá outras providências (BRASIL, 1946f; 1946g); Decreto-lei nº 9.613, de 20 de agosto de 1946: Lei Orgânica do Ensino Agrícola (BRASIL, 1946i).

²² Essa expressão é utilizada por Romanelli (2007) em referência ao nível de ensino subsequente ao Ensino Primário. À época, o Ensino Médio compreendia três ramos de ensino: Ensino Normal, Ensino Técnico-Profissional (subdividido em: Ensino Industrial, Ensino Comercial e Ensino Agrícola) e Ensino Secundário.

²³ A Lei Orgânica do Ensino Normal, em seu Artigo 1º, afirma que este é um “[...] ramo de ensino do segundo grau [...]” (BRASIL, 1946d). Este ramo de ensino era dividido em dois Ciclos: no primeiro, era ofertado o Curso de Regentes de Ensino Primário, com duração de quatro anos, e no segundo, era ofertado o Curso de formação de Professores do Ensino Primário, com duração de três anos. Além desses cursos, eram ofertados cursos de especialização para professores do Ensino Primário e cursos de habilitação para administradores escolares do Ensino Primário.

²⁴ Segundo Romanelli (2007), as Leis Orgânicas: do Ensino Industrial (BRASIL, 1942b), do Ensino Comercial (BRASIL, 1943a), e do Ensino Agrícola (BRASIL, 1946i), estruturaram o Ensino Técnico-Profissional nas três áreas da economia brasileira, de modo que este fosse organizado em dois Ciclos.

²⁵ A Lei Orgânica do Ensino Industrial, em seu Artigo 1º, afirma que este “[...] é o ramo de ensino, de grau secundário [...]” (BRASIL, 1942b). Este ramo de ensino era dividido em dois Ciclos: no primeiro, eram ofertados Cursos Industriais, com duração de quatro anos; Cursos de Mestria, com duração de dois anos; Cursos Artesanais, em período de duração reduzida; e Cursos de Aprendizagem, em período variável, e com horário reduzido. No 2º ciclo, eram ofertados Cursos Técnicos, com duração de três ou quatro anos; e Cursos Pedagógicos, com duração de um ano.

²⁶ A Lei Orgânica do Ensino Comercial, em seu Artigo 1º, afirma que este “[...] é o ramo de ensino de segundo grau [...]” (BRASIL, 1943a). Este ramo de ensino era dividido em dois Ciclos: no primeiro, era ofertado um “Curso de Formação” Comercial básico, com duração de quatro anos, e os “Cursos de Continuação” ou “Cursos Práticos de Comércio”, com duração variável. No 2º ciclo, eram ofertados cinco “Cursos de Formação”: Curso de Comércio e Propaganda; Administração; Contabilidade; Estatística e Secretariado, todos

| | | |
|-----------------|---------------------------------|-------------------------------|
| Ensino Médio | | Ensino Agrícola ²⁷ |
| | Ensino Secundário ²⁸ | |
| Ensino Superior | | |

Fonte: Produção do autor da pesquisa com base em Romanelli (2007)

Acerca dessa estrutura do sistema educacional brasileiro, Romanelli (2007) afirma que este possuía caráter acentuadamente dualista. De um lado, o Ensino Primário estava vinculado ao Ensino Técnico-Profissional para os pobres, e, de outro lado, o Ensino Secundário era totalmente articulado com vistas à preparação, dos ricos, para o ingresso no Ensino Superior. Desse modo, “[...] a estrutura escolar não sofreu mudanças substanciais [...]” (ROMANELLI, 2007, p. 62), o que ocasionou, assim, uma oscilação entre a expansão acelerada e a manutenção da oferta de ensino, absolutamente, seletiva, que vigorava antes da década de 1930, como mostra a Tabela 1, a seguir.

Tabela 1 - Evolução, no sistema escolar, da matrícula no início do ano. Períodos em número absolutos, de 1942/1953 e 1960/1971

| Nível de ensino | | Série | 1942/53 | 1945/56 | 1950/61 | 1955/66 | 1960/71 |
|-----------------------------|----------|----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Ensino Primário | | 1ª Série | 1.681.699 | 1.758.465 | 2.458.702 | 3.157.680 | 3.950.504 |
| | | 2ª Série | 680.181 | 725.056 | 946.220 | 1.257.915 | 1.692.440 |
| | | 3ª Série | 461.625 | 513.847 | 655.697 | 909.824 | 1.285.889 |
| | | 4ª Série | 260.811 | 297.910 | 353.853 | 589.925 | 916.088 |
| Ensino Médio | Ginásial | 1ª Série | 120.173 | 134.194 | 212.826 | 318.623 | 569.496 |
| | | 2ª Série | 90.233 | 106.229 | 171.280 | 250.574 | 442.281 |
| | | 3ª Série | 74.340 | 89.000 | 135.236 | 202.364 | 382.651 |
| | | 4ª Série | 58.636 | 72.366 | 110.052 | 172.314 | 338.187 |
| | Colegial | 1ª Série | 57.913 | 72.054 | 107.769 | 182.807 | 359.216 |
| | | 2ª Série | 45.721 | 55.443 | 78.078 | 135.727 | 287.950 |
| | | 3ª Série | 33.059 | 40.419 | 64.846 | 123.647 | 248.712 |
| Ingresso no Ensino Superior | | 16.450 | 18.005 | 24.705 | 46.617 | 191.585 | |

Fonte: ROMANELLI, 2007, p. 89 (adaptada)

com duração de três anos. Além dos “Cursos de Formação” e “Cursos de Continuação”, havia, também, os “Cursos de Aperfeiçoamento”, com duração variável, que poderiam ser ministrados tanto no 1º ciclo, quanto no 2º ciclo.

²⁷ A Lei Orgânica do Ensino Agrícola, em seu Artigo 1º, afirma que este “[...] é o ramo de ensino até o segundo grau [...]” (BRASIL, 1946i). Este ramo de ensino era dividido em dois Ciclos: no primeiro, eram ofertados dois “Cursos de Formação”: Curso de iniciação agrícola e o Curso de mestría agrícola, ambos com duração de dois anos. Além desses dois cursos, nesse ciclo eram ofertados, ainda, os “Cursos de Continuação” ou “Cursos Práticos de Agricultura”, com duração máxima de um ano. No 2º ciclo, também eram ofertados dois “Cursos de Formação”: Cursos Agrícolas Técnicos, com duração de três anos, e os Cursos Agrícolas Pedagógicos, que compreendiam o Curso de Magistério de Economia Rural Doméstica, com duração de dois anos; o Curso de Didática de Ensino Agrícola e o Curso de Administração de Ensino Agrícola, ambos com duração de um ano. Além dos “Cursos de Formação” e “Cursos de Continuação”, havia, também, os “Cursos de Aperfeiçoamento”, com duração variável, que poderiam ser ministrados tanto no 1º ciclo, quanto no 2º ciclo.

²⁸ O Ensino Secundário era dividido em dois Ciclos: no primeiro, era ofertado o Curso Ginásial, com duração de quatro anos, e no segundo, eram ofertados dois cursos paralelos: Curso Clássico e Curso Científico, ambos com duração de três anos.

A autora fala em termos de “pontos de estrangulamento”, no que se refere ao sistema educacional brasileiro nesse período. Segundo Romanelli (2007), esses pontos eram localizados, tanto em um mesmo nível de ensino, entre as várias séries que o compunham, quanto, na passagem de um nível para outro (Tabela 1). Assim sendo, a autora aponta que “[...] todo o sistema educacional é um imenso ponto de estrangulamento.” (ROMANELLI, 2007, p. 86), de modo que, tínhamos um grande paradoxo:

[...] ao mesmo tempo que o crescimento da demanda efetiva de educação pressiona o sistema, para que este abra amplamente suas portas a uma massa, dia a dia mais numerosa, ele se fecha em si mesmo, acolhendo apenas parte da população e, depois selecionando ainda mais essa parte privilegiada [...].” (ROMANELLI, 2007, p. 88).

Diante disso, percebemos que o sistema educacional respondeu às pressões da demanda, apenas com a expansão escolar, sem, no entanto, modificar sua estrutura.

Ainda em 1946, é promulgada mais uma Constituição Federal (BRASIL, 1946a). No que tange à educação, essa possuía aproximação com a Constituição Federal de 1934 (BRASIL, 1934), que tinha sido inspirada nos princípios proclamados pelos “pioneiros”. Assim sendo, as discussões iniciadas no início da década de 1930 voltam a inspirar a Constituição Federal de 1946. Com base no que esta dispunha, foi constituída uma Comissão de educadores, presidida por Lourenço Filho, com vistas a estudar e propor um Anteprojeto para as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Desse modo, em 1948, esse Anteprojeto é apresentado à Câmara Federal, iniciando, com isso, um longo período de discussão acerca do mesmo. Contudo, em 1959, o Deputado Carlos Lacerda²⁹ apresentou um substitutivo, que também foi bastante discutido, levando à publicação de um segundo “Manifesto dos Educadores”, com a assinatura de 161 pessoas³⁰, entre educadores, intelectuais e estudantes.

²⁹ Carlos Frederico Werneck de Lacerda (1914-1977) foi um jornalista, escritor e político. Governou o Estado da Guanabara (GB), quando da sua criação, em 1960, até 1965. Esse Estado foi criado em 1960, e correspondia à área geográfica da cidade do Rio de Janeiro, atualmente. Esse Estado existiu até 1975, quando foi unificado com o Estado do Rio de Janeiro (RJ). Fonte: Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro - ALERJ. Site: www.alerj.rj.gov.br

³⁰ Fernando de Azevedo, Júlio Mesquita Filho, Antônio Ferreira de Almeida Júnior, Anísio Spínola Teixeira, A. Carneiro Leão, José Augusto B. de Medeiros, Abgar Renault, Raul Bittencourt, Carlos Delgado de Carvalho, Joaquim de Faria Góes Filho, Arthur Moses, Hermes Lima, Armanda Alvaro Alberto, Paulo Duarte, Mário de Brito, Sérgio Buarque de Holanda, Nelson Werneck Sodré, Milton da Silva Rodrigues, Nóbrega da Cunha, Florestan Fernandes, Pedro Gouvêa Filho, A. Menezes de Oliveira, João Cruz Costa, Afrânio Coutinho, Paschoal Lemme, José de Faria Góes Sobrinho, Haiti Moussatché, J. Leite Lopes, Gabriel Fialho, Jacques Danon, Maria Laura Monsinho, Maria Yedda Linhares, Anne Danon, Roberto Cardoso Oliveira, Oracy Nogueira, Luis de Castro Faria, Amilcar Viana Martins, Branca Fialho, Euryalo Cannabrava, Thales Mello de Carvalho, Ophelia Boisson, Francisco Montojos, Joaquim Ribeiro Darci Ribeiro, Egon Schaden, Jaiyme Abreu, Juracy Silveira, Lídio Teixeira, Eurípedes Simões de Paula, Carlos Correia Mascaro, Renato Jardim Moreira, Azis Simão, Maria Isaura Pereira de Queiroz, Lúcia Marques Pinheiro, Armando de Campos, Laerte Ramos de Carvalho, Maria José Garcia Wereb, Fernando Henrique Cardoso, Samuel Wereb, Ruth Correia Leite Cardoso, Carlos Lyra, Joaquim Pimenta, Alice Pimenta, Maria Isolina Pinheiro, Rui Galvão de Andrada Coelho, Mário Barata, Luís Eucídio Melo Filho, Mário Travassos, José Lacerda Araújo Feio, Otacílio Cunha,

Por fim, o substitutivo apresentado por Carlos Lacerda, é aprovado em 1961, sendo, então, promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (BRASIL, 1961), após “[...] uma longa luta de marchas e contramarchas [...]” (ROMANELLI, 2007, p. 171), durante treze anos de discussões. Essa autora assinala, ainda, que “Jamais, na história da educação brasileira, um projeto de lei foi tão debatido e sofreu tantos reveses, quanto este.” (ibid).

Concomitantemente às discussões legislativas concernentes à educação, “[...] temos uma demanda social de educação que cresce aceleradamente, sobretudo após a II Guerra Mundial. Essa demanda exerce uma pressão sobre a oferta do ensino, acabando por obrigar os sistemas escolares a experimentar uma considerável expansão.” (ROMANELLI, 2007, p. 27-28). Assim como no início da década de 1930, durante a II Guerra Mundial, ocorrida entre 1939 e 1945, o Estado exerceu mais ativamente o papel de propulsor do desenvolvimento nacional. Segundo Romanelli (2007),

As medidas tomadas pelo Governo Vargas para proteger a indústria nacional e a implantação das bases de nossa indústria pesada, aliadas a uma cada vez menor importância das exportações para o conjunto da economia brasileira, assim como o crescimento do mercado interno, fizeram ver ao capital estrangeiro o quanto seria interessante a implantação da indústria diretamente no interior do país. (ROMANELLI, 2007, p. 57).

Nesse sentido, a partir de então, começou a implantação de complexos industriais no território nacional, sendo que durante o Governo de Juscelino Kubitschek³¹, “[...] acentua-se a implantação da indústria pesada no Brasil, mas ganha também novas formas a entrada de

Víctor Staviarski, Cesar Lattes, José Alberto de Melo, L. Laboriau, O. Frota Pessoa, Celso Kelly, Alvaro Kilkerry, Bayart Damaria Bolteaux, Afonso Varzea, Mário Casassanta, Luis Palmeira, Joel Martins, Fritz Delauro, Raul Rodrigues Gomes, Mecenas Dourado, Perseu Abramo, Iva Weisberg, Linneu Camargo Schultzer, Alvércio Moreira Alves, Douglas Monteiro, David Perez, Moises Brejon, Paulo Leal Ferreira, José de Almeida Barreto, Paulo Roberto de Paula e Silva, Afonso Saldanha, Jorge Leal Ferreira, Jorge Barata, A. H. Zimmermann, Cesar Veiga, Diógenes Rodrigues de Oliveira, Mendonça Pinto, Silvestre Ragusa, Augusto Rodrigues, Nelson Martins, Dulce Kanitz, Paulo Maranhão, Neusa Worllo, Alvaro Palmeiro, Rubens Falcão, Otavio Dias Carneiro, Jaime Bittencourt, Geraldo Bastos Silva, Letelba Rodrigues de Brito, Joaquina Daltro, Honório Peçanha, Helena Moreira Guimarães, Ester Botelho Orêstes, Mariana Alvim, Aldo Muylaert, Irene de Melo Carvalho, Tasso Moura, Cecília Meirelles, Maria Geni Ferreira da Silva, Jorge Figueira Machado, Paulo Campos, Tarcisio Tupinambá, Baltazar Xavier, Teófilo Moisés, Gastão Gouvêa, Albino Peixoto, Dalila Quitete, Augusto de Lima Filho, Miguel Reale, Manoel de Carvalho, Wilson Martins, Milton Lourenço de Oliveira, Roberto Danemann, Silvia Bastos Tigre, Wilson Cantoni, Raul Sellis, Silvia Maurer, Gui de Holanda, Adalberto Sena, Antonio Candido de Melo e Souza, Inezil Pena Marinho, Maria Thetis, Alberto Pizarro Jacobina, Alvaro Vieira Pinto, Modesto de Abreu, Zenaide Cardoso Schultz, Celita Barcelos Rosa, Ismael França Campos, Zilda Faria Machado, Iracema França Campos, Alfredina de Souto Sales Sommer, Oto Carlos Bandeira Duarte Filho, Valdemar Marques Pires, Viriato da Costa Gomes, Niel Aquino Casses, Terezinha de Azeredo Fortes, Hugo Regis dos Reis.

³¹ Juscelino Kubitschek de Oliveira (1902-1976), também conhecido como “JK”, foi Presidente do Brasil de 1956 a 1961, líder inteiramente identificado com a ideologia desenvolvimentista: desenvolvimento autônomo, industrialização e democracia. Concretizou ideias baseadas naquilo que considerava básico em termos do desenvolvimento econômico e social. O progresso foi a característica básica de seu Governo. O seu “Plano de Metas” com *slogan* “*Cinquenta anos em cinco*”, traçava a forma de se atingir “50 anos de desenvolvimento em 5 anos de Governo”. O período do seu mandato é lembrado como “*Os Anos Dourados*”. (Cf. MEMORIAL JK).

capital internacional, através da implantação de filiais das multinacionais.” (ROMANELLI, 2007, p. 53). Diante disso, entendemos que essa ordem político-econômica, que passou a vigorar a partir da década de 1930, acarretou na expansão do ensino.

Segundo Baraldi e Gaertner (2013), a corrida à industrialização e à elevação cultural da sociedade motivou o surgimento de Escolas Secundárias, de forma vertiginosa, em todo o Brasil, principalmente nas regiões afastadas dos centros urbanos do país. Em estudo acerca da evolução do ensino brasileiro, Romanelli (2007) apresenta dados que demonstram a expansão sofrida por esse. Segundo essa autora, a taxa de escolarização de estudantes da faixa etária de 5 a 19 anos era de, aproximadamente, apenas 9%, em 1920, esse percentual subiu para 21,43%, em 1940, chegando a 53,72%, em 1970.

A Tabela 2, a seguir, apresenta a expansão da matrícula geral do Ensino Médio entre 1935 e 1970. Segundo Romanelli (2007, p. 78), essa expansão “[...] assume aspectos de verdadeira explosão [...]”.

Tabela 2 - Expansão da matrícula geral do Ensino Médio entre 1935 e 1970

| Anos | Matrículas |
|-------------|-------------------|
| 1935 | 155.770 |
| 1940 | 260.202 |
| 1950 | 557.434 |
| 1960 | 1.177.427 |
| 1970 | 4.086.072 |

Fonte: ROMANELLI, 2007, p. 77 (adaptada)

Em relação ao Ensino Secundário, no que se refere às matrículas nos dois Ciclos que o compunham, essa expansão pode ser mensurada nas décadas de 1940 e 1950, conforme apresenta Pinto (2003, p. 753) “[...] na década 1942-1952, [...] foi de 210% no 1º ciclo (Ginásio) e 436% no 2º ciclo. No que diz respeito a número de unidades [de ensino], essa expansão foi de 1084% e 498%, respectivamente”. Abreu (1955) afirma que, em 1953, ano de criação da CADES, no Brasil, havia 616 estabelecimentos de Ensino Secundário localizados nas capitais, enquanto que em cidades do interior esse número era de 1.152, caracterizando, assim, uma expansão em direção às regiões afastadas dos centros urbanos do país, e, conseqüentemente, ocasionando uma descentralização da oferta desse nível de ensino.

A Revista “Escola Secundária”³², em seu exemplar de lançamento, em 1957, apresenta dados de que em 1932, havia, no país, 342 estabelecimentos de Ensino Secundário, com

³² A Revista “Escola Secundária” tinha como objetivos prestar informações, esclarecimentos, assistência didático-pedagógica e apresentar sugestões de processos exequíveis que fossem construtivos, além de ser um

65.000 alunos. Já em 1954, primeiro de ano atuação da CADES, registrava-se 1.771 estabelecimentos - sendo 714 colégios -, com 536.000 alunos matriculados, e no próprio ano de 1957, o índice desse crescimento de matrículas foi superior a 500%. (REVISTA ESCOLA SECUNDÁRIA, 1957).

Segundo Abreu (1955), a expansão do Ensino Secundário no Brasil, em termos de aumento do número de matrículas no período de 1933 a 1953, andou em torno de 490%, sendo que esse aumento fica ainda mais expressivo quando comparado com o do Ensino Superior, no mesmo período, que foi de apenas 80%.

Romanelli (2007) apresenta dados quantitativos referentes aos Cursos (Tabela 3) e matrículas (Tabela 4) no Ensino Médio, em seus diversos segmentos, ao longo da década de 1960 e no início da década de 1970. Pode-se constatar com esses dados, uma maior busca por estabelecimentos de Ensino Secundário, em relação aos demais, principalmente no que se refere ao 1º Ciclo (Curso Ginásial).

Tabela 3 - Cursos de Ensino Médio, segundo os ramos de ensino e o Ciclo didático, de 1960 a 1971³³

| Anos | Total | Secundário | Comercial | Normal | Industrial | Agrícola | Economia Doméstica | Artes | Auxiliar Enfermagem | G.O.T. |
|------------------|-------|------------|-----------|--------|------------|----------|--------------------|-------|---------------------|--------|
| 1.º Ciclo | | | | | | | | | | |
| 1960 | 4.058 | 2.768 | 534 | 347 | 348 | 61 | - | - | - | - |
| 1963 | 5.192 | 3.713 | 744 | 444 | 162 | 49 | - | - | - | - |
| 1966 | 6.315 | 4.774 | 789 | 454 | 218 | 80 | - | - | - | - |
| 1969 | 8.159 | 6.297 | 1.024 | 417 | 217 | 95 | 10 | 8 | 19 | 72 |
| 1971 | 9.148 | 7.114 | 1.038 | 286 | 210 | 90 | 9 | 5 | 35 | 361 |
| 2.º Ciclo | | | | | | | | | | |
| 1960 | 2.079 | 930 | 790 | 887 | 69 | 33 | - | - | - | - |
| 1963 | 3.227 | 894 | 984 | 1.171 | 145 | 33 | - | - | - | - |
| 1966 | 4.061 | 1.132 | 1.157 | 1.629 | 102 | 41 | - | - | - | - |
| 1969 | 5.551 | 1.658 | 1.494 | 2.176 | 139 | 63 | 14 | 5 | 2 | - |
| 1971 | 6.493 | 2.209 | 1.710 | 2.266 | 179 | 85 | 25 | 5 | 14 | - |

Fonte: ROMANELLI, 2007, p. 116

Tabela 4 - Matrícula no início do ano, segundo os ramos de ensino e o Ciclo didático, de 1960 a 1971

| Anos | Total | Secundário | Comercial | Normal | Industrial | Agrícola | Economia Doméstica | Artes | Auxiliar Enfermagem | G.O.T. |
|------------------|-----------|------------|-----------|---------|------------|----------|--------------------|-------|---------------------|---------|
| 1.º Ciclo | | | | | | | | | | |
| 1960 | 910.283 | 754.608 | 104.676 | 25.964 | 19.973 | 5.062 | - | - | - | - |
| 1963 | 1.322.993 | 1.089.778 | 152.139 | 38.665 | 36.546 | 5.865 | - | - | - | - |
| 1966 | 1.889.799 | 1.581.094 | 174.093 | 56.038 | 68.308 | 10.266 | - | - | - | - |
| 1969 | 2.719.165 | 2.294.616 | 221.601 | 63.550 | 100.199 | 11.202 | 2.281 | 464 | 877 | 24.375 |
| 1971 | 3.442.705 | 2.914.745 | 223.174 | 51.753 | 116.111 | 11.143 | 2.174 | 1.166 | 2.590 | 109.849 |
| 2.º Ciclo | | | | | | | | | | |
| 1960 | 267.144 | 113.570 | 81.258 | 64.763 | 5.952 | 1.601 | - | - | - | - |
| 1963 | 396.596 | 156.347 | 109.115 | 109.885 | 18.807 | 2.442 | - | - | - | - |
| 1966 | 593.413 | 224.153 | 132.215 | 209.588 | 23.313 | 4.144 | - | - | - | - |
| 1969 | 910.210 | 394.842 | 190.987 | 274.367 | 41.254 | 7.060 | 1.174 | 432 | 94 | - |
| 1971 | 1.119.421 | 549.343 | 244.770 | 248.798 | 64.550 | 9.565 | 1.626 | 223 | 546 | - |

Fonte: ROMANELLI, 2007, p. 117

³³ Vale ressaltar que, a autora realizou um “mapeamento” de cursos em todo o Brasil.

Contudo, segundo Romanelli (2007, p. 56), “[...] as mudanças ocorridas na escola, em atendimento às exigências da demanda, foram predominantemente quantitativas. [...]”. O crescimento, tanto em número de estabelecimentos de ensino, quanto nas matrículas de estudantes no Ensino Secundário era notório. Entretanto, não ocorreu o mesmo crescimento no que se refere ao quantitativo de professores e à manutenção ou mesmo melhoria da qualidade deste nível de ensino, “[...] sendo o seu ponto mais crítico a precária formação do professorado [...]” (BARALDI; GAERTNER, 2013, p. 16), pois, inevitavelmente, essa expansão do sistema escolar ocorreu de forma atropelada, improvisada (ROMANELLI, 2007). Nesse contexto, tanto o quantitativo de professores não era suficiente, quanto a formação acadêmica dos mesmos não era satisfatória, para atender à crescente demanda do Ensino Secundário, com isso havia, segundo (ROMANELLI, 2007, p. 93), “[...] presença de alta percentagem de mestres leigos e mal preparados [...]” atuando nesse nível de ensino.

No Brasil, os primeiros Cursos de formação de professores em nível superior foram criados apenas na década de 1930, sendo vinculados à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras - FFCL, da Universidade de São Paulo³⁴ - USP, em 1934 (SÃO PAULO, 1934), e à Faculdade Nacional de Filosofia³⁵ - FNFfi (BRASIL, 1939), da Universidade do Brasil³⁶ - UB, no Rio de Janeiro (Distrito Federal), capital do país, em 1939, nos dois principais centros político-econômico do país. Competia a essas faculdades formar os professores para atuarem nas escolas de Ensino Secundário, entretanto, poucos professores que atuavam nesse nível de ensino tinham formação nessas instituições. As faculdades podiam manter até um total de 12 Cursos diferentes, a saber: Ciências Sociais, Didática, Filosofia, Física, Geografia, História, História Natural, Letras Clássicas, Letras Neo-latinas, Línguas Anglo-germânicas, Matemática, Pedagogia, Química.

A estrutura curricular da FNFfi apresentou-se como modelo de formação de professores no país. Nessa Faculdade, o Curso de Matemática tinha duração de três anos dedicados às disciplinas de conteúdo específico³⁷, sendo conferido ao concluinte o grau de Bacharel. Contudo, para obter a licença para exercer o magistério no Ensino Secundário,

³⁴ Decreto assinado por Armando de Salles Oliveira, Interventor Federal em São Paulo, e pelo Secretário dos Negócios da Educação e Saúde Pública de São Paulo, Christiano Altenfelder Silva (SÃO PAULO, 1934).

³⁵ Decreto assinado Ministro Gustavo Capanema Filho e pelo presidente Getulio Vargas (BRASIL, 1939).

³⁶ Criada em 1937, transformou-se na atual Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, em 1965, devido à reforma universitária (FGV/CPDOC).

³⁷ No Primeiro ano do Curso eram estudadas as seguintes disciplinas: Análise Matemática; Geometria Analítica e Projetiva; Física Geral e Experimental. No Segundo ano: Análise Matemática; Geometria Descritiva e Complementos de Geometria; Mecânica Racional; Física Geral e Experimental, e no Terceiro ano: Análise Superior; Geometria Superior; Física Matemática; Mecânica Celeste.

havia a exigência de que o Bacharel fizesse o Curso de Didática³⁸, que durava um ano (BRASIL, 1939). Essa organização curricular ficou conhecida como “esquema 3+1” (FERREIRA, 2011). Nérici (1957), por sua vez, denomina essa estrutura de formação de professores como sendo uma “formação justaposta” e, ainda, considera que a mesma é deficiente no que se refere à formação do professor do Ensino Secundário, pois, em sua análise, “[...] quando o estudante chega ao segundo [Curso], o de didática, não o leva muito a sério, pois julga o seu curso terminado. O que tem a fazer é arrastar um ano...” (NÉRICI, 1957, p. 220).

Nesse período, em relação à sua formação acadêmica, a situação dos professores que atuavam no Ensino Secundário como um todo, era crítica, sendo a maioria leiga, principalmente nas escolas localizadas nas regiões afastadas dos centros urbanos do país (BACKES; GAERTNER, 2007). Segundo Nérici (1957, p. 216), “[...] os professores, quase sempre, eram egressos de outras profissões que faziam do magistério um ‘bico’, ou, não raro, fracassados nessas mesmas profissões”. Era comum, o médico ser o professor de Ciências Naturais, o engenheiro, o professor de Matemática, o advogado, o professor de Ciências Sociais e o padre, o professor de Latim (ABREU, 1955). Segundo Mattos (1958, p. 147), “[...] até a criação das faculdades de Filosofia, em 1939, todo o ensino secundário do nosso país estava confiado a autodidatas³⁹ [...]”.

Desde 1934, quando da criação da primeira Faculdade de Filosofia, até 1953, ano da criação da CADES, havia apenas 32 dessas Faculdades no país, sendo que mais 10 estavam em processo de organização para iniciarem suas atividades em 1954. As 30 Faculdades de Filosofia que estavam em funcionamento, em 1952, estavam assim distribuídas pelo país⁴⁰ (Figura 1): Alagoas (1), Ceará (1), Paraíba (1) e Pernambuco (3), em um total de 6, na região Nordeste. Bahia (2), Distrito Federal (4), Minas Gerais (4), Rio de Janeiro (1) e Sergipe (1), em um total de 12, na região Leste. Paraná (3), Rio Grande do Sul (2), São Paulo (6), em um total de 11, na região Sul. Goiás (1), na região Centro-oeste. Em relação às que havia fora das capitais, duas ficavam no interior de Minas Gerais, uma no interior do Paraná e duas no interior de São Paulo, em um total de apenas 5 Faculdades, no Brasil, que não ficavam localizadas nas capitais (ABREU, 1955). Podemos perceber, portanto, que no Estado de Mato

³⁸ O Curso de Didática era constituído pelas seguintes disciplinas: Didática Geral; Didática Especial; Psicologia Educacional; Administração Escolar; Fundamentos Biológicos da Educação; Fundamentos Sociológicos da Educação. Segundo Abreu (1955), além destas disciplinas havia conferências ou seminários sobre análise do Programa de Ensino Secundário da disciplina escolhida para lecionar, sendo obrigatória a frequência do licenciando. O Curso das disciplinas de Didática Geral e Especial previa, obrigatoriamente, a prática de ensino em classes de Ensino Secundário.

³⁹ Entendemos por autodidata, aquele que busca instruir-se sem a mediação de alguém formalmente competente.

⁴⁰ No início da década de 1950, o Brasil possuía divisão regional diferente da dos dias atuais.

Grosso Uno não havia qualquer Faculdade de Filosofia para formar os professores do Ensino Secundário desse Estado.

Figura 1 - Mapa político do Brasil, em 1956, e a distribuição das Faculdades de Filosofia no país



Fonte: http://i4.photobucket.com/albums/y147/jan_sobieskiii/mitologia/mapas/brasil1960.png

Diante disso, pode-se inferir que as Faculdades de Filosofia, responsáveis pela formação de professores para atuarem no Ensino Secundário, se concentravam nas capitais e em algumas cidades circunvizinhas dos centros urbanos do país. Assim sendo, também havia uma concentração de diplomados nessas regiões e, conseqüentemente, uma carência constante desses professores, principalmente nas regiões afastadas dessas. Vale salientar que, a maior quantidade dessas Faculdades de Filosofia ficava localizada na região Sudeste do Brasil, a qual, historicamente, concentra o “poder” político-econômico do país.

Além disso, dessas 30 Faculdades que estavam em funcionamento, em 1952, apenas sete possuíam todos os 12 cursos mencionados anteriormente. Com isso, nesse ano, existiram 246 cursos⁴¹, distribuídos da seguinte maneira: Geografia e História (28), Letras Clássicas (26), Línguas Anglo-Germânicas (24), Filosofia (23), Pedagogia (23), Matemática (22), Didática (20), Física (13), Ciências Sociais (12), Química (12), História Natural (11).

Em seu exemplar de lançamento, a Revista “Escola Secundária”, também afirma que “[...] decorridos quase 20 anos da criação dessas faculdades, somente cerca de 16% dos 40000 professôres secundários militantes tiveram a oportunidade de nelas adquirir uma adequada formação profissional: 84% dêsse exército de professôres são ainda autodidatas [...]” (REVISTA ESCOLA SECUNDÁRIA, 1957, p. 8).

No que tange à formação de professores que ensinavam Matemática no Ensino Secundário, a situação não era diferente, pois não havia preocupação com a preparação desses professores para atuarem nesse nível de ensino. Por conta disso, durante a década de 1940, nas Escolas Secundárias brasileiras eram poucos os professores que ensinavam Matemática e tinham sua formação no Curso de Matemática ofertado por Faculdades de Filosofia.

Diante da crescente expansão do Ensino Secundário, principalmente em direção às regiões afastadas dos centros urbanos do país, do cenário de carência de professores com formação nas Faculdades de Filosofia e da urgência em atender a essa demanda, fez-se necessário o Ministério da Educação e Saúde - MES, adotar, de forma emergencial, uma medida para tentar suprir a defasagem de professores para atuar no Ensino Secundário brasileiro, foi, assim, instituído, em 1946, o Exame de Suficiência, o qual será abordado, a seguir.

2.1 O REGISTRO DE PROFESSOR DO ENSINO SECUNDÁRIO E O EXAME DE SUFICIÊNCIA

O Decreto-lei nº 8.777, de 22 de janeiro de 1946⁴² (BRASIL, 1946h) que tratava do registro definitivo de Professores do Ensino Secundário (modelo do referido registro no Anexo “A”), em seu Artigo 1º, estabelecia que o exercício do magistério nesse nível de ensino seria permitido apenas aos professores registrados no Departamento Nacional de Educação -

⁴¹ O somatório dos cursos apresentados, porém, é de 214 cursos, e não há qualquer dado referente ao curso de Línguas Neo-latinas.

⁴² Assinado pelo Ministro Raul Leitão da Cunha e pelo presidente José Linhares (BRASIL, 1946h).

DNE. A concessão de tal registro se dava mediante apresentação dos seguintes documentos pelo candidato:

- Diploma de licenciado para lecionar a disciplina requerida, expedido por Faculdade de Filosofia;
- Ou prova de habilitação na(s) disciplina(s) em que se desejasse registro, obtida em concurso para professor catedrático, adjunto ou livre docente de estabelecimento de Ensino Superior ou professor catedrático de estabelecimento de Ensino Secundário, mantido pela União, pelos Estados ou pelo Distrito Federal;
- Ou prova de exercício de magistério em Faculdade Filosofia;
- Declarações de: identidade; de idade mínima de 21 anos; de idoneidade moral⁴³; de quitação com o serviço militar, para candidato brasileiro do sexo masculino; de antecedentes criminais⁴⁴;
- Atestado de sanidade física e mental, expedido por serviço médico oficial. (BRASIL, 1946h).

Salvo a hipótese de ser licenciado em Faculdade de Filosofia, era permitida a obtenção de, no máximo, quatro registros de disciplinas, sendo um por ano, sempre respeitando o critério da afinidade, dentre as que compunham o Ensino Secundário à época, a saber: Português, Latim, Francês, Inglês, Matemática, Ciências Naturais, História Geral, História do Brasil, Geografia Geral, Geografia do Brasil, Trabalhos Manuais, Desenho e Canto Orfeônico, do 1º Ciclo (Curso Ginásial). Português, Latim, Grego, Francês, Inglês, Espanhol, Matemática, Física, Química, Biologia, História Geral, História do Brasil, Geografia Geral, Geografia do Brasil, Filosofia e Desenho, do 2º Ciclo.

O Artigo 4º desse Decreto-lei oportunizava a concessão de tal registro, aos interessados que, por meio de requerimento⁴⁵, se submetessem e fossem aprovados no **Exame de Suficiência**. A concessão de registro, por essa via, era permitida apenas aos candidatos que se destinassem a exercer o magistério da(s) disciplina(s) escolhida(s) por eles, nas regiões

⁴³ Atestada por duas pessoas que exercessem atividades educacionais ou com elas relacionadas, de preferência professor registrado no DNE.

⁴⁴ Expedido em período recente ou documento policial correspondente.

⁴⁵ Nesse requerimento constava: pedido de inscrição; indicação da(s) disciplina(s) e o(s) ciclo(s) correspondente(s); nome do estabelecimento de Ensino Secundário em que pretendia lecionar. Além disso, o candidato deveria apresentar as mesmas declarações acima citadas, acrescida de declarações de nacionalidade e do diretor do estabelecimento citado no requerimento quanto à necessidade de contratação do referido candidato para lecionar a(s) disciplina(s) em referência. As declarações de ordem pessoal poderiam ser substituídas por carteira de identidade, ou certificado de reservista ou carteira profissional com fotografia. As candidatas que não dispusessem de carteira de identificação tinham que apresentar declaração de identidade, com fotografia, acompanhada de registro civil e firmada por dois diretores de estabelecimentos de Ensino Secundário.

onde não houvessem docentes diplomados por Faculdade de Filosofia, ou onde a quantidade destes fosse insuficiente para atender às demandas do estabelecimento de Ensino Secundário que desejasse contratá-lo. Assim, o registro de tais candidatos era emitido com nota de validade exclusiva para a localidade ou região na qual ele poderia exercer o magistério, entretanto, havia o direito de transferência para outra localidade ou região, mediante substituição do registro.

O valor⁴⁶ investido no Exame de Suficiência era dado em função da emissão do registro que custava Cr\$ 30,00 (trinta cruzeiros) por disciplina, e mais Cr\$ 100,00 (cem cruzeiros) referente à inscrição em cada disciplina requerida. Desse modo, pode-se verificar que, à época, na grande maioria das localidades, para submissão ao Exame de ao menos uma disciplina (Cr\$ 130,00 (cento e trinta cruzeiros)), seria necessário investir a metade de um salário mínimo ou mais, o que concebemos ser inviável, considerando-se a situação socioeconômica da maioria da população, principalmente, da que vivia nas regiões afastadas dos centros urbanos do país.

Dessa taxa de Cr\$ 100,00, seriam deduzidos 80% - Cr\$ 80,00 (oitenta cruzeiros) - para o pagamento dos examinadores e 20% - Cr\$ 20,00 (vinte cruzeiros) - para o estabelecimento no qual o Exame fosse realizado.

Em casos especiais⁴⁷, esse Decreto-lei autorizava aquele(a) que tinha se inscrito no(s) Exame(s) de Suficiência a lecionar de imediato no Ensino Secundário enquanto aguardava a realização do(s) Exame(s). Essa autorização, conhecida como “Licença precária”, tinha duração máxima de um ano e era automaticamente cancelada, se o candidato não tivesse se submetido ao(s) Exame(s) no(s) qual(is) tinha se inscrito, ou quando o(s) resultado(s) do(s) Exame(s) fosse(m) divulgado(s).

O Exame de Suficiência consistia na aplicação de: a) prova escrita; b) prova didática e c) prova prática, se fosse o caso. Acerca dessas provas, o Artigo 109º, da Portaria Ministerial nº 501, de 19 de maio de 1952⁴⁸ (BRASIL, 1952) preconizava o seguinte:

⁴⁶ À época, o valor do salário mínimo, no Brasil, variava de acordo com a localidade. Com isso, havia 16 valores de salários mínimos em vigor no país, sendo que o maior valor era o do Rio de Janeiro (DF), Cr\$ 380,00 (trezentos e oitenta cruzeiros), e o menor salário era Cr\$ 170,00 (cento e setenta cruzeiros), em localidades do interior da região nordeste (Apêndice “A”). O valor do salário mínimo passou a ser unificado, em todo o país, somente em 1984. (MELLO; CORRÊA, 2001).

⁴⁷ O estabelecimento deveria solicitar a imediata assunção do candidato, mediante comprovação da impossibilidade de obter professor registrado. O candidato deveria acrescentar ao requerimento de inscrição no Exame de Suficiência: o pedido de autorização para lecionar, documento de comprovação de conclusão de curso de grau médio ou superior e declaração de que não havia sido reprovado anteriormente em Exame de Suficiência da(s) disciplina(s) que ora pretendia lecionar.

⁴⁸ Assinada pelo Ministro Ernesto Simões Filho.

- § 6º. Na **prova escrita** que terá a duração máxima de três horas, observar-se-ão as seguintes prescrições:
- a) a prova de cada turma constará de dissertação sobre o assunto de ponto sorteado, no momento, dentre os de uma relação de vinte pontos, organizados pela banca examinadora e que abranjam toda a matéria da série ou séries em que se ministre o ensino da disciplina no ciclo do curso secundário correspondente ao registro do candidato. Cada ponto será dividido em duas partes: uma referente a assunto do programa e outra a metodologia e didática da disciplina;
 - b) para a primeira parte das **provas escritas de Matemática** e Desenho, a banca examinadora poderá formular três ou mais questões sobre o assunto sorteado, se este, a seu juízo, não se prestar a uma dissertação;
 - c) a nota da prova escrita será o quociente da divisão por seis da soma das notas atribuídas pelos **três examinadores** a cada uma das partes da prova;
- § 7º. Haverá **prova prática** somente nos exames dos candidatos ao registro para o ensino de Física, Química, História Natural, Ciências Naturais, Economia doméstica e Trabalhos manuais. Essa prova, que terá a duração máxima de meia hora, para cada candidato, constará de trabalhos práticos sobre assunto sorteado com a antecedência que a banca examinadora julgar necessária em cada caso.
- § 8º. A **prova didática**, que tem por fim avaliar a capacidade pedagógica do candidato constará de duas aulas: a primeira sobre assunto da disciplina de livre escolha do examinando, e a segunda sobre assunto da disciplina, sorteado com a antecedência de duas horas. Nessa prova, observar-se-ão as seguintes prescrições: 20 a 30 pontos constantes de assuntos que, por sua natureza e extensão, se prestem a uma explanação metódica no tempo improrrogável de 40 minutos. (BRASIL, 1952, grifos nosso).

Acerca do Programa de ensino de Matemática do Ensino Secundário, destacamos que, a partir da “Reforma Gustavo Capanema”, este foi sendo estabelecido, por meio de Portarias ministeriais, da seguinte forma:

O Programa de ensino do 1º Ciclo (Curso Ginásial) foi estabelecido pela Portaria Ministerial nº 170, de 11 de julho de 1942 (BRASIL, 1942d). No Quadro 4, a seguir, apresentamos os conteúdos que deveriam ser ensinados nesse Ciclo.

Quadro 4 - Programa de Matemática do 1º Ciclo (Curso Ginásial) do Ensino Secundário, em 1942

| | | |
|----------------------|----------------------------|---|
| 1^a | Geometria Intuitiva | Unidade I – NOÇÕES FUNDAMENTAIS: |
| | | 1. Sólidos geométricos, superfícies, linhas, ponto; 2. Plano, reta, semirreta, segmento; 3. Ângulos; 4. Posições relativas de retas e planos; paralelas; perpendiculares e oblíquas. |
| | | Unidade II – FIGURAS GEOMÉTRICAS: |
| | | 1. Polígonos; triângulos e quadriláteros; 2. Círculo; 3. Poliedros; corpos redondos. |
| | | Unidade III – OPERAÇÕES FUNDAMENTAIS: |
| | | 1. Noção de número inteiro, grandeza, unidade, medida; 2. Numeração; 3. Adição, subtração, multiplicação e divisão de inteiros; 4. Cálculo mental e abreviado. |
| | | Unidade IV – MÚLTIPLOS E DIVISORES: |
| | | 1. Números primos; decomposição em fatores primos; 2. Parte alíquota de duas grandezas; M.D.C. e M.M.C.. |

| | | |
|----------|---|---|
| Série | Aritmética Prática | <p align="center">Unidade V – FRAÇÕES ORDINÁRIAS:</p> 1. Frações de grandezas; noção de fração; 2. Comparação, simplificação, redução ao mesmo denominador; 3. Operações fundamentais; 4. Problemas sobre as frações de grandezas. |
| | | <p align="center">Unidade VI – NÚMEROS COMPLEXOS:</p> 1. Unidade de ângulo e de tempo; 2. Moeda inglesa e unidades inglesas usuais de comprimento; 3. Operações com números complexos. |
| | | <p align="center">Unidade VII – FRAÇÕES DECIMAIS:</p> 1. Noção de fração e de número decimal; 2. Operações fundamentais; 3. Conversão de fração ordinária em decimal e vice-versa. |
| 2ª Série | Geometria Intuitiva | <p align="center">Unidade I – ÁREAS:</p> 1. Área de uma figura plana; unidade de área; 2. Unidades legais brasileiras e as inglesas mais usuais; 3. Áreas das principais figuras planas; fórmulas. |
| | | <p align="center">Unidade II – VOLUMES:</p> 1. Noção de volume; unidade de volume; 2. As unidades legais brasileiras e as inglesas mais usuais; 3. Volumens dos principais sólidos geométricos; fórmulas. |
| | Aritmética Prática | <p align="center">Unidade III – SISTEMA MÉTRICO:</p> 1. Diferentes espécies de grandeza; medição direta e indireta; 2. Grandezas elementares; unidades fundamentais; noção de grandeza composta; 3. Unidades legais de comprimento, área, volume, ângulo, tempo, velocidade, massa, densidade, múltiplos e submúltiplos. |
| | | <p align="center">Unidade IV – POTÊNCIAS E RAÍZES:</p> 1. Definições; 2. Operações com potências; 3. Quadrado da soma de dois números; 4. Potências das frações; 5. Regra prática para extração da raiz quadrada; aproximação no cálculo da raiz; 6. Uso de tábuas para obtenção do quadrado do cubo, da raiz quadrada e da raiz dos números inteiros e decimais. |
| | | <p align="center">Unidade V – RAZÕES E PROPORÇÕES:</p> 1. Razão de duas grandezas; 2. Proporções; médias; 3. Grandezas proporcionais. |
| | | <p align="center">Unidade VI – PROBLEMAS SOBRE GRANDEZAS PROPORCIONAIS:</p> 1. Divisão proporcional; 2. Regra de três; 3. Porcentagem; 4. Juros simples. |
| Álgebra | <p align="center">Unidade I – NÚMEROS RELATIVOS:</p> 1. Noções concretas; segmentos orientados; 2. Operações. | |
| | <p align="center">Unidade II – EXPRESSÕES ALGÉBRICAS:</p> 1. Valor numérico e classificação das expressões algébricas; 2. Monômios e polinômios; ordenação e redução de termos semelhantes. | |
| | <p align="center">Unidade III – OPERAÇÕES ALGÉBRICAS:</p> 1. Adição, subtração e multiplicação de polinômios; 2. Produtos notáveis; potência inteira de um monômio; 3. Divisão por um monômio; 4. Casos simples de fatoração. | |
| | <p align="center">Unidade IV – FRAÇÕES ALGÉBRICAS:</p> 1. Definição, propriedades; 2. Frações racionais: simplificação, redução ao mesmo denominador, operações fundamentais. | |
| | <p align="center">Unidade V – EQUAÇÕES DO 1º GRAU:</p> | |

| | | |
|---|-----------------------|--|
| 3ª Série | | 1. Equação; identidade; equações equivalentes; 2. Resolução e discussão de uma equação com uma incógnita. |
| | Geometria Dedutiva | Unidade VI – INTRODUÇÃO À GEOMETRIA DEDUTIVA: 1. Proposições geométricas; hipótese, conclusão; demonstração; 2. Ponto, linha, superfície, reta, plano; 3. Figuras geométricas: lugares geométricos. |
| | | Unidade VII – A RETA: 1. Ângulos; 2. Triângulos; igualdade de triângulos; 3. Perpendiculares e oblíquas; mediatriz e bissetriz como lugares geométricos; 4. Teoria das paralelas; 5. Soma dos ângulos de um triângulo e de um polígono convexo; 6. Quadriláteros; propriedades do paralelogramo, translação; trapézio; 7. Construções geométricas. |
| | | Unidade VIII – O CÍRCULO: 1. Determinação do círculo; posições relativas de uma reta e um círculo; 2. Diâmetros e cordas; 3. Tangentes; posição relativa de dois círculos; 4. Deslocamentos no plano; 5. Correspondência entre arcos e ângulos; ângulos inscritos, interiores e exteriores; segmento capaz; quadrilátero inscrito; [6.] Construções geométricas. |
| 4ª Série | Álgebra | Unidade I – EQUAÇÕES E DESIGUALDADES DO 1º GRAU: 1. Coordenadas cartesianas no plano; representações gráficas; 2. Resolução e discussão de um sistema de duas equações com duas incógnitas; 3. Resolução gráfica de um sistema de duas equações com duas incógnitas; 4. Resolução de desigualdades do 1º grau com uma ou duas incógnitas; 5. Problemas do 1º grau: fases da resolução de um problema; generalização; discussão das soluções. |
| | | Unidade II – NÚMEROS IRRACIONAIS: 1. Grandezas incomensuráveis; noção de número irracional, operações; 2. Raiz m-ésima de um número; radicais; valor aritmético de um radical; 3. Cálculo aritmético dos radicais; 4. Frações irracionais; casos simples de racionalização de denominadores. |
| | | Unidade III – EQUAÇÕES DO 2º GRAU: 1. Existência das raízes no campo real; resolução; 2. Relações entre os coeficientes e as raízes; sinal das raízes; 3. Composição da equação dadas as raízes; aplicação a sistemas simples do 2º grau; 4. Problemas do 2º grau. |
| | Geometria Dedutiva | Unidade IV – LINHAS PROPORCIONAIS; SEMELHANÇA: 1. Pontos que dividem um segmento numa razão dada; definição de divisão harmônica; 2. Segmentos determinados sobre transversais por um feixe de paralelas; 3. Linhas proporcionais no triângulo; propriedades das bissetrizes de um triângulo; lugar geométrico dos pontos cuja razão das distâncias a dois pontos fixos é constante; 4. Semelhança de triângulos; semelhança de polígonos; 5. Construções geométricas. |
| Unidade V – RELAÇÕES MÉTRICAS NOS TRIÂNGULOS: 1. Relações métricas no triângulo retângulo; 2. Altura de um triângulo equilátero e diagonal do quadrado. | | |
| Unidade VI – RELAÇÕES MÉTRICAS NO CÍRCULO: 1. Linhas proporcionais no círculo; 2. Construções geométricas. | | |
| Unidade VII – POLÍGONOS REGULARES: 1. Propriedades dos polígonos regulares; expressão do ângulo interno; 2. Construção e cálculo do lado do quadrado, do hexágono regular, do triângulo equilátero e do decágono regular convexo; 3. Cálculo dos apótemas dos mesmos polígonos; 4. Lado do polígono de $2n$ lados em função do de n lados; | | |

| | |
|--|---|
| | 5. Semelhança dos polígonos regulares; 6. Construções geométricas. |
| | Unidade VIII – MEDIÇÃO DA CIRCUNFERÊNCIA: |
| | 1. Comprimento de um arco de círculo; 2. Razão da circunferência para o diâmetro; 3. Expressões do comprimento da circunferência e de um arco; o radiano. |
| | Unidade IX – ÁREAS PLANAS: |
| | 1. Medição das áreas das principais figuras planas; 2. Relações métricas entre as áreas; áreas de polígonos semelhantes. [3.] Teorema de Pitágoras. |
| Livros de Matemática para o Curso Ginásial editados pela Companhia Editora Nacional e de uso autorizado pelo Ministério da Educação e Saúde | |
| Autor(es) | Livro |
| Jacomo Stávale | Elementos de Matemática, 1ª Série |
| Jacomo Stávale | Elementos de Matemática, 2ª Série |
| Jacomo Stávale | Elementos de Matemática, 3ª Série |
| Jacomo Stávale | Elementos de Matemática, 4ª Série |
| Arí Quintella | Matemática, 1ª Série |
| Arí Quintella | Matemática, 2ª Série |
| Arí Quintella | Matemática, 3ª Série |
| Arí Quintella | Matemática, 4ª Série |
| Arí Quintella | Matemática (Questões de Concurso) |
| Arí Quintella e Newton O'Reyli | Exercícios de Aritmética |

Fonte: Produção do autor da pesquisa com base na Revista “Atualidades Pedagógicas” (1950)

Já o Programa de ensino de Matemática para o 2º ciclo (Colegial) foi estabelecido em 1943, pela Portaria Ministerial nº 177, de 16 de março (BRASIL, 1943b). No Quadro 5, a seguir, apresentamos os conteúdos que deveriam ser ensinados nesse ciclo.

Quadro 5 - Programa de Matemática do 2º Ciclo do Ensino Secundário, em 1943

| Série | | Curso Clássico | Curso Científico |
|-------------|-----------------------|--|---|
| 1ª Série | Aritmética Teórica | Unidade I – A DIVISIBILIDADE NUMÉRICA : 1. Teoremas gerais sobre divisibilidade; 2. Caracteres de divisibilidade; 3. Teorias do M.M.C. e do M.D.C.; 4. Teoria dos números primos; aplicações. | Unidade I – AS OPERAÇÕES ARITMÉTICAS FUNDAMENTAIS: 1. Teoria da adição, da subtração, da multiplicação, da divisão, da potenciação e da radiciação de inteiros; 2. Sistemas de numeração. |
| | | | Unidade II – A DIVISIBILIDADE NUMÉRICA : 1. Teoremas gerais sobre divisibilidade; 2. Caracteres de divisibilidade; 3. Teorias do M.D.C. e do M.M.C.; 4. Teoria dos números primos; aplicações. |
| | | | Unidade III – OS NÚMEROS FRACIONÁRIOS: 1. Teoria das operações aritméticas sobre números fracionários; 2. Noções sobre cálculo numérico aproximado; [3.] Erros; [4.] Operações abreviadas. |
| | Álgebra | Unidade II – OS POLINÓMIOS : 1. Operações algébricas sobre polinômios; 2. Teoria da divisão de polinômios; 3. Divisão de um polinômio inteiro em x por $x \pm a$; regra e dispositivo prático de Briot-Ruffini. | Unidade IV – OS POLINÓMIOS : 1. Operações algébricas sobre polinômios; 2. Teoria da divisão de polinômios; 3. Identidade de polinômios; método dos coeficientes a determinar; identidades clássicas; 4. Divisão de um polinômio inteiro em x por $x \pm a$; regra e dispositivo prático de Briot-Ruffini. |
| | | | Unidade III – O TRINÓMIO DO 2º GRAU : 1. Decomposição em fatores do 1º grau; sinais do trinômio; desigualdades do 2º grau; 2. Noção de variável e de função; variação do trinômio do 2º grau; representação gráfica. |
| | | Unidade IV – O PLANO E A RETA NO ESPAÇO : 1. Determinação de um plano; 2. Intersecção de planos e retas; 3. Paralelismo de retas e planos; 4. Reta e plano perpendiculares; | Unidade VI – O PLANO E A RETA NO ESPAÇO : 1. Determinação de um plano; 2. Intersecção de planos e retas; 3. Paralelismo de retas e planos; 4. Reta e plano perpendiculares; |

| | | | |
|-------------|------------------|---|---|
| | Geometria | <p>5. Perpendiculares e oblíquas de um ponto a um plano; 6. Diedros; planos perpendiculares entre si; 7. Noções sobre ângulos poliedros.</p> <p>Unidade V – OS POLIEDROS:</p> <p>1. Noções gerais; 2. Estudo dos prismas e pirâmides e respectivos troncos; áreas e volumes desses sólidos.</p> | <p>5. Perpendiculares e oblíquas de um ponto a um plano; 6. Diedros; planos perpendiculares entre si; 7. Ângulos poliédricos; estudo especial dos triedros.</p> <p>Unidade VII – OS POLIEDROS:</p> <p>1. Noções gerais; 2. Estudos dos prismas e pirâmides e respectivos troncos; áreas e volumes desses sólidos; 3. Teorema de Euler; noções sobre os poliedros regulares.</p> |
| 2ª Série | Álgebra | <p>Unidade I – PROGRESSÕES E LOGARÍTIMOS:</p> <p>1. Estudo das progressões aritméticas e geométricas; 2. Teoria dos logaritmos; uso das tábuas; aplicações; 3. Resolução de algumas equações exponenciais simples.</p> | <p>Unidade I – A FUNÇÃO EXPONENCIAL:</p> <p>1. Estudo das progressões aritméticas e geométricas; 2. Noção de função exponencial e de sua função inversa; 3. Teoria dos logaritmos; uso das tábuas; aplicações; 4. Resolução de algumas equações exponenciais.</p> |
| | | <p>Unidade II – O BINÔMIO DE NEWTON:</p> <p>1. Noções sobre análise combinatória; 2. Binômio de Newton.</p> | <p>Unidade II – O BINÔMIO DE NEWTON:</p> <p>1. Noções sobre análise combinatória; 2. Binômio de Newton.</p> |
| | Geometria | <p>Unidade III – OS CORPOS REDONDOS:</p> <p>1. Noções sobre geração e classificação das superfícies; 2. Estudo do cilindro e do cone; áreas e volumes desses sólidos; 3. Estudo da esfera; área da esfera, da zona e do fuso esféricos; volume da esfera.</p> | <p>Unidade III – DETERMINANTES:</p> <p>1. Teoria dos determinantes; 2. Aplicação aos sistemas de equações lineares; regras de Cramer; teorema de Rouché.</p> |
| | | <p>Unidade IV – VETOR:</p> <p>1. Grandezas escalares e vetoriais; 2. Noção de vetor; equipolência; 3. Resultante ou soma geométrica de vetores; 4. Vetores deslisantes sobre um eixo; medida algébrica; teorema de Chasles.</p> | <p>Unidade IV – FRAÇÕES CONTÍNUAS:</p> <p>1. Noções sobre frações contínuas.</p> |
| | | <p>Unidade V – PROJEÇÕES:</p> | <p>Unidade V – OS CORPOS REDONDOS:</p> <p>1. Noções sobre geração e classificação das superfícies; 2. Estudo do cilindro e do cone; áreas e volumes desses sólidos; 3. Estudo da esfera, área da esfera, da zona e do fuso esféricos; volume da esfera.</p> |
| | | <p>Unidade VI – VETOR:</p> <p>1. Grandezas escalares e vetoriais; 2. Noção de vetor; equipolência; 3. Resultante ou soma geométrica de vetores; 4. Vetores deslisantes sobre um eixo; medida algébrica; teorema de Chasles.</p> | <p>Unidade VI – VETOR:</p> <p>1. Grandezas escalares e vetoriais; 2. Noção de vetor; equipolência; 3. Resultante ou soma geométrica de vetores; 4. Vetores deslisantes sobre um eixo; medida algébrica; teorema de Chasles.</p> |
| | | | <p>Unidade VII – PROJEÇÕES:</p> <p>1. Projeção ortogonal de um vetor sobre um eixo; 2. Teorema de Carnot; 3. Valor da projeção de um vetor.</p> |

| | | |
|---------------|--|--|
| Trigonometria | 1. Projeção ortogonal de um vetor sobre um eixo; 2. Teorema de Carnot; 3. Valor da projeção de um vetor. | Unidade VIII – FUNÇÕES CIRCULARES: 1. Generalização das noções de arco e de ângulo; arcos côngruos; arcos de mesma origem e extremidades associadas; 2. Funções circulares ou trigonométricas: definições, variação, redução ao primeiro quadrante; 3. Relações entre as funções circulares de um mesmo arco; 4. Cálculo das funções circulares dos arcos $\frac{p\pi}{n}$. |
| | Unidade VI – FUNÇÕES CIRCULARES: 1. Generalização das noções de arco e de ângulo; arcos côngruos; arcos de mesma origem e extremidades associadas; 2. Funções circulares ou trigonométricas: definições, variação, redução ao primeiro quadrante; 3. Relações entre as funções circulares de um mesmo arco; 4. Cálculo das funções circulares dos arcos de 30°, 45° e 60°. | Unidade IX – TRANSFORMAÇÕES TRIGONOMÉTRICAS: 1. Fórmulas de adição, subtração, multiplicação de arcos: aplicações; 2. Transformação de somas em produtos; aplicação ao cálculo numérico; 3. Uso das tábuas trigonométricas. |
| | Unidade VII – RESOLUÇÃO DE TRIÂNGULOS: 1. Relação entre os elementos de um triângulo; 2. Uso das tábuas trigonométricas; 3. Resolução de triângulos retângulos. | Unidade X – EQUAÇÕES TRIGONOMÉTRICAS: 1. Resolução e discussão de algumas equações trigonométricas simples. |
| | | Unidade XI – RESOLUÇÃO DE TRIÂNGULOS: 1. Relação entre os elementos de um triângulo; 2. Resolução de triângulos retângulos; 3. Resolução de triângulos oblíquângulos; 4. Aplicações imediatas à topografia. |
| Álgebra | Unidade I – FUNÇÕES: 1. Noção de função de uma variável real; 2. Representação cartesiana; 3. Noção de limite e de continuidade. | Unidade I – SÉRIES: 1. Sucessões; 2. Cálculo aritmético dos limites; 3. Séries numéricas; 4. Principais caracteres de convergência. |
| | | Unidade II – FUNÇÕES: 1. Função de uma variável real; 2. Representação cartesiana; 3. Continuidade; pontos de descontinuidade; descontinuidade de uma função racional. |
| | | Unidade III – DERIVADAS: 1. Definição; interpretação geométrica e cinemática; 2. Cálculo das derivadas; 3. Derivadas das funções elementares; 4. Aplicação à determinação dos máximos e mínimos e ao estudo da variação de algumas funções simples. |

| | | | | |
|-------------|---------------------|---|---|---|
| 3ª Série | | <p>Unidade II – DERIVADAS:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Definição; interpretação geométrica e cinemática; 2. Cálculo das derivadas; 3. Derivadas das funções elementares; 4. Aplicação à determinação dos máximos e mínimos e ao estudo da variação de algumas funções simples. | <p>Unidade IV – NÚMEROS COMPLEXOS:</p> <ol style="list-style-type: none"> Definição; operações fundamentais; Representação trigonométrica e exponencial; Aplicação à resolução das equações binômias. | |
| | | | <p>Unidade V – EQUAÇÕES ALGÉBRICAS:</p> <ol style="list-style-type: none"> Propriedades gerais dos polinômios; Relação entre os coeficientes e as raízes de uma equação algébrica; aplicação à composição das equações; Noções sobre transformações das equações; equações recíprocas; equações de raízes iguais. | |
| | Geometria | | <p>Unidade III – CURVAS USUAIS:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Definição e propriedades fundamentais da elipse, da hipérbole e da parábola; 2. As secções cônicas; 3. Definição e propriedades fundamentais da hélice cilíndrica. | <p>Unidade VI – RELAÇÕES MÉTRICAS:</p> <ol style="list-style-type: none"> Teorema de Stewart e suas aplicações ao cálculo das linhas notáveis no triângulo; Relações métricas nos quadriláteros; teorema de Ptolomeu ou Hiparco; Potência de um ponto; eixos radicais; planos radicais. |
| | | | | <p>Unidade VII – TRANSFORMAÇÃO DAS FIGURAS:</p> <ol style="list-style-type: none"> Deslocamentos, translação, rotação, simetria; Homotetia e semelhança nos espaços de duas e três dimensões; Inversão pelos raios vetores recíprocos. |
| | | | | <p>Unidade VIII – CURVAS USUAIS:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Definição e propriedades fundamentais da elipse, da hipérbole e da parábola; 2. As secções cônicas; 3. Definição e propriedades fundamentais da hélice cilíndrica. |
| | Geometria Analítica | | <p>Unidade IV – NOÇÕES FUNDAMENTAIS:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Conceção de Descartes; 2. Coordenadas; abscissas sobre a reta; coordenadas retilíneas no plano; Distância de dois pontos; ponto que divide um segmento numa razão dada; 4. Determinação de uma direção; ângulo de duas direções. | <p>Unidade IX – NOÇÕES FUNDAMENTAIS:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Conceção de Descartes; 2. Coordenadas; abscissa sobre a reta; coordenadas retilíneas no plano; Distância entre dois pontos; ponto que divide um segmento numa razão dada; 4. Determinação de uma direção; ângulo de duas direções. |
| | | <p>Unidade V – LUGARES GEOMÉTRICOS:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Equação natural de um lugar geométrico; sua interpretação; 2. Passagem da equação natural para a equação retilínea retangular; 3. Equação da reta; | <p>Unidade X – LUGARES GEOMÉTRICOS:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Equação natural de um lugar geométrico; sua interpretação; 2. Passagem da equação natural para a equação retilínea retangular; 3. Equação da reta; | |

| | | |
|---|--|--|
| | 4. Equação do círculo; 5. Equações reduzidas da elipse, da hipérbole e da parábola. | 4. Equação do círculo; 5. Equações reduzidas da elipse, da hipérbole e da parábola. |
| Livros de Matemática para o Curso Colegial editados pela Companhia Editora Nacional e de uso autorizado pelo Ministério da Educação e Saúde⁴⁹ | | |
| Autor | | Livro |
| Táles Melo Carvalho | | Matemática, 1 ^a ano |
| Táles Melo Carvalho | | Matemática, 2 ^a ano |
| Táles Melo Carvalho | | Matemática, 3 ^a ano |
| J. I. Almeida Lisboa | | Lições de álgebra elementar, 1 ^o volume |

Fonte: Produção do autor da pesquisa com base em Brasil (1943b)

⁴⁹ Segundo consta na Revista “Atualidades Pedagógicas” (1950).

No Quadro 5 podemos observar que, em relação à disciplina de Matemática, praticamente, todo o Plano de conteúdos do Curso Clássico é comum ao Plano do Curso Científico (destacados em negrito). Este último, por sua vez, possui mais conteúdos do que o Curso Clássico, o que enfatiza seu maior direcionamento às Ciências Exatas.

Estes, portanto, foram os Programas de ensino de Matemática do Ensino Secundário que vigoraram ao longo da década de 1940, cujos conteúdos eram passíveis de serem cobrados no Exame de Suficiência, conforme estabelecia o Decreto-lei que o regulamentava.

Em relação à atribuição de notas e resultados do Exame de Suficiência, o Parágrafo 10º, do Artigo 109º, da Portaria Ministerial nº 501, de 19 de maio de 1952, estabelece que “As notas serão graduadas de 0 a 10, considerando-se habilitado no exame de suficiência, o candidato que obtiver nota não inferior a 5 (cinco), em cada uma das provas e, concomitantemente, média não inferior a 6 (seis), no conjunto das provas” (BRASIL, 1952).

Esse Exame de Suficiência tinha como principal objetivo “recrutar” professores para atuarem, principalmente nas regiões interiores e afastadas dos centros urbanos do país, para aonde a expansão do Ensino Secundário brasileiro estava se direcionando. Uma dessas regiões para a qual houve a expansão do Ensino Secundário foi a região sul do Estado de Mato Grosso Uno.

2.2 A EXPANSÃO DO ENSINO SECUNDÁRIO NA REGIÃO SUL DO ESTADO DE MATO GROSSO UNO

Um dos principais fatores que contribuíram para a expansão do Ensino Secundário na região sul do Estado de Mato Grosso Uno foi, antes de tudo, o aumento populacional em termos absolutos nessa região. Brito (2001) apresenta dados acerca desse crescimento nas principais cidades desse Estado, entre as décadas de 1920 e 1950, dividindo em dois períodos: 1920 a 1940 (Tabela 5) e 1940 a 1950 (Tabela 6). Sendo que, excetuando a cidade de Cuiabá, capital do referido Estado, todas as outras cidades que a autora destaca compreendem a região sul do Estado. Expressando assim, o peso significativo dessa região para o Estado como um todo, cujo principal centro urbano era Campo Grande.

Tabela 5 - População das principais cidades de Mato Grosso Uno de 1920 a 1940

| Cidades | 1920 | | | 1940 | | | Variação % |
|--------------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|---------------|
| | Homens | Mulheres | Total | Homens | Mulheres | Total | |
| Cuiabá..... | 16.440 | 17.238 | 33.678 | 27.479 | 26.915 | 54.394 | 61,5 |
| Campo Grande..... | 12.120 | 9.240 | 21.360 | 26.330 | 23.299 | 49.629 | 132,3 |
| Corumbá..... | 10.447 | 9.100 | 19.547 | 16.131 | 13.390 | 29.521 | 51,0 |
| Ponta Porã..... | 10.713 | 8.567 | 19.280 | 17.408 | 15.588 | 32.996 | 71,1 |
| Três Lagoas | 5.450 | 3.594 | 9.044 | 8.212 | 7.166 | 15.378 | 70,0 |
| Dourados | 3.488 | 2.750 | 6.238 | 8.080 | 6.905 | 14.985 | 140,2 |
| Estado..... | 133.146 | 113.466 | 246.612 | 230.405 | 201.860 | 432.265 | 75,3 |

Fonte: BRITO, 2001, p. 53

A análise dos dados acima permite verificar que, nesse período, das cidades em destaque, apenas Corumbá (51%) não obteve variação de crescimento populacional superior à Cuiabá (61,5%). Sendo que a cidade de Dourados teve a maior variação populacional, com 140,2%. Seguida por Campo Grande (132,3%), Ponta Porã (71,1%) e Três Lagoas (70%).

Já no período entre 1940 e 1950 (Tabela 6), segundo a autora, a cidade de Campo Grande continuou a mostrar-se como principal centro urbano do Estado, chegando a ultrapassar a capital, Cuiabá, em termos populacionais, tornando-se a cidade mais populosa do Estado, evidenciando-se assim, a posição de destaque desta cidade em Mato Grosso Uno.

Tabela 6 - População das principais cidades de Mato Grosso Uno de 1940 a 1950

| Cidades | 1940 | | | 1950 | | | Variação (%) |
|--------------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|-----------------|
| | Homens | Mulheres | TOTAL | Homens | Mulheres | TOTAL | |
| Cuiabá..... | 27.479 | 26.915 | 54.394 | 28.418 | 29.076 | 57.494 | 5,7 |
| Campo Grande.. | 26.330 | 23.299 | 49.629 | 31.158 | 28.866 | 60.024 | 20,9 |
| Corumbá..... | 16.131 | 13.390 | 29.521 | 21.155 | 19.292 | 40.427 | 36,9 |
| Ponta Porã..... | 17.408 | 15.588 | 32.996 | 10.791 | 10.112 | 20.903 | -36,6 |
| Três Lagoas..... | 8.212 | 7.166 | 15.378 | 10.265 | 9.041 | 19.306 | 25,5 |
| Dourados..... | 8.080 | 6.905 | 14.985 | 12.145 | 10.934 | 23.079 | 54,0 |
| Estado..... | 230.405 | 201.860 | 432.265 | 280.873 | 256.195 | 537.068 | 24,2 |

Fonte: BRITO, 2001, p. 140

Em relação ao Ensino Secundário, na região sul desse Estado, em 1920, havia quatro estabelecimentos desse nível de ensino: *Gymnasio Corumbaense*⁵⁰ e Colégio “Santa Teresa”⁵¹ em Corumbá; Instituto Mirandense, em Miranda, e Instituto Pestalozzi⁵², em Campo Grande, sendo que todos eram particulares, subvencionados pelo Governo Estadual (MATO GROSSO, 1921). Até então, em todo o Estado havia um único estabelecimento público desse nível de ensino, o Liceu Cuiabano, instalado em Cuiabá.

Já na década de 1930, são instalados pelo Governo Estadual, na região sul do Estado, dois estabelecimentos públicos de Ensino Secundário. Em 1937, o Ginásio “Maria Leite”, situado em Corumbá, e o Liceu Campo-grandense, em Campo Grande, criado em 1938. Esses Ginásios eram equiparados ao Colégio Pedro II, sob a inspeção federal. (MATO GROSSO, 1940). A partir de então, os Liceus Cuiabano e Campo-grandense e o Ginásio “Maria Leite”, constituíram os três estabelecimentos de Ensino Secundário em Mato Grosso Uno, que eram mantidas pelo Governo Estadual, ao longo da década de 1940.

Com a “Reforma Gustavo Capanema”, em 1942, o estabelecimento de Ensino Secundário passou a se chamar “Colégio”⁵³, como por exemplo, Colégio Campo-grandense. E no ano seguinte, receberam nova denominação: “Colégio Estadual”⁵⁴, como por exemplo, Colégio Estadual Campo-grandense - CEC. (BRITO, 2001).

No que se refere ao Ensino Secundário no Estado de Mato Grosso Uno, Brito (2001) afirma que, a partir do fim da década de 1930 e no início da década de 1940, pode-se verificar um movimento de expansão, tanto em relação ao número de matrículas, quanto ao número de estabelecimentos desse nível de ensino. A Tabela 7, a seguir, demonstra a evolução na matrícula geral nos níveis de ensino, ao longo da década de 1930 e no início da década de 1940, nesse Estado.

⁵⁰ Foi criado em 1918, com a denominação Sociedade de Instrução Corumbaense, no mesmo ano passou a se chamar *Gymnasio Corumbaense*, sendo um estabelecimento privado. Em 1925, foi municipalizado, porém, permaneceu nessa condição até 1927, quando deixou de ofertar o Ensino Secundário passando ao Ensino Comercial. Assim, foi criada a Escola de Comercio de Corumbá. No ano seguinte, em 1928, em homenagem à sua fundadora, passa a se chamar Colégio Maria Leite. Entretanto, em 1929, passa a se chamar Ginásio Municipal “Maria Leite”, sendo particular, porém, subvenciado pelo município até 1935. Em 1937, foi criado o Ginásio “Maria Leite”, voltando a ofertar o Ensino Secundário, organizado nos moldes do Colégio Pedro II e do Liceu Cuiabano. (BRITO, 2001).

⁵¹ Iniciou suas atividades em 1899, com o Ensino Primário. Em 1914, passou a ofertar o Curso Ginásial (BRITO, 2001).

⁵² Foi implantado em 1917. A partir de 1927 passou a se chamar *Gymnasio Municipal de Campo Grande*, sendo equiparado ao Colégio Pedro II. Pouco tempo depois, em 1930, os Padres Salesianos assumiram sua administração, dessa forma, passou a se chamar *Gymnasio Municipal Dom Bosco* e, por fim, mudou seu nome para Colégio Dom Bosco. (ROCHA, 2010).

⁵³ Decreto-lei nº 100, de 27 de maio de 1942.

⁵⁴ Decreto-lei nº 143, de 10 de março de 1943.

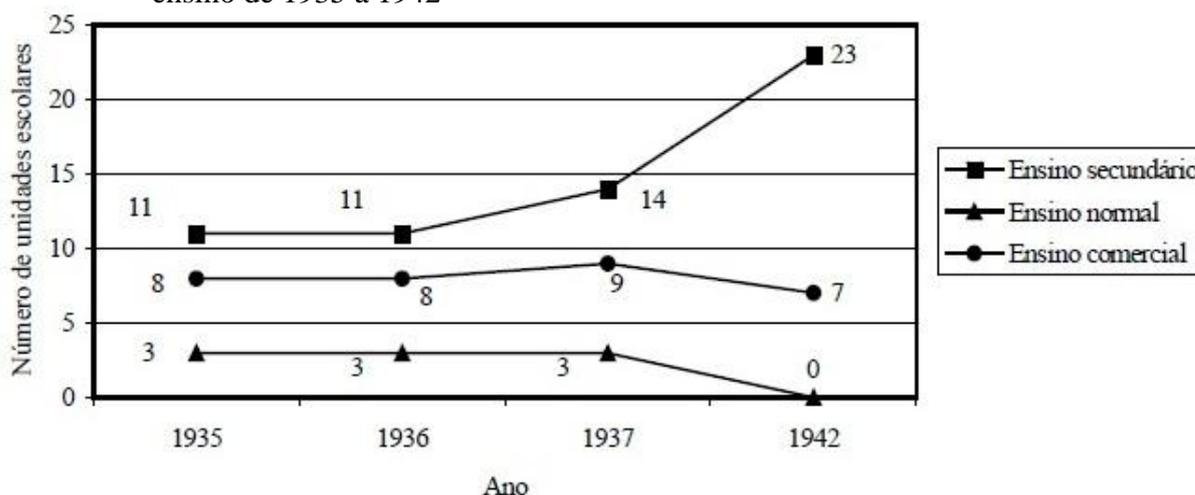
Tabela 7 - Matrícula Geral por ramo de ensino em Mato Grosso Uno de 1930 a 1945

| Categorias do ensino | 1933 | 1935 | 1936 | 1937 | 1942 |
|--|--------------|--------------|-------------|--------------|--------------|
| Ensino secundário..... | 757 | 943 | 1.114 | 1.248 | 2.206 |
| Ensino comercial..... | 150 | 302 | 232 | 313 | 376 |
| Ensino pedagógico ⁽¹⁾ | 409 | 490 | 486 | 537 | 0 |
| TOTAL..... | 1.316 | 1.735 | 1832 | 2.098 | 2.582 |
| Crescimento (%)..... | -- | 31,8 | 5,6 | 14,5 | 23,1 |

(1) Escola normal.

Fonte: BRITO, 2001, p. 80

Em relação ao número de escolas de Ensino Secundário no Estado, a autora aponta para um crescimento significativo de 64,3%, no período de 1937 a 1942 (Gráfico 1).

Gráfico 1 - Crescimento do número de unidades escolares de Mato Grosso Uno por ramo de ensino de 1935 a 1942⁵⁵

Fonte: BRITO, 2001, p. 81

Nessa perspectiva, a Constituição Estadual, de 1947, estabeleceu que o Governo do Estado tinha a responsabilidade de criar estabelecimentos oficiais de Ensino Secundário, nas cidades com população acima de 10 mil habitantes. Nesse período, havia, no Estado, 19 cidades com essa característica (BRITO, 2001). Entretanto, apenas cinco delas já possuíam estabelecimento desse nível de ensino, sendo que três eram situadas na região sul do Estado: Campo Grande, Corumbá e Três Lagoas. Em 1949, esses cinco estabelecimentos apresentaram um total de 1.330 alunos matriculados. Além desses, havia seis Ginásios

⁵⁵ Acerca da construção desse gráfico, Brito (2001, p. 80) pondera que “Enquanto os estabelecimentos de ensino, para efeitos de estatística educacional, eram as organizações ou escolas propriamente ditas em que se podiam oferecer um ou mais cursos, inclusive de distintas modalidades; as unidades escolares indicavam estes cursos, tomados de forma isolada. Só foi possível reconstituir a série histórica do número de unidades escolares”.

particulares no Estado, sendo todos sob inspeção federal. Quatro desses Ginásios localizavam-se na região sul do Estado: “Cândido Mariano”, em Aquidauana, “Imaculada Conceição”, em Corumbá, “Dom Bosco” e “Osvaldo Cruz”, em Campo Grande, sendo que esses dois últimos também possuíam o 2º Ciclo do Ensino Secundário. Ainda nesse ano, foi assinado convênio com o Governo Federal para construção de mais dois Ginásios no Estado, sendo um deles na região sul, na cidade de Maracaju. (MATO GROSSO, 1950).

Em 1950, o Governador do Estado, Dr. Arnaldo Figueiredo⁵⁶, em mensagem apresentada à Assembleia Legislativa Estadual, pronuncia que a educação é “[...] o termômetro pelo qual se mede o grau de civilização de um povo”, e parafraseando o ex-Presidente da república, Washington Luis⁵⁷, afirma que “governar é educar o povo”. (MATO GROSSO, 1950).

Com isso, no fim da década de 1940, até a primeira metade da década de 1950, houve um aumento no número de estabelecimentos oficiais de Ensino Secundário no Estado, assim como no de outros níveis de ensino. Já no ano de 1947, o Governo Estadual implantou mais dois desses estabelecimentos, sendo um na região sul, na cidade de Três Lagoas, o Ginásio “Dois de Julho”, que era particular, passou a ser administrado pelo Governo do Estado⁵⁸. Em 1948, o Decreto Estadual nº 519, de 6 de agosto de 1948 estabeleceu novo regulamento para o Ensino Secundário, sendo complementado pela Lei nº 272, de 9 de dezembro de 1952, que instituiu o 2º Ciclo nos estabelecimentos oficiais desse nível de ensino. Ainda em 1952, o Governador do Estado, Dr. Fernando Corrêa da Costa⁵⁹, em mensagem apresentada à Assembleia Legislativa Estadual, afirmava que seria criado um Ginásio na cidade de Dourados.

Em 1953, já estavam em funcionamento um total de 14 estabelecimentos de Ensino Secundário no Estado, sendo que todos esses estabelecimentos eram fiscalizados pelo Ministério da Educação e Cultura - MEC. Desse total, 7 eram oficialmente mantidos pelo Governo Estadual, dos quais 5 eram situados na região sul: Aquidauana, Bela Vista, Campo Grande, Corumbá, e Três Lagoas. Dentre os 7 Ginásios particulares, 4 estavam situados na região sul, sendo 2 em Campo Grande e 2 em Corumbá. Nesse mesmo ano, os Ginásios Estaduais Campo-grandense, em Campo Grande, e “Maria Leite”, em Corumbá, passaram a ofertar o 2º Ciclo do Ensino Secundário, com os Cursos Científico e Clássico. Com isso,

⁵⁶ Arnaldo Estevão de Figueiredo (1892-1991) foi Intendente de Campo Grande de 1924 a 1926, e Governador de Mato Grosso Uno, de 1947 a 1950.

⁵⁷ Washington Luís Pereira de Souza (1869-1957) foi Presidente do Brasil de 1926 a 1930.

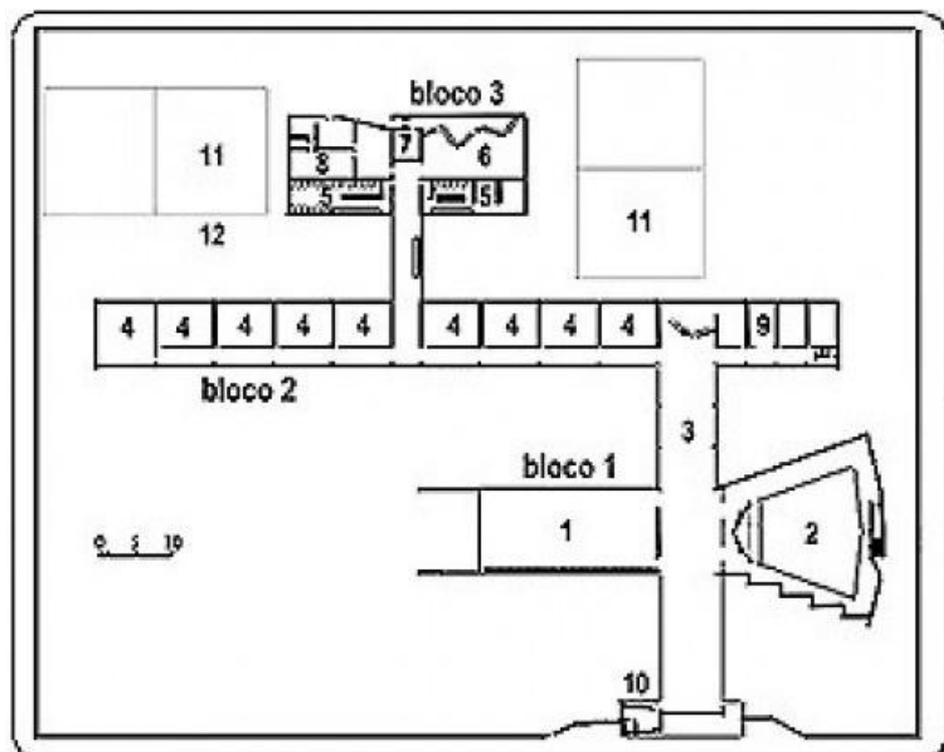
⁵⁸ Decreto-lei nº 9.803, de 10 de julho de 1947.

⁵⁹ Fernando Corrêa da Costa (1903-1987) foi Governador de Mato Grosso Uno em dois períodos: de 1951 a 1956 e de 1961 a 1966.

passaram a ser chamado “Colégio”. Até então, apenas em Cuiabá, a capital do Estado, havia este Ciclo, no Colégio Estadual de Mato Grosso (antigo Liceu Cuiabano). (MATO GROSSO, 1953).

No ano de 1954, foram instalados mais 2 estabelecimentos privados de Ensino Secundário na região sul do Estado, em Campo Grande e Ponta Porã, aumentando para 16. Desse total, 11 estavam situados na região sul. Ainda nesse ano, os Colégios Estaduais Campo-grandense, em Campo Grande, e “Maria Leite”, em Corumbá, ganharam suas respectivas novas instalações próprias, cuja promessa de tais construções havia sido feita pelo Governador, no primeiro ano de seu mandato. Os dois Colégios tiveram o mesmo projeto de construção, que foi desenvolvido pelo arquiteto Oscar Niemeyer⁶⁰, como mostra a Figura 2, a seguir.

Figura 2 - Planta de Construção dos Colégios Estaduais Campo-Grandense, em Campo Grande, e “Maria Leite”, em Corumbá



1. Pátio; 2. Auditório; 3. Circulação coberta; 4. Sala de aula; 5. Sanitários; 6. Refeitório; 7. Depósito; 8. Salas de Apoio; 9. Administração; 10. Guarita; 11. Quadras de esporte; 12. Reservatório.

Fonte: <http://www.vitruvius.com.br/revistas/read/arquitextos/01.006/960>

⁶⁰ Oscar Ribeiro Teomar de Almeida Niemeyer Soares Filho (1907-2012) arquiteto brasileiro conhecido internacionalmente.

Acerca disso, o Governador, no ano de inauguração dos referidos prédios, expressou o seguinte:

Neste ano, antes do seu t ermo, estarão inaugurados os edifícios dos Ginásios de Campo Grande, Corumbá e Tres Lagoas, aqueles [Ginásios de Campo Grande e de Corumbá] de projeto do consagrado arquiteto patricio Oscar Niemeyr [sic] que nas linhas do seu contorno refletirão por muito tempo o estilo arquitetonicos da época em que estamos vivendo. (MATO GROSSO, 1954).

A Tabela 8, a seguir, apresenta o aumento de estabelecimentos de Ensino Secundário, criados pelo Governo Estadual, assim como de outros ramos de ensino, desde o fim da década de 1940 até a primeira metade da década de 1950. Já em 1959, o Governador do Estado afirmara que havia 3 Colégios e 8 Ginásios Estaduais (MATO GROSSO, 1959).

Tabela 8 - Escolas Públicas de Mato Grosso Uno, por ramo de ensino, de 1947 a 1954

| Tipo de escola | 1947 | 1948 | 1950 | 1953 | 1954 |
|------------------|--------------------------|-------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|
| Secundárias..... | 2 ginásios; 1 colégio | 4 ginásios; 1 colégio | 4 ginásios; 1 colégio | 7 ginásios; 3 colégios | 7 ginásios; 3 colégios |
| Normais..... | Em implanta o | 2 escolas de segundo ciclo | 3 escolas de segundo ciclo | 4 escolas de segundo ciclo | 4 escolas de segundo ciclo |
| Comerciais..... | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 |

Fonte: BRITO, 2001, p. 169

A autora ainda destaca que esse aumento do número de estabelecimentos de Ensino Secundário não se restringiu   apenas a esfera pública. As institui es particulares também estavam presentes no Estado nesse período de expansão do Ensino Secundário (Tabela 9) (BRITO, 2001).

Tabela 9 - Escolas Particulares de Mato Grosso Uno, por ramo de ensino, de 1947 a 1954

| Tipo de escola | 1947 | 1948 | 1950 | 1953 | 1954 |
|------------------|------------------------------|------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|
| Secundárias..... | 7 ginásios; 1 colégio | 6 ginásios; 1 colégio | 4 ginásios; 2 colégios | 7 ginásios; 2 colégios | 7 ginásios; 2 colégios |
| Normais..... | 1 escola de segundo ciclo | 1 escola de segundo ciclo | 3 escolas de segundo ciclo | 3 escolas de segundo ciclo | 3 escolas de segundo ciclo |
| Comerciais..... | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |

Fonte: BRITO, 2001, p. 173

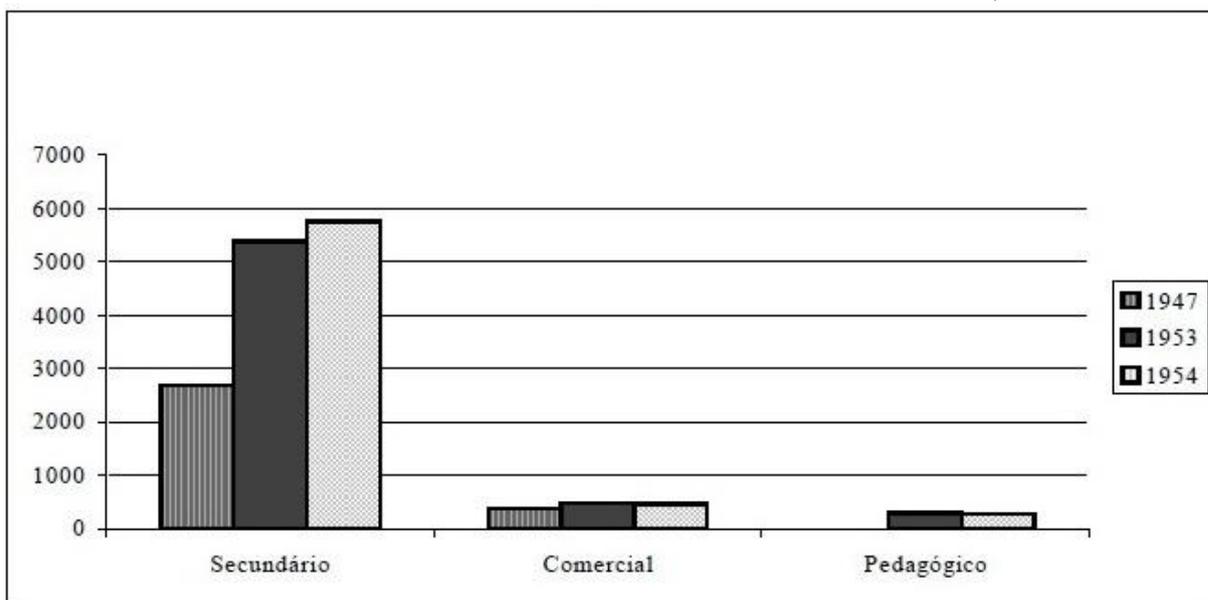
Segundo Brito (2001) o aumento desses estabelecimentos não estava relacionado apenas ao aumento da demanda por vagas. Nesse contexto, o Jornal "Correio do Estado", em

1959, noticiou que, nesse ano, o Colégio Osvaldo Cruz, situado em Campo Grande, passaria a ofertar o Curso Clássico. Esse jornal enfatizara que tal ocorrência

Trata-se de medida oportuna e que já se fazia sentir na cidade, pois muitos jovens, que se destinam a determinadas carreiras, tais como direito, filosofia, etc., se interessam mais por uma cultura clássica do que científica. Com essa medida [...], muitos jovens já não mais precisam sair daqui [de Campo Grande e/ou do Estado] em demanda de outros centros, sendo, assim, evidentes as vantagens de ordem econômica e social para os pais e para a cidade. (JORNAL CORREIO DO ESTADO, 1959c).

O Governo Estadual contribuiu para a expansão da oferta de Ensino Secundário pela iniciativa privada, por meio, tanto de subsídios à construção e manutenção destes estabelecimentos, quanto pela manutenção de alunos bolsistas nos mesmos. Com isso, houve o aumento da oferta de vagas, principalmente para o Ensino Secundário (Gráfico 2), que, segundo afirma Brito (2001), alcançou um aumento de 101,4%, em termos de matrícula geral no período de 1946 a 1953.

Gráfico 2 - Matrícula Geral no Ensino Médio em Mato Grosso Uno em 1947, 1953 e 1954



Fonte: BRITO, 2001, p. 175

Já no período de 1948 a 1955, as matrículas no Ensino Secundário, que era o ramo do Ensino Médio mais comum na região sul do Estado, cresceram em 103,5%, passando de 3.092 alunos matriculados, em 1948, para 6.292, em 1955. (BRITO, 2001). Vale ressaltar que, em 1956, o Colégio Estadual de Mato Grosso, em Cuiabá, passou a ofertar, a nível de experiência, o Curso Científico no turno noturno. Diante do sucesso obtido por essa medida, em 1957, também foi instalado nos mesmos moldes, no Colégio Estadual Campo-grandense -

CEC. Nesse ano também foi criado um Ginásio na região sul do Estado, na cidade de Paranaíba. (MATO GROSSO, 1957).

Já em 1961, na apresentação do projeto de criação de um Ginásio na cidade de Ladário, próxima à Corumbá, o Governador salienta que não haveria problemas quanto ao corpo docente para atuar nesse estabelecimento, uma vez que tanto em Corumbá, quanto na própria cidade de Ladário haviam professores “renomados” que ansiavam pela criação de tal Ginásio (MATO GROSSO, 1961a). Logo em seguida, um Projeto de Lei criou o “Ginásio Estadual de Ladário”, tendo 15 professores. (MATO GROSSO, 1961b).

De modo geral, pode-se identificar um processo de expansão do Ensino Secundário no Estado de Mato Grosso Uno, a partir da década de 1930, tanto em relação ao crescimento relativamente expressivo do número de alunos matriculados, quanto ao número de estabelecimentos desse nível de ensino e, principalmente a partir da década de 1950 essa expansão fica mais evidente.

Contudo, no que se refere ao corpo docente para atuar e atender à demanda desse nível de ensino havia preocupação por parte dos governantes quanto à escassez e à deficiência de formação desses professores, o que debilitava a eficiência do ensino. Em mensagem apresentada à Assembleia Legislativa Estadual, no ano de 1951, o então Governador Dr. Fernando Corrêa da Costa afirma que, no Estado, “O corpo do professorado muito deixa a desejar, pela **deficiência** que apresenta na sua **preparação pedagógica**, e mesmo **intelectual**.” (MATO GROSSO, 1951, p. 29, grifos nosso).

Esse governante considerava que

[...] **ensinar**, mesmo que sejam noções apenas dos programas de ensino, **implica ter conhecimentos que não se cifram somente à leitura, à escrita e à contabilidade, mas de higiene, saúde, domínio da terra e dos assuntos sociais mais de interesse da coletividade** em que atua o professor, a quem **também não se dispensa o senso psicológico**. (MATO GROSSO, 1952, grifos nosso).

Em tempos de plena expansão do Ensino Secundário em todo o Estado de Mato Grosso Uno e, mais especificamente, em sua região sul, recorria-se ao Exame de Suficiência como forma de recrutamento de professores para atuarem nesse nível de ensino. Trazemos, a seguir, aspectos da realização do Exame de Suficiência na região sul desse Estado.

2.2.1 O Exame de Suficiência na Região Sul do Estado de Mato Grosso Uno

Segundo o Decreto-lei supracitado, o Exame de Suficiência deveria ser realizado na Faculdade de Filosofia do Estado no qual o candidato exercesse o magistério. Na inexistência

de tal Faculdade, o Exame de Suficiência seria realizado em instituto do mesmo gênero que mantivesse curso reconhecido das disciplinas sobre as quais seriam prestadas o Exame, ou perante Bancas examinadoras designadas pelo Diretor Geral do Departamento Nacional de Educação - DNE.

Na região sul do Estado de Mato Grosso Uno, o então Colégio Estadual Campo-grandense - CEC, foi o estabelecimento de ensino responsável pela realização do Exame de Suficiência. Em Pessanha e Assis (2011) encontramos registros de que em 25 de fevereiro de 1953, o CEC recebeu o Ofício nº 266, do Departamento de Educação e Cultura - DEC do Estado de Mato Grosso Uno, no qual o Ministério da Educação e Saúde - MES autorizava a abertura de inscrições e a realização do Exame de Suficiência naquele estabelecimento de ensino (PESSANHA; ASSIS, 2011).

Em atendimento ao supracitado Ofício, no dia 1º de julho do mesmo ano, foram abertas as inscrições para o Exame de Suficiência, sendo que estas iriam até o dia 6 do mesmo mês. Após o encerramento do período de inscrições, foi computado um total de trinta e três candidatos inscritos para o Exame de Suficiência, de diversas disciplinas, tanto do 1º Ciclo (Curso Ginásial), quanto do 2º Ciclo do Ensino Secundário. No que se refere à disciplina de Matemática, esta foi solicitada apenas para o Curso Ginásial, como nos mostra o Quadro 6, a seguir.

Quadro 6 - Disciplinas requeridas para o Exame de Suficiência de Julho de 1953

| | |
|--------------------------------------|--|
| 1º Ciclo (Curso Ginásial) | Português, Matemática, Ciências Naturais*, Geografia Geral, Geografia do Brasil, Latim, Inglês, Francês, Canto Orfeônico*, Desenho, Trabalho Manual. |
| 2º Ciclo | Português, História Geral, História do Brasil, Geografia Geral, Geografia do Brasil, Inglês, Desenho, Filosofia*. |

Fonte: Produção do autor com base em Pessanha e Assis (2011)

Os candidatos inscritos nesse Exame de Suficiência eram de diversos estabelecimentos de ensino tanto da cidade de Campo Grande, como também de outras cidades da região. Da cidade de Campo Grande tinham candidatos do próprio CEC (4), do Ginásio Barão do Rio Branco (4), do Colégio Dom Bosco (1) e do Colégio Osvaldo Cruz (7). Da cidade de Três Lagoas, inscreveram-se seis candidatos do Ginásio Estadual Dois de Julho e da Escola Normal D. Aquino Corrêa. Do Ginásio São Francisco de Assis, localizado em Ponta Porã,

* Apesar de constarem no quadro acima, não foram realizados os Exames de Suficiência dessas disciplinas, devido ao não comparecimento de seus respectivos candidatos.

inscreveram-se seis candidatos. Da cidade de Bela Vista, inscreveram-se cinco candidatos do Ginásio Bela Vista.

Do total de candidatos, seis inscreveram-se para o Exame de Suficiência da disciplina de Matemática, dois eram do Colégio Osvaldo Cruz: Hélio Sabino Lopes e Américo Gomes de Barros Filho, dois eram do Ginásio São Francisco de Assis: Carolina Nachreiner Pelusch e Capitão Carlos Moutinho, um era do Ginásio Bela Vista: Dr. José Maria Barros e Vasconcelos⁶¹ e um era de Três Lagoas: Magi Averaldo⁶².

Segundo os registros, os Exames de Suficiência foram aplicados entre os dias 7 e 10 de julho daquele ano, sendo que foi registrado o não comparecimento de 10 candidatos, dentre os quais 3 eram de Matemática, a saber: Carolina Nachreiner Pelusch, Capitão Carlos Moutinho e Dr. José Maria Barros e Vasconcelos.

Diante disso, efetivamente, 23 candidatos submeteram-se às provas do Exame de Suficiência. Apenas dois candidatos inscreveram-se para disciplinas dos dois Ciclos do Ensino Secundário, outros quatro candidataram-se para disciplinas do 2º Ciclo e a grande maioria dos candidatos - dezessete - era para atuar em disciplinas do 1º Ciclo (Curso Ginásial), dentre esses, estavam os três candidatos da disciplina de Matemática.

Os Exames de Suficiência das disciplinas eram aplicados, conforme preconizava a Portaria⁶³ que regulamentava tal Exame, ou seja, compostos por duas etapas: Prova escrita e Prova didática (Tabela 10), sendo que as duas etapas do Exame de Suficiência de cada disciplina eram avaliadas por uma Banca examinadora específica constituída por três professores.

Nesse sentido, a Banca examinadora constituída para avaliar as provas dos candidatos da disciplina de Matemática foi composta pelos Professores Luiz Cavallon⁶⁴, Joaquim Ribeiro Marques⁶⁵ e Carlos Henrique Schrader⁶⁶. Cada parte das Provas escrita - dissertação e

⁶¹ Também se inscreveu para a disciplina de Inglês.

⁶² Também se inscreveu para a disciplina de Latim.

⁶³ Portaria Ministerial nº 501, de 19 de maio de 1952, Artigo 109º.

⁶⁴ Professor Luiz Cavallon (1915-2002) italiano formou-se em Filosofia em 1937, além da disciplina de Matemática também foi membro das Bancas examinadoras das disciplinas de Desenho e História Geral e do Brasil. Foi Professor do Colégio Osvaldo Cruz, ministrou aulas de Física, Matemática, Latim, História, Geografia, Ciências e Química. Lecionou Matemática no Ginásio Estadual Campo-grandense desde 1949. Fonte: <<https://www.blogger.com/profile/16594148229159683775>>.

⁶⁵ Além da disciplina de Matemática também foi membro das Bancas examinadoras das disciplinas de Desenho, Português e Latim.

⁶⁶ Professor Carlos Henrique Schrader (1914-????) alemão, além da disciplina de Matemática também foi membro das Bancas examinadoras das disciplinas de Desenho, Francês e Inglês. Foi Professor do Colégio Osvaldo Cruz, lecionou Inglês no Curso Osvaldo Cruz - COC, sendo nomeado diretor. Foi Presidente da Associação Campo-grandense de Professores - ACP, em 1958. Em 1968, fundou a Escola Técnica de Contabilidade, em Coxim, neste mesmo período fundou o Ginásio de Pedro Gomes. Auxiliou ativamente na

metodologia - e didática - ponto sorteado e ponto escolhido - era avaliada e atribuída nota pelos três examinadores da Banca.

No dia 11 de julho de 1953, perante o Inspetor Federal de Ensino Dr. Amélio de Carvalho Baís⁶⁷, a Diretora do CEC, Maria Constança de Barros Machado e os membros das Bancas examinadoras, ocorreram as apurações de notas e médias dos candidatos submetidos aos Exames de Suficiência. Os candidatos da disciplina de Matemática obtiveram notas e médias, como mostra a Tabela 10, a seguir:

fundação de outras escolas no interior do Estado: Colégio Osvaldo Cruz, de Dourados e outra na cidade de Três Lagoas.

⁶⁷ Amélio de Carvalho Baís (1905-1970) primeiro engenheiro civil de Campo Grande, teve sua formação pela Universidade Mackenzie (SP). Inspetor Federal de Ensino do CEC, desde 1942.

Tabela 10 - Notas e médias dos candidatos à disciplina de Matemática, no Exame de Suficiência, em 1953

| MATEMÁTICA | | | | | | | | | | | | | | | |
|----------------------|---------------|--------|------------|-------------|--------|------------|------------------------|----------------|--------|------------|-----------------|--------|------------|-------------------------|-------------------|
| NOME | PROVA ESCRITA | | | | | | MÉDIA DA PROVA ESCRITA | PROVA DIDÁTICA | | | | | | MÉDIA DA PROVA DIDÁTICA | MÉDIA DE CONJUNTO |
| | DISSERTAÇÃO | | | METODOLOGIA | | | | PONTO SORTEADO | | | PONTO ESCOLHIDO | | | | |
| | 1º EXM | 2º EXM | PRES B. E. | 1º EXM | 2º EXM | PRES B. E. | | 1º EXM | 2º EXM | PRES B. E. | 1º EXM | 2º EXM | PRES B. E. | | |
| AMÉRICO FILHO | 8,0 | 8,0 | 8,0 | 5,0 | 5,0 | 5,0 | 6,5 | 8,0 | 8,0 | 8,0 | 7,0 | 7,0 | 7,0 | 7,5 | 7,0 |
| HÉLIO LOPES | 8,0 | 8,0 | 8,0 | 2,0 | 2,0 | 2,0 | 5,0 | 9,0 | 9,0 | 9,0 | 8,0 | 8,0 | 8,0 | 8,5 | 6,7 |
| MAGI AVERALDO | 4,0 | 4,0 | 4,0 | 6,0 | 6,0 | 6,0 | 5,0 | 7,0 | 7,0 | 7,0 | 7,0 | 7,0 | 7,0 | 7,0 | 6,0 |

Legenda:
EXM - Examinador
PRES B. E. - Presidente da Banca examinadora

Fonte: Produção do autor da pesquisa com base em Pessanha e Assis (2011)

Diante dos resultados mostrados na Tabela 10, observamos que os três candidatos da disciplina de Matemática foram aprovados no Exame de Suficiência, segundo o Parágrafo 10º, do Artigo 109º, da Portaria Ministerial nº 501, de 19 de maio de 1952 (BRASIL, 1952). Assim sendo, aos mesmos foram concedidos os registros definitivos (modelo do referido registro no Anexo “A”) que os habilitava a exercer o magistério no 1º Ciclo (Curso Ginásial) do Ensino Secundário naquela localidade.

Vale destacar, ainda, que também encontramos em Pessanha e Assis (2011), registros de atestados de que, em fevereiro de 1953, três professoras do CEC foram aprovadas nos Exames de Suficiência das disciplinas de Geografia Geral e do Brasil, Trabalho Manual, História Geral e do Brasil, realizados pelo Colégio Estadual de Mato Grosso, em Cuiabá.

Frente ao delineado, pode-se ter uma ideia de como era gerenciado o processo de Exame de Suficiência para professores atuarem no Ensino Secundário. Na ausência de Faculdades de Filosofia, esse Exame serviu como um mecanismo emergencial do MES para atender à grande demanda de professores que existia, principalmente nas regiões afastadas dos centros urbanos do país em função da expansão do Ensino Secundário nessas regiões.

Contudo, considerando a medida de urgência adotada pelo MES - Exame de Suficiência -, a criação de Faculdades de Filosofia na década de 1930 e o início da expansão dessas, a partir da década de 1950, o cenário educacional do Ensino Secundário não teve muitas alterações, entre outros motivos, por não conseguir suprir à grande falta de professores e principalmente pela deficiência no que se referia à formação acadêmica dos professores que atuavam no magistério do Ensino Secundário. (BARALDI; GAERTNER, 2013).

De modo geral, Mattos (1958) afirma que a história do Ensino Secundário no Brasil, é caracterizada por “[...] uma trágica sucessão de reformas estéreis, que alteraram apenas a estrutura curricular e os programas de ensino, sem jamais atacar de frente o problema essencial que é o da formação de seus professores, chave para a solução dos demais.” (MATTOS, 1958, p. 146). Ainda evidenciando “a importância capital do professor” do Ensino Secundário, esse autor cita J. F. Brown, que diz que “O professor é, indiscutivelmente, o fator mais decisivo em qualquer plano de educação secundária.” (BROWN, 1926 *apud* MATTOS, 1958, p. 146).

Diante dessa situação, passou-se a enfatizar a preocupação com a formação dos docentes. Devido a isso, em 1953, foi criada a Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário - CADES, que segundo Baraldi e Gaertner (2013, p. 17), visava “[...] suprir a defasagem quanto à formação acadêmica dos professores”. É neste movimento que

focamos essa pesquisa de modo que uma maior exploração do tema e de seu encaminhamento são dispostos no decorrer do texto.

Na busca de pesquisas e estudos que versassem sobre a história da formação de professores de Matemática no Brasil, encontramos algumas que, em seu desenvolvimento, a CADES se faz presente, muito provavelmente, em função dos métodos utilizados para tais. Essas pesquisas focaram suas respectivas temáticas de investigações em diversos Estados e regiões do país, como constatamos.

As pesquisas desenvolvidas por Baraldi (2003), Galetti (2004) e Martins-Salandim (2012) foram voltadas às diversas regiões do Estado de São Paulo. Gaertner (2004) pesquisou a formação de professores no Estado de Santa Catarina. Cury (2007; 2011) investigou os Estados de Goiás e Tocantins, respectivamente. A região nordeste do país foi contemplada com as pesquisas referentes aos Estados do Maranhão (FERNANDES, 2011), Rio Grande do Norte (MORAIS, 2012) e Paraíba (MACENA, 2013).

Em todas essas localidades sobre as quais as respectivas pesquisas direcionaram a formação de professores, a CADES aparece enquanto veículo de contribuição para a mesma, mas sem haver foco na exploração dessa Campanha.

Nesta pesquisa direcionamos esforços na busca de analisarmos o Manual para a formação de professores de Matemática do Ensino Secundário, produzido pela CADES, e nesse movimento, uma abordagem acerca dessa Campanha e suas ações para formação de professores desse nível de ensino, principalmente na região sul do Estado de Mato Grosso Uno, faz-se necessário, conforme preceitua o Referencial teórico-metodológico mobilizado para tal análise, o qual é apresentado no capítulo, a seguir.

3 PERSPECTIVA TEÓRICO-METODOLÓGICA

Discorreremos, a seguir, acerca dos pressupostos e concepções teóricas e metodológicas que justificam nossas escolhas e o posicionamento que adotamos nesta investigação.

3.1 HISTÓRIA, HISTORIOGRAFIA, HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA

Segundo as concepções clássicas, principalmente a defendida pelo pensamento positivista, escrever a história de algo, ou de algum acontecimento, estava associado com a ideia de se resgatar o passado, tal como o fato aconteceu. Como se o passado estivesse guardado em algum lugar, e disponível para ser resgatado e/ou acessado, a qualquer tempo que se tivesse interesse.

Contudo, na virada do século XIX para o século XX, o movimento⁶⁸ dos *Annales* se coloca a debater e criticar tais concepções vigentes até então, na busca de transpor a visão positivista acerca da história. Esse movimento, segundo Fonseca e Farias (2007), ampliou as discussões sobre essa temática. Essa ampliação se dá pelo reconhecimento/criação de novas fontes e, em decorrência disso, a necessidade de pensar novos métodos para mobiliza-las no trabalho científico.

Tendo em vista o desenvolvimento de uma relação dialética entre o passado e o presente, o movimento dos *Annales* promoveu “[...] mudanças significativas na compreensão da disciplina [História] e do papel do historiador.” (FONSECA; FARIAS, 2007, p. 7). Nesse sentido, Garnica e Souza (2012), com base em Marc Bloch⁶⁹, apresentam a ideia de que História é o estudo dos homens, vivendo em comunidade, no tempo e no espaço (BLOCH, 2001; GARNICA; SOUZA, 2012).

Ainda, segundo Garnica e Souza (2012), Bloch enfatiza que o diálogo entre o passado e o presente deve nutrir a História, pois de acordo com esses autores a História é

[...] uma ciência nutrida pelo diálogo entre o presente e o passado, um diálogo no qual o presente sempre toma a frente, pois é no presente que nos surgem questões cujas respostas podem ter mais significados se as entendermos em seu processo de constituição, que se dá no tempo. (GARNICA; SOUZA, 2012, p. 21).

⁶⁸ Existem várias críticas ao termo “Escola” para definir os *Annales*, o termo “movimento” configura-se mais apropriado, já que os *Annales* não possuíam exatamente os elementos que constituem uma escola (organização fechada estritamente em torno de uma convicção ou paradigma) (FONSECA; FARIAS, 2007, p. 26).

⁶⁹ Marc Léopold Benjamim Bloch (1886-1944) um renomado historiador francês que foi um dos fundadores e principais representantes desse movimento dos *Annales*.

Dessa forma, compreendemos que é a partir de situações e/ou questionamentos com os quais nos deparamos no cotidiano, que chegamos a interagir com elementos residuais nas suas diversas formas - registros escritos, iconográficos, orais, materiais -, deixados pelo passado. Por meio dessa interação, podemos atribuir significado ao presente, mediante atribuição de significados plausíveis ao passado.

O movimento dos *Annales* foi caracterizado por três gerações, sendo que a terceira geração, por volta da década de 1960, ficou denominada como “Nova História”. A partir dessa geração, segundo um dos principais interlocutores com o qual dialogamos, o historiador Durval Muniz Albuquerque Junior, a dimensão inventiva passou a ser considerada pelos historiadores. Assim, esse autor caracteriza o passado como uma invenção constituída no presente, subsidiada por signos do passado (ALBUQUERQUE JUNIOR, 2007). Nesse sentido, ele considera que “Os documentos históricos são tomados como pistas através das quais se tenta rastrear o momento desta invenção [...]” (idem, p. 24).

Esse autor afirma, ainda, que “Qualquer evento histórico [...] é fruto do entrelaçamento de tantos outros eventos de natureza diferenciada, que sempre visualizamos apenas parcialmente e pomos em evidência apenas alguns destes elementos que o constituem.” (idem, p. 29). Nessa perspectiva, Garnica e Souza (2012) afirmam que, efetivamente, há “versões históricas” que

[...] devem ser construídas legitimamente, plausivelmente, ainda que não haja convergência entre as versões. [...] As diversas versões históricas] podem reforçar ou contradizer outras versões, e todas são versões legítimas se constituídas de modo fundamentado, plausível, argumentado. Assim, defendemos que o que rege a elaboração de versões historiográficas não é a veracidade, mas a plausibilidade. (GARNICA; SOUZA, 2012, p. 21-22).

Acreditamos que cada versão histórica é única, singular, pois a subjetividade produzida cotidianamente em cada pessoa condiciona seu olhar/sua versão sobre qualquer evento. Acerca disso, Albuquerque Junior (2007, p. 72) afirma que “[...] as histórias são escritas do ponto de vista dos homens, mergulhados em seu cotidiano”. Assim sendo, esse autor ainda adverte que

Cabe ao historiador, profissional do presente e não do passado, como dizia Bloch, construir em suas narrativas a mediação entre os tempos e diferenciar [...] o que é atual, o que é próprio do nosso tempo, do que é apenas contemporâneo, o que está do nosso lado, mas vem de outros tempos [...]. (ALBUQUERQUE JUNIOR, 2007, p. 33).

Diante disso, consideramos que durante o exercício de construção de uma versão historiográfica plausível, a atuação do pesquisador é fundamental na articulação dos indícios

deixados pelo passado, uma vez que estes não trazem consigo respostas definidas previamente, mas são passíveis de serem interrogados e atribuídos significados pelo pesquisador, tendo como fundamento questões que são propostas no presente.

A pesquisa que ora apresentamos está inserida no campo da Educação Matemática e, mais especificamente, no campo de investigação da História da Educação Matemática. Neste campo, segundo Souto (2010), estão inseridas as pesquisas acerca da História

da Matemática escolar; do ensino de teorias, noções ou conceitos matemáticos; **da formação do professor de Matemática**; de pessoas ou instituições significativas para o desenvolvimento da Educação Matemática; da investigação em Educação Matemática; de políticas e propostas educacionais relativas à Matemática. [...] o papel da História da Matemática na formação do matemático e do professor e as que tratam da historiografia da Educação Matemática (SOUTO, 2010, p. 523, grifos nosso).

Particularmente, nossa pesquisa possui cunho historiográfico e, com o desenvolvimento da mesma, temos por objetivo compreender, por meio de um exercício analítico do Manual idealizado e produzido pela CADES, as propostas de formação de professores de Matemática presentes no mesmo. Para procedermos a análise desse Manual, adotamos como metodologia a Hermenêutica de Profundidade - HP.

3.2 O REFERENCIAL METODOLÓGICO DA HERMENÊUTICA DE PROFUNDIDADE - HP

O Referencial metodológico da Hermenêutica de Profundidade - HP - foi desenvolvido por John B. Thompson⁷⁰ (1995), com vistas ao estudo, análise e interpretação de formas simbólicas⁷¹. Estas permeiam o mundo social e são produzidas, transmitidas, recebidas e compreendidas por pessoas situadas em contextos sociais e históricos estruturados de um modo específico. Segundo Oliveira (2008), Thompson propõe essa metodologia apoiado numa tradição específica de pensamento, conhecida como hermenêutica, tendo Paul Ricoeur⁷² como principal expoente.

⁷⁰ John Brookshire Thompson (1951) é um sociólogo americano radicado na Inglaterra cujo tema de pesquisa - que o tornou conhecido mundialmente - é a relação entre a mídia, o poder e as instituições. Thompson é também um especialista em Hermenêutica e, especificamente, nas hermenêuticas de Ricoeur e Habermas. (OLIVEIRA, F., 2008, 24).

⁷¹ Em momento oportuno discutiremos neste texto o conceito de formas simbólicas, entretanto, para situarmos o leitor quanto ao uso dessa expressão, a compreendemos como qualquer produção humana intencional.

⁷² Paul Ricoeur (1913-2005) catedrático em Filosofia e doutor em Letras. Foi um dos mais importantes pensadores franceses. (BINGEMER, 2005).

Nessa perspectiva, discutimos, a seguir, mais detalhadamente os elementos constituintes desse referencial. Iniciando pela nossa concepção acerca das formas simbólicas, para então, abordarmos as dimensões de enfoque analítico que compõem a HP.

3.2.1 Formas Simbólicas

Segundo Thompson (1995), forma simbólica é qualquer produção humana intencional, que seja reconhecida como construtos significativos pelos sujeitos, tais como: textos, imagens, falas, entre outros. Assim sendo, a análise de formas simbólicas pressupõe dois momentos analíticos: a sua natureza e o contexto sócio-histórico específico, no qual elas foram produzidas, transmitidas e recebidas pelos sujeitos.

Em virtude disso, esse autor enfatiza a necessidade de investigar: se e como o sentido (significado) é construído e mobilizado pelas formas simbólicas para estabelecer e sustentar relações de poder sistematicamente assimétricas, chamadas pelo autor de relações de dominação, pois a constituição dessas relações depende das maneiras como as formas simbólicas são usadas e entendidas em contextos sócio-históricos específicos.

Nessa perspectiva, o autor propõe uma reformulação do conceito de ideologia, em termos da interação entre sentido e poder. Haja vista que as formas simbólicas não são ideológicas por si próprias, para caracterizá-las como tal é necessário que as analisemos em relação aos contextos sócio-históricos específicos nos quais elas são empregadas e persistem.

Assim sendo, Thompson (1995) ainda pondera que

[...] se o sentido gerado pelas estratégias ou difundido pelas formas simbólicas serve para estabelecer ou sustentar relações de dominação, é uma questão que deve ser respondida somente pelo exame dos contextos específicos dentro dos quais as formas simbólicas são produzidas e recebidas, somente o exame dos mecanismos específicos através dos quais elas são transmitidas dos produtores para os receptores, e somente através do exame do sentido que essas formas simbólicas possuem para os sujeitos que as produzem e as recebem. (THOMPSON, 1995, p. 89).

O caráter significativo das formas simbólicas pode ser analisado em função dos seus cinco aspectos constitutivos. São esses aspectos que possibilitam caracterizar as formas simbólicas como “fenômenos significativos”. Essas características estão envolvidas na constituição das formas simbólicas, no entanto, a importância relativa de uma em face de outra pode variar consideravelmente em função do tipo de forma simbólica.

Além do que, esses aspectos subsidiam o exame daquilo que envolve a interpretação das formas simbólicas, a saber: intencional, convencional, estrutural, referencial e contextual. Segundo Pardim (2013, p. 26), “Os quatro primeiros aspectos se referem ao significado

assumido pela forma simbólica, e o quinto aspecto nos direciona para suas características socialmente estruturadas”.

Abordamos, inicialmente, o aspecto “intencional” das formas simbólicas. Essas são produzidas com certos objetivos e propósitos por um sujeito, que tenta expressar aquilo que ele “quer dizer” ou “tenciona” nas e pelas formas assim produzidas. Esse autor apresenta duas observações sobre esse aspecto: a primeira refere-se à pressuposição da capacidade de ação intencional do sujeito, quando da produção da forma simbólica, ou, pelo menos, na percepção da mesma enquanto produto de tal sujeito. A segunda, diz respeito ao “significado” da forma simbólica produzida pelo sujeito-produtor.

O aspecto “convencional” é a segunda característica das formas simbólicas. Uma vez que estas são expressões humanas, a comunicação destas é possibilitada por meio da utilização de recursos que são pautados em convenções. Esse aspecto diz respeito às regras, códigos ou convenções mobilizadas tanto no momento de produção das formas simbólicas, quanto na recepção destas pelos sujeitos. No que se refere à produção, há regras de *codificação*, tais como: uso de linguagem e estruturação específicas na produção da forma simbólica, entre outros. No que tange à recepção, há regras de *decodificação*, tais como: conhecimento, tanto da linguagem, como da estrutura, utilizadas nesta produção, para que seja possível fazer a leitura e compreender a “mensagem” da forma simbólica.

Contudo, segundo Thompson, essas regras não precisam coincidir, nem coexistir. Nesse sentido, esse autor afirma que uma forma simbólica pode ser codificada, e nunca ser decodificada, como por exemplo, uma carta escrita, porém nunca enviada ao seu destinatário. De modo inverso, acontece com os eventos da natureza. (OLIVEIRA, F., 2008).

Em relação a esses dois aspectos mencionados acima, há uma perspectiva do autor de que o significado ou as regras, códigos e convenções envolvidos na produção das formas simbólicas, não necessariamente são os mesmos, atribuído - no caso do significado -, e mobilizados - no caso das regras, códigos e convenções - pelos sujeitos que as recebem.

A terceira característica das formas simbólicas é o aspecto “estrutural”, que se refere à estruturação articulada que estas possuem. Pardim (2013, p. 27) considera que “[...] as formas simbólicas possuem elementos internos bem articulados entre si com o objetivo de dar algum significado ao que se quer transmitir”. Por isso que há possibilidade de análise das formas simbólicas do ponto de vista de sua estrutura interna. Entretanto, Thompson (1995) adverte que a análise mediada unicamente por esse aspecto, não sustenta uma interpretação plausível acerca da forma simbólica.

O quarto aspecto das formas simbólicas é o “referencial”. Esse aspecto caracteriza a forma simbólica enquanto representante de algo, ou referente a algo, ou comunica algo sobre alguma coisa. Andrade (2012) destaca que

O objeto de discurso, no entanto, pode ser interpretado de diferentes formas por aquele que o ‘lê’, a estrutura do objeto abre-se a possibilidades diferentes de interpretações/compreensões, ou seja, o modo como os sujeitos concebem esse objeto pode ser – e frequentemente o é - divergente. (ANDRADE, 2012, p. 28).

Concebemos que o significado de uma forma simbólica não está nela em si. Por mais que o sujeito-produtor tenha uma intenção de dizer, e que talvez a “leitura” seja direcionada à identificação dessa intenção, nunca é possível fazê-la efetivamente, pois, cada leitura, se constitui de um modo, o que abre, portanto, a possibilidade de leituras diferentes, mas não radicalmente divergentes, sobre a mesma forma simbólica. Há um certo âmbito de leituras que, apesar de serem diferentes, são ou devem ser consideradas como leituras possíveis a uma determinada forma simbólica, estas leituras são identificadas como leituras plausíveis.

O aspecto “contextual” é a quinta característica das formas simbólicas, pois, o processo de produção destas, necessariamente, está diretamente relacionado ao contexto sócio-histórico específico, que envolve sua produção, transmissão e recepção. Nesse sentido, Andrade (2012) pondera que as formas simbólicas

[...] se constituem envoltas em um contexto, são produzidas sob determinadas condições sociais e históricas, conectadas a uma época, a um “mundo” e a indivíduos específicos que compõem esse mundo e essa época. Conhecer e compreender esse “contexto” nos ajuda a entender porque determinada forma simbólica se apresenta como tal. (ANDRADE, 2012, p. 28).

Portanto, considerar o aspecto contextual de produção das formas simbólicas é de fundamental importância para que seja possível realizar uma leitura plausível sobre as mesmas, compreendendo estas como produção de um determinado tempo, de uma determinada sociedade e para uma determinada sociedade. Consideramos que o movimento de compreensão das formas simbólicas não pode limitar-se à sua análise interna, descolando-a do contexto sócio-histórico no qual é produzida, transmitida e recebida.

Considerando os aspectos apresentados acima que caracterizam a constituição das formas simbólicas, apresentamos o Manual da CADES como tal, pois, naquele momento, se estabelece uma relação de dominação dessa Campanha - por meio de suas ações, que inclui a produção de e/ou publicação de obras, como é o caso do Manual em questão -, sobre o cenário educacional do Ensino Secundário brasileiro como um todo, principalmente no que se referia à formação de professores para atuarem nesse nível de ensino. Essa relação será sustentada à

medida que, a partir do momento que a CADES foi instituída, entre outros fatores, os candidatos que não eram licenciados por Faculdade de Filosofia, e quisessem atuar no Ensino Secundário, obrigatoriamente tinham que fazer o Curso de Orientação para o Exame de Suficiência e, os professores que já atuavam tinham que fazer o Curso de Aperfeiçoamento, promovidos por essa Campanha.

Nesses cursos, às vezes, eram mobilizados e/ou distribuídos aos professores, obras produzidas e/ou publicadas pela CADES. De modo que eles tivessem contato e passassem a ter conhecimento acerca das propostas de formação, de ensino, de metodologias a serem utilizadas em sala de aula, entre outros. Nesse sentido, por meio desses mecanismos, os ideais de formação pedagógica, vigentes naquele período, eram disseminados, de forma que houvesse uma unidade de formação e atuação desses professores no Ensino Secundário, pautados nesses ideais.

Contudo, em termos de padrão de estruturação e/ou organização, de um modo geral, dos Cursos ofertados pela CADES nas diversas regiões do país, essa unidade não era percebida, pois, conforme apontam Finato, Baraldi e Morais (2012, p. 84) “[...] existem relatos que apresentam esse[s] curso[s] um pouco diferente em questão de formatação. Assim temos cursos da CADES com durações e organizações diversas”. Nesse sentido, esses autores consideram que os cursos ministrados por essa Campanha eram estruturados de acordo com as condições específicas de cada local.

A CADES surge para suprir um cenário de carência e urgência no setor educacional secundário, devido ao momento político-econômico que o Brasil estava vivendo, o desenvolvimento da industrialização e modernização nacional. Em virtude disso, houve uma expansão do Ensino Secundário com intuito de atender aos anseios da sociedade. Entretanto, não havia professores qualificados para atuarem e atenderem à demanda desse nível de ensino. Nesse contexto, a CADES produz esse Manual, com a intenção de atender as necessidades de formação de professores de Matemática para atuarem no Ensino Secundário, principalmente nas regiões afastadas dos centros urbanos do país.

O Manual é estruturado em duas partes: a primeira discute temáticas relacionadas ao Ensino Secundário em geral, com ênfase ao desenvolvimento psicológico e sua relação com a aprendizagem do adolescente e discute abordagens didático-pedagógicas em seus diversos aspectos. A segunda parte apresenta discussões acerca da Matemática, do seu ensino e propõe sugestões de desenvolvimento de conteúdos matemáticos em sala de aula.

A partir da constituição do referido Manual enquanto forma simbólica, e considerando que, segundo Oliveira, F., (2008), toda forma simbólica é passível de interpretação, aqui

entendida (tal como em ANDRADE, 2012, p. 30) como “[...] um exercício de atribuição de significados plausíveis”, nos colocamos a analisá-lo, com vistas a compreendermos quais as propostas para a formação de professores de Matemática do Ensino Secundário estão presentes no mesmo.

Tendo em vista que, segundo Thompson (1995), as formas simbólicas são produções significativas, o estudo destas perpassa pelos problemas, fundamentais e inevitáveis, de compreensão e interpretação. Diante disso, Thompson (1995, p. 349), desenvolve um referencial metodológico, em seus termos, “sistemático, justificável e prático”, para análise das formas simbólicas. Por denominação do próprio autor, trata-se do Referencial Metodológico da Hermenêutica de Profundidade - HP. Com base nos preceitos deste referencial procedemos à análise do Manual da CADES - concebido por nós como forma simbólica.

3.2.2 Dimensões Analíticas da HP

Esse referencial metodológico apresenta, segundo Thompson (1995), três dimensões de análise que são denominadas como: análise sócio-histórica, análise formal ou discursiva e interpretação/(re)interpretação. Thompson argumenta que essas não devem ser vistas como fases dissociadas, mas como dimensões distintas de um processo analítico e interpretativo complexo. Acerca disso, Andrade (2012) complementa que,

A divisão didática desta metodologia [...] é um modo de apresentação dos processos a serem percorridos numa hermenêutica, mas tais momentos não são nem estanques, nem lineares, ou seja, ocorrem concomitantemente, interrelacionando-os e produzindo cada um deles - e a própria interpretação - não como resultado, mas como processo. (ANDRADE, 2012, p. 42).

Contudo, a apresentação dessas dimensões, no corpo do texto, acaba sendo determinada pela linearidade característica da escrita, e não da análise, pois a disposição de qualquer texto passa, necessariamente, por certa sequência de apresentação que é imposta pela linearidade da escrita.

Em virtude disso, no trabalho que ora apresentamos, optamos em discorrer inicialmente, acerca do contexto de carência e urgência de professores qualificados para atuarem no Ensino Secundário, principalmente nas regiões afastadas dos centros urbanos do país. Diante desse contexto, a necessidade de mobilizações, no sentido de propiciar uma formação aos professores para atenderem à demanda desse nível de ensino, faz-se evidente.

A partir da construção e compreensão desse contexto, apresentamos um “fruto” do mesmo, o Manual da CADES, sobre o qual procedemos a uma análise de sua estrutura interna, de modo que possamos extrair elementos que favoreçam a maior compreensão acerca das propostas de formação de professores presente nesse Manual. Portanto, essa é a nossa opção de apresentação escrita desse trabalho.

Além do que, Thompson ainda ressalta que, em cada dimensão analítica da HP há uma diversidade de métodos de pesquisa à disposição de serem mobilizados, e dependendo do objeto específico de análise e das circunstâncias específicas da investigação alguns desses métodos podem ser mais adequados que outros.

Essa diversidade de métodos e enfoques pode ser percebida quando consideramos os exercícios, ainda iniciais, da HP na Educação Matemática. Pardim (2013) argumenta que, devido ao potencial da HP, este referencial começa a ser mobilizado para análise de textos variados no contexto educacional. Nesse sentido, a seguir, trazemos um panorama do movimento de mobilização da HP em pesquisas do campo da Educação Matemática.

Segundo Andrade (2012), a mobilização da HP “enquanto orientação metodológica” é usual no campo de pesquisa da Sociologia e da Medicina. Entretanto, a autora, apoiada em Cardoso (2011), afirma que no campo de pesquisa da Educação Matemática ainda há um movimento “bastante tímido e inicial” de trabalhos que mobilizam a HP em seu desenvolvimento. Cardoso (2011) realizou um levantamento na busca de pesquisas no campo da Educação Matemática que se basearam na HP. O resultado dessa busca apontou que os Grupos de Pesquisas GRUEPEM⁷³, HIFEM⁷⁴ e o GHOEM⁷⁵ têm direcionado investigações voltadas à mobilização da HP, com maior destaque para os dois últimos.

⁷³ O Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Matemática - GRUEPEM - foi criado no ano de 2004, cadastrado no CNPq e certificado pela Fundação Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT. Cardoso (2011) identificou uma pesquisa vinculada a esse grupo de pesquisa, a saber: OLIVEIRA, Gilvane Alves de Oliveira. **A matemática no Ensino Médio: diferentes abordagens do termo “contextualização” na perspectiva dos PCNEM.** 2011. 135f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Educação (IE). Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2011.

⁷⁴ O Grupo de Pesquisa História, Filosofia e Educação Matemática - HIFEM - foi criado no ano de 1996, cadastrado no CNPq e certificado pela Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP. *Site:* <http://www.fe.unicamp.br/hifem/>. Cardoso (2011) identificou três pesquisas vinculadas a esse grupo de pesquisa, a saber: GOMES, Marcos Luis. **As práticas culturais de mobilização de histórias da matemática em livros didáticos destinados ao Ensino Médio.** 2008. 166f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação (FE). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008; BONETTO, Giacomo Augusto. **Uma constituição histórica (1965-1995) de práticas escolares mobilizadoras do objeto cultural “função” na cidade de Campinas (SP).** 2008. 391f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação (FE). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008; CARDOSO, Virgínia Cardoso. **A Cigarra e a Formiga: uma reflexão sobre a Educação Matemática brasileira da primeira década do século XXI.** 2009. 226f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação (FE). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

⁷⁵ O Grupo de Pesquisa História Oral e Educação Matemática - GHOEM - é um grupo multi-institucional que foi criado no ano de 2002, cadastrado no CNPq - e certificado pela Universidade Estadual Paulista - UNESP. *Site:*

Andrade (2012) também cita outras pesquisas⁷⁶ que não foram computadas por Cardoso (2011). Recentemente, o Grupo HEMEP apresentou uma pesquisa finalizada (PARDIM, 2013), e a esse mesmo Grupo de pesquisa, está vinculada a pesquisa que desenvolvemos. Com isso, podemos atualizar o panorama do movimento de pesquisas, no campo da Educação Matemática, que mobilizam a HP para desenvolver o estudo de diferentes formas simbólicas.

Assim sendo, discutimos, a seguir, cada uma das dimensões analíticas que compõem o Referencial Metodológico da Hermenêutica de Profundidade - HP, desenvolvido por Thompson (1995).

3.2.2.1 *Análise Sócio-histórica*

Segundo Thompson (1995), as formas simbólicas são produzidas, transmitidas e recebidas por sujeitos em contextos sócio-históricos específicos. Nesse sentido, a dimensão de análise sócio-histórica tem como objetivo “[...] reconstruir as condições sociais e históricas da produção, circulação e recepção das formas simbólicas” (THOMPSON, 1995, p. 366).

Em um primeiro olhar, o uso do termo “reconstruir” por esse autor, nos causou certo estranhamento, devido à perspectiva historiográfica na qual nos pautamos. Concebemos que não há mínima possibilidade de reconstrução fiel de qualquer evento ocorrido, haja vista que só é possível atribuímos significado, no presente, aos vestígios deixados pelo passado. Nessa perspectiva, o uso desse termo é bastante questionado no âmbito da pesquisa historiográfica contemporânea.

www2.fc.unesp.br/ghoem . Cardoso (2011) identificou três pesquisas vinculadas a esse grupo de pesquisa, a saber: OLIVEIRA, Fabio Donizete de. **Análise de textos didáticos:** três estudos. 2008. 224f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) - Instituto de Geociências e Ciências Exatas (IGCE). Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2008; SILVA, Tatiane Taís Pereira da. **Matrizes e suas cercanias:** um estudo histórico a partir de livros didáticos de Matemática, Iniciação Científica/FAPESP, Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2010. E a pesquisa de Andrade (2012), que ainda estava em desenvolvimento, quando do levantamento realizado por Cardoso (2011), mas atualmente, encontra-se finalizada.

⁷⁶ Três pesquisas também vinculadas ao GHoEM: ROLKOUSKI, Emerson. **Vida de Professores de Matemática:** (im)possibilidades de leitura. 2006. 298f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) - Instituto de Geociências e Ciências Exatas (IGCE). Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2006; o Projeto de Mestrado de Tatiane Taís Pereira da Silva, que tinha sido iniciado em 2011. Contudo, essa pesquisa encontra-se finalizada sob a referência: SILVA, Tatiane Taís Pereira da. **Os movimentos matemática moderna:** compreensões e perspectivas a partir da obra “Matemática-Curso Ginásial” do SMSG. 2013. 167f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) - Instituto de Geociências e Ciências Exatas (IGCE). Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2013; e a pesquisa de doutorado de Rafael Montoito, que estava em desenvolvimento à época, entretanto, esta também encontra-se finalizada, atualmente, sob a referência: MONTOITO, Rafael. **Euclid and His Modern Rivals (1879), de Lewis Carroll:** tradução e crítica. 2013. 447f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) - Faculdade de Ciências (FC). Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2013.

Contudo, Oliveira, F., (2008) aponta para outra possibilidade de significado ao uso desse termo por Thompson, que pode não ser a mesma que nos causou estranhamento, na primeira leitura. Segundo esse autor,

Reconstruir é construir novamente, mas dessa vez, uma apropriação criativa, como uma nova criação. Construo a minha significação das condições sócio-históricas porque toda construção é uma reconstrução, assim como toda interpretação é uma reinterpretação de um campo pré-interpretado. (OLIVEIRA, F., 2008, p. 39).

Essa possibilidade de significação apresentada por Oliveira, F., (2008) se constitui como uma leitura plausível, haja vista que o próprio Thompson discute essa ideia ao abordar a dimensão interpretação/(re)interpretação da HP. Ao tratar dessa dimensão analítica, o autor não se refere à possibilidade de uma interpretação e reinterpretação fiel de uma mesma forma simbólica.

Podemos identificar essa posição do autor quando este pondera acerca do “significado” da forma simbólica produzida pelo sujeito-produtor, “[...] o ‘significado’ de uma forma simbólica, ou dos elementos constitutivos de uma forma simbólica, não é necessariamente idêntico àquilo que o sujeito-produtor ‘tencionou’ ou ‘quis dizer’ ao produzir a forma simbólica” (THOMPSON, 1995, p. 185). Desse modo, acreditamos que esse autor considera a possibilidade de leituras diferentes e, portanto, múltiplas, sobre a mesma forma simbólica. Por isso, embora ele possa estar falando em reconstruir ou reinterpretar fielmente, em nossa leitura, acreditamos que isso não seja plausível, pois vemos como movimentos que são distintos, porém, também são chamados de construções por esse autor.

Nessa perspectiva, Thompson destaca cinco aspectos básicos a serem observados durante a análise sócio-histórica e que são significativos para a compreensão do contexto de produção e disseminação das formas simbólicas. Cada um deles é voltado a um foco específico, mas se constituem de forma entrelaçada. Com efeito, fazer uma análise sócio-histórica implica esforçar-se para compreender as *situações espaço-temporais*, os *campos de interação*, as *instituições sociais*, a própria *estrutura social* e os *meios técnicos de construção e transmissão* da “mensagem” que a forma simbólica “quer transmitir”, embora nenhuma forma simbólica possua um significado latente em si, mas exista uma intenção de dizer de quem a produz. O leitor, em seus movimentos de leitura, busca ir ao encontro dessa intenção de dizer, porém é impossível entendê-la ou acessá-la em sua plenitude. Apresentamos, a seguir, as características desses aspectos.

- As situações espaço-temporais: é importante a “reconstrução” dos ambientes específicos nos quais as formas simbólicas são produzidas e recebidas. Segundo Oliveira, F.,

(2008), deve haver preocupação com as peculiaridades espaciais do “local” e do período de produção das formas simbólicas, assim como de recepção das mesmas.

- Os campos de interação: são os “espaços” nos quais as instituições se constituem. É o conjunto de posições e trajetórias que regulam e determinam algumas relações entre pessoas, seus comportamentos e, algumas oportunidades acessíveis a elas, como recursos e limitações.

- As instituições sociais: são definidas como conjuntos que possuem relativa estabilidade no que se refere às regras e recursos, além das relações sociais que são estabelecidas por eles. Andrade (2012, p. 35) cita como exemplos: “escolas, famílias, comunidades de bairro, sistemas de ensino, editoras, o governo, associações diversas (como sociedades científicas, literárias, profissionais), etc”.

- Estrutura social: é característica das instituições sociais e dos campos de interação. Ela identifica e à mesma são atribuídas as assimetrias, diferenças e divisões que também possuem relativa estabilidade. Segundo Oliveira, F., (2008, p. 41), “São diferenças de raça, gênero, e tantas outras categorias que o pesquisador puder identificar que geram diferenças relativamente estáveis”.

- Os meios técnicos de construção de mensagens e de transmissão: possuem relevância no estudo das formas simbólicas, pois as mesmas são produzidas e veiculadas entre pessoas e para que isso seja possível é preciso, portanto, algum meio. Pardim (2013) sugere que este meio pode ser o papel, a pedra, a oralidade, o gesto, entre outros.

Oliveira, F., (2008, p. 36-37) pondera que “[...] qualquer análise que se pretenda plausível deve considerar os contextos de produção - as influências que fizeram com que o autor produzisse aquela e não outra obra - e de apropriação das formas simbólicas”. Esses contextos nos quais as formas simbólicas são produzidas, também influenciam na estruturação interna das mesmas. Portanto, no processo de análise das formas simbólicas, faz-se necessário dispensar atenção aos aspectos internos que as constituem, em um outro movimento analítico.

3.2.2.2 *Análise Formal ou Discursiva*

As formas simbólicas possuem como característica a presença de estruturas articuladas que, segundo Thompson (1995), permitem e têm por objetivo dizer alguma coisa sobre algo. Nesse sentido, o momento do exercício analítico identificado como análise formal ou discursiva, segundo esse autor, é caracterizado por vários movimentos, “[...] quebram, dividem, desconstruem, procuram desvelar os padrões e efeitos que constituem e que operam dentro de uma forma simbólica ou discursiva” (THOMPSON, 1995, p. 375).

De acordo com Andrade (2012), essa dimensão analítica possui como foco central o “objeto de estudo” em si. “[...] esse é o momento de olhar para as estruturas da forma simbólica, de olhar como essa estrutura ‘funciona’ de modo a constituir o objeto mais amplo, além de investigar as relações entre os elementos dessa estrutura. [...] para, posteriormente, se ‘refazer’ como interpretação [...]” (ANDRADE, 2012, p. 37).

Nessa perspectiva, Thompson (1995) ressalta que, assim como no momento da análise sócio-histórica, a análise formal ou discursiva apresenta várias maneiras de ser conduzida, sendo as mais amplamente conhecidas e empregadas: a análise semiótica; da conversação; sintática; narrativa e a argumentativa (Cf. THOMPSON, 1995).

Considerando esses e outros indicativos de possibilidades, o próprio hermenauta fará a escolha da maneira pela qual desenvolverá a análise formal ou discursiva. Nesta pesquisa, temos como objetivo construir uma análise discursiva da obra, e optamos por mobilizar uma análise argumentativa que relacione, internamente, os textos que compõe o manual e, externamente, o material com o meio (cultural) no qual/para o qual foi produzido.

Além de uma proposta descritiva e analítica, em termos de compreensão de discursos e tendências que sustentam a ordenação proposta na obra analisada nesta pesquisa, consideramos oportuno apresentar o conceito de Paratextos Editoriais, desenvolvido por Genette (2009), e mobilizado no momento da análise formal ou discursiva dessa obra. Entre as possibilidades que se apresentam para este momento analítico, os Paratextos Editoriais surgem como um instrumento para analisar os elementos internos do Manual em sua materialidade.

A aproximação entre esse conceito (enquanto recurso analítico) e a HP foi proposta por Andrade (2012), com vistas a potencializar as possibilidades de compreensão de seu objeto de análise hermenêutica (OLIVEIRA, F., 2008). Portanto, a mobilização de tal conceito é recente e nova para área de pesquisa da História da Educação Matemática. Recentemente, outras duas pesquisas - Pardim (2013) e Silva (2013) - vinculadas a esse campo de pesquisa, fizeram uso do conceito de Paratextos Editoriais. Percebemos, então, um movimento, no qual a nossa pesquisa está inclusa, de mobilização da ideia de Paratextos Editoriais em pesquisas que fazem uso da Hermenêutica de Profundidade para analisar seus respectivos objetos de estudo. Na perspectiva de contribuir, tanto para a ampliação da mobilização nessa área de pesquisa, quanto para a efetivação de novos olhares acerca desse recurso, nos colocamos a exercitar esse conceito na análise do Manual da CADES.

Genette (2009, p. 9) define Paratextos como sendo “[...] aquilo por meio de que um texto se torna livro e se propõe como tal a seus leitores, e de maneira mais geral ao público”. Esse autor ainda complementa que

[...] definir um elemento de paratexto consiste em determinar seu lugar (pergunta *onde?*), sua data de aparecimento e às vezes de desaparecimento (*quando?*), seu modo de existência, verbal ou outro (*como?*), as características de sua instância de comunicação, destinador e destinatário (*de quem? a quem?*) e as funções que animam sua mensagem: *para fazer o quê?* (GENETTE, 2009, p. 12, grifos do autor).

Andrade (2012) elenca, segundo a visão de Genette (2009), alguns dos diversos elementos que podem ser classificados como Paratextos:

o[s] nome[s] do[s] autor[es], os títulos e os subtítulos, a data da obra, os *releases*, as dedicatórias, as epígrafes, a instância prefacial, as notas de rodapé, listas de obras do mesmo autor, notas do autor ou do editor, menções de preço, conversas e entrevistas sobre o livro, formato, correspondências ao autor, as ilustrações, as capas, os anexos etc. (ANDRADE, 2012, p. 46, grifo da autora).

Esses elementos descrevem, segundo Genette (2009), as características espaciais, temporais, substanciais, pragmáticas e funcionais dos Paratextos Editoriais. Desse modo, ao discutir essas características, esse autor traz que, o campo *espacial* dos Paratextos é dividido entre o *Peritextos* e o *Epitextos*. Os *Peritextos* são os Paratextos que se situam “[...] em torno do texto, no espaço do mesmo volume, como o título ou o prefácio, e, às vezes, inserido nos interstícios do texto, como os títulos de capítulos ou certas notas” (GENETTE, 2009, p. 12). Enquanto que, os *Epitextos* são os Paratextos que se referem ao texto, mas possuem uma distância em relação ao mesmo, situam-se externos ao livro: mensagens, conversas, entrevistas, correspondências, diários pessoais e outros.

No que refere à situação *temporal* e local dos Paratextos, Genette (2009) apresenta algumas classificações, a saber: *Paratextos anteriores*, são os que surgem antes da “existência oficial” da obra (panfletos, elementos ligados a uma pré-publicação em jornais e revistas); os *Paratextos originais* surgem ao mesmo tempo em que a publicação da primeira edição da obra (prefácio, dedicatória); os *Paratextos posteriores* aparecem após a publicação da primeira edição da obra (prefácio introduzido a partir da segunda edição da obra); os *Paratextos tardios* aparecem apenas nas edições mais distantes temporalmente (prefácio, ou posfácio, tardio); os *Paratextos ântumos* são os que surgem quando o(s) autor(es) ainda está(ão) em vida; os *Paratextos póstumos* são os Paratextos publicados após o falecimento do(s) autor(es) da obra.

Há, ainda, outros tipos de Paratextos. Os *Paratextos públicos* são os destinados ao público em geral (um *release*, uma entrevista, uma crítica são exemplos); os *Paratextos*

privados são dirigidos ao(s) autor(es) da obra; e os *Paratextos íntimos* são mensagens do(s) autor(es) para si mesmo.

Em relação ao que Genette (2009) denomina de condição *substancial* do Paratexto, o autor distingue em dois tipos: *textual* ou *factual*. Os *Paratextos textuais* ou verbais são os enunciados que compartilham o estatuto linguístico do texto, independente do seu tamanho, como por exemplo, os títulos, prefácios, entrevistas, entre outros. Enquanto que o *Paratexto factual* é o fato que, se for (ou chegar) ao conhecimento do público, de um modo ou de outro, acrescenta algum significado ao texto, influenciando em sua recepção, como por exemplo, a idade ou o sexo do autor, a data da obra, a pertença a uma academia, obtenção de um prêmio literário, a existência de um contexto implícito que precisa ou modifica em maior ou menor grau a sua significação.

A *condição pragmática* é caracterizada pelas instâncias, ou situações, de comunicação, ou seja, remetente, grau de autoridade e responsabilidade deste, destinatário, etc. Diferente das características apresentadas acima, o aspecto *funcional* é constituído empiricamente, que deve ser evidenciado de maneira indutiva.

A discussão que Genette (2009) apresenta acerca desses elementos constituintes de um texto, é muito oportuna e vem ao encontro, principalmente, do processo de análise formal ou discursiva do nosso objeto de estudo. O olhar para os Paratextos Editoriais do Manual da CADES possibilita uma compreensão dos elementos que o compõem. Tendo discutido a dimensão de análise formal ou discursiva da HP, passamos a abordar a terceira e última dimensão analítica da mesma, a interpretação/(re)interpretação.

3.2.2.3 *Interpretação/(Re)interpretação*

Sobre essa dimensão, Thompson (1995) afirma que

Os métodos da análise discursiva [...] procuram desvelar os padrões e efeitos que constituem e que operam dentro de uma forma simbólica ou discursiva. A interpretação constrói sobre esta análise, como também sobre os resultados da análise sócio-histórica. Mas a interpretação implica um movimento novo de pensamento, ela procede por síntese, por construção criativa de possíveis significados. (THOMPSON, 1995, p. 375).

O autor destaca, ainda, que “[...] o processo de interpretação **pode** ser mediado pelos métodos da análise sócio-histórica, como também pelos métodos da análise formal ou discursiva” (ibid, grifo nosso). Contudo, em um primeiro momento, o processo de construção da interpretação da forma simbólica, necessariamente, é mediado por essas dimensões

analíticas - sócio-histórica e formal ou discursiva -, haja vista que este é um exercício concomitante, ao mesmo momento em que se faz a análise interna da obra, também se faz associações em relação ao contexto sócio-histórico da produção e recepção da mesma e, vice-versa, continuamente.

Entretanto, o processo de construção da interpretação vai além desses dois movimentos analíticos. De modo que, por mais que seja um exercício concomitante, quando se “finalizam” esses dois movimentos, que se estabelece um cenário, a partir da análise sócio-histórica e, evidencia-se elementos da estrutura interna, a partir da análise formal ou discursiva da forma simbólica, há um importante e necessário exercício de distanciamento dessas dimensões para tentar buscar outros elementos, outras relações e percepções sobre as duas dimensões, já caracterizadas, que não seriam possíveis de ser evidenciados, estando ainda, “imerso” nesses movimentos analíticos. Olhar para essas dimensões, externamente, possibilita uma nova perspectiva quanto à interpretação/(re)interpretação que já foi produzida durante as duas dimensões anteriores.

O processo de interpretação/(re)interpretação constitui-se por uma “[...] argumentação criativa e plausível” (PARDIM, 2013, p. 31), de um possível significado, segundo a compreensão obtida pelo hermenêuta, mediante a reflexão gerada a partir dos elementos suscitados pelas outras dimensões analíticas.

De acordo com Thompson (1995), esse processo de interpretação é simultaneamente um processo de reinterpretação, no sentido discutido anteriormente. Haja vista que, as formas simbólicas fazem parte de um campo pré-interpretado, ou seja, “[...] elas já são interpretadas pelos sujeitos que constituem o mundo sócio-histórico.” (idem, p. 376).

Com o delineamento do Referencial Metodológico da Hermenêutica de Profundidade - HP -, Thompson (1995) considera que este fornece algo como um “esquema intelectual” que possibilita a análise sistemática e apropriada das formas simbólicas, de forma que essas “[...] faça[m] justiça ao seu caráter de construtos situados social e historicamente, que apresentam uma estrutura articulada através da qual algo é representado ou dito.” (THOMPSON, 1995, p. 377).

Com a explanação acerca do referencial teórico-metodológico que fundamenta o presente estudo, passamos a exercitá-lo. Como anunciamos anteriormente, nossa opção de exercício analítico, dentre as várias possibilidades, foi apresentar e discutir um contexto sócio-histórico que permeava o momento de produção do Manual da CADES, que nos propomos a analisar. Após realizarmos essa construção, voltamos nossa atenção ao Manual propriamente dito, em busca do máximo de elementos possíveis que conseguimos identificar,

na forma, na estrutura, na composição, no conteúdo do mesmo, de modo que, todos esses movimentos contribuíssem na geração de subsídios para uma leitura plausível das propostas de formação de professores de Matemática do Ensino Secundário, que a CADES apresenta nesse Manual.

4 FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA PARA O ENSINO SECUNDÁRIO PELA CADES: um exercício de análise sócio-histórica

A CADES, ao longo de quase duas décadas - 1950 e 1960 - foi, praticamente, a principal responsável em propiciar alguma formação aos professores do Ensino Secundário. Assim sendo, buscamos pela constituição de um panorama acerca dessa Campanha e de sua influência na formação de professores de Matemática do Ensino Secundário no país, e, em específico, na região sul do Estado de Mato Grosso Uno.

4.1 A CADES, UMA VISÃO GERAL

A CADES foi criada pela Diretoria do Ensino Secundário⁷⁷ - DES, um órgão vinculado ao Ministério da Educação e Cultura⁷⁸ - MEC. Naquele momento, a DES estava sob a gestão de Armando Hildebrand⁷⁹. Essa Campanha foi instituída a partir do Decreto nº 34.638, de 17 de novembro de 1953 (BRASIL, 1953a), assinado pelo Ministro Antônio Balbino⁸⁰ e por Getúlio Vargas, já em seu segundo mandato como Presidente da República (1951-1954), e o seu regimento foi aprovado pela Portaria Ministerial nº 170, de 26 de março de 1954 (BRASIL, 1954d), também assinada pelo Ministro Antonio Balbino.

Como preconizava esse Decreto, em seu artigo 4º, inicialmente a CADES foi dirigida por Armando Hildebrand, cuja atuação à frente da DES, entre outras coisas, foi de fundamental importância considerando-se, principalmente, sua iniciativa para a criação dessa Campanha.

Segundo Baraldi e Gaertner (2013), Hildebrand teve sua formação pedagógica influenciada pelas ideias de Anísio Teixeira⁸¹ e Lourenço Filho⁸² - influenciados pelos ideais

⁷⁷ Criada, em 1946, por um decreto assinado pelo Ministro Raul Leitão da Cunha e pelo Presidente da república José Linhares. A DES tinha por finalidade orientar e fiscalizar aplicação das leis de ensino sob a jurisdição do Ministério da Educação e Saúde - MES. Sua estrutura organizacional era composta pelas seguintes seções: seção de Prédios e Aparelhamento Escolar; seção de Pessoal docente e administrativo; seção de Fiscalização da Vida Escolar; seção de Orientação e Assistência; seção de Inspeção; e seção Auxiliar. (BRASIL, 1946e). No mesmo dia de sua criação foi publicado seu regimento (BRASIL, 1946b).

⁷⁸ Passou a ser denominado dessa forma a partir da criação do Ministério da Saúde (BRASIL, 1953b).

⁷⁹ Armando Hildebrand (1900-1994) foi uma figura de relevo na política educacional brasileira. Fundou e dirigiu a Fundação do Ensino Secundário (1954), hoje Fundação Brasileira de Educação - FUBRAE.

⁸⁰ Antônio Balbino de Carvalho Filho (1912-1992), foi ministro no período de 25/06/1953 à 02/07/1954.

⁸¹ Anísio Spínola Teixeira (1900-1971) bacharelou-se em Direito pela Faculdade de Direito da Universidade do Rio de Janeiro, em 1922, e obteve o título de Master of Arts pelo Teachers College da Columbia University, em Nova York, em 1929. Sua formação educacional foi fortemente influenciada pelo pragmatismo do filósofo John Dewey, de quem foi aluno no Teachers College e cujas ideias divulgou no Brasil. Iniciou-se na vida pública em 1924, como Inspetor Geral do Ensino da Bahia, passando logo depois a Diretor da Instrução Pública desse Estado. Mais tarde, já no Rio de Janeiro, assumiu a Secretaria de Educação e Cultura do Distrito

iluministas, principalmente, pelas ideias de John Dewey - que foram os principais precursores, no Brasil, dos movimentos da “Escola Nova”. Hildebrand permaneceu como diretor do Ensino Secundário até 1956.

A CADES foi instituída durante o segundo Governo de Getúlio Vargas, que ficou conhecido pelo impulso nacionalista ao desenvolvimento. Diante disso, grandes transformações estavam ocorrendo na sociedade brasileira, em virtude da corrida à modernização e à industrialização (BARALDI; GAERTNER, 2013).

No contexto do crescente incentivo à industrialização nacional, foi intensificada a exigência de uma demanda de força de trabalho minimamente diplomada. Com isso, explicitaram-se para o Governo Federal a limitação da educação Secundária em relação à sua extensão. Diante disso, houve uma expansão enorme, tanto de estabelecimentos de Ensino Secundário, quanto de matrículas nesse nível de ensino, conforme apresenta a Revista “Escola Secundária”, em seu exemplar de lançamento (REVISTA ESCOLA SECUNDÁRIA, 1957).

Contudo, não houve o correspondente quantitativo e, principalmente, a mesma preocupação quanto à qualificação de professores para atuarem nesse nível de ensino, o que provocou a escassez de professores especializados nessa área (que deveriam ser formados nas Faculdades de Filosofia, também em número bastante reduzido em relação à demanda existente). Segundo Abreu (1955), em 1952, foram registrados 2.191 novos professores na DES, sendo que apenas 309 eram procedentes de Faculdades de Filosofia.

Essas mudanças estavam atingindo os setores econômico, social e cultural da sociedade, e, conseqüentemente, esses movimentos eram refletidos na educação. No entanto, a aura desenvolvimentista expunha com mais nitidez a precariedade educacional brasileira.

Federal. Nessa gestão conduziu importante reforma educacional que o projetou nacionalmente, foi signatário do “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, em 1932. Teve participação ativa na Associação Brasileira de Educação - ABE, criou a Universidade do Distrito Federal - UDF. Em 1946, a convite de Julien Huxley, assumiu o cargo de Conselheiro de Ensino Superior da United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization - UNESCO, retomando suas atividades na área educacional. De volta ao Brasil em 1947, ocupou a Secretaria de Educação e Saúde da Bahia até 1951. Na década de 1950 teve atuação destacada na esfera federal, no MEC. Em 1951 assumiu a Secretaria Geral da Campanha de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, que seria por ele transformada em órgão, a CAPES. Em 1952 assumiu também o cargo de diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos - INEP. Criou, então, o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais - CBPE e uma rede de 5 Centros Regionais. Incentivou a criação de bibliotecas no país, foi eleito por duas vezes presidente da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência - SBPC, participou ativamente da discussão da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, de 1961. E foi ainda nessa época que se tornou Professor universitário, assumindo a cadeira de Administração Escolar na Faculdade de Filosofia da UB.

⁸² Manoel Bergström Lourenço Filho (1897-1970), educador e escritor. Reorganizou o Ensino Normal e Profissional do Estado de São Paulo; criou o serviço de Psicologia Aplicada e o Instituto Pedagógico. Organizou e dirigiu o Instituto de Educação do Rio de Janeiro (DF). Foi o primeiro diretor do INEP (1938-1946). Suas principais obras são: *Testes ABC* (1933), *Tendências da educação brasileira* (1940), *A pedagogia de Rui Barbosa* (1954). Na literatura infantil, foi autor de *Histórias de tio Damião* (1946) e *Pedrinho* (1953).

Com isso, no início da década de 1950, conhecida na história brasileira como a década do desenvolvimentismo, o contexto educacional continuava sendo um grande problema.

Lima (1960) pondera que essa Campanha

[...] não nasceu com uma filosofia ou, sequer, com uma política administrativa ou educacional. Fêz-se por inspiração do momento, procurando atender urgentemente aos problemas mais prementes com que se via a braços a Diretoria do Ensino Secundário [DES], tendo sido, nesse sentido, a primeira janela aberta para uma atuação do MEC no País. (LIMA, 1960, p. 6).

Nesse contexto, a CADES é criada tendo como finalidades e objetivos, o exposto nos artigos seguintes:

Art. 2.º. Caberá à Campanha **promover**, por todos os meios a seu alcance, as medidas necessárias à **elevação do nível e à difusão do ensino secundário no país**, tendo por finalidade:

a) **tornar a educação secundária mais ajustada aos interesses e possibilidades dos estudantes** bem como às **reais condições e necessidades do meio a que a escola serve**, conferindo, assim, ao ensino secundário **maior eficácia e sentido social**.

b) possibilitar a **maior** número de jovens brasileiros **acesso à escola secundária**.

Art. 3.º. Para a consecução dos objetivos previstos no artigo anterior, a Campanha deverá:

a) **promover a realização de cursos e estágios de especialização e aperfeiçoamento para professores, técnicos e administradores de estabelecimentos de ensino secundário;**

b) conceder e incentivar a **concessão de bolsas de estudo a professores secundários** a fim de **realizarem cursos ou estágios de especialização e aperfeiçoamento promovidos por outras entidades, no país ou no estrangeiro;**

c) colaborar com os estabelecimentos de ensino secundário, em fase de implantação ou reorganização, proporcionando-lhes a assistência de técnicos remunerados pela Campanha;

d) **promover estudos dos programas do curso secundário e dos métodos de ensino** das várias disciplinas, a fim de **melhor ajustar o ensino aos interesses dos alunos e às condições e exigências do meio;**

e) **elaborar e promover a elaboração de material didático**, especialmente áudio-visual, **para as escolas secundárias;**

f) estudar e adotar providências destinadas à melhoria e ao barateamento do livro didático;

g) **organizar missões culturais, técnicas e pedagógicas, para dar assistência a estabelecimentos distantes dos grandes centros [urbanos do país];**

h) elaborar e aplicar provas objetivas para avaliação do rendimento escolar;

i) incentivar a criação e o desenvolvimento de serviços de orientação educacional nas escolas de ensino secundário;

j) organizar e administrar plano de concessão de bolsas de estudo a alunos bem dotados e de poucos recursos;

k) cooperar com os estabelecimentos de ensino secundário no estudo de projetos de prédios, instalações, oficinas escolares e laboratórios adaptados às diversas regiões do país, bem como de novos tipos de mobiliário escolar;

l) realizar, diretamente e em cooperação com os órgãos técnicos federais, estaduais e municipais, levantamentos das necessidades e possibilidades das diversas regiões do país quanto à localização da escola secundária;

m) **divulgar atos, experiências e iniciativas julgadas de interesse ao ensino secundário**, bem como **promover o intercâmbio entre escolas e educadores nacionais e estrangeiros;**

n) promover o esclarecimento da opinião pública, quanto às vantagens asseguradas pela boa educação secundária. (BRASIL, 1953a, 19.912-19.913, grifo nosso).

Com abrangência em todo o território brasileiro, as atividades da CADES tinham como foco o aperfeiçoamento do pessoal envolvido com o Ensino Secundário, principalmente, dos professores. Abreu, citado por Pinto (2003), Mattos (1958) e Romanelli (2007) apresentam dados que mostram que as Faculdades de Filosofia não estavam suprindo a demanda de professores para atuarem no Ensino Secundário.

Mattos (1958) afirma que, até 1954, as Faculdades de Filosofia tinham licenciado 8.420 professores para atuarem no Ensino Secundário e, em 1955, desse total, 7.748 estavam lecionando nos 2.321 estabelecimentos de ensino, o que correspondia a 16,1% do total de professores secundários do país.

Segundo Romanelli (2007), em 1958, havia 4.149 professores registrados, no entanto, apenas 724 eram diplomados por Faculdade de Filosofia. Contudo, Mattos (1958) afirma que havia 16 mil matriculados nas 48 Faculdades espalhadas por todo o país, em 1958. Com isso, previa-se que o percentual de professores licenciados por essas Faculdades que atuavam no Ensino Secundário aumentasse fazendo com que 50% do total de professores desse nível de ensino no país, tivesse formação nessas Faculdades.

Considerando o mapeamento de Abreu, até 1960, 41.033 pessoas tinham sido diplomadas em Faculdades de Filosofia, entretanto, apenas 5.395 exerciam a docência no Ensino Secundário. Em relação a isso, Abreu (1955) afirma que estes professores representavam uma parcela mínima, não chegando a 20% do total de professores em exercício no Ensino Secundário que atendiam à demanda das próprias capitais. Esses dados tomam ainda maior relevância se comparados ao número de matrículas no Ensino Secundário que, em 1956, já somava mais de 600 mil.

Lima (1960, p. 7) ainda assinala que “[...] milhares de professores, mais de 20 mil, exerciam o magistério sem nenhuma habilitação legal [...]”. Assim sendo, Pinto (2003) destaca que a DES, e, mais especificamente, a CADES concentrou a sua preocupação “no problema da improvisação de professores”, ou seja, na falta de formação específica dos docentes atuantes no Ensino Secundário. Dessa forma, segundo a autora “[...] os cursos de orientação de professores, [...] transformaram-se, então, no carro-chefe das atividades desenvolvidas pela CADES” (PINTO, 2003, p. 757).

As finalidades desses Cursos eram fazer revisão da disciplina que o candidato iria lecionar ou já estava lecionando, levar ao conhecimento e familiarizar o professor sobre os métodos de ensino da época, selecionar os candidatos que tinham condições de obter a

prorrogação da licença para lecionar e orientar o candidato quanto às suas possibilidades no(s) Exame(s) de Suficiência. (BRASIL, s/d).

Oliveira Junior (1958) apresenta dados (Tabela 11) referentes à matrícula geral nos diferentes ramos do Ensino Médio e do Ensino Superior desde a década de 1930 até a primeira metade da década de 1950.

Tabela 11 - Matrícula Geral nos ramos do Ensino Médio e no Ensino Superior de 1930 a 1955

| Ano | Ensino Secundário | Ensino Industrial | Ensino Comercial | Ensino Pedagógico | Ensino Superior |
|------|-------------------|-------------------|------------------|-------------------|-----------------|
| 1933 | 66.420 | - | 20.343 | 32.664 | 24.166 |
| 1940 | 170.057 | - | 52.454 | 25.151 | 20.017 |
| 1945 | 256.468 | 13.292 | 90.768 | 27.148 | 28.293 |
| 1949 | 360.271 | 15.086 | 87.707 | 35.647 | 37.589 |
| 1954 | 535.775 | 18.000 | 97.531 | 59.521 | 64.351 |

Fonte: OLIVEIRA JUNIOR, 1958, p. 10

Assim, pode-se verificar a expansão do Ensino Secundário em relação a outros ramos do ensino, evidenciando um descompasso entre a demanda por professores e a busca e efetivação de uma formação para a docência nesse nível de ensino.

Pinto (2003) afirma que já nos meses de janeiro e fevereiro de 1954, ocorreram os primeiros Cursos de Orientação para os candidatos inscritos no Exame de Suficiência. Esses Cursos aconteceram nas cidades de Salvador (BA); Belo Horizonte (MG); Curitiba (PR); Nova Friburgo (RJ) e Porto Alegre (RS) e, foram destinados aos candidatos das disciplinas Matemática, Português, Ciências Naturais e Inglês do 1º Ciclo (Curso Ginásial) do Ensino Secundário.

Ainda em 1954, foram instaladas Inspetorias Seccionais do Ensino Secundário⁸³ - ISES, por meio da Portaria Ministerial nº 134, de 25 de fevereiro de 1954⁸⁴ (BRASIL, 1954c), que tinham por finalidade, conforme exposto em seu Artigo 1º, descentralizar os serviços de inspeção do Ensino Secundário do MEC e torná-los mais atuantes. Essas Inspetorias teriam sede no Distrito Federal, nas capitais dos Estados ou em cidades que, pela sua posição geográfica, fossem consideradas ponto de mais fácil e rápido acesso para os municípios que constituíssem a respectiva área de inspeção.

⁸³ Com a instalação das ISES, o requerimento de inscrição do candidato para submeter-se ao Exame de Suficiência - para habilitar-se a exercer o magistério no Ensino Secundário - passa a ser dirigido ao Inspetor Seccional da jurisdição a que pertencia o estabelecimento de ensino no qual o candidato pretendia lecionar.

⁸⁴ Assinada pelo Ministro Antonio Balbino.

Segundo a Revista “Escola Secundária”, a primeira ISES efetivamente instalada foi a de São Paulo-Mato Grosso Uno, em 1953, em modo experimental. A partir do ano de 1954, foram instaladas por todo o território nacional⁸⁵. A ISES do Estado de Mato Grosso Uno foi instalada na cidade de Cuiabá, sua capital. No dia 27 de novembro de 1958, o diretor do Colégio Estadual Campo-grandense - CEC, Professor Ernesto Garcia de Araújo⁸⁶ enviou o Ofício nº 160/58 ao Dr. Manoel Bonifácio Nunes da Cunha, Secretário da Educação, Cultura e Saúde desse Estado informando-o que

[...] atendendo a uma solicitação verbal do Exmº Sr. Dr. Amélio de Carvalho Baís, recentemente nomeado Inspetor Seccional de Ensino Secundário em Mato Grosso [Uno], cedi uma sala da administração dêste Estabelecimento [CEC] para nela ser instalada aquela [ISES] Repartição do Govêrno Federal em nosso Estado. (PESSANHA;ASSIS, 2011).

A maior quantidade dessas ISES ficou concentrada nos Estados de Minas Gerais, Rio Grande do Sul e São Paulo. Em relação à quantidade de Inspetores Federais do Ensino Secundário, Fonseca (2004) afirma que das ISES criadas entre 1954 e 1955, a de São Paulo era a que possuía maior número desses inspetores, com 97, seguida pela de Belo Horizonte com 73, Salvador com 48, Curitiba com 42 e Porto Alegre e Juiz de Fora com 40 cada. Segundo essa autora, “Esses números demonstram a maior presença de estabelecimentos secundários nessas capitais e evidenciam o número de estabelecimentos paulistas como excepcional.” (FONSECA, 2004, p. 31).

Em janeiro de 1955, os Cursos de Orientação expandiram-se para outras localidades e contemplaram mais disciplinas. Na cidade de Juiz de Fora (MG), o Curso foi destinado aos candidatos a professores de Matemática, Português, Latim, Francês, Inglês, História Geral e do Brasil e Desenho. Nesse ano, também foram promovidos Cursos de Orientação e de Aperfeiçoamento para professores que já possuíam registro: Em Nova Friburgo (RJ), para os professores de Matemática, Português, Inglês e Francês; de Física, no Instituto Tecnológico da Aeronáutica - ITA, em São José dos Campos (SP); e de Química no Instituto Nacional de

⁸⁵ Rio Branco (AC). Portaria nº 886/1954: Maceió (AL). Manaus (AM). Portaria nº 372/1954, de 7 de maio de 1954: Salvador (BA). Portaria nº 14/1955, de 8 de fevereiro de 1955: Fortaleza (CE). Rio de Janeiro (Distrito Federal). Vitória (ES). Portaria nº 599/1954: Goiânia (GO). São Luis (MA). Cuiabá (MT). Portaria nº 858/1954: Belo Horizonte, Guaxupé, Juiz de Fora, Montes Claros, Três Corações, Uberaba, Varginha (MG). Belém (PA). Portaria nº 452/1954: João Pessoa (PB). Portaria nº 460/1954: Curitiba, Londrina (PR). Recife (PE). Teresina (PI). Campos e Niterói (RJ). Portaria nº 90/1955: Natal (RN). Portaria nº 430/1954, de 3 de maio de 1954: Passo Fundo, Pelotas, Porto Alegre, Rosário do Sul, Santa Maria, Santo Ângelo (RS); Florianópolis (SC); Portaria nº 428/1954, de 1 de junho de 1954: Araçatuba, Bauru, Campinas, Itapetininga, Presidente Prudente, Ribeirão Preto, São Carlos, São José do Rio Preto, São Paulo, Taubaté (SP); Aracaju (SE).

⁸⁶ Professor Ernesto Garcia de Araújo foi Presidente da ACP, em 1959.

Tecnologia - INT, do Ministério do Trabalho, no Rio de Janeiro (Distrito Federal) (PINTO, 2003).

Nesse mesmo mês de janeiro, aconteceu o Seminário Interamericano de Educação Secundária⁸⁷, nesse evento, Abreu (1955) apresenta um estudo em que avalia que a situação dos professores do Ensino Secundário brasileiro da seguinte maneira:

O ponto mais fraco da escola secundária brasileira está no seu professorado. Pelo súbito incremento do aparelho, tornou-se necessário organizar um magistério de emergência aliciado nas sobras, lazeres e desempregos de outras profissões, ou entre outros candidatos sem profissão nenhuma. (ABREU, 1955, p. 72, grifos nosso).

Esse autor cita o Relatório Geral da Comissão elaboradora do Anteprojeto da LDB no qual, pondera-se que “[...] fizeram-se professores secundários de primeira ordem; mas a maioria se ressentia, a olhos vistos, da formação inadequada”. Abreu (1955) complementa que, em 1952, em meio aos 32 mil professores, aproximadamente, que atuavam no Ensino Secundário praticamente todos não tinham formação científico-profissional e preparo humanístico.

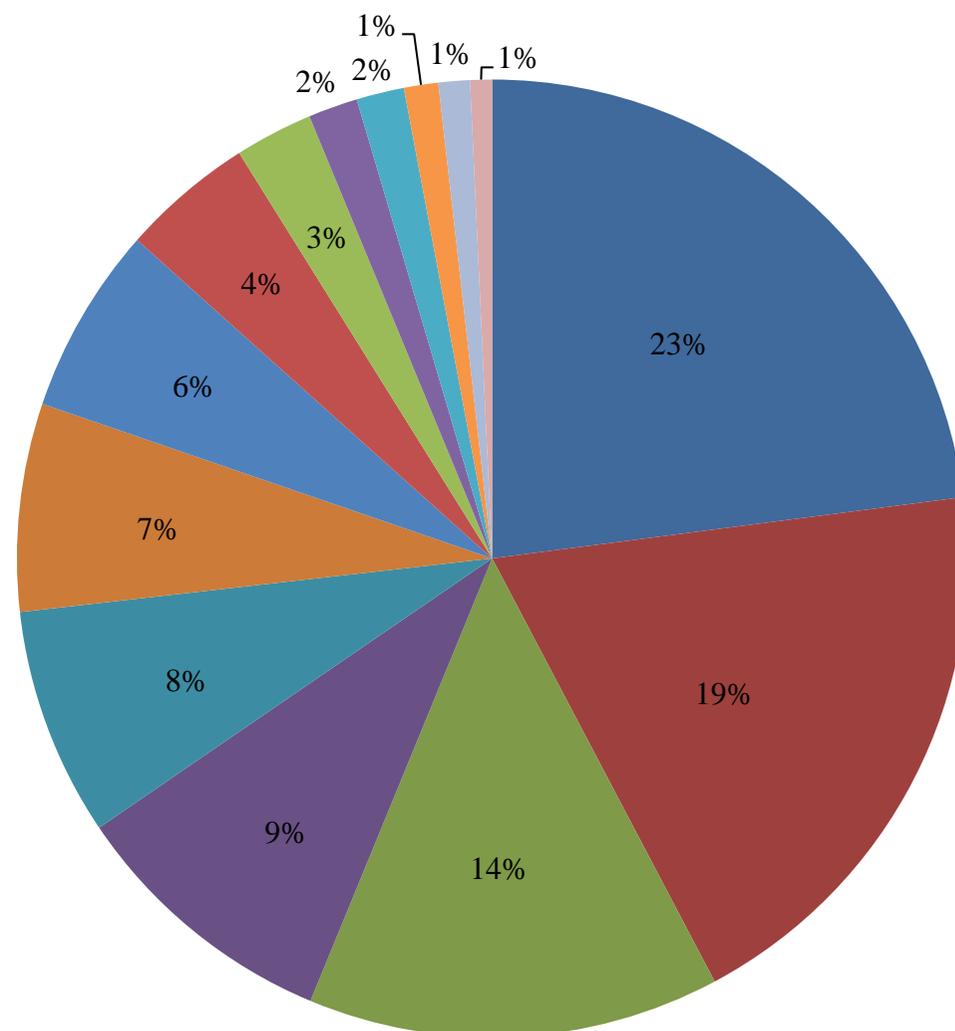
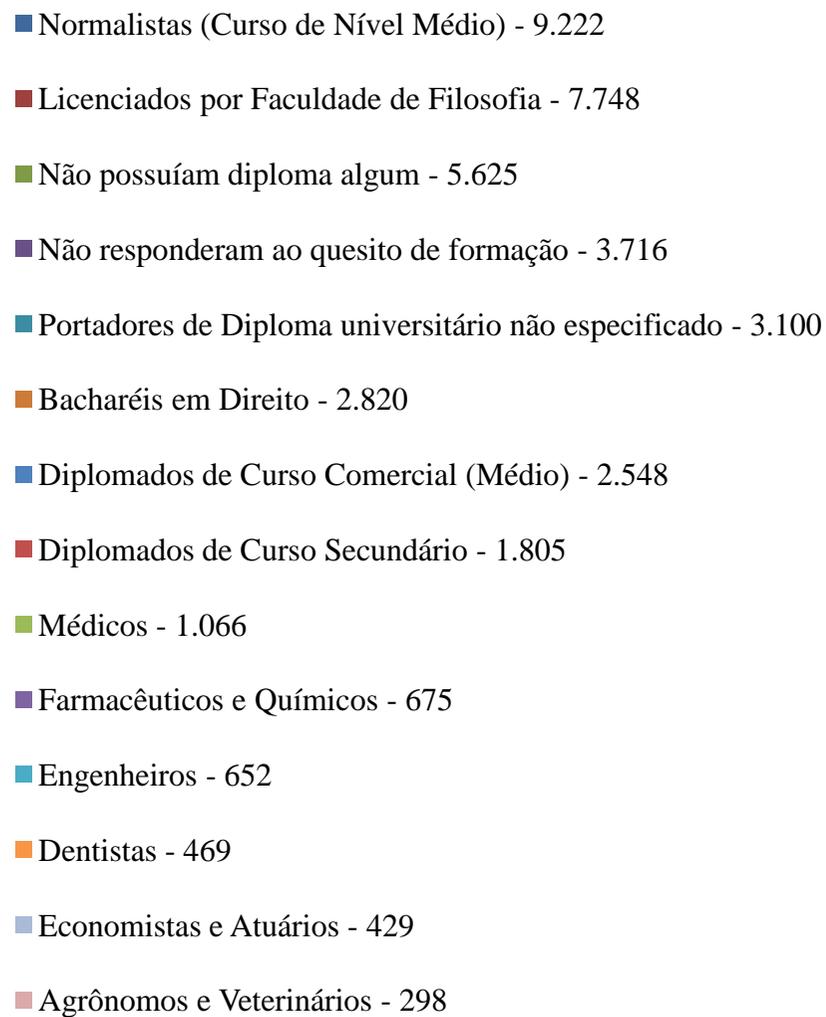
Na perspectiva de possibilitar uma melhor formação dos professores atuantes no Ensino Secundário, ainda em 1955, é criada a Lei nº 2.430, de 19 de fevereiro de 1955, (BRASIL, 1955a), assinada pelo Ministro Candido Mota Filho e pelo Presidente João Café Filho, por meio qual, segundo Baraldi e Gaertner (2013), a submissão de candidatos ao Exame de Suficiência passou a ficar condicionada à participação dos mesmos nos Cursos de Orientação ministrados pela CADES. Ainda nesse ano foram publicadas duas Portarias Ministeriais: a primeira, nº 115, de 20 de abril de 1955, assinada pelo Ministro Candido Mota Filho, com instruções acerca da realização de tal Exame (BRASIL, 1955b), e a segunda, nº 872, de 02 de agosto de 1955, assinada pelo próprio diretor da DES, acerca dos Exames de suficiência, autorizações especiais para lecionar em estabelecimento de Ensino Secundário e a organização dos referidos Cursos para os candidatos inscritos nesses Exames (BRASIL, 1955c).

Abreu, citado por Pinto (2003, p. 755), afirma que “[...] entre 1946 e 1955, quando o exame de suficiência era realizado pelas faculdades de filosofia, apenas 520 professores obtiveram registro para lecionar”.

⁸⁷ Realizado em Santiago, no Chile, em janeiro de 1955, com o apoio da Organização dos Estados Americanos - OEA - e cujo temário foi organizado pela Divisão de Educação do Departamento de Assuntos Culturais da União Panamericana.

Segundo Mattos (1958), os professores que atuavam no Ensino Secundário, em 1956, possuíam as seguintes formações apresentadas no Gráfico 3, a seguir:

Gráfico 3 - Formação dos Professores do Ensino Secundário, em 1956



Fonte: Produção do autor da pesquisa com base em Mattos (1958)

A análise relativa desse Gráfico 3 aponta uma quantidade significativa de licenciados por Faculdades de Filosofia, entretanto é importante tomar o contexto como um todo e, nesse, a somatória dos outros professores atuantes no Ensino Secundário mostra que o número de docentes sem habilitação específica para lecionar nesse nível de ensino era muito superior.

Ainda no ano de 1955, a Revista *Atualidades Pedagógicas* publicou que

O Presidente da República aprovou o plano de aplicação parcial dos recursos orçamentários consignados ao Ministério da Educação e Cultura [MEC] oriundos da taxa de educação e saúde, para prosseguimento da Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário [CADES].

Um total de 27 milhões de cruzeiros será empregado nessa campanha. Consta no referido plano de aplicação de recursos, no item “cooperação com estabelecimentos de ensino”, a aquisição de 100 pequenos laboratórios, destinados aos estabelecimentos de grau médio, e na parte de “aperfeiçoamento de pessoal, docente e administrativo”, o custeio de cursos de orientação e aperfeiçoamento, em todos os Estados brasileiros, para cerca de 1.120 professoras, cursos para professores de química, física, trabalhos manuais, cursos para secretários e cursos e estágios para inspetores.

Há, ainda, destaques para auxílio ao ensino profissional, a cargo do Abrigo Redentor, para atividades culturais, inclusive a III Exposição Bienal de Artes Plásticas e de Arquitetura. desenvolvimento do programa de assistência técnica e financeira para melhoria das condições econômico-sociais da vida rural no Nordeste, distribuição de bolsas de estudo, cooperação com instituições particulares, destinados a proporcionar alimento, habitação, livro e outros benefícios a estudantes, etc. (REVISTA ATUALIDADES PEDAGÓGICAS, 1955, p. 33).

Com isso, podemos constatar que essa Campanha possuía grande importância e extensão no cenário nacional de políticas públicas voltadas à educação.

Em 1956, Gildásio Amado⁸⁸, nomeado pelo então Presidente Juscelino Kubitschek, substituiu Armando Hildebrand na DES. “Em seu discurso de posse, o novo Diretor expôs sua linha de ação: **descentralização e assistência técnico-pedagógica.**” (PINTO, 2003, p. 755, grifos nosso). Essa autora ainda complementa que Amado ficou responsável pela ampliação das ações da CADES tendo em vista a difusão e abrangência do Ensino Secundário em todas as regiões do país. Para tanto, Amado convidou o Professor José Carlos Mello e Sousa⁸⁹ para ser Chefe da Secretaria e Coordenador dos Cursos de Orientação da CADES para o Exame de Suficiência. Dessa forma, por meio da CADES e das ISES houve a ampliação da oferta de dos referidos Cursos (PINTO, 2003).

⁸⁸ Gildásio Amado (1906-1983) dirigiu a DES em dois períodos: de 1956 a 1963 e de 1964 a 1968. Antes de assumir a DES, foi diretor do Colégio Pedro II entre 1947 e 1956.

⁸⁹ José Carlos Mello e Sousa (1905-1990) exerceu tais funções na CADES até 1967, foi professor da Universidade Santa Úrsula - USU. Irmão do Professor Júlio César Mello e Sousa - mundialmente conhecido pelo pseudônimo Malba Tahan.

Encontramos uma “cartilha” do Exame de Suficiência⁹⁰ (BRASIL, s/d), publicada pela CADES, que discorre sobre o processo de inscrição, Curso e o Exame de Suficiência. Nessa “cartilha”, o requerimento de inscrição seguia o padrão do Decreto-lei que tinha instituído tal Exame, sendo que, este deveria ser selado com estampilha federal no valor⁹¹ de Cr\$ 3,00 (três cruzeiros) e um selo de educação, e os documentos apresentados para inscrição deveriam ter uma estampilha federal de Cr\$ 1,00 (um cruzeiro), um selo de educação e serem devidamente reconhecidos por repartição competente. Após a conferência documental e a verificação pela respectiva ISES de que havia insuficiência de professores registrados na DES, no estabelecimento indicado pelo candidato, sua inscrição era concedida.

Nessa “cartilha” havia a informação de que não eram aceitas inscrições para o Exame de Suficiência para atuação nas seguintes cidades: Salvador (BA); Rio de Janeiro (Distrito Federal); Belo Horizonte (MG); Curitiba (PR); Recife (PE); Niterói (RJ); Porto Alegre (RS); Campinas e São Paulo (SP). Enquanto que as inscrições para o Exame de Suficiência para atuação nas cidades de Maceió (AL); Fortaleza (CE); Vitória (ES); Goiânia (GO); São Luis (MA); Juiz de Fora (MG); Belém (PA); João Pessoa (PB); Lorena, Sorocaba, Bauru (SP) e Aracaju (SE), seriam aceitas, somente após verificação da respectiva ISES de que não havia professor registrado na DES que desejasse ingressar no magistério secundário.

Em relação à “licença precária”, essa “cartilha” dispunha que a prorrogação do seu prazo de validade, que inicialmente era de, no máximo, um ano, poderia ser concedida em duas hipóteses: a primeira, se o candidato concluísse com aproveitamento, o Curso de Orientação ministrado pela CADES, ele poderia optar em não se submeter ao(s) Exame(s) de Suficiência que seguia(m)-se após o mesmo e, aguardar outro período de Exame. Nesse caso, a licença para lecionar poderia ser prorrogada, no máximo, por um período que abrangesse mais duas épocas de Exame. Maria Gilvanise de Oliveira Pontes⁹² relata que “Quando a gente fazia o curso [de Orientação] pela primeira vez, os professores [ministrantes] recomendavam que a gente não prestasse o exame. Então, a gente recebia uma licença precária para ensinar

⁹⁰ Essa “cartilha” não apresenta ano de publicação. Porém, há o registro de Clóvis Salgado como Ministro da Educação e Cultura e Gildásio Amado como Diretor do Ensino Secundário. Clóvis Salgado assumiu o referido cargo, em substituição a Abgar Renault, e permaneceu nesse cargo de 31 de janeiro de 1956 à 30 de abril desse mesmo ano. Portanto, inferimos que essa “cartilha” tenha sido publicada nesse período.

⁹¹ Nesse período o salário mínimo já registrava variação entre Cr\$ 2.400,00 (dois mil e quatrocentos cruzeiros), o maior valor, no do Rio de Janeiro (DF) e Cr\$ 554,40 (quinhentos e cinquenta e quatro cruzeiros e quarenta centavos), no interior do Rio Grande do Norte (RN) (Apêndice “B”). Segundo Mello e Corrêa (2001, p. 103), no período de 1952 a 1964, “[...] o valor real desse salário registrou seu mais alto poder aquisitivo desde 1940, decorrente da política econômica desenvolvimentista e de fortalecimento do mercado interno, pois os governos dessa época reconheceram que o salário mínimo era um fator importante para evitar maior desigualdade social e favorecer o mercado interno”.

⁹² Excerto de depoimento disponível em Baraldi e Gaertner (2013).

durante o ano [letivo]. Se a pessoa fosse aconselhada a não fazer o exame e fosse fazer, era reprovação na certa. Mas quando era aconselhado, era tranquilo, porque eles avaliavam no dia a dia também”⁹³.

A segunda, se não fosse realizado Exame de Suficiência na região da ISES que o candidato tinha se inscrito, e esse Exame só fosse aplicado em ISES muito afastada, o candidato poderia ser autorizado a se submeter ao(s) Exame(s) de Suficiência em outro período de Exame, sendo mantida sua licença para lecionar.

Entretanto, Abreu (1955) pondera que

Para ser provido nesse magistério de emergência, que é ainda numeroso, não há exigência quanto à prova de competência do professor, que pode ir lecionando desde que apresente atestados de saúde, de idoneidade moral e de idade mínima de vinte e um anos. Durante um, e às vezes mais anos, ficam esses professores aguardando as provas de suficiência. Se são inabilitados, o que às vezes acontece, contrata o colégio novos professores, nas mesmas condições, para aguardar as ditas provas e assim, freqüentemente, essa tentativa de seleção se reduz a uma série de fracassadas experiências em detrimento do ensino. Em consequência dos vícios da distante centralização do Ministério e da ineficácia da inspeção do ensino, há casos assinalados de burla, em que professores registrados no Ministério dão apenas o seu nome aos documentos da vida escolar enviados à Diretoria do Ensino Secundário [DES] e os que ensinam são outros. (ABREU, 1955, p. 75).

Os Cursos de Orientação da CADES eram realizados em caráter intensivo, com duração de aproximadamente 30 dias, preferencialmente nos meses de janeiro e fevereiro, com cerca de 8 a 10 horas de atividade por dia. Segundo Lima (1960), essa intensividade, ao final do curso perfazia um total de horas mensais correspondente ao número de horas de um ano letivo de qualquer Faculdade de Filosofia, e com a vantagem de serem altamente concentradas e, terem objetivos claros e imediatos.

Segundo a “cartilha” mencionada anteriormente, o candidato era responsável pelas despesas de transporte e hospedagem quando os referidos Cursos e Exames de Suficiência não eram realizados na localidade que o mesmo residia, sendo auxiliado, quando possível, pelo estabelecimento no qual lecionava. A CADES, na medida do possível, facilitava a solução do problema quanto a esses fatores, porém não há qualquer indicativo de como isso era efetivado.

A inscrição no Curso de Orientação - composto por aulas, seminários, trabalhos práticos e estudos dirigidos - era permitida ao candidato inscrito para o Exame de Suficiência e, quando houvesse vaga o professor que já possuísse registro definitivo, também podia se

⁹³ Segundo Lima (1960, p. 7), esse sistema de “aconselhamento” “[...] fazia com que o professor só se submetesse a exame de suficiência após 2, 3 ou mais cursos, isto é, somente na ocasião em que aos professores que ministrassem o curso parecesse que o candidato estava realmente habilitado para o magistério [no Ensino Secundário]”.

inscrever como ouvinte. O candidato podia escolher uma única disciplina para cursar dentre as que tinham se inscrito para fazer Exame de Suficiência, sendo que a frequência do aluno era obrigatória e tinha que ser integral, haja vista que qualquer ausência implicaria no cancelamento da inscrição, salvo a justificada.

Acerca desses Cursos, Baraldi e Gaertner (2013) afirmam que

[...] eram elaborados a fim de suprir as deficiências dos professores, até então leigos, referentes aos aspectos pedagógicos e aos conteúdos específicos das disciplinas que iriam lecionar ou que já lecionavam nas escolas secundárias [...] (BARALDI; GAERTNER, 2013, p. 21).

No Curso de Orientação era estudada metodologia de ensino e fundamentos da respectiva disciplina. Aos professores ministrantes do referido Curso competia: Organizar e apresentar seu Plano de Curso ao Orientador do mesmo; Preparar roteiros de aulas; Organizar planos de aula; Dar aulas, Orientar seminários, estudos dirigidos e trabalhos práticos; Preparar provas objetivas, exercícios, determinar pesquisas e trabalhos práticos para verificação do aproveitamento dos alunos; Aconselhar os candidatos se estes deviam ou não prestar o exame de suficiência; Preencher formulário dos alunos e dar notas; Preparar pequeno relatório sobre o curso, com observações e sugestões para sua melhoria.

A verificação do aproveitamento do aluno se dava mediante trabalhos práticos, exercícios, pesquisas, estudos e provas, sendo que, ao final do Curso, o professor ministrante atribuía nota a cada aluno, em um “Formulário de Avaliação” (Anexo “B”), acerca de alguns aspectos como: seu conhecimento acerca da disciplina que iria lecionar, seu aproveitamento durante o Curso, a cultura geral demonstrada pelo aluno, a assiduidade e pontualidade do aluno durante o Curso, e sua atitude e condições para exercer o magistério.

No Ofício nº 51/58, de 18 de março de 1958, enviado ao Coordenador dos Cursos de Orientação da CADES, o diretor do CEC cita alguns materiais impressos utilizados nos referidos Cursos: Requerimentos de pagamento da taxa, Blocos de boletins de notas e Fichas de julgamento de aula dos Exames de Suficiência, Perguntas aos professores-alunos, Fichas de observação de aula dos alunos-mestres, Questionários de encerramento dos Cursos para os alunos-mestres, Programa de Exame de Suficiência, Programas do 1º Ciclo (Curso Ginásial) do Ensino Secundário e Formulários para prestação de contas (PESSANHA; ASSIS, 2011).

Após a finalização dos Cursos de Orientação, eram realizados os Exames de Suficiência. Esses continuaram a ser compostos por quatro Provas: Escrita, Oral, Didática e Prática. A Prova Escrita era dividida em duas partes: dissertação e questões objetivas. A dissertação versava sobre assunto do Programa de Ensino da respectiva disciplina. A Banca

examinadora organizava uma lista com 10 pontos do Programa, entre os quais era sorteado um, no momento de começar a dissertação. As questões objetivas versavam sobre matéria de todo o Programa. A Prova Oral consistia em arguição do candidato por dois ou pelos três membros da Banca examinadora, sendo que cada membro deveria arguir o candidato durante 15 minutos, no mínimo. A Prova Prática substituíu a Prova Oral para os candidatos das disciplinas de Ciências Naturais, Física, Química, História Natural, Desenho, Economia Doméstica e Trabalhos Manuais. A Prova Didática também era dividida em duas partes: Escrita e Prática. A Parte Escrita compreendia dissertação e questões objetivas acerca de metodologia geral, metodologia específica e fundamentos da respectiva disciplina. A Parte Prática correspondia a uma aula de 40 minutos, sobre ponto do Programa de Ensino da respectiva disciplina, sorteado com 24 horas de antecedência, sendo que nessa parte, o Plano de aula apresentado também era considerado pela Banca examinadora, havendo a possibilidade de que o candidato fosse arguido, sobre o esse Plano e seu desenvolvimento, após a aula.

O candidato que possuía diploma de curso superior, no qual havia estudado a(s) disciplina(s) para a(s) qual(is) tinha se inscrito no Exame de Suficiência era dispensado de fazer as Provas Escrita e Oral, assim, submetia-se unicamente à Prova Didática. Nessa hipótese, por exemplo, o candidato que tinha se inscrito para o Exame de Suficiência para lecionar a disciplina Matemática, e tivesse o diploma de qualquer dentre os Cursos de Arquitetura; Ciências Atuariais; Engenharia Civil, Engenharia de Minas e Engenharia Química faria apenas a Prova Didática, tendo que obter nota igual ou superior a 6, para ser aprovado.

Gomes (1958) apresenta dados de que, em 1957, havia 2.270 estabelecimentos de Ensino Secundário sob fiscalização da DES no país, com 668.845 alunos matriculados. A partir desse momento, segundo Baraldi e Gaertner (2013, p. 27), “[...] as ações da CADES foram ampliadas e os cursos de orientação para o Exame de Suficiência foram espalhados por todo o Brasil”. Oliveira, S., (2009) complementa que nesse período a CADES começou a “conhecer o Brasil”. Essa autora destaca, ainda, a importância dada pelo Governo Federal ao Ensino Secundário. Sobretudo, “[...] as ações concentraram-se na organização de cursos de treinamento de professores, de simpósios e de jornadas para capacitação de técnicos, além de publicação para a formação de professores [...]” (OLIVEIRA, S., 2009, p. 105). No que se refere às publicações destinadas à formação de professores do Ensino Secundário, destaca-se a Revista “Escola Secundária” publicada pela CADES, a partir de 1957.

4.1.1 A Revista “Escola Secundária”

Tendo em vista, “[...] colocar ao alcance dos professôres e administradores dos ginásios e colégios do Brasil um **instrumento** útil ao seu trabalho” (AMADO, 1957, p. 3, grifo nosso), e crendo no reforço da compreensão do papel do Ensino Secundário na formação da sociedade e no desenvolvimento do país, a DES, por meio da CADES, lançou em junho de 1957, a Revista “Escola Secundária”⁹⁴, com periodicidade trimestral, destinada aos professores do Ensino Secundário, preferencialmente, aos professores das zonas geográfica e culturalmente afastadas dos grandes centros urbanos do país. A Revista inicialmente possuía uma tiragem de sete mil exemplares, contudo, em 1959, aumentou para dez mil exemplares devido às solicitações de professores de diversas regiões do país, que faziam a assinatura gratuita da mesma.

Ao longo do período de produção e publicação dessa Revista, o Professor Luiz Alves de Mattos⁹⁵ foi seu Redator-chefe. Em sua grande maioria, os números possuíam as mesmas características de composição: notas, mensagens ou artigos da redação; “Noticiário da CADES”. Em alguns deles há também “Relatórios da CADES” e a Seção “Consultório didático”⁹⁶. Baraldi e Gaertner (2013) afirmam que todo o espaço de publicação na Revista era aproveitado, de forma que qualquer espaço que seria deixado em branco, ao final dos artigos, era preenchido com “[...] pequenos textos de ‘autores renomados’ relacionados à filosofia, ciência e educação [...]” (BARALDI; GAERTNER, 2013, p. 78).

A Redação da Revista deixava explícito o convite para os professores do Ensino Secundário cooperarem com o envio de colaboração⁹⁷ para compor os números da mesma. Foram publicados, possivelmente, dezenove números dessa Revista, entretanto, os possíveis

⁹⁴ A Redação da Revista foi instalada no prédio da CADES, que ficava no 15º andar do MEC, na capital federal.

⁹⁵ Luiz Narciso Alves de Mattos (1907-1980) foi Professor titular de Didática Geral e Especial da FNFi, cargo que ocupou até 1972 (CARVALHO, 2012).

⁹⁶ Essa seção era destinada às respostas de correspondências de professores do Ensino Secundário de qualquer região do país, sobre dúvidas, problemas práticos, procedimentos e técnicas de ensino das diversas disciplinas do Ensino Secundário e dificuldades de interesse geral. (REVISTA ESCOLA SECUNDÁRIA, 1957). A Revista “Escola Secundária”, número 3, traz uma consulta relacionada à Matemática. Em 1961, a Revista adotou uma “política” referente a essa seção. As consultas passaram a ser limitadas a determinadas disciplinas e a certas ISES. Inicialmente, foram contempladas as disciplinas de Português, para as ISES de Londrina (PR), Porto Alegre (RS), Salvador (BA) e Teresina (PI). Matemática, para as ISES de Campos (GB), Curitiba (PR), João Pessoa (PB) e Natal (RN). Física, Química e História Natural, para as ISES de Cuiabá (MT), Goiânia (GO), Itapetininga (SP), Maceió (AL) e Niterói (RJ). A equipe de professores responsáveis pelas consultas de Matemática era composta por: Ary Norton de Murat Quintela; José Carlos de Mello e Sousa; Manoel Jairo Bezerra; Maria Alice Gomes da Fonseca e Roberto José Fontes Peixoto.

⁹⁷ Essa colaboração poderia ser em forma de comunicados, artigos e consultas didáticas. Os comunicados deveriam trazer planos de trabalho, experiências didáticas em curso ou já realizadas, organização de atividades de classe ou extraclasse, etc. Os artigos deveriam conter entre 6 e 7 páginas e apresentar planos, ideias e sugestões de interesse didático e educativo referente a esse nível de ensino, aos professores e aos adolescentes.

dois últimos números (dezoito e dezenove) não apresentam dados referentes ao período de suas respectivas publicações. Nesses dois números da Revista, individualmente, a seção “Apresentação” contém uma nota evidenciando que estes foram “[...] preparada em 1963, mas somente agora publicada”. Baraldi e Gaertner (2013, p. 78) supõem que estes dois números foram publicados “[...] na segunda metade da década de 1960, coincidindo com o terminal período da CADES”.

Essa Revista tinha como principal foco de abordagem a “didática” do professor e, por isso, apresentava orientações quanto à sua formação, desde a organização de seus Planos de ensino à sua tonalidade de voz em sala de aula. São encontrados artigos de diversas áreas educacionais e disciplinas do Programa do Ensino Secundário e, em sua maioria, seus autores faziam parte do Corpo docente do Colégio de Aplicação - CAp, da FNFi.

No que se refere ao ensino e/ou à didática da disciplina Matemática, Baraldi e Gaertner (2013), realizaram, nessa Revista, um levantamento para identificar os artigos relacionados direta e/ou indiretamente a essa área, ou cuja autoria era de algum professor de Matemática. A seguir, no Quadro 7, apresentamos os artigos direcionados ao ensino e/ou à didática da disciplina Matemática publicados na Revista “Escola Secundária”:

Quadro 7 - Artigos relacionados à Matemática na Revista “Escola Secundária”

| Nº | Data | Título do Artigo | Autor(es) |
|----|------------------|--|--------------------------------------|
| 01 | Junho/1957 | A Matemática na Escola Secundária | Eleonora Lobo Ribeiro ⁹⁸ |
| 02 | Setembro 1957 | A Medida Objetiva do Aluno | Manoel Jairo Bezerra ⁹⁹ |
| | | Voltemos ao Mercador de Vinho | Malba Tahan ¹⁰⁰ |
| 03 | Dezembro 1957 | Plano de Curso de Matemática para a 3ª série Científica | Eleonora Lobo Ribeiro |
| | | Ensinando Matemática e contando história | França Campos ¹⁰¹ |
| 04 | Março/1958 | A definição da Matemática | Malba Tahan |
| | | Sobre o Ensino da Geometria na Escola Secundária | Thales Mello Carvalho ¹⁰² |
| | Junho/ | A Aritmética e a Psicologia do Adolescente | João de Sousa Ferraz ¹⁰³ |

⁹⁸ Eleonora Lobo Ribeiro, Bacharel em Matemática pela FNFi, teve experiência no magistério do Ensino Secundário em escolas da Prefeitura do Rio de Janeiro (DF) e no CAp da FNFi. (RIBEIRO, 1957, p. 47).

⁹⁹ Manoel Jairo Bezerra (1920-2010) foi Bacharel e Licenciado em Matemática pela FNFi, foi Professor do Colégio Pedro II, do Colégio Metropolitano, do Ginásio Municipal Clóvis Monteiro e autor de livros didáticos de Matemática.

¹⁰⁰ Malba Tahan - pseudônimo mundialmente conhecido - do Professor Júlio César de Mello e Sousa (1895-1974), foi Professor do Colégio Pedro II, do Instituto de Educação do Rio de Janeiro (DF), Catedrático da Faculdade Nacional de Arquitetura da UB, autor de livros didáticos e paradidáticos de Matemática.

¹⁰¹ Ismael França Campos foi Catedrático de Metodologia do Cálculo no Instituto de Educação, lecionou Matemática, Física, Ciências e Música no Colégio Metodista Bennett, no qual lecionou durante trinta anos, entre 1933 e 1962.

¹⁰² Thales de Faria Mello Carvalho (1913-1961) foi Professor catedrático da Faculdade Nacional de Ciências Econômicas da UB e do Instituto de Educação do Rio de Janeiro (DF), foi diretor do Departamento de Educação Primária - DEP, do MEC.

¹⁰³ João de Sousa Ferraz (1903-1988) foi Psicólogo e Professor, autor de livros de Psicologia.

| | | | |
|----|-------------------|---|--|
| 05 | 1958 | A Demonstração Matemática na Educação do Adolescente | Eleonora Lobo Ribeiro |
| 06 | Setembro/ 1958 | O Período Primitivo da Matemática | Thales Mello Carvalho |
| | | O Material Didático no Ensino da Matemática | Manoel Jairo Bezerra |
| 07 | Dezembro/ 1958 | Sugestões para o Ensino da Geometria Dedutiva | Antônio Rodrigues ¹⁰⁴ |
| | | Provas Parciais de Matemática | Diversos Autores ¹⁰⁵ |
| 08 | Março/1959 | O Ensino da Geometria Dedutiva na Escola Secundária | Martha Blauth Menezes ¹⁰⁶ |
| | | O Centro Internacional de Estudos Pedagógicos de Sèvres ¹⁰⁷ | Manoel Jairo Bezerra |
| 09 | Junho/1959 | A Suposta Aridez da Matemática | José Carlos de Mello e Sousa |
| | | A Matemática e a História Natural | Neusa Feital ¹⁰⁸ |
| 10 | Setembro/ 1959 | Programa de Matemática para as Classes Experimentais do Colégio de Aplicação da FNF | Eleonora Lobo Ribeiro |
| | | O Material Didático no Ensino da Geometria | José Teixeira Baratojo ¹⁰⁹ |
| 11 | Dezembro/ 1959 | Como Ajudar o Aluno a Estudar | Manoel Jairo Bezerra |
| | | Aprende as Matemáticas ¹¹⁰ | Monsenhor Bruno de Solages ¹¹¹ |
| | | Uma Experiência de Estudo Dirigido em Matemática | May Lacerda de Brito Monnerat ¹¹² |
| 12 | Março/1960 | Estudo Dirigido em Matemática | Sylvia Barbosa ¹¹³ |
| | | Exemplos de Estudo Dirigido em Matemática | Anna Averbuch ¹¹⁴ |
| | | Círculo e Circunferência | Malba Tahan |
| 13 | Junho/1960 | O Ensino de Estatística nas Escolas Holandesas ¹¹⁵ | Lucas N. H. Bunt ¹¹⁶ |
| | | Ainda a Geometria Euclidiana para os Atuais Ginasianos? | Oswaldo Sangiorgi ¹¹⁷ |

¹⁰⁴ Antônio Rodrigues (1918-2003) foi Bacharel e licenciado em Matemática pela FFCL da USP, foi Professor catedrático de Geometria na Faculdade de Filosofia da URGs - atualmente UFRGS -, diretor e Professor titular do Instituto de Matemática da UFRGS. Autor de livro didático de Matemática de Ensino Superior.

¹⁰⁵ Dr. João Figueiras Lobo; Dr. Valdo Rios; Dr. Hugo Lira; Dr. Anibal Craveiro; Professor Francisco Melo Jaburandi; Professor Frederico Mamede; Professor Rubens Páscoa, Comissão de Orientação do Ensino de Matemática da ISES de Fortaleza (CE).

¹⁰⁶ Martha Blauth Menezes, Professora do CAP e de Didática Especial de Matemática e Prática de Ensino da Matemática na Faculdade de Filosofia da URGs, coordenou o II Congresso Nacional de Ensino da Matemática, realizado em Porto Alegre (RS), em 1957.

¹⁰⁷ Cidade da França.

¹⁰⁸ Neusa Feital Wöhrle (1924-2007) foi Professora e colaboradora da Rádio MEC.

¹⁰⁹ José Teixeira Baratojo, Bacharel e licenciado em Matemática, foi Professor e autor de livros didáticos de Matemática, atua no ensino de Matemática e em pesquisa, na área metodológica, desde 1954. Atualmente é Professor aposentado da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUC/RS onde foi Coordenador do Laboratório de Matemática, com várias publicações na área e ministrou cursos e prestou assessoramento a inúmeras instituições e/ou órgãos oficiais.

¹¹⁰ Artigo da Revista ECCLESIA, nº 121, abril de 1959, traduzido pelo Professor Eduardo Diatay Bezerra de Menezes e adaptado pelo Professor Lauro de Oliveira Lima. (SOLAGES, 1959, p. 74).

¹¹¹ Monsenhor Bruno de Solages (1895-1983) foi reitor do Instituto Católico de Toulouse, cidade da França.

¹¹² May Lacerda de Brito Monnerat, Professora licenciada de Matemática do CAP da FNF.

¹¹³ Sylvia Barbosa, Professora licenciada de Matemática do CAP da FNF.

¹¹⁴ Anna Averbuch (1924-2004) foi Professora licenciada de Matemática do CAP da FNF.

¹¹⁵ Artigo da Conferência do 24º Congresso Sobre Articulação Entre Universidade e as Escolas Secundárias, traduzido pelo Professor Thales de Mello Carvalho (BUNT, 1960, p. 68).

¹¹⁶ Professor Dr. Lucas N. H. Bunt, diretor de Pesquisas do Instituto de Educação da Universidade de Utrecht, professor do curso de formação de professores secundários de Matemática das Universidade de Utrecht e Groningen, notável estudioso dos problemas relativos ao ensino da Matemática. (BUNT, 1960, p. 68).

¹¹⁷ Oswaldo Sangiorgi (1921) é professor e autor de livros didáticos de Matemática. Um dos principais disseminadores dos ideais do Movimento da Matemática Moderna - MMM, no Brasil, a partir da década de 1960.

| | | | |
|----|-------------------|---|--|
| 14 | Setembro/ 1960 | O Mêdo da Matemática | José Carlos de Mello e Sousa |
| | | Análise de Provas Parciais de Matemática | Comissão de Professores ¹¹⁸ |
| 15 | Dezembro/ 1960 | Sistemas de Equações Lineares | Leônidas Hegenberg ¹¹⁹ |
| | | Matemática para a 3ª e 4ª Séries Ginasiais | Luiz Alberto dos Santos Brasil ¹²⁰ |
| 16 | Março/1961 | O Ensino das Médias Aritmética, Geométrica e Harmônica | Sylvio de Sousa Borges |
| | | Estudo Dirigido na 1ª Série Ginásial | Martinho da Conceição Agostinho ¹²¹ |
| 17 | Junho/1961 | O Ensino da Matemática por Caminhos Concretos | Ladyr Anchieta da Silveira ¹²² |
| | | Exposição de Material Didático para o Ensino da Matemática | Manoel Jairo Bezerra |
| | | Plano Experimental de Estudo Dirigido | Jair Leite Marins ¹²³ |
| 18 | - | Problemas da Aprendizagem da Matemática | João Baptista da Costa |
| 19 | - | O Método do Laboratório em Matemática | Malba Tahan |

Fonte: Produção do autor da pesquisa com base nas Revistas “Escola Secundária”

Em vários desses artigos, segundo Baraldi e Gaertner (2013), são encontrados orientações que permeiam documentos e propostas pedagógicas nos dias atuais. As autoras citam, como exemplo, “A utilização de recursos didáticos”, “A confecção e adoção de materiais manipuláveis” e “A relação da Matemática com outras áreas de conhecimento, para que seu ensino e sua aprendizagem fossem mais significativos” (BARALDI; GAERTNER, 2013, p. 177).

Também há diversos artigos que se referem a relatos de experiências de professores - em sua grande maioria do CAP da FNFi - no desenvolvimento do Método do Estudo Dirigido no ensino de Matemática. Baraldi e Gaertner (2013, p. 178) ainda destacam a insistência, em diversos números da Revista, do “chamado ao professor para adotar tal método”, assim como na necessidade de uma “revisão de sua metodologia”, uma vez que o Ensino Secundário “deve ser renovado”. Outro ponto enfatizado era “[...] a necessidade de tornar o ensino de geometria menos euclidiano, ou seja, que a abordagem dos assuntos deixasse de ser tão linear, possibilitando um enfoque mais dedutivo e menos compartimentado.” (ibid).

Lima (1960) afirma que esta Revista divulgou pelo país inteiro as experiências do magistério de todas as regiões. Consideramos que no período de produção e circulação dessa

¹¹⁸ Léa Manhães de Andrade Penedo (Relatora); Myrtha Salloker Fayet; Nicéa Moreira da Costa; Antônio Florentino Santos Saliba, Comissão de Orientação do Ensino de Matemática da ISES de Vitória (ES).

¹¹⁹ Leônidas Helmuth Baebler Hegenberg (1925-2012) licenciou-se em Matemática e Física pela Universidade Mackenzie, em 1950. Em 1958 formou-se em Filosofia pela USP. Lecionou no Departamento de Matemática do ITA, no qual trabalhou durante 38 anos. (Cf. AEITA).

¹²⁰ Luiz Alberto dos Santos Brasil, graduado em Engenharia foi Professor de Matemática com contribuições publicadas sobre a Didática da Matemática, segundo o ponto de vista piagetiano, e responsável por Cursos da CADES. (GARNICA, 2008, p. 173).

¹²¹ Martinho da Conceição Agostinho, Professor de Matemática do CAP da FNFi.

¹²² Ladyr Anchieta da Silveira (19??-2012) foi Professora de Matemática da Universidade Federal de Santa Maria - UFSM.

¹²³ Jair Leite Marins foi Professor do Ginásio Estadual Professor Clóvis Monteiro.

Revista, a mesma contribuiu para que os professores tivessem algum parâmetro mínimo para seguir no seu processo de formação inicial e/ou continuada enquanto docente.

Em seu exemplar de lançamento, em 1957, a Revista “Escola Secundária” apresenta as atividades desenvolvidas pela CADES no primeiro semestre daquele ano. Essas atividades caracterizam alguns dos objetivos propostos quando da sua criação: Estágios de Aperfeiçoamento e Informação para professores, diretores, orientadores educacionais, inspetores federais de Ensino Secundário, e demais autoridades ligadas a esse nível de ensino, no Centro de Estudos Pedagógicos; Concessão de 4.570 bolsas de estudos para alunos pobres e 5 bolsas de estudos, no exterior, para professores; Publicação de material para secretários; Divulgação de Programas¹²⁴ veiculados pelas emissoras da Rádio MEC; Divulgação do resultado do Concurso “Dia do Professor”.

Além disso, havia a divulgação de atividades e serem desenvolvidas no segundo semestre: Cursos para secretários em 23 cidades, com cerca de 1.200 inscritos; 1º Simpósio de Orientação Educacional, na cidade de São Paulo (SP), com 273 educadores de várias regiões do país; Curso de Aperfeiçoamento para Professores e entrega de Laboratórios portáteis de Química, em Fortaleza (CE) e Salvador (BA); Cursos de Aperfeiçoamento de diversas disciplinas, na cidade de São Carlos (SP), com 172 inscritos, sendo 76 aprovados; Exames de Suficiência na cidade de Santo Ângelo (RS); Curso de Didática Geral e Exames de Suficiência, em Aracaju (SE); Encontros de Mestres de diversas disciplinas e Jornada de estudos para diretores de Estabelecimentos de Ensino Secundário em diversas cidades, Semana de Orientação Educacional com pais e mestres, no Rio de Janeiro (Distrito Federal).

De modo geral, essas foram ações que permearam a CADES, com intuito de possibilitar uma estrutura educacional ao Ensino Secundário. Nesse sentido, a Revista “Escola Secundária” foi um dos instrumentos utilizados por essa Campanha para alcançar todos os envolvidos com esse nível de ensino.

Na mesma perspectiva da referida Revista, qual seja levar ao professor, principalmente nas regiões afastadas dos centros urbanos e longínquas do país, conhecimento pedagógico

¹²⁴ O Programa “Colégio do Ar” era transmitido diariamente, das 7h às 9h, e tinha a finalidade de difundir “[...] cultura em nível de ensino médio”, sendo promovidos cursos das disciplinas de Português, Ciências Naturais, História do Brasil, Geografia Geral e do Brasil, Espanhol, Francês, Inglês e Italiano. O Programa “Curso de Orientação para Professores do Ensino Médio” era transmitido diariamente, das 18h30min às 19h25min, e tinha a finalidade de “[...] dar assistência e manter contato com os professores, principalmente do interior, oferecendo-lhes condições para melhorar os seus conhecimentos e técnicas de ensino”, sendo transmitidos conhecimentos das seguintes disciplinas, entre outras: Português (Didática Especial e Conteúdos específicos), Francês (Didática Especial e Conteúdos específicos), Inglês (Didática Especial e Conteúdos específicos), Aspectos Psicológicos da Educação do Adolescente, Didática Geral, Orientação Educacional, etc.

para atuar no Ensino Secundário, foram criadas as chamadas “Missões Pedagógicas”¹²⁵, sendo inauguradas em 1959 (PINTO, 2003). Essas Missões tinham por objetivo “[...] prestar **assistência pedagógica** às escolas secundárias do interior do País, através de um programa de estudos e ação junto aos professores locais, cujo método deverá incluir, como pontos fundamentais, o diálogo, a discussão dirigida e o trabalho em equipe.” (REVISTA ESCOLA SECUNDÁRIA, 1960, p. 127, grifos nosso). Pinto (s/d) afirma que muitos professores que eram refratários à didática, por influência da CADES, melhoram suas práticas docentes. Nesse sentido, esse autor enfatiza a necessidade urgente das “Missões pedagógicas”.

Segundo Baraldi e Gaertner (2013), a DES definiu essas “Missões Pedagógicas” como equipes volantes, compostas por membros devidamente treinados e que possuísem experiência reconhecida no magistério, para levar assistência pedagógica aos professores e orientação administrativa aos estabelecimentos de Ensino Secundário. (Ofício circular nº 15, de 10 de março de 1960, BRASIL, 1960 *apud* BARALDI; GAERTNER, 2013, p. 27).

Baraldi e Gaertner (2013) citam um relatório apresentado em 1960, durante o Encontro Regional de Educadores do Rio de Janeiro: “Resta a realidade: precisamos de sessenta mil professoras neste ano para o ensino secundário e possuímos habilitados em Faculdades de Filosofia menos de um quinto, ou sejam (sic), 9750”. (BARALDI; GAERTNER, 2013, p. 17).

No período de 1955 a 1960, segundo Abreu “[...] quando a responsabilidade pela realização do exame passou à competência da DESe [Diretoria de Ensino Secundário], 18.815 candidatos freqüentaram os cursos da CADES e, destes, 7.506 foram aprovados no exame de suficiência para obtenção do registro de professor.” (ABREU, 1960 *apud* PINTO, 2003, p.

¹²⁵ A Revista “Escola Secundária” apresenta informações acerca das “Missões Pedagógicas do Vale do Rio Doce” e do “Recôncavo Baiano”, nos números 10 e 14, respectivamente. A primeira visitou as de cidades Baixo-Gandu e Colatina, no Estado do Espírito Santo (ES) e, Aimorés, Conselheiro Pena, Governador Valadares e Resplendor no Estado de Minas Gerais (MG), sendo “[...] devidamente equipada com todos os recursos necessários: projetor sonoro para filmes, projetor fixo, toca-discos, gravador, discos, slides, filmes, pequeno laboratório de Ciências com aparelhos improvisados, além de grande número de **publicações da CADES para distribuição aos professores**. Os filmes projetados pela ‘Missão’ foram cedidos pelo Instituto Nacional de Cinema Educativo, pelas Embaixadas da França e do Canadá e pela Companhia Shell” (REVISTA ESCOLA SECUNDÁRIA, 1959, p. 74, grifos nosso). No que se refere à segunda, essa percorreu nove cidades: Cachoeira, Cruz das Almas, Feira de Santana, Maragogipe, Muritiba, Nazaré, Santo Amaro, Santo Antônio de Jesus e São Gonçalo dos Campos. Essa “Missão” desenvolveu o seguinte programa de atividades: Para professores e diretores: seminários e círculos de estudos; Para educadores em geral, pais de alunos e pessoas interessadas: palestras e projeção de filmes educativos; e a permanência da equipe de trabalho nos Ginásios para encontros, entrevistas, etc. (REVISTA ESCOLA SECUNDÁRIA, 1960, p. 127). A Revista “Escola Secundária”, número 15, traz que, além da “Missão Pedagógica do Recôncavo Baiano”, ocorreram outras: “Missão Pedagógica do Norte de Minas”, nas cidades de Bocaiúva, Corinto, Curvelo, Januária, e Montes Claros. “Missão Pedagógica da Paraíba”, nas cidades de Cajazeiras, Campina Grande, Patos, Pombal e Sousa. “Missão Pedagógica do Vale do Parapanema”, nas cidades de Cândido Mota e Ourinhos no Estado de São Paulo (SP) e, Cambará, Cambé, Jacarezinho e Porecatu no Estado do Paraná (PR). Vale ressaltar que essas “Missões” foram realizadas com as adaptações exigidas pela realidade da localidade.

755). Contudo, vale ressaltar que, segundo Oliveira, F., (2013, p. 109), as “[...] pessoas que tivessem ao menos frequentado o curso por ela [a CADES] oferecido poderiam lecionar [no Ensino Secundário], o que fazia com que os cursos fossem muito procurados”. Assim sendo, mesmo os candidatos que não prestavam o Exame de Suficiência recebiam uma “licença precária” que os autorizava a lecionar durante um ano.

Nesse sentido, Pinto (2003, p. 755), afirma que “Esses cursos intensivos de orientação de candidatos, tendo em vista a prestação de exames de suficiência, [...] ganharam grande destaque nas décadas de 1950 e 1960”. Os Cursos de Orientação, certamente, foram a principal iniciativa da CADES, mas, para o Ensino Secundário como um todo, Lima (1960) considera que a criação dessa Campanha foi o “divisor das águas” na constituição do Ensino Secundário. Segundo Lima (1960), diante do quadro que revelava que entre mais de 40 mil professores secundários, nem sequer 10 mil tinham tido formação em Faculdade de Filosofia, a DES teria que lançar mão de um sistema de emergência. Assim sendo, esse autor destaca que esse sistema “[...] foi feito com êxito extraordinário através dos cursos de *Preparação para o Exame de Suficiência*, verdadeiras faculdades de Filosofia em miniatura” (LIMA, 1960, p. 7, grifos do autor).

Em 1961, após 13 anos de discussões e tramitação na Câmara dos Deputados e no Senado Federal é criada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (BRASIL, 1961), assinada pelo Ministro Antonio Ferreira de Oliveira Brito e pelo Presidente João Goulart. Segundo Oliveira, F., (2013, p. 112), a partir dessa LDB “[...] são criados os cursos de licenciatura específicos para a formação de professores, com curriculum mínimo definidos e duração de quatro anos”.

Em 1963, ocorre uma mudança da gestão da DES, Lauro de Oliveira Lima¹²⁶ é nomeado diretor, em substituição de Gildásio Amado. Segundo Baraldi e Gaertner (2013), seu nome para ocupar o cargo surgiu devido ao seu “trabalho renovador”, o qual já exercia na ISES de Fortaleza (CE). Pinto (2003, p. 757) o caracterizava como “[...] um dos mais ativos participantes das atividades desenvolvidas pela CADES”.

Segundo Pinto (2008, p. 161-162), à Lima “[...] se deve a introdução da teoria psicogenética de Jean Piaget no Brasil, bem como a articulação dessa teoria à Didática”. Essa autora complementa dizendo que os Cursos de Orientação da CADES, realizados em janeiro de 1964, em todas as ISES do país, “[...] teve como instrumento de trabalho as suas

¹²⁶ Lauro de Oliveira Lima (1921-2013) formou-se em Direito em 1949, e dois anos depois, em Filosofia. Em 1945 obteve por concurso o cargo de Inspetor Federal de Ensino Secundário, função que exerceu por vinte anos, sua carreira como “reformador”, característica básica de sua atuação como educador. Foi diretor da ISES de Fortaleza (CE) durante dez anos na qual coordenava e orientava Cursos de Orientação de professores.

formulações, por ele denominadas ‘método psicogenético’ no livro *A escola secundária moderna*” (p. 162, grifos da autora).

No mesmo ano de 1964, ocorre o Golpe militar, instalando-se o regime ditatorial no Brasil, o qual se prolonga até a década de 1980. Essa nova conjuntura política, inevitavelmente, atinge o sistema educacional. Dessa forma, o embate entre forças conservadoras e de esquerda acentuaram-se, sendo que Lima aliou-se às correntes esquerdistas. Em virtude disso, Lima foi afastado do cargo de diretor da DES, assim como não pôde mais atuar como Inspetor Federal de Ensino. Com isso, a perspectiva de renovação foi interrompida. (PINTO, 2008; BARALDI; GAERTNER, 2013).

Desse modo, Gildásio Amado voltou à direção da DES, entretanto, sua segunda passagem, segundo Pinto (2008, p. 163), “[...] em nada se compara à sua primeira gestão”, pois, foram oferecidos somente os Cursos de Orientação para o Exame de Suficiência. Essa autora considera que “Essa desmobilização pode ser interpretada como uma intenção de esvaziar a Cades para, depois, extingui-la” (ibid).

As pesquisas desenvolvidas pelas autoras Pinto (2003; 2008) e Baraldi e Gaertner (2013) não apontam, os motivos explícitos, pelos quais a CADES foi extinta. Porém, as mesmas sugerem alguns possíveis fatores para que essa Campanha tenha deixado de existir: Um primeiro fator seria a própria natureza efêmera de uma Campanha que, segundo Baraldi e Gaertner (2013, p. 27-28), “[...] normalmente é criada para responder a determinadas demandas, num determinado período apenas”. Aliado a isso, essas autoras destacam a expansão do Ensino Superior para o interior do país, promovido durante o regime militar, principalmente, a partir do final da década de 1960.

E, por fim, no início da década de 1970, acontece o “golpe de misericórdia”, sendo este atribuído à promulgação da LDB de 1971 (BRASIL, 1971), assinada pelo Ministro Jarbas Gonçalves Passarinho e pelo Presidente Emílio Médici, que regulamenta as licenciaturas curta e plena como formas de obter a licença para exercer o magistério. Contudo, a própria LDB, deixa uma mínima abertura, pelo menos quanto ao Exame de Suficiência, pois, em seu Artigo 77º, estabelece que

Quando a oferta de professores, legalmente habilitados, não bastar para atender às necessidades do ensino, permitir-se-á que lecionem, em **caráter suplementar e a título precário**:

[...]

nas demais séries do ensino de 1º grau e no de 2º grau, **candidatos habilitados em exames de suficiência** regulados pelo Conselho Federal de Educação e realizados em instituições oficiais de ensino superior indicados pelo mesmo Conselho. (BRASIL, 1971, grifos nosso).

Assim sendo, podemos perceber que, o Exame não foi extinto, apesar de ter sido colocado nesta legislação, como a última opção a que se devia recorrer. Oficialmente, o Decreto que instituiu a CADES foi revogado apenas em 1990 (BRASIL, 1990).

4.2 A CADES NA REGIÃO SUL DO ESTADO DE MATO GROSSO UNO

Na busca de documentos e registros que nos indicassem vestígios da presença da CADES na região sul do Estado de Mato Grosso Uno, encontramos diversos tipos de elementos que nos levaram à construção de um cenário de “movimentação” em torno da realização dos Cursos de Orientação para candidatos inscritos no Exame de Suficiência para obtenção de registro de professores do Ensino Secundário, promovidos por esta Campanha - por vezes, chamados de Cursos de Orientação para os Exames de Suficiência - COES (BOTH, 2014) ou Curso de Orientação de Professores para Exame de Suficiência - COPES -, nas cidades de Campo Grande¹²⁷, Corumbá e Dourados, algumas das principais cidades situadas na região sul do Estado de Mato Grosso Uno, e que, atualmente, pertencem ao Estado de Mato Grosso do Sul.

Conforme é apresentado com maiores detalhes no Apêndice “B” deste trabalho, a CADES teve uma presença significativa na região sul do Estado de Mato Grosso Uno, sendo que a atuação dessa Campanha nessa região iniciou a partir de 1957 até o início da década de 1970, ou seja, durante mais de uma década a CADES, por meio de seus cursos, praticamente foi a principal responsável por conduzir a formação de professores do Ensino Secundário nessa região.

Em Pessanha e Assis (2011) são disponibilizados documentos digitalizados do Arquivo da Escola Estadual Maria Constança Barros Machado¹²⁸, localizada em Campo Grande. Neste Arquivo, encontramos uma grande quantidade de documentos e registros que evidenciam a realização dos referidos Cursos, nessa cidade, a partir de 1957, no Colégio Estadual Campo-grandense - CEC. A seguir, traremos um resumo de todo o processo desse primeiro curso e exame ofertado pela CADES, em Campo Grande, de modo que o leitor possa

¹²⁷ A cidade de Campo Grande possuía bastante destaque nessa região e tornou-se a capital do Estado de Mato Grosso do Sul (MS), quando este foi criado, em 1977 (BRASIL, 1977).

¹²⁸ A Escola Estadual Maria Constança Barros Machado foi o primeiro Ginásio público da cidade de Campo Grande, criado em 1938, como Liceu Campo-grandense. No início de suas atividades, o Liceu oferecia apenas o 1º ciclo (Curso Ginasial) do Ensino Secundário. Em 1943, passou a se chamar “Colégio Estadual Campo-grandense” - CEC. Em 1954, passou a ofertar, também, o 2º ciclo (Curso Científico) do Ensino Secundário. Na década de 1970, o CEC passou a levar o nome da professora que o idealizou e liderou uma mobilização junto ao Governo do Estado para instalar o Liceu, Professora Maria Constança Barros Machado. (OLIVEIRA, S., 2008).

compreender o papel da imprensa e de diferentes autoridades na realização de um movimento dessa natureza. As informações sobre cursos e exames de outros anos, levantadas durante esta pesquisa, serão abordadas aqui de modo mais pontual, deixando um maior detalhamento para o Apêndice “C”.

As tratativas para que Campo Grande fosse contemplada pelos referidos Cursos iniciaram ainda em 1956 tendo o diretor do CEC, Professor Ernesto Garcia de Araújo, como principal interlocutor (conforme podemos verificar no Quadro 14, no Apêndice “C”). No mês de abril daquele ano, Araújo solicita a realização de Exames de Suficiência em Campo Grande com a seguinte justificativa:

Havendo grande **falta de professores registrados** nesta cidade, onde existem seis ginásios, com os dois ciclos, há nessa Diretoria [DES], um processo de pedido de realização de exames de suficiência o qual peço o empenho de V. Exa. [Diretor Gildásio Amado] afim de que os referidos exames se realizem no mês de julho, conforme estava programado anteriormente pelo antecessor de V. Exa. [Armando Hildebrand] bem como o meu também [Maria Constança de Barros Machado]. Há verdadeiramente vários professores já inscritos nessa Diretoria, dos vários colégios locais, bem como novos pedidos de inscrições encaminharei a V. Exa. afim de regularizarmos a **aflitiva situação local**, onde existem **excelentes elementos colaborando**, entretanto sem os registros, o que é terminantemente proibido. [...] comungando com os mesmos **ideais** de V. Exa. em **aprimorar cada vez mais o nível intelectual da nossa juventude**, aguardo o justo pronunciamento. Outrossim encarêço a colaboração de V. Exa. para que seja enviada, a êste estabelecimento [CEC], a relação nominal dos candidatos [que já estão] inscritos [para o Exame de Suficiência] nas respectivas disciplinas. (PESSANHA; ASSIS, 2011, grifos nosso).

Desse modo, pode-se constatar uma preocupação e anseio desse diretor, tanto em relação à regularização da situação, do ponto de vista administrativo, quanto à qualificação dos professores que atuavam no Ensino Secundário na região sul do Estado de Mato Grosso Uno. Além de Campo Grande, segundo o diretor do CEC, professores de outras cidades dessa região também seriam contemplados.

Existindo nessa repartição [DES] um processo de pedido de realização de um curso de férias intensivo para que possamos levar a efeito os exames de suficiência para os professores da **Região Sul de Mato Grosso [Uno], compreendendo os municípios de Campo Grande, Aquidauana, Miranda, Dourados, Ponta Porã, Três Lagoas, Bela Vista e provavelmente Corumbá**, solicito [...] informar, dentro do corrente mês, caso seja possível, para não perdermos o contato com os professores, em virtude das férias, o dia da chegada, a esta cidade [Campo Grande], dos professores que deverão orientar o aludido curso e Presidir a realização dos próximos exames de suficiência. Consideramos de suma importância e de grande necessidade a realização de tais exames, afim de **regularizar a aflitiva situação** de cêrca de 20 ginásios, que desde do ano passado [1955] aguardam os referidos exames, para regularização da grande parte de professores sem registro. Confiantes nos altos propósitos de V. Exa. e no mais sadio **princípio de aperfeiçoar o nosso mestre, que somente reverterá em benefício do ensino de nossa mocidade** [...] (PESSANHA; ASSIS, 2011, grifos nosso).

Tendo em vista o atendimento dessa demanda, tanto administrativa, quanto de qualificação didático-pedagógica desses professores, em janeiro de 1957, foram instalados os primeiros Cursos de Orientação para o Exame de Suficiência, promovidos pela CADES, em Campo Grande.

Observamos aqui, que buscaremos fornecer informações mais detalhadas acerca do que envolveu a realização desses Cursos nesse ano, com o intuito de que o leitor se interesse de elementos como datas, ocorrências, prazos, relacionadas aos mesmos. Já em relação aos anos seguintes, discutiremos, de modo mais geral, características mais direcionadas à percepção da proposta de formação implementada pela CADES nesses Cursos.

O Jornal “Correio do Estado”, de Campo Grande, veiculou, no dia 4 de janeiro, uma matéria intitulada “*Preparo intensivo de quatro mil mestres em vinte cidades brasileiras*”, que trazia o seguinte:

[...] considerando que ‘**a situação do magistério secundário no interior [do país] é precária**’. Pois, ‘os licenciados por Faculdades de Filosofia mal chegam para atender às necessidades dos grandes centros [do país][’]. [...] ‘o professorado do interior [do país] continua constituindo em sua quase totalidade por **audidatas sem formação profissional ou pedagógica**’. ‘Calcula-se entre 13 e 15 mil o número de pessoas que exercem o magistério no interior sem situação regularizada’. Para **corrigir as falhas do Ensino [Secundário] no interior**, a CADES resolveu criar 22 cursos [de orientação] em 20 cidades do interior brasileiro [...] (JORNAL CORREIO DO ESTADO, 1957a, grifos nosso).

Percebe-se, com isso, que a situação de má, ou nenhuma, qualificação dos professores atuantes no Ensino Secundário, principalmente nas regiões afastadas dos centros urbanos do país, era de conhecimento de todos. Ainda nessa mesma edição, esse Jornal noticiou que, no dia anterior, sua Redação recebeu a visita dos professores Ernesto Garcia de Araújo, Coordenador dos Cursos de Orientação da CADES, em Campo Grande, Leodegário Amarante de Azevedo Filho¹²⁹, Orientador dos referidos Cursos, e Darcy Vieira Mayer, afirmando que estes dois últimos, ambos do Rio de Janeiro (Distrito Federal), encontravam-se em Campo Grande em “missão educacional”, em referência aos Cursos de Orientação da CADES que seriam realizados nessa cidade, e, por isso, foram solicitar a colaboração daquele veículo de imprensa na divulgação dos referidos Cursos que seriam realizados no CEC. Nesse sentido, passa-se a ideia de que os professores ministrantes chegaram a Campo Grande antes mesmo

¹²⁹ Professor Leodegário Amarante de Azevedo Filho (1927-2011) conhecido como ensaísta, crítico literário, filólogo maior especialista da lírica camoniana no mundo. Foi Professor do Colégio Pedro II e da Prefeitura do Rio de Janeiro (DF), Instrutor da FFCL da Universidade do Estado da Guanabara - UEG, em 1962. Professor emérito da Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ. Autor de diversos artigos sobre Língua Vernácula e Orientação Educacional da Revista “Escola Secundária”.

do início dos Cursos para encaminharem as últimas providências referentes à realização dos mesmos.

Segundo Oliveira, S., (2009), o CEC, que já realizara o Exame de Suficiência, foi escolhido para sediar os Cursos de Orientação e a aplicação do Exame de Suficiência da CADES, por não haver nesta região Faculdade de Filosofia, como preconizava o Decreto-lei que regulamentava tal Exame (BRASIL, 1946h). E, principalmente, por esse Colégio ser, segundo essa autora, “[...] o estabelecimento público oficial que oferecia os dois ciclos do Ensino Secundário e possuía espaço adequado¹³⁰ para receber autoridades do ensino da capital [Cuiabá], do país e de outras regiões [...]” (OLIVEIRA, S., 2009, p. 184).

No dia 5 de janeiro de 1957, o Professor Leodegário Amarante de Azevedo Filho enviou o Ofício nº 3/57 ao Comandante da 9ª Região Militar (RM), em Campo Grande, General Nilo Horácio de Oliveira Sucupira, convidando-o a assistir à aula inaugural dos Cursos de Orientação para o Exame de Suficiência, promovido pelo MEC, que seria no dia 7 de janeiro, no CEC. Na parte inferior desse ofício há a seguinte observação: “Ofícios de nºs 4 a 43 a todas as autoridades locais”. A mesma foi ministrada pelo próprio Orientador dos referidos Cursos, com o tema: “Aspectos Psicológicos da Educação”. O Jornal “Correio do Estado” registrou a presença de 24 candidatos nesta (Quadro 15, no Apêndice “C”). Entre esses estavam três que já haviam se submetido ao Exame de Suficiência realizado no próprio CEC, em 1953: Américo Gomes de Barros Filho, para a disciplina de Matemática, Cícero Claudino da Silva, para as disciplinas de Latim e Inglês, e Filogônio Soares Lopes, para a disciplina de Francês, o que reforça a ideia de que os Cursos de Orientação da CADES tinham como público-alvo, tanto os que pretendiam ingressar no magistério do Ensino Secundário, quanto os que já lecionavam nesse nível de ensino.

Nesse ano, em Campo Grande, foram ofertados os referidos Cursos para as disciplinas de Português, Matemática e Francês, sendo que 6 professores foram incumbidos a ministrar tais Cursos, dos quais 4 vieram da cidade do Rio de Janeiro (Distrito Federal) e os 2 professores eram da própria cidade de Campo Grande.

O Curso de cada disciplina era dividido em duas partes: uma parte com ênfase em Didática Especial, e a outra parte com ênfase em Conteúdos específicos. Em relação ao Curso da disciplina de Matemática, este foi ministrado pelo Professor Darcy Vieira Mayer (Didática

¹³⁰ No ano de 1954, o CEC ganhou a sua sede própria. O prédio foi projetado pelo arquiteto Oscar Niemeyer (1907-2012), a pedido do então Governador do Estado de Mato Grosso Uno, Dr. Fernando Corrêa da Costa. Uma escola moderna com auditório e palco para apresentações culturais que se constituiu como um lugar de referência em Campo Grande, as atividades e os eventos importante da cidade aconteciam nesse espaço escolar.

Especial), e pelo Professor Luiz Cavallon, de Campo Grande (Conteúdos específicos). Vale destacar que, além de Orientador dos Cursos, o Professor Leodegário Amarante de Azevedo Filho ministrou o Curso de Didática Geral, para todos os candidatos e Didática Especial da disciplina de Português.

Algumas personalidades foram convidadas a proferirem conferências durante o período dos Cursos. Além disso, o Professor Ernesto Garcia de Araújo solicitou a Jornais da cidade que publicassem uma circular do diretor da DES (Quadro 16, no Apêndice “C”). Nessa solicitação, Araújo faz a seguinte menção: “Com o firme propósito de **dar melhor assistência ao professor** e procurando **melhorar o nível do Ensino Médio** em nossa cidade [...]” (grifos nosso). Esses dois trechos destacados, nos levam a fazer duas associações: a primeira, de que há reconhecimento quanto à necessidade de formação dos professores atuantes no Ensino Secundário e, uma segunda, que consideramos consequente da primeira, é a perspectiva de que a formação, ainda que básica, dos professores refletiria na qualidade desse nível de ensino.

No dia 1º de fevereiro de 1957, os Cursos de Orientação foram finalizados, sendo convidadas diversas autoridades civis, militares e religiosas, entre outros (Quadro 16, no Apêndice “C”). Assim como a aula inaugural, a de encerramento também foi ministrada pelo Professor Leodegário Amarante de Azevedo Filho, e o Professor Darcy Vieira Mayer proferiu uma palestra sobre os trabalhos realizados durante os Cursos.

No dia 13 de fevereiro, o Jornal “Correio do Estado”, noticiou uma matéria intitulada: *Concluídos os Exames de Suficiência para Professôres Secundários do Estado de Mato Grosso [Uno:] Atividades do Curso de Orientação de Campo Grande*. Esta matéria destaca, entre outros pontos, as quatro “significativas homenagens” que os alunos dos Cursos de Orientação, o Lions Clube, o Rotary Club e a ACP fizeram à equipe de professores que se deslocou a Campo Grande para ministrar os referidos Cursos.

Essa matéria veiculou, ainda, que

O Curso [de Orientação] despertou extraordinário interêsse na cidade de Campo Grande, e foi frequentado por **mais de 50 professôres** entre inscritos e assistentes, apesar do regime intensivo de 8 horas de atividade diariamente. E’ de ressaltar_se, entre os assistentes, o Juiz de Direito Dr. Carlos Garcia de Queiróz, o Promotor Iracy Coelho Neto, o Vereador Diomedes Rosa Pires, além de **várias autoridades militares, civis e religiosas** que assistiram às aulas com interêsse, prestigiando o Curso em tôdas as suas atividades. (JORNAL CORREIO DO ESTADO, 1957d, grifos nosso).

Acerca das atividades desenvolvidas durante os referidos Cursos, essa matéria afirma que estas foram compostas por “[...] aulas teóricas, prática de ensino, visitas, excursões,

estudo dirigido, etc. [...]”, e, por ter sido em “regime intensivo”, como relatado acima, “Notou-se apenas esgotamento por parte dos professôres e candidatos no fim do Curso [de Orientação], exatamente porque levaram a sério as atividades planejadas, não havendo falta que não fôssem plenamente justificadas” (idem).

Na matéria supracitada, há o reforço de que Campo Grande havia sido contemplada para sediar tal curso e da finalidade do mesmo:

Como se sabe, êste é um dos 20 cursos que foram instalados em diversos Estados da União [Brasil], com a **finalidade de orientar didaticamente os professôres de ensino secundário**, realizando Exames de Suficiência para professôres que lecionam com autorização provisória em estabelecimento de ensino do interior [do país], onde não há licenciados pelas Faculdades de Filosofia em número suficiente para atender às necessidades do ensino secundário. (idem, grifo nosso).

Quanto ao apoio da imprensa falada e escrita, a referida matéria afirma que

Os jornais de Campo Grande, sobretudo o «Jornal do Comércio[»], «Correio do Estado» e o «Jornal Matogrossense», bem assim as duas estações de rádio locais (Rádio Cultura e Rádio Difusora) deram amplo noticiário de tôdas as atividades do Curso [de Orientação], mantendo a população informada sôbre os trabalhos realizados. Todos foram unânimes em reconhecer o valor da iniciativa da [CADES] [...] A repercursão do Curso em Campo Grande e em todo o Estado de Mato Grosso [Uno] evidencia o acêrto das atividades da C.A.D.E.S., que transforma o M.E.C. em órgão realmente útil à **renovação didática e metodológica da escola secundária brasileira**. (idem, grifos nosso).

É interessante observar que o movimento proposto pela CADES envolvia apoio a professores e que este, em alguns momentos, ultrapassava a questão educacional, constituindo-se de modo mais amplo como segue.

A professora Cláudia Medeiros, [da cidade] de Bela Vista, quando vinha para Campo Grande a fim de assistir às aulas do Curso [de Orientação], sofreu um acidente (desastre da jardineira em que viajava) tendo de amputar o braço direito. O orientador do Curso imediatamente entrou em contacto com o Ministério da Educação e Cultura [MEC], comunicando o fato e solicitando assistência para a professora acidentada. O próprio Diretor do Ensino Secundário, Prof. Gildásio Amado, respondeu ao Orientador autorizando-o a tomar tôdas as medidas necessárias para o caso. Dêste modo, a professora Cláudia Medeiros viajará, na próxima quarta feira, de avião para o Rio de Janeiro [Distrito Federal], onde será hospitalizada e tratada pelos melhores médicos da Capital da República, com adaptação de um braço de borracha. O Ministério da Educação [e Cultura - MEC] custeará tôdas as despesas. (idem)

Dando continuidade às atividades, após o período de aulas, os candidatos foram submetidos aos Exames de Suficiência referente à disciplina cursada, sendo iniciado no dia 04 de fevereiro. A Banca examinadora da disciplina de Matemática foi constituída da seguinte

forma: 1º examinador: Professor Luiz Cavallon; 2º examinador: Professor Darcy Vieira Mayer¹³¹ e Presidente da Banca: Professor Leodegário Amarante de Azevedo Filho.

Posteriormente, no dia 8 de fevereiro ocorreu a apuração das notas e médias dos candidatos que se submeteram aos referidos Exames. Esse processo foi realizado pelo Coordenador dos Cursos, Professor Ernesto Garcia de Araújo, perante as Bancas examinadoras de cada disciplina. Nesse mesmo dia foram publicados os resultados do Exame de Suficiência, tendo sido aprovados 10 candidatos. Estes, portanto, foram habilitados a exercer o magistério no Ensino Secundário, tendo direito ao Registro definitivo de Professor Secundário naquela região, conforme modelo no Anexo “A”.

Essa quantidade de aprovados é bastante reduzida, se comparado pelo menos ao número mencionado (50) pelo Jornal “Correio do Estado”. Entre os aprovados, segundo Oliveira, S., (2009, p. 187), “[...] seis eram clérigos¹³², provavelmente, fazendo parte do Corpo de professores dos Colégios confessionais privados [de Campo Grande], Dom Bosco, de Missão Salesiana e Nossa Senhora Auxiliadora, de Filhas de Maria Auxiliadora”. Em relação à disciplina de Matemática, foram aprovados quatro, a saber: Djalma Miguel de Menezes¹³³, Paulo Eugenio Pinto Guedes e os Padres Geraldo Bimmermann¹³⁴ e João Vicinanza¹³⁵.

Após a finalização dos Cursos de Orientação da CADES, em Campo Grande, o diretor do CEC, enquanto Coordenador dos mesmos, enviou vários Ofícios (Quadro 17, no Apêndice “C”), de igual teor, aos veículos de imprensa dessa cidade, agradecendo a “[...] eficiente colaboração desse conceituado órgão de imprensa” na divulgação dos referidos Cursos. Destaca-se, desse modo, a assistência prestada pelos veículos de imprensa, assim como pelos diversos estabelecimentos de Ensino Secundário da própria cidade de Campo Grande, e também, tanto de outras cidades da região sul do Estado de Mato Grosso Uno, quanto de Cuiabá, a capital desse Estado, e de Alto Araguaia, localizada na região sudeste do Estado (Quadro 17, no Apêndice “C”).

Devido ao volume de pedidos de informações que o diretor do CEC vinha recebendo de todos os Ginásios do Estado de Mato Grosso Uno, no dia 12 de julho de 1957, ele enviou o

¹³¹ Também compôs a Banca examinadora da disciplina de Francês. Vale ressaltar, também, que o Professor Ernesto Garcia de Araújo, Coordenador dos referidos Cursos, foi quem presidiu a Banca examinadora da disciplina de Português.

¹³² Aquele que tem todas as ordens sacras ou algumas delas; sacerdote cristão. (CUNHA, 2010, p. 156).

¹³³ Nos anos de 1958 e 1959, ministrou a disciplina de Desenho (Conteúdo específicos) no Curso de Orientação da CADES em Campo Grande.

¹³⁴ Obteve o Registro de Professor de Inglês (Curso Ginásial), em 1958, e Inglês (2º ciclo), em 1959, ambos nos Cursos de Orientação da CADES realizados em Campo Grande.

¹³⁵ Obteve o registro de Professor de Latim (Curso Ginásial) em 1958.

Ofício nº 211/57 ao Secretário e Coordenador dos Cursos de Orientação da CADES, solicitando esclarecimentos e fazendo um apelo para que

[...] sejam designadas futuras delegações da CADES, que **tantas e valiosas orientações** forneceram ao professorado de Mato Grosso [Uno], regularizando, desta forma, a **aflitiva situação dos nossos estabelecimentos de ensino**. Considerando os **benéficos resultados** produzidos êste ano [1957], pelos professôres que frequentaram os cursos da CADES, e com o objetivo de **aprimorar sempre o ensino**, não podemos prescindir deles, para melhor objetivar e **atualizar os métodos didáticos** dos nossos **dedicados docentes**. Reina, no Estado [de Mato Grosso Uno], e principalmente nesta cidade [Campo Grande], grande expectativa e **o magistério em geral aguarda ansioso novos cursos**. Solicito, outrossim, indicar as disciplinas que teremos no próximo ano [1958], para a necessária e ampla divulgação [...] Valho-me dêste para colocar-me à disposição [...] para organização e ampliação dos cursos [de orientação da CADES][...] (PESSANHA; ASSIS, 2011, grifos nosso).

Com a resposta obtida, o diretor do CEC solicitou que os Jornais “Correio do Estado” (Ofício nº 233/57) e do Comércio (Ofício nº 234/57) publicassem a mesma afim de “DAR CONHECIMENTO PÚBLICO”, pois

“[...] É DE GRANDE INTERÊSSE PARA A POPULAÇÃO DO ESTADO [DE MATO GROSSO UNO]. OS CURSOS EM APRÊÇO TÊM O SIGNIFICADO DE **ORIENTAR O PROFESSORADO SECUNDÁRIO, ATUALIZANDO OS MÉTODOS DE ENSINO** E CONCLUINDO COM OS EXAMES DE SUFICIÊNCIA, PARA OBTENÇÃO DE CERTIFICADOS DE REGISTRO DEFINITIVO DE PROFESSOR DO ENSINO MÉDIO.” (PESSANHA; ASSIS, 2011, grifos nosso).

Com o propósito de articular a realização dos referidos Cursos em janeiro de 1958, o diretor do CEC, emitiu diversos Ofícios (Quadro 18, no Apêndice “C”), em um desses Ofícios, destacamos que há uma lista preliminar contendo um total de 49 candidatos inscritos e as respectivas disciplinas requeridas, a saber: Português, Matemática, Física, Ciências Naturais, História, História Natural, Geografia, Latim, Inglês, Espanhol, Francês, Grego, Filosofia, Trabalhos Manuais, Canto Orfeônico e Desenho.

Nessa lista, há 9 candidatos para a disciplina de Matemática, sendo eles: Alcides dos Santos Mauro, de Corumbá; Ir. Eudir Ribeiro da Costa, Ir. Maria Galvão de Castro, Ir. Zeny Escobar Fernandes, Helena de Figueiredo; Hélio Moratelli¹³⁶, João Pereira da Silva, Valdemar Moraes de Oliveira e Rachid BardaUIL.

Além dessa lista, no referido Ofício há, ainda, um orçamento de hospedagem para os professores ministrantes dos referidos Cursos, conforme mostra o Quadro 8, a seguir.

¹³⁶ Em abril de 1957, portanto, antes de obter o registro de Professor do Ensino Secundário foi nomeado, por ato, para exercer interinamente o cargo de Professor de Matemática no CEC.

Quadro 8 - Orçamento de Hospedagem

| Hotel | Preços | Observações |
|---------------------|---|---|
| Grande Hotel Gaspar | - Quarto para dois: Diária por pessoa: Cr\$ 200,00 ¹³⁷ ; - Apartamento para três: Diária por pessoa: Cr\$ 400,00 ¹³⁸ ; - Casal: Cr\$ 600,00 ¹³⁹ . | - O melhor em instalações e acomodações; - Apresenta dois inconvenientes: 1º: Fica localizado junto da Estação da Estrada de Ferro, e, constantemente os hóspedes são incomodados com os ruídos e apitos de trens; 2º: É o que fica mais distante do Colégio Estadual [CEC], onde funcionarão os cursos [de Orientação]. |
| Rio Hotel | - Quartos para dois: Diária por pessoa: Cr\$ 240,00 ¹⁴⁰ . | - Central; - Onde ficou a equipe deste ano; - Com previsão de aumento até o fim do ano. |
| Hotel Colombo | - Apartamento para três: Diária por pessoa: Cr\$ 500,00 ¹⁴¹ ; - Apartamento para dois: Diária por pessoa: Cr\$ 340,00 ¹⁴² ; - Quartos para dois: Diária por pessoa: Cr\$ 220,00 ¹⁴³ . | - Central; - Promessa de redução nos preços dos Quartos, por se tratar de professores. |

Fonte: Produção do autor da pesquisa com base em Pessanha e Assis (2011)

Nesse Ofício, também são mencionados 5 professores da própria cidade de Campo Grande, “[...] capazes de colaborar na orientação dos cursos [...] com real aproveitamento”, nas disciplinas de Português, Matemática, História, Francês e Desenho. Em relação à disciplina de Matemática é citado o Professor Luiz Cavallon, com a observação de que este havia integrado a equipe que tinha ministrado os referidos Cursos naquele ano, em Campo Grande.

Outro Ofício teve como destinatário o Secretário da Educação, Cultura e Saúde do Estado de Mato Grosso [Uno], Dr. Manoel Bonifácio Nunes da Cunha, ao qual é explanado, entre outros, acerca da finalidade dos Cursos de Orientação da CADES:

[...] Orientar o professorado secundário de todos o Estado [de Mato Grosso Uno], terminando com os exames de Suficiência, cujo objetivo é aquilatar o grau de conhecimentos dos professôres e a expedição dos respectivos certificados de registros definitivos de professor do ensino médio, sem o que o professor não se acha habilitado a lecionar. (PESSANHA; ASSIS, 2011, grifos nosso).

¹³⁷ Duzentos cruzeiros.

¹³⁸ Quatrocentos cruzeiros.

¹³⁹ Seiscentos cruzeiros.

¹⁴⁰ Duzentos e quarenta cruzeiros.

¹⁴¹ Quinhentos cruzeiros.

¹⁴² Trezentos e quarenta cruzeiros.

¹⁴³ Duzentos e vinte cruzeiros.

Ainda nesse Ofício, é solicitado “[...] um veículo para o transporte dos professôres do Ministério da Educação, cujo número de lentes¹⁴⁴ deverá atingir de 16 a 18, pois, para cada disciplina, haverá dois professôres, um para didática especial e um para conteúdo”.

Já nos primeiros dias de 1958, o diretor do CEC enviou, enquanto Coordenador dos Cursos de Orientação da CADES, em Campo Grande, diversos Ofícios (Quadro 19, no Apêndice “C”) relacionados ao início das atividades dos referidos Cursos, em Campo Grande, sendo que estes tinham como finalidade “[...] **atualizar e orientar o professorado secundário nos processos pedagógicos modernos** concluindo com os exames de Suficiência.” (grifos nosso).

Nesse ano, em Campo Grande, foram ofertados Cursos de Orientação da CADES para oito disciplinas, a saber: Português, Matemática, História, Geografia, Latim, Inglês, Francês e Desenho, sendo que 17 professores foram incumbidos a ministrar tais Cursos, dos quais 12 vieram de outros Estados do país: BA (Salvador) (1); GO (Goiânia) (1) e SP (Piraju (1), São Paulo (1), Taubaté (1)) e do Distrito Federal (Rio de Janeiro) (7), e os outros 5 professores eram da própria cidade de Campo Grande. Os professores que ministraram a disciplina de Matemática foram: Professora Maria José Porto, de Piraju (SP) (Didática Especial) e Professor Luiz Cavallon, de Campo Grande, (Conteúdos específicos).

No mesmo dia da Solenidade de Abertura, antes do início das aulas, houve uma reunião entre o Orientador dos Cursos e os professores ministrantes na qual foram discutidos todos os pontos dos referidos Cursos, os professores apresentaram seus respectivos Planos de Curso ao Orientador e foram estabelecidos os horários de trabalho (Quadro 21, no Apêndice “C”).

Diferente do ano anterior, nesse ano, houve aulas de Orientação Educacional, com a Professora Lais Esteves Loffredi¹⁴⁵, do CAP da Faculdade Nacional de Filosofia (Distrito Federal). Segundo registros no Livro de Ocorrências de 1956, esta “[...] ministrou uma magnífica semana de orientação educacional, que a todos quantos assistiram ficaram satisfeitos e entusiasmados” (PESSANHA; ASSIS, 2011).

De um total de 81 cursistas, foram aprovados 55 nos Exames de Suficiência, e 31 obtiveram a prorrogação da licença para lecionarem por terem frequentado os referidos Cursos. A aparente diferença nesses números se dá em função de que, 4 candidatos que foram aprovados em certa disciplina, também ganharam a prorrogação de licença para lecionar outra

¹⁴⁴ Sinônimo de professor.

¹⁴⁵ Orientadora Educacional, autora de diversos artigos acerca dessa temática publicados na Revista “Escola Secundária”.

disciplina. Por exemplo, João Pereira da Silva foi aprovado no Exame de Suficiência da disciplina de Matemática, e ganhou a prorrogação da licença para lecionar História.

Dos 55 aprovados nos Exames, nove foram para a disciplina de Matemática, sendo eles: Pe. Antonio Antunes de Barros Sobrinho, de Campo Grande; Michelangelo Crippa, de Campo Grande; Alcides dos Santos Mauro; Pe. Eduardo Francisco Onofre de Ambrósio (1930-2011), de Cuiabá; Helena de Figueiredo; Hélio Moratelli e João Pereira da Silva, para o Curso Ginásial, e Pe. Francisco Agreiter (1923-2009), de Campo Grande e Pe. Benjamim Pádoa (1926-2012), de Lins (SP), para o 2º ciclo do Ensino Secundário.

Vale destacar que, o diretor do CEC, em um dos Ofícios enviados após a finalização dos Cursos de Orientação da CADES (Quadro 23, no Apêndice “C”), esclarece, entre outros, que **“Tôdas as publicações [ao que arriscamos inferir obras produzidas e/ou publicadas pela CADES] foram distribuídas aos cursistas bem como aos professôres dos diversos cursos [de orientação][...]”** (PESSANHA; ASSIS, 2011, grifos nosso) e que **“Das publicações foram conservadas apenas um exemplar de cada, destinados à Biblioteca do Colégio Estadual Campograndense, que poderão servir para consultas nos próximos cursos [de Orientação da CADES]”** (idem, grifos nossos).

Com o conhecimento dessa informação, nos dirigimos à Escola Estadual Maria Constança Barros Machado, esperançosos da possibilidade de alguma das publicações acima mencionadas ainda fosse encontrada - principalmente, a obra analisada nessa pesquisa - nessa instituição de ensino. Contudo, infelizmente, no acervo dessa Escola não foi encontrada qualquer obra publicada pela CADES.

Ao pleitear que os Cursos de Orientação da CADES fossem realizados novamente em Campo Grande em 1959 (Quadro 24, no Apêndice “C”), o diretor do CEC, justifica que **“[...] o êxito atingido pelos cursos [de Orientação] da CADES neste Estado, [...] vêm revolucionando o ensino e atualizando os métodos pedagógicos,** que visivelmente estamos sentindo [...]” (PESSANHA; ASSIS, 2011, grifos nosso). Para reforçar suas palavras, é apresentada uma lista contendo **“as disciplinas mais procuradas”** com nomes de candidatos requerentes das mesmas, e os nomes de 3 professores de Campo Grande que estariam dispostos a ministrar aulas de Conteúdo específicos nos referidos Cursos. Nessa lista constavam 60 candidatos para as disciplinas de Português (10), Matemática (10), Ciências Naturais (10), Geografia (10), Inglês (15) e Desenho (7). Os candidatos para a disciplina de Matemática constantes nessa lista eram: Carlos Del Torchio, Eduardo Prado de Sousa, Ettore Lui, Francisco Gueroi, Ir. Dirce Nunes da Costa, Ir. Sofia Ostrowski, Ir. Zeny Escobar

Fernandes, Mirian de Oliveira Souza, Milton de Sousa Leite e Valdemar Moraes de Oliveira. Para ministrar a disciplina de Matemática é citado o Professor Luiz Cavallon¹⁴⁶.

No registro inicial consta que, no ano de 1959, em Campo Grande, foram ofertados Cursos de Orientação da CADES para sete disciplinas: as seis citadas acima e a disciplina de História, sendo que 15 professores foram incumbidos a ministrar tais Cursos, dos quais 13 vieram de outros Estados do país: GO (Goiânia) (1); MG (Itajubá) (1) e SP (Campinas) (1), e do Distrito Federal (Rio de Janeiro) (10), e os outros 2 professores eram da própria cidade de Campo Grande. Os professores que ministraram a disciplina de Matemática foram: Professor Juarez Corrêa Marinho¹⁴⁷, de Campinas (SP) (Didática Especial) e Professor Antônio Braga Coscarelli¹⁴⁸, do Rio de Janeiro (Distrito Federal) (Conteúdos específicos). Nesse ano, os professores ministrantes chegaram a Campo Grande antes do início das aulas e houve uma “reunião preparatória” com eles, antes da Solenidade de Abertura.

Na publicação dos resultados dos Exames de Suficiência constam mais duas disciplinas além das 7 citadas anteriormente, são elas: História Natural e Física. Nos referidos Exames, foram aprovados 51, de um total de 53 candidatos. Desse total, 6 foram para a disciplina de Matemática, sendo que um deles foi reprovado, João Paulo Scampini. Os aprovados foram: Eduardo Prado de Souza, Milton de Souza Leite, Sofia Ostrowski e Zeny E. Fernandes, para lecionarem no Curso Ginásial, e Milton Regis Costa para o 2º Ciclo.

Ainda nesse ano, após visita de inspeção especializada, a Inspectora Federal do Ensino Secundário, Sédicla Campos Cruz relata que dos 30 professores do CEC, apenas 3 não possuíam registro de professor do Ensino Secundário, sugerindo que estes se inscrevessem no Exame de Suficiência para que regularizassem suas situações. Em relação ao Plano de aula, a inspetora observa que apenas alguns professores o faziam, e solicita que todos os professores constituíssem o referido Plano, assim como o Plano de Curso. Para tanto, a mesma sugere que os professores **utilizassem os livros impressos pela CADES**. “Os professores podem **recorrer aos livros impressos pela Cades** para a Didática Especial e planos, bem como à

¹⁴⁶ Entretanto, no ano de 1959, a convite da CADES, o Professor Luiz Cavallon foi ministrar o Curso de Conteúdos específicos da disciplina de Matemática, na cidade de São Luis, capital do Estado do Maranhão. (PESSANHA; ASSIS, 2011).

¹⁴⁷ Não encontramos qualquer informação acerca desse professor.

¹⁴⁸ Professor Antônio Braga Coscarelli (1931-2010) nasceu na cidade do Rio de Janeiro. Foi professor da UDF, atual Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ. Durante décadas lecionou disciplinas de Matemática para estudantes da UERJ. Um dos fundadores da Faculdade de Engenharia da UERJ, também atuou em diversos estabelecimentos, como Universidade Federal Fluminense - UFF, a PUC/RJ e a USU, que também ajudou a fundar. Foi diretor-secretário da Associação Brasileira de Educação em Engenharia - ABENGE.

obra do Prof. Luis Alves de Matos, sobre Objetivos e planejamento do ensino¹⁴⁹, (PESSANHA; ASSIS, 2011, grifos nosso).

Segundo Pessanha e Assis (2011), no ano de 1960, há apenas o registro de um telegrama da ISES de Cuiabá, datado de 27 de setembro, determinando o período de encerramento das inscrições para o Exame de Suficiência do ano seguinte, 1961. Entretanto, não há, em Pessanha e Assis (2011), registros da realização dos Cursos de Orientação da CADES, no CEC, no ano de 1961. A Revista “Escola Secundária”, número 15, apresenta uma relação de cidades¹⁵⁰ nas quais a CADES tinha organizado os referidos Cursos, para o ano de 1961. Nessa relação não consta qualquer cidade do Estado de Mato Grosso Uno.

No que se refere ao ano de 1962, em Campo Grande, foram ofertados Cursos de Orientação da CADES para seis disciplinas, a saber: Português, Matemática, Ciências Naturais, História, Inglês e Desenho, sendo que 11 professores foram incumbidos a ministrarem tais Cursos, dos quais 8 vieram de outros Estados do país, como GB (Rio de Janeiro) (4); MG (Juiz de Fora) (1); RJ (Nova Friburgo) (1); SP (Bauru (1), São Paulo (1)), e os outros 3 professores eram da própria cidade de Campo Grande. Os professores que ministraram a disciplina de Matemática foram: Professor Isaac Portal Roldan¹⁵¹, de Bauru (SP) (Didática Especial) e Professor Luiz Cavallon, de Campo Grande, (Conteúdos específicos).

O Jornal “Correio do Estado” publicou matérias relacionadas às atividades da CADES, em Campo Grande, nesse ano, em uma delas é relatada uma excursão à cidade de Três Lagoas e às obras da Hidroelétrica de Urubupungá. Nessa matéria, Paim (1962) pondera que

Verifica-se que o Curso de Orientação da CADES, além de **aperfeiçoar e habilitar** legalmente nossos professores secundários, ainda tem possibilitado um maior intercambio social da classe e o contacto com nossas realidades economicas e atrações turísticas, impressões que evidentemente deverão ser transmitidas aos seus

¹⁴⁹ MATTOS, Luiz Alves de. **Os Objetivos e o Planejamento do Ensino**, Editora Aurora, Rio de Janeiro, 1957, 212p. Nérici, em Mattos (1959), afirma que esta obra “[...] desenvolve a moderna concepção dos objetivos do ensino, analisando-os nas suas categorias fundamentais, e expõe tôdas as fases da moderna técnica do planejamento do ensino. Em linguagem clara e precisa, o autor expõe com segurança, em sucessivos capítulos: As finalidades da Educação - Os Objetivos do ensino - A formação de hábitos, destreza e habilidades específicas - A aquisição de ideais, atitudes, intêresses e preferências - Breve histórico do planejamento - Necessidades e vantagens do planejamento - Característicos [sic] e tipos de planejamento - Princípios do planejamento do ensino - A técnica do planejamento - O plano anual ou de curso - O plano de unidade didática - O plano de aula. O estudo é reforçado com numerosos exemplos ilustrativos de planos de ensino nas diversas matérias do currículo secundário.” (MATTOS, 1959, p. 22).

¹⁵⁰ Maceió (AL); Salvador (BA); Fortaleza (CE); Belém (PA); João Pessoa (PB); Curitiba, Londrina (PR); Recife (PE); Botucatu, Guaratinguetá, São Carlos, São José do Rio Preto, Taubaté (SP) e Florianópolis (SC). Já no número 16 da mesma Revista consta que houve os referidos cursos nas seguintes cidades: Maceió (AL); Salvador (BA); Fortaleza (CE); Carangola (MG); Belém (PA); João Pessoa (PB); Curitiba, Londrina (PR); Recife (PE); Guaratinguetá, Bauru, São Carlos, São José do Rio Preto (SP) e Florianópolis (SC).

¹⁵¹ Isaac Portal Roldán (1???-1977) foi Professor do Instituto de Educação, da Faculdade de Filosofia, e da Faculdade de Engenharia de Bauru. Foi o primeiro diretor do Colégio Técnico Industrial da UNESP, que atualmente possui seu nome.

alunos. Por outro lado, professores vindos dos Estados do Rio de Janeiro, Guanabara, Minas Gerais e São Paulo levarão para seus Estados uma impressão favorável sobre Mato Grosso [Uno] [...]. (PAIM, 1962, grifos nosso).

Segundo o Jornal “Correio do Estado”, 516 candidatos “de vários pontos do Estado” inscreveram-se para os Exames de Suficiência, entretanto, apenas 140 frequentaram os Cursos. Vale ressaltar que foi facultado o Exame de Suficiência das disciplinas Química, História Natural e Espanhol, todas essas do 2º Ciclo do Ensino Secundário. Acerca dos Cursos nesse ano, o Inspetor Seccional Dr. Amélio Baís, afirmou que ficou “[...] satisfeito com os resultados obtidos, pois foi grande o aproveitamento dos mestres-alunos”. (JORNAL CORREIO DO ESTADO, 1962f).

No ano de 1964, em Campo Grande, foi ofertado “Curso de Treinamento Básico para Professôres do Ensino Médio” (Anexo “C”) da CADES para “cinco disciplinas federais obrigatórias”, a saber: Português, Matemática, Ciências Naturais, História e Geografia. O Jornal “Correio do Estado” noticiou que nesse ano, o referido Curso foi realizado, simultaneamente, nas 40 ISES de todo o país, sendo frequentado por cerca de 15 mil professores (JORNAL CORREIO DO ESTADO, 1964b). Em relação a esse Curso, ainda, Pinto (2008) afirma, como explanado anteriormente, que estes tiveram como instrumento de trabalho, as formulações de Lauro de Oliveira Lima, conhecidas como “método psicogenético”, sendo baseadas na teoria psicogenética de Jean Piaget.

Essas mesmas cinco disciplinas foram ofertadas nos Cursos de Orientação da CADES no ano de 1965, sendo que 5 professores de Campo Grande foram incumbidos de ministrar tais Cursos. O professor que ministrou a disciplina de Matemática foi Luiz Cavallon. A quantidade de candidatos inscritos foi 150, porém uma diminuta parte prestou os Exames de Suficiência, e aos que frequentaram, assiduamente, o Curso foram entregues autorizações para lecionar (conforme modelos apresentados nos Anexos “C” e “D”). No encerramento dos referidos Cursos, o Pe. Jair Ribeiro, em nome da equipe de professores ministrantes, discorreu acerca da “**necessidade de atualização no professor**” (JORNAL CORREIO DO ESTADO, 1965c). Vale ressaltar que, nesse ano, os Exames de Suficiência foram conduzidos por Banca examinadora da Faculdade de Filosofia da cidade de Presidente Prudente (SP).

Ainda nesse ano, o próprio do CEC publicou a Portaria nº 19/65, de 5 de outubro de 1965, informando que em janeiro de 1966 haveria Cursos de Orientação da CADES para 5 disciplinas: Português, Matemática, Ciências, História e Geografia. Nessa Portaria há as seguintes observações:

- 1º) haverá dois cursos [de Orientação], um para aqueles que já fizeram em janeiro passado [1965], devendo repeti-lo para os exames de suficiência;
- 2º) haverá outro [Curso de Orientação] para os novos candidatos que deverão citar esta situação no ato da inscrição;
- 3º) haverá exame de suficiência a realizar-se aqui mesmo [no CEC], com bancas de Cades local, orientadas por um professor da Faculdade [de Filosofia] de Presidente Prudente. (PESSANHA; ASSIS, 2011).

Essa Portaria solicita, ainda, aos professores “urgência” na inscrição dos referidos Cursos. Entretanto, nos registros que tivemos acesso, não foram encontrados maiores detalhes acerca dos referidos Cursos no ano de 1966. No final desse ano, o Jornal “O Estado de Mato Grosso”, de Cuiabá, anuncia que no ano seguinte, em 1967, haveria Cursos de Orientação da CADES na própria Cuiabá, em Campo Grande e em Corumbá. Estes Cursos seriam para as disciplinas de Português, Matemática, Ciências, História, Geografia, Inglês, Francês Espanhol e Desenho, que seriam ministrados por 9 professores do Estado da Guanabara e numerosos outros do próprio Estado de Mato Grosso Uno. A distribuição das vagas para estes Cursos seria a seguinte: 320 vagas para Cuiabá e Campo Grande, cada, e 280 vagas para Corumbá (JORNAL O ESTADO DE MATO GROSSO, 1966).

Nesse sentido, em 1967, em Campo Grande, ocorreu o “Curso de Treinamento Básico para Professores do Ensino Médio”, sendo que a disciplina de Matemática foi ministrada pela Professora Quintina Bueno de Oliveira, segundo consta no Anexo “D”, que se trata de um Certificado de Autorização para lecionar a disciplina de Matemática, no 1º Ciclo do Ensino Secundário (Curso Ginásial) do Professor Rodolfo Schmid¹⁵².

No que tange aos mesmos Cursos, em Corumbá, Pozzi (2006, p. 79), ao fazer um panorama do Ensino Secundário nessa cidade, constata a tardia realização dos referidos Cursos, ao afirmar que “Nos cursos ginásial e colegial ministravam aulas profissionais liberais, religiosas, e concluintes dos cursos secundários do segundo ciclo, vários deles aperfeiçoados pela CADES [...], que, diga-se de passagem, só veio instalar-se em Corumbá em 1967”.

Pessanha e Assis (2011) nos fornecem informações e/ou indícios da realização dos Cursos de Orientação da CADES, em Campo Grande, no CEC e no Colégio Dom Bosco, até o ano de 1968. Entretanto, o Anexo “E” apresenta o registro de que nessa cidade ocorreu, o referido Curso, em janeiro de 1969, ao menos, para a disciplina de Geografia. Podemos constatar que nesses Cursos, participaram professores do Colégio sede, assim como de vários outros estabelecimentos públicos de Ensino Secundário dessa região e, até mesmo, professores da rede particular desse nível de ensino. Acerca disso, Oliveira, S., (2009, p. 184)

¹⁵² Rodolfo Schmid (1936) professor aposentado, atualmente reside na cidade de Paranaíba (MS).

afirma que isso “[...] demonstra que mesmo as escolas particulares tinham como professores, profissionais com formação apenas de ensino médio”. Essa autora justifica que “[...] isso se devia ao fato de ainda não haver na região um curso superior” (ibid).

Acerca dos Cursos de Orientação da CADES, realizados na cidade de Dourados, tivemos acesso a alguns registros de documentos do acervo do Arquivo Público de Mato Grosso - APMT, situado em Cuiabá, e do Centro de Documentação Regional¹⁵³ - CDR - referentes à Escola Estadual Presidente Vargas¹⁵⁴, situada nessa mesma cidade. Essa Escola é a primeira e mais antiga a ofertar o Ensino Secundário público na referida cidade, tendo iniciado seu funcionamento, provavelmente, em 1958 (MARQUES, I., 2013).

Em 1963, o Ginásio Estadual Presidente Vargas passou a oferecer o Curso Científico (2º ciclo) do Ensino Secundário. Assim sendo, com a preocupação no que se refere à formação dos professores para atender a essa nova demanda, no ano de 1968, a CADES realizou o “Curso Intensivo de Preparação aos Exames de Suficiência da Cades” (Anexo “F”), nessa cidade.

Nesse ano, o referido Curso, em Dourados, abarcou, segundo registros encontrados, as disciplinas de Matemática (Anexos “G”, “H”, “I”, “J” e “K”), Ciências (Anexo “L”), História (Anexo “F”), Geografia (Anexo “M”) e Inglês (Anexo “E”).

No que se refere ao Curso da disciplina de Matemática, o Anexo “G” apresenta uma “Ficha de Apreciação de uma Aula”, da aluna-mestre Zenilda Gomes. Nessa ficha é atribuída uma pontuação - 0 (zero) ou 0,5 (cinco décimos) - a vinte itens relativos a:

- Planejamento (4 itens):

- 1 - Propriedade e clareza dos objetos (0,5);
- 2 - Adequação do Programa e ao tempo (0,5);
- 3 - Adequação ao nível da classe (0,5);
- 4 - Seleção apropriada da matéria (0).

- Execução:

A - Conteúdo da aula (3 itens):

- 5 - Exatidão da matéria (0,5);

¹⁵³ O CDR é um laboratório vinculado à Faculdade de Ciências Humanas - FCH -, da Fundação Universidade Federal da Grande Dourados - UFGD.

¹⁵⁴ A Escola Estadual Presidente Vargas, de Dourados, foi criada em 1951 pelo Governador do Estado de Mato Grosso Uno, Dr. Fernando Corrêa da Costa, recebendo a denominação de Ginásio Presidente Vargas, no entanto, apenas em 1955 suas atividades foram iniciadas em uma casa. Em 1958 passou a funcionar em sua sede própria com o nome de Ginásio Estadual Presidente Vargas. Em 1963, foi implantado o 2º ciclo “científico”, por isso, passou a ser Colégio Estadual Presidente Vargas - CEPV. Com a LDB de 1971, em 1974, passou a ser Escola de 1º e 2º Graus Presidente Vargas (MARQUES, I., 2013). E, desde 1998, chama-se Escola Estadual Presidente Vargas (MARQUES; FURTADO, 2012).

6 - Quantidade e qualidade da mesma (0);

7 - Correção e adequação da linguagem (0).

B - Técnicas de ensino (7 itens):

8 - Motivação inicial e de desenvolvimento (0,5);

9 - Uso adequado do material didático (0);

10 - Uso adequado e variação das técnicas de ensino (0);

11 - Fixação da aprendizagem (0,5);

12 - Preocupação de relacionar a aula com as outras disciplinas e atividades profissionais (0,5);

13 - Preocupação de dialogar, notar e estimular o aluno (0);

14 - Preocupação de educar (0,5).

C - Atividades do aluno-mestre (3 itens):

15 - Apresentação pessoal (espontaneidade, movimentação, entusiasmo, vestuário e autocontrole) (0,5);

16 - Ordem e ritmo (0,5);

17 - Expressão pessoal (0,5).

D - Reação da classe (3 itens):

18 - Participação da classe (0,5);

19 - Direção da classe (0,5);

20 - Aproveitamento verificado ou provável (0,5).

Assim sendo, a essa aluna-mestre foi atribuída a nota 7,0 (sete).

Além dessa Ficha, encontramos, também, a Prova escrita de Matemática do COPES (Anexos “H”, “I”, “J” e “K”) aplicada nesse ano, em Dourados. Ao analisá-la pode-se verificar que a mesma apresentava uma “Capa” (Anexo “H”), com algumas “instruções” para respondê-la. Entre essas, destacamos as que orientavam ao candidato “dar sempre a melhor resposta”, sendo que o mesmo era “capaz de responder bem a tôdas as questões”, pois estava “preparado”.

Essa Prova consistia de 10 questões referentes a: Aritmética, Álgebra, Geometria e Trigonometria. As questões são as seguintes:

1. Calcule o número de divisores pares de 792. (Referente a conteúdo da 1ª Série do Curso Ginásial).

2. Ache a média ponderada de 3, com o peso $\sqrt{27}$, e de 27, com peso $\sqrt{3}$. (Referente a conteúdo da 2ª Série do Curso Ginásial).

3. Dê os valores de \underline{a} e \underline{b} para que o sistema: $\begin{cases} 2x + 7y = 4a - b \\ 3ax - 2by = 5a - 2b \end{cases}$ admita a solução única: $x = y = 0$. (Referente a conteúdo da 2ª Série do Curso Ginásial).
4. Durante quanto tempo, um capital rende $\frac{6}{25}$ do seu valor, à taxa de 12% ao ano? (Referente a conteúdo da 3ª Série do Curso Ginásial).
5. Quantas diagonais tem um polígono regular, cujo ângulo interno é igual a 150° ? (Referente a conteúdo da 3ª Série do Curso Ginásial).
6. Os lados de um triângulo medem, respectivamente, 3m, 5m e 4m. Calcule os dois segmentos aditivos em que a bissetriz interna divide o terceiro lado. (Referente a conteúdo da 3ª Série do Curso Ginásial).
7. Calcular \underline{S} na equação: $x^2 - Sx + 8 = 0$ para que a soma dos inversos das raízes seja $\frac{3}{4}$ (Referente a conteúdo da 4ª Série do Curso Ginásial).
8. De um ponto fora de um círculo, traçam-se uma tangente e uma secante; a tangente mede 4m e a parte interna da secante 6m. Calcule a parte externa da secante. (Referente a conteúdo da 4ª Série do Curso Ginásial).
9. Os catetos de um triângulo retângulo são iguais a 24m e 18m, respectivamente. Calcule a altura relativa à hipotenusa. (Referente a conteúdo da 4ª Série do Curso Ginásial).
10. Calcular a área de um hexágono regular, cujo apótema é igual a 2m. (Referente a conteúdo da 4ª Série do Curso Ginásial).

Podemos verificar, nesse Exame, o privilégio a questões que versam sobre conteúdos previstos para serem abordados nas duas últimas séries do Curso Ginásial.

Há, ainda, uma relação de professores do CEPV, de diversas disciplinas (Anexo “N”), provavelmente, inscritos nos Cursos de Orientação da CADES que seriam realizados no ano seguinte, 1970. Nessa relação constam na disciplina de Matemática, nove professores, sendo eles: Antonio Carlos Guhl¹⁵⁵, Dalva Ferreira, Efantina Quadros, Elza Amarília Brandão, Iris Azambuja, José Wagner Botelho¹⁵⁶, Nilva Maria Assis, Sônia Barbosa de Souza e Zazi Brum.

¹⁵⁵ Vale ressaltar que, conseguimos estabelecer contato, por mensagem eletrônica (e-mail) com esse professor. Ao situá-lo sobre a presente pesquisa, e falarmos acerca da possibilidade dele nos conceder uma entrevista, ele nos afirmou que além do Curso de Orientação da disciplina de Matemática, também fez os respectivos Cursos das disciplinas de Português e Ciências Naturais. Após isso, mesmo ao tentarmos continuar em contato com o referido professor, não recebemos qualquer retorno do mesmo.

¹⁵⁶ Vale ressaltar que, conseguimos estabelecer contato, por mensagem eletrônica (e-mail), com esse professor. Ao situá-lo sobre a presente pesquisa, e falarmos acerca da possibilidade dele nos conceder uma entrevista, ele nos afirmou que fez o referido Curso da disciplina de Matemática, em 1969. Após isso, continuamos tentando manter contato com o referido professor, e já nos últimos dias de produção dessa pesquisa, ele nos respondeu

Contudo, um Atestado (Anexo “O”), datado de 16 de março de 1970, diz respeito à substituição da Professora Efantina Quadros, da disciplina de Matemática, em virtude da mesma “[...] não ter frequentado e nem feito o Exame de Suficiência no Curso [de Orientação] de CADES”, provavelmente, ocorrido em janeiro desse mesmo ano.

Enfim, a partir dos vestígios encontrados durante o desenvolvimento dessa pesquisa, esse foi o panorama que conseguimos construir acerca das atividades da CADES na região sul do Estado de Mato Grosso Uno. Diante de tais dados pode-se observar, ainda que de maneira geral, uma presença significativa dessa Campanha nessa região, desde o final da década de 1950 até o início da década de 1970, atendendo a professores de diversas disciplinas do Ensino Secundário, principalmente, a disciplina de Matemática, que, segundo os registros, sempre foi contemplada nos Cursos implementados por essa Campanha nessa região.

Vale destacar que, ao observar correspondências e matérias de Jornais veiculadas, ficam evidenciados quais eram as expectativas da população, nessa região, em relação à CADES. Essas expectativas se davam em termos de orientação, assistência, atualização, aperfeiçoamento, renovação didática e metodológica dos professores do Ensino Secundário nos processos pedagógicos modernos, a fim de que isso refletisse na qualidade de ensino e aprimoramento intelectual da juventude local, e do Ensino Secundário como um todo. Assim sendo, fica evidente uma leitura da CADES como sendo a responsável em proporcionar tal formação a esses professores.

Não encontramos qualquer informação mais específica acerca da distribuição dos materiais produzidos e publicados pela CADES, somente indicativos de que estes teriam sido distribuídos a cursistas e instituições responsáveis pela oferta dos cursos em Campo Grande. De qualquer modo, ao considerarmos o Manual aqui analisado e outros materiais (livros e artigos da Revista “Escola Secundária” e da RBEP) percebe-se um esforço em disseminar pelo país uma formação que não se restringe ao específico da disciplina escolhida para lecionar, mas a uma base pedagógica e psicológica (no que diz respeito à adolescência) para se discutir aprendizagem, comportamento, postura docente e métodos de ensino. Desse modo, esses materiais, mais especificamente o Manual, tem um papel importante no movimento de formação e preparo de professores no Brasil disparado pela CADES.

5 UM MANUAL, MUITOS DISCURSOS SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA

5.1 A SELEÇÃO DO MANUAL

Em busca de obras produzidas e/ou publicadas pela CADES, relacionadas à formação matemática de Professores de Matemática do Ensino Secundário, encontramos, em Baraldi e Gaertner (2013), os resultados de um estudo sobre a CADES, enquanto agente ativo na formação de professores no Brasil, sendo que essas autoras enfatizam a disciplina Matemática. Nessa obra, as autoras apresentam uma síntese descritiva das publicações, localizadas pelas mesmas (em um total de sete publicações), referente ao ensino de Matemática que foram produzidos e/ou publicados pela Campanha.

A seguir, listamos as sete publicações, até o presente momento, encontradas por Baraldi e Gaertner (2013):

- **Como ensinar Matemática no Curso Ginásial:** manual para orientação do candidato a professor de curso ginásial no interior do país. São Paulo: Cruzeiro do Sul, s/d. 117p.

Escrita por Cleantho Rodrigues Siqueira, Emilio Mira y Lopez, Ethel Bauzer Medeiros, Imídio Giuseppe Nérici e Roberto José Fontes Pacheco, esta obra foi a primeira publicação da CADES referente à disciplina de Matemática, sendo que a mesma compunha uma coleção de manuais para orientação do candidato a professor de curso ginásial no interior do país.

- **Didática Especial de Matemática.** Rio de Janeiro: Irmãos Di Giorgi & Cia, s/d. 76p.

Escrita por Manoel Jairo Bezerra, esta obra é uma monografia que foi publicada pela CADES em decorrência da mesma ter sido uma das vencedoras do I Concurso “Dia do Professor”, ocorrido em 1956.

- **Anais do III Congresso Brasileiro do Ensino da Matemática.** Rio de Janeiro: MEC/CADES, 1959. 246p.

Esta obra reúne pesquisas, experiências e debates discutidos durante o III Congresso Brasileiro do Ensino da Matemática, ocorrido entre os dias 20 e 25 de julho de 1959, na cidade do Rio de Janeiro (DF), sendo organizado pela CADES.

- **Apostilas de Didática Especial de Matemática.** Rio de Janeiro: Conquista, 1959. 220p.

Escrita por Ceres Marques de Moraes, Júlio César de Mello e Souza (Malba Tahan) e Manoel Jairo Bezerra, esta obra é direcionada a professores do Curso Ginásial do Ensino Secundário, e apresenta discussões de temáticas, consideradas básicas, sobre as quais estes deveriam ter conhecimento, tais como: a importância da matemática, de um modo geral; o Programa oficial de ensino do Curso Ginásial; técnicas pedagógicas no ensino da matemática; entre outros.

- **Didática da Matemática.** Rio de Janeiro: Gráfica Olímpica Editora, 1960. 105p.

Escrita por João Gabriel Chaves, esta obra também é uma monografia, que foi publicada pela CADES em decorrência da mesma ter sido uma das vencedoras do III Concurso “Dia do Professor”, ocorrido em 1959.

- **A Didática da Matemática no Ensino Secundário.** Rio de Janeiro: MEC/CADES, 1960. 240p.

Escrita por Maria Edmée de Andrade Jacques da Silva, esta obra também é uma monografia, que foi publicada pela CADES em decorrência da mesma ter sido uma das vencedoras (1º colocação) do III Concurso “Dia do Professor”, ocorrido em 1959.

- **O Material didático no ensino da Matemática.** Rio de Janeiro: MEC/CADES, 1962. 117p.

Escrita por Manoel Jairo Bezerra, esta obra também é uma monografia, que foi publicada pela CADES em decorrência da mesma ter sido uma das vencedoras (2ª colocação) do V Concurso “Dia do Professor”, ocorrido em 1961.

De posse dessas publicações, realizamos uma análise panorâmica em cada uma. Dessa forma, identificamos que dentre essas, a maioria consistia em monografias vencedoras do Concurso “Dia do Professor”, iniciado em 1956, que, segundo Lima (1960, p. 9-10), “[...] estimulou, enormemente, o aparecimento de bibliografia especializada.”. As inscrições de trabalhos nesse concurso iniciavam no dia 15 de outubro, e encerravam-se em 15 de fevereiro do ano seguinte. Nesse concurso, professores produziam e submetiam monografias com, no mínimo, 40 páginas, de trabalhos originais sobre didática especial de diversas disciplinas do Ensino Secundário, e os professores vencedores, entre outros prêmios, tinham seu trabalho publicado pela CADES.

Diante disso, resolvemos selecionar uma obra que não fosse uma monografia, haja vista que nosso objetivo é analisar uma obra que tenha sido idealizada e produzida pela própria Campanha. Assim sendo, optamos por proceder a uma análise tendo como objeto de estudo a primeira publicação da CADES referente à disciplina de Matemática, dentre as apresentadas por Baraldi e Gaertner (2013), “**Como ensinar Matemática no Curso**

Ginasial: manual para orientação do candidato a professor de curso ginásial no interior no país” (SIQUEIRA *et al*, s/d), de organização de Armando Hildebrand. Segundo Backes e Gaertner (2007, p. 24), “Este livro era utilizado nos cursos de aperfeiçoamento oferecidos pela CADES na área de Matemática, que preparavam os professores para o exame de suficiência”.

Colocamo-nos a estudar e analisar essa obra, pois acreditamos que este foi “[...] suporte material de escrita e de leitura e de difusão e circulação de ideias” (SOUZA, 2007, p. 172), no âmbito do Ensino Secundário em um determinado contexto. Além disso, por se tratar de um “manual”, concebemos que, conforme afirma Valdemarin (2007), para o historiador da educação, estes revelam um sistema de orientação de práticas, pois, por meio destes, ocorre uma seleção “natural” acerca do que o professor deve aprender e, conseqüentemente, do que ele deve ensinar, e como fazê-lo. Desse modo, segundo Oliveira, S., (2008, p. 4), “O método proposto por esses manuais é importante para se estudar a história das ideias pedagógicas, específicos em determinados contextos, podendo diferenciar-se em cada momento histórico”.

Além disso, o manual também é produto cultural (MAGALHÃES, 2006), e, assim sendo,

na medida em que simboliza uma construção cultural, estrutura o acto do conhecimento, materializa a relação pedagógica e configura o campo epistémico-pedagógico da cultura escolar, o manual constitui um caso particular da produção bibliográfica e desafia a uma historiografia específica. (MAGALHÃES, 2006, p. 6).

Nessa perspectiva, buscamos analisar os elementos culturais e pedagógicos presentes no Manual da CADES não necessariamente por conta de seu possível uso, mas por conta de seu significado diante de uma proposta de formação e certificação de professores no país.

O Manual que analisamos teve sua produção orientada por Armando Hildebrand, com a colaboração de Cleantho Rodrigues Siqueira, Emilio Mira y Lopez, Ethel Bauzer Medeiros, Imídio Giuseppe Nérci e Roberto José Fontes Pacheco. Esse Manual é um dos componentes de uma coleção de manuais para orientação do candidato a professor de curso ginásial no interior do país. Os outros volumes que integram tal coleção fazem referência às disciplinas: Português, Desenho, Francês, Latim (BARALDI; GAERTNER, 2013) e Inglês (REVISTA ESCOLA SECUNDÁRIA, 1959). Nessa coleção, os Manuais de Desenho, Francês e Português têm os mesmos quatro primeiros colaboradores do Manual de Matemática. Pela descrição feita por Baraldi e Gaertner (2013) inferimos que esses manuais possuíam a Parte I

em comum e, a Parte II era específica de cada disciplina, sendo escrita, em geral, por um autor diferente¹⁵⁷.

5.2 OS PARATEXTOS EDITORIAIS DO MANUAL

Acerca dos Paratextos Editoriais, Genette (2009) afirma que um texto (ou obra)

[...] raramente se apresenta em estado nu, sem o reforço e o acompanhamento de certo número de produções, verbais ou não, [...] mas que em todo caso o cercam e o prolongam, exatamente para *apresentá-lo*, no sentido habitual do verbo, mas também em seu sentido mais forte: para *torná-lo presente*, para garantir sua presença no mundo [...] (GENETTE, 2009, p. 9, grifos do autor).

Nesse sentido, esse autor conclui que jamais existiu um texto, no sentido mais amplo do termo, sem paratexto. Assim sendo, iniciamos com a discussão acerca de um dos principais elementos na composição de um texto: seus autores.

5.2.1 Os autores

A identificação dos autores e informações como idade, sexo, outras obras desses, que constituem Paratextos factuais de uma obra, pode nos indicar algumas particularidades da mesma, em termos de evidenciar de onde, o que e como se fala. Com esse olhar pretende-se buscar indícios de discursos privilegiados na composição desse texto. Assim sendo, acerca dos autores que colaboraram na elaboração do Manual aqui analisado, temos que:

Cleantho Rodrigues Siqueira, sobre esse autor, não conseguimos identificar seu ano de nascimento, no entanto, dispomos de informações profissionais do mesmo: Segundo o Jornal “Correio do Estado”, em 1957, Cleantho era secretário da CADES. Foi Técnico de Educação do MEC e Chefe dos Inspectores do Ensino Secundário, Instrutor da FFCL da Universidade do Estado da Guanabara - UEG, em 1962. O certificado de registro de professor, apresentado por Baraldi e Gaertner (2013), o consta como diretor substituto da DES, em 1963. Foi Secretário de Educação e Cultura e Presidente da Fundação Cultural do DF em 1965 e 1966.

Acerca das demais produções desse autor, identificamos apenas uma: “Aula e Expressão Pessoal” (1957). Vale ressaltar, também, que o mesmo não é autor ou referenciado em qualquer texto investigado na RBEP, na Revista “Escola Secundária” e nas outras obras de Matemática, publicadas pela CADES.

¹⁵⁷ Em Baraldi e Gaertner (2013) identificamos que José Sennen Bandeira escreveu a Parte II dos Manuais de Português e Desenho, e Adolphina Portella Bonapace, a Parte II do Manual de Francês.

Emilio Mira y Lopez (1896-1964), cubano, que formou-se em Psicologia e Psiquiatria na Espanha, aonde também teve contato com as ideias dos movimentos da “Escola Nova”. Seu primeiro contato com o Brasil ocorreu em 1945, quando a convite da USP, Instituto de Organização Racional do Trabalho - IDORT, Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI e Estrada de Ferro Sorocabana, pronunciou conferências e ministrou um Curso de Psicologia Aplicada ao Trabalho. Em 1947, foi nomeado diretor do Instituto de Seleção e Orientação Profissional - ISOP, no Rio de Janeiro, cargo que ocupou até falecer. Foi cofundador dos Arquivos Brasileiros de Psicotécnica, atualmente denominado Arquivos Brasileiros de Psicologia. Escreveu inúmeros livros¹⁵⁸, abrangendo os campos da Psicologia, Psiquiatria e Educação. À época da publicação desse Manual esse autor tinha 59 anos de idade. Esse autor defendia a ideia de que o meio social influenciava diretamente no desenvolvimento bio-psico-social do indivíduo, desse modo, a família era um importante elemento nesse processo.

O capítulo que ele escreve para compor o Manual de Matemática aqui analisado é referenciado na bibliografia de um artigo publicado na Revista “Escola Secundária”, em 1959, sendo citado, porém, o Manual de Inglês da mesma coleção. Mira y Lopez é citado na obra “Apostilas de Didática Especial de Matemática”¹⁵⁹, publicada pela CADES, em 1959. Além disso, esse autor publicou um artigo na RBEP, em 1952. Assim sendo, fica evidenciado que esse autor constituía um referencial quanto às discussões acerca dessa temática.

Ethel Bauzer Medeiros (1924) única mulher a escrever um dos capítulos deste Manual, atualmente, está com 90 anos de idade, à época da publicação desse Manual essa autora tinha 31 anos. Ethel foi Professora Primária e recriadora do Departamento de Educação Complementar da Prefeitura do Rio de Janeiro até se tornar Técnica de Educação do MEC. Formada pela Universidade do Brasil¹⁶⁰ - UB, fez mestrado em Psicologia, na Northwestern University nos EUA, e no Institut International de Planification de L'Éducation, em Paris.

Dedicada aos estudos acerca da recreação e jogos no processo educacional de desenvolvimento físico e mental do indivíduo, essa autora considera que estes compõem o conjunto de atividades educacionais que tem por objetivo o desenvolvimento integral e harmonioso do indivíduo e sua integração no meio social.

Essa autora publicou um artigo na RBEP, em 1954, e uma obra: “Jogos para recreação na escola primária” (1959). De modo semelhante a Siqueira, essa autora não é referenciada

¹⁵⁸ Maiores informações disponíveis no *site*: www.miraylopez.com

¹⁵⁹ Escrita por Ceres Marques de Moraes, Júlio César de Mello e Sousa (Malba Tahan) e Manoel Jairo Bezerra.

¹⁶⁰ Atual Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ.

em qualquer texto investigado na RBEP, na Revista “Escola Secundária” e nas outras obras de Matemática, publicadas pela CADES.

Imídio Giuseppe Nérici (1915-1999), italiano, licenciou-se em Pedagogia e Filosofia pela UB, foi Orientador Educacional, Psicólogo e professor em várias instituições de Ensino Normal e Superior nas áreas da Educação, Psicologia e Filosofia. Ministrou inúmeros cursos promovidos pelo MEC/CADES e orientou “Missões Pedagógicas” do MEC em vários Estados, tendo também lecionado em várias universidades e faculdades brasileiras e da América Latina (Argentina, México, Bolívia e Paraguai). Vários de seus livros publicados foram traduzidos para o espanhol e italiano, e seus temas são Didática, Orientação Educacional, Psicologia, Lógica, Administração escolar. À época da publicação desse Manual esse autor tinha 40 anos de idade.

Entre os autores do Manual aqui analisado, este é o que tem maior representatividade no cenário de publicações acerca do Ensino Secundário. Seus textos versam sobre diversas temáticas relacionadas a esse nível de ensino, sendo que é perceptível uma postura educacional desse autor, de orientação quanto aos diversos aspectos da atuação docente no Ensino Secundário.

Algumas de suas publicações são: “Introdução à Orientação Educacional”, “Didática Geral” e “O Homem e a Educação”. É antecessor da cadeira 39 da Academia Paulista de Educação. Autor de diversos artigos sobre Didática Geral, Ensino Secundário, entre outros, da Revista “Escola Secundária”. Esse autor é citado em um artigo publicado em 1959, na Revista “Escola Secundária”, acerca do Plano de aula, e referenciado na bibliografia da obra “Didática da Matemática”¹⁶¹, publicada pela CADES, em 1960.

Quanto a Roberto José Fontes Pacheco¹⁶², curiosamente, não encontramos qualquer informação.

¹⁶¹ Escrita por João Gabriel Chaves.

¹⁶² Cabe, aqui, uma nota que consideramos muito sintomática. Ao buscar informações acerca desse autor, durante todo o tempo de desenvolvimento desta pesquisa, nossas buscas sempre recaíram no nome de **Roberto José Fontes PEIXOTO** (1901-????), o que nos intrigou durante toda a investigação e continua intrigando, quanto à pessoa do autor do Manual aqui analisado. **Roberto José Fontes PEIXOTO** foi Professor catedrático de Matemática do Instituto de Educação do Rio de Janeiro (Distrito Federal), da Universidade Católica e da Escola Fluminense de Engenharia - EFG, e autor de diversos livros didáticos de Matemática do Ensino Secundário. Além disso, **Roberto José Fontes PEIXOTO** elaborou o temário, presidiu a Comissão executiva e coordenou o III Congresso Brasileiro do Ensino da Matemática, ocorrido em 1959, patrocinado pela CADES, assim como coordenou uma Exposição de Material Didático de Matemática, durante o Encontro de Professores de Matemática do Rio Janeiro (Distrito Federal), em 1960, e foi Orientador dos Cursos da CADES, em Londrina (PR), em 1961. Além disso, integrou a equipe de professores responsáveis pelas consultas didáticas de Matemática, na Revista “Escola Secundária”, também em 1961. Este mesmo **Roberto José Fontes PEIXOTO** é referenciado no capítulo escrito por Pacheco, e não há quaisquer evidências de que tenha havido algum erro de editoração na produção deste Manual.

Acreditamos que fazer leitura, e, mais especificamente, analisar uma obra tendo o conhecimento acerca de seus autores, necessariamente, implica tecer algumas relações e interpretações sobre a mesma, que, possivelmente, a princípio, não seriam tecidas com a ausência de informações dessa natureza, pelo hermenêuta. Desse modo, qualquer informação que seja relacionada direta e/ou indiretamente à forma simbólica analisada, segundo Silva (2013, p. 34), “[...] impõe, já, um viés de análise, um caminho de/para compreensões”.

Nesse sentido, Andrade (2012) afirma que

Se é verdade que o autor morre em sua obra - posto que o significado que pretendeu dar está sempre em construção, na leitura, pelo leitor - é também verdade que essa morte é como uma morte em moratória, posto que o autor se insinua, espreitando, com sua identidade declarada, a leitura, provocando delineamentos para a atribuição de significados, causando perplexidades, pressupondo interlocuções com outras obras (ANDRADE, 2012, p. 70).

O Manual é composto por duas partes. A Parte I, intitulada “Noções de Didática Geral e seus Fundamentos”, compreende quatro capítulos que abordam temáticas relacionadas ao Ensino Secundário em geral: Funções e Objetivos da Escola Secundária, de Cleantho Rodrigues Siqueira; Noções de Psicologia dos adolescentes, de Emilio Mira y Lopez; Noções de Psicologia da aprendizagem, de Ethel Bauzer Medeiros, e Noções de Didática Geral, de Imídio Giuseppe Nérici.

A segunda parte do Manual, identificada como “Didática Especial da Matemática” foi escrita por Roberto José Fontes Pacheco. Essa parte apresenta três subdivisões: “Objetivos da Matemática; Recomendações sobre a Didática da Matemática, e Sugestões sobre dificuldades de alguns pontos do Programa de Matemática”.

5.3 O MANUAL EM SUA EXPRESSÃO FORMA-CONTEÚDO

Até o momento do Exame de Qualificação dessa pesquisa, dispúnhamos por intermédio da Professora Dr^a. Ivete Maria Baraldi, de um exemplar digitalizado do Manual pertencente ao acervo da Biblioteca Central “*Cor Jesu*” da Universidade do Sagrado Coração - USC, situada na cidade de Bauru (SP). Contudo, encontramos, no acervo do Professor Dr. Luiz Carlos Pais, docente do PPGEducMat da UFMS, um exemplar do mesmo Manual que, gentilmente, nos foi concedido. Após fazermos uma verificação quanto ao aspecto editorial de ambos, optamos, a partir de então, por continuarmos nossa pesquisa tendo o exemplar físico do Manual como objeto de estudo.

Segundo Genette (2009), o formato é o “aspecto mais global” da materialização de um texto. Esse autor pondera que este aspecto, ao longo do tempo, possuiu valor grande paratextual, sendo que cada tipo e dimensões do formato determinava a importância das obras. Contudo, nos dias atuais, essa característica “[...] é com certeza menos carregado de valor paratextual” (GENETTE, 2009, p. 23), sendo que as dimensões das obras produzidas, atualmente, analisa o autor, “normalizou-se ou banalizou-se”, tendo como padrão, os formatos médios do século XIX, entretanto, complementa que, há duas ou três décadas tem sido costume, a edição em formatos relativamente maiores, em torno de 16 cm x 24 cm. Nesse sentido, apresentamos as dimensões do Manual analisado nesta pesquisa: 16 cm x 23,1 cm, o que vai ao encontro, da análise de Genette (2009). As dimensões deste Manual favorecem seu manuseio, portabilidade e armazenagem por quem o possui, além disso, a fonte utilizada para editá-lo proporciona uma leitura sem dificuldades. Como este Manual era destinado a professores, o mesmo poderia sempre estar acessível ao professor de Matemática, sendo facilmente portátil e guardado em uma bolsa, mochila, ou pasta, por exemplo.

Em relação ao tipo de encadernação, no Manual apresenta o tipo brochura. Acerca disso, Steinberg (1972), afirma que o livro brochado é o primeiro exemplo genuíno da utilização deste como meio de comunicação de massa, sendo considerado, por esse autor, como “fenômeno do século XX”. Segundo Oliveira, L., (2004), nos EUA, na década de 1950, período que o referido Manual foi produzido, havia divergência entre profissionais do mercado editorial, quanto ao tipo de encadernação dos “livros de bolso”¹⁶³. À época, alguns achavam que o livro do tipo *paperback* (brochura) dominaria o mercado e excluiria o livro do tipo *hardcover* (capa dura). Ainda que não tenha relação direta com a produção do Manual analisado nesta pesquisa, consideramos que, de um modo, ou de outro, essas são discussões que permeavam esse mercado como um todo.

Outros aspectos que, segundo Genette (2009), “constituem o essencial”, da sua realização material de um livro são: a composição e a escolha do papel. A composição diz respeito à escolha dos caracteres e da diagramação, que são os elementos que dão forma de livro a um texto. Em relação à escolha do tipo de papel utilizado na impressão, Genette (2009) afirma que esse influencia três fatores: de ordem estética (qualidade do papel e da impressão), econômica (valor de mercado de um exemplar) e, às vezes, material (maior ou menor longevidade).

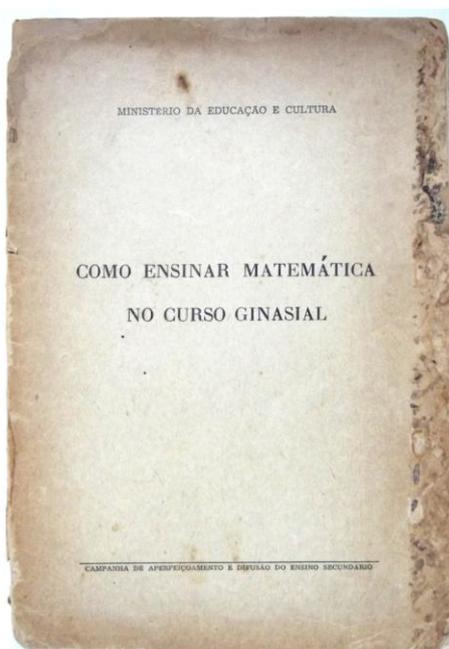
¹⁶³ Livros de dimensões reduzidas que cabiam à mão e/ou no bolso da vestimenta.

No que se refere ao Manual analisado, podemos dizer sobre o primeiro e o terceiro aspectos. Considerando-se o período, no qual foi produzido, década de 1950, podemos afirmar que este Manual possuiu uma longevidade significativa, com, aproximadamente, 60 anos, nos dias atuais, sendo que, tanto sua impressão apresenta condições de leitura relativamente boas, nítidas, sem dificuldades, quanto o papel utilizado, pois devido à ação natural do tempo, este apresenta degradação considerável.

Após, a discussão acerca do formato, passamos a abordar sobre a capa. Acerca dessa parte, Genette (2009) afirma que a utilização de capa impressa, em papel ou papelão, é algo recente, tendo sido no início do século XIX as primeiras produções de obras com essa característica, pois, até então, era utilizado couro para tal fim. Segundo esse autor, era comum a capa ser “muda” ou, apresentar indicação resumida do título, e, às vezes, o nome do autor, na lombada¹⁶⁴. A partir da descoberta do potencial paratextual que a capa possuía, esta começa a ser explorada. Genette (2009) considera que entre as possibilidades de informações que se pode constar em uma capa, para esse autor, as “obrigatórias” são: nome do autor, título da obra e o selo do editor.

No Manual analisado, sua capa apresenta três informações, sem qualquer elemento iconográfico, conforme a Figura 3, a seguir.

Figura 3 - Capa do Manual



Fonte: Siqueira *et al* (s/d)

¹⁶⁴ É o local onde é costurado e/ou colado os cadernos que compõem o livro. O Manual analisado nesta pesquisa possui 4 cadernos.

Consideramos que a presença dessas informações, apenas, na capa eram suficientes e necessárias para que o professor soubesse a origem (MEC/CADES) do referido Manual, e, com isso, associasse que se tratava de um material “oficial”, no qual poderia buscar respaldar seu conhecimento e prática docente.

Outro lugar no livro, apontado por Genette (2009), que possui importância estratégica é a lombada que, segundo esse autor, na maioria das vezes, apresenta o nome do autor, o logotipo da editora e o título da obra. Acerca dessa parte, Genette (2009) apenas aborda a questão da posição da impressão destas informações: horizontal ou vertical. Embora a lombada do Manual analisado esteja em estado avançado de degradação, é possível inferir que nesta havia a inscrição do título principal, como consta na capa, na posição horizontal, ou seja, ao ser colocado “em pé”, numa estante, por exemplo, a leitura deste seria feita no sentido “de baixo para cima”, sem dificuldades.

Vale ressaltar que, segundo Genette (2009), durante séculos, o título não teve local reservado, se o mesmo não fosse mencionado nas primeiras (*incipit*) ou últimas (*explicit*) linhas do texto, então, “[...] sua designação era então mais uma questão de transmissão oral, de conhecimento por ouvir dizer ou de competência dos letrados” (idem, p. 63).

Em relação à segunda capa (interna), Genette (2009) afirma que esta, geralmente, fica em branco, ou seja, sem texto impresso, mas há exceções. Como ocorre com o Manual, que em sua segunda capa, apresenta os nomes de Abgar Renault¹⁶⁵ e Armando Hildebrand, e seus respectivos cargos, Ministro da Educação e Cultura, e Diretor do Ensino Secundário.

A presença do nome do Ministro Abgar Renault no Manual foi de grande importância, pois nos auxiliou na busca de uma informação fundamental, mas que o Manual não permitiu identificar: seu ano de publicação. Tendo em vista que Abgar Renault exerceu o cargo de Ministro no período de 24 de novembro de 1955 a 31 de janeiro de 1956, podemos inferir que esse Manual foi publicado nesse intervalo, ou seja, logo nos primeiros anos de implementação da CADES.

Genette (2009) faz referência, ainda, à quarta capa, considerada por esse autor, como um lugar estratégico também. No Manual, a quarta capa, contém apenas o nome da empresa que realizou a impressão do mesmo: Indústria Gráfica Cruzeiro do Sul Ltda, situada no Estado de São Paulo.

¹⁶⁵ Abgar de Castro Araújo Renault (1901-1995) exerceu esse cargo no período de 24/11/1955 à 31/01/1956, ele foi Professor do Colégio Pedro II, educador, político, poeta, ensaísta e tradutor. Foi membro da Academia Brasileira de Letras (ocupou a cadeira 12) e da Academia Brasileira de Filologia (ocupou a cadeira 3). Trabalhou no DNE. Posteriormente, de 1956 a 1959 foi da Comissão Internacional do Currículo Secundário da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO.

Em relação à página de rosto, Genette (2009) afirma que os primeiros livros impressos não continham essa página, de modo que era necessário procurar o título no colofão, ou seja, na parte final da obra, onde são apresentadas informações sobre o autor, a data da publicação, o lugar, o tipo de edição, da obra. Com o surgimento dessa página, no século XV, a mesma passou a ser o único lugar, na obra, onde o título aparecia, até o surgimento da capa impressa.

Na página de rosto (primeira página) do Manual, novamente, aparecem, da mesma forma como disposto na capa, o MEC e a CADES. Ao centro dessa página, ainda com destaque, está o título principal. Entretanto, diferentemente de como é exposto na capa, logo abaixo do título principal, é apresentado seu subtítulo: “Manual para orientação do candidato a professor de curso ginásial no interior do país”. Com a apresentação desse, fica evidenciado a que público essa obra era destinada.

A segunda página traz informações acerca da composição e organização do Manual indicando a percepção “Colaboraram neste volume”, em referência à coleção, apresentada anteriormente, à qual este Manual pertencia. Dessa forma, o tópico “Plano¹⁶⁶”, assim entendemos, traz que Armando Hildebrand orientou (idealizou) a produção de tal coleção, que foi coordenada por Déa Velloso Maurício¹⁶⁷.

Logo abaixo, a organização do Manual é apresentada. O mesmo é organizado em duas partes: A Parte I, compreende quatro capítulos que abordam temáticas relacionadas ao Ensino Secundário em geral, tais são, “Função e Objetivos da Escola Secundária”, escrito por Cleantho Rodrigues Siqueira; “Noções de Psicologia dos Adolescentes”, escrito por Emilio Mira y Lopez; “Noções de Psicologia da Aprendizagem”, escrito por Ethel Bauzer Medeiros e “Noções de Didática Geral”, escrito por Imídio Giuseppe Nérici. A segunda parte, pelo o que consta nessa página, contém apenas um capítulo chamado “Didática Especial de Matemática”, escrito por Roberto José Fontes Pacheco.

Segundo Genette (2009), a presença do nome verdadeiro ou fictício do autor - nesse caso específico, autores - em uma obra, nem sempre foi garantida, assim como o título desta. Em relação à inscrição do nome, esse autor considera que há três possibilidades principais: *onimato*, quando o autor usa seu nome de registro civil, *pseudonimato*, quando é usado um

¹⁶⁶ Entendemos que esse tópico “Plano” faz referência à idealização (ou planejamento) de desenvolver essa coleção de manuais.

¹⁶⁷ Déa Velloso Maurício (1912-2008) foi funcionária concursada nomeada, em março de 1942, como Técnica de Educação, em nível superior, do MEC. Trabalhou no INEP de 1942 a 1951, exercendo várias funções de chefia, tendo trabalhado com Lourenço Filho e Carlos Drummond de Andrade. Foi para a DES, aparentemente em 1951. Foi para Campanha Nacional de Material Didático, em 1962. Foi Presidente da Comissão Acessora do FNEM. Foi colocada à disposição do Colégio Pedro II em março de 1966, onde trabalhou como Orientadora Educacional.

nome falso, emprestado ou inventado, e *anonimato*, quando não há registro de qualquer referência ao autor da obra.

Nesse sentido, os nomes de todos os autores deste Manual são *onimato*, pois todos são nomes de registro civil dos autores. Acerca da presença do nome do autor em uma obra, Genette (2009) afirma que

[...] não é mais uma simples declinação de identidade ('o autor se chama Fulano'), é o meio de colocar a serviço do livro **uma identidade**, ou melhor, **uma 'personalidade'**, como bem diz o uso midiático? 'Este livro é obra do ilustre Fulano de Tal'. Ou, pelo menos, a paternidade deste livro é reivindicada pelo ilustre Fulano de Tal. (GENETTE, 2009, p. 41, grifos nosso).

Entre os cinco autores deste Manual, podemos mencionar que Emílio Mira y Lopez e Imídio Giuseppe Nérici, principalmente o primeiro, tinham seus nomes conhecidos e representativos, em suas áreas de atuação.

Na sequência, temos o “Índice” do Manual, na página 3 (Figura 4). Genette (2009, p. 278), define o índice como “[...] instrumento de rememoração do aparato titular - ou de anúncio, quando se encontra no cabeçalho [...]”. Esse autor considera que a presença do índice é muito útil, principalmente, no manuseio de obras “intelectuais”. “[...] não há nada de mais fácil nem mais corrente, pelo menos num regime de leitura tipo intelectual, do que uma olhada prévia num índice [...]” (ibid). Contudo, esse autor adverte que nem sempre o índice apresenta fielmente o “aparato intertitular” da obra, pois ele pode ser reduzido ou ampliado.

Nesse sentido, consideramos que o “Índice” do Manual analisado apresenta-se de forma reduzida, uma vez que nos capítulos há diversos tópicos que seriam interessantes de constarem nesse local, a fim de que, como afirma Genette (2009), facilitasse seu manuseio e acesso direto a um tópico específico a ser consultado. Vale ressaltar que o Manual possui um total de 117 páginas, sendo que a Parte I ocupa 78 páginas, enquanto que a segunda parte preenche outras 33 páginas. Na Figura 4, a seguir, podemos visualizar seu “Índice”.

Figura 4 - Índice do Manual

| | |
|---|-----------|
| Í N D I C E | |
| Apresentação | 5 |
| PARTE I | |
| Funções e Objetivos da Escola Secundária | 9 |
| Noções de Psicologia dos Adolescentes | 22 |
| Noções de Psicologia da Aprendizagem | 35 |
| Noções de Didática Geral | 62 |
| PARTE II | |
| Didática Especial de Matemática | 85 |

Fonte: Siqueira *et al*, s/d, p. 4

Após o “Índice”, o diretor do Ensino Secundário, Armando Hildebrand, tece algumas considerações na “Apresentação” do Manual.

5.3.1 Apresentação

Em sua obra, Genette (2009) cita a “apresentação” como um “parassinônimo” do prefácio. Esse autor define o prefácio, e, portanto, também, a “apresentação”, como “[...] toda espécie de texto liminar (preliminar ou pós-liminar), autoral ou alógrafo, que consiste num discurso produzido a propósito do texto que segue ou que antecede”. (idem, p. 145). Segundo Genette (2009), nas obras do tipo didático - como consideramos o Manual analisado - a “situação de copresença” desse paratexto faz com que o mesmo, assuma “[...] uma função ao mesmo tempo protocolar e mais circunstancial [...]” (ibid).

Como foi escrito por Hildebrand, que não constitui um dos autores do referido Manual, esse texto é denominado por Genette (2009), como prefácio alógrafo autêntico, pois neste é apresentado ao público a obra de outros autores. Tais considerações fazem referência, inicialmente, às iniciativas que o MEC vinha desenvolvendo, “no decorrer dos dois últimos anos”, desde a criação da CADES, com o intuito de “assistir o professor”. Dentre tais ações,

Hildebrand destaca o Fundo Nacional do Ensino Médio¹⁶⁸ - FNEM (BRASIL, 1954b) e a “Casa do Professor”¹⁶⁹, no Distrito Federal.

A providência mais importante foi, sem dúvida, a criação do “Fundo Nacional do Ensino Médio” que assegurou a suplementação do salário do professor secundário. No Distrito Federal foi instalada a “Casa do Professor”, destinada a dar-lhe assistência social e cultural. (HILDEBRAND, s/d, p. 5).

Hildebrand disserta sobre a atuação da CADES, sobre os cursos e estágios de especialização e aperfeiçoamento ofertados aos professores do Ensino Secundário e aos candidatos inscritos no Exame de Suficiência, chamando atenção para a oferta de cursos nos períodos de férias escolares, (no mês de Janeiro ou no mês de Julho) que, até aquele momento, teria envolvido número superior a dois mil docentes - no período de dois anos.

Hildebrand dá evidências de uma preocupação nacional com a formação/acompanhamento dos professores do Ensino Secundário, que atuavam nas regiões afastadas dos grandes centros urbanos do país, o que também é recorrente na Revista Escola Secundária. Seu discurso sobre a CADES e, internamente a esta, seus cursos e publicações direcionam essa Campanha, principalmente, àqueles a quem atribui a maior necessidade de assistência: o professor que atua no interior. Essa perspectiva é reforçada pelas expressões mobilizadas no discurso de Hildebrand, tais como: ao professor do interior se tem “dirigido a maior parte das providências”, este seria “o maior beneficiado”, entre outras.

Hildebrand faz referência à instalação das Inspetorias Seccionais em localidades geograficamente estratégicas, para enfatizar as mobilizações que a DES estava fazendo, com intuito de possibilitar ao professor do interior a oportunidade de participar dos cursos de orientação e/ou aperfeiçoamento, e prestar o Exame de Suficiência para obter a habilitação legal, necessária para o exercício do magistério no Ensino Secundário.

¹⁶⁸ Segundo Lima (1960) essa iniciativa nasceu com filosofia própria e caracterizava bem o papel do poder público, pois “O conceito de escola pública nele desloca-se para o conceito de garantia do direito de educar com liberdade de escolha para as famílias, se distinguido, assim, capacidade de educar (que a família moderna perdeu) do direito de educar (que é um direito natural da família).” (LIMA, 1960, p. 10). O autor ainda complementa que esta iniciativa pretendia corrigir a distorção social produzida pelo progresso e repor na mão da família a capacidade indireta de educar.

¹⁶⁹ Inaugurada em 26 de setembro de 1955, idealizada e realizada pelo ministro Candido Mota Filho, cuja finalidade era dar assistência técnica e material a professores nacionais quando de passagem pela capital, Com sede situada à Rua Almirante Alexandrino, nº 1.632, em Santa Tereza, Rio de Janeiro (Distrito Federal). Bezerra (1959) em alusão ao Centro Internacional de Estudos Pedagógicos de Sèvres, na França, sugere que a DES poderia aproveitar, inicialmente, a “Casa do Professor” para criar um Centro Pedagógico Nacional, uma vez que a mesma estava “empenhada em dar ao professor, de todos os pontos do Brasil, uma formação pedagógica suficiente para, cada vez mais, elevar o nível de nosso ensino médio.” (BEZERRA, 1959, p. 116). Vale destacar que, em 1957, o Jornal “Correio do Estado”, de Campo Grande, em publicação acerca do “Dia do Professor”, afirma que estes estavam lutando para que fosse construída a “Casa do Professor” naquela cidade (JORNAL CORREIO DO ESTADO, 1957e).

da mesma forma lhe têm sido concedidas maiores facilidades para a realização dos cursos de aperfeiçoamento. No interior estão os professores que, para alcançarem a habilitação legal, devem prestar exames de suficiência. A Diretoria do Ensino Secundário está indo, na medida do possível, até o seu encontro, oferecendo-lhes cursos de orientação nas próprias regiões em que exercem o magistério (HILDEBRAND, s/d, p. 5).

Segundo Hildebrand, a coleção de manuais, da qual faz parte a obra aqui analisada, foi elaborada “[...] como parte deste programa de assistência ao professor” (idem, p. 6).

As recorrências do discurso sobre o direcionamento de materiais e cursos, principalmente, para professores do interior permitem delimitar para quem se fala no manual aqui analisado. Quanto ao que se fala, é interessante observar a descrição geral apresentada por Hildebrand: “Não há a pretensão de apresentar a última palavra nos conhecimentos pedagógicos” (ibid) do professor. A publicação dessa coleção demonstra “o desejo” da CADES de “[...] levar ao conhecimento do mestre do interior as noções fundamentais que poderão servir de ponto de partida para seu aperfeiçoamento.” (ibid).

Assim, Hildebrand reforça, novamente, que o principal objetivo das ações da DES era “lançar no coração do professor o desejo de evoluir” e proporcionar-lhe “os meios para consegui-lo”. Hildebrand finaliza a apresentação do Manual afirmando que a entrega dessa coleção de manuais, produzida pela CADES, “aos professores do interior” é realizada “[...] com o sentido de colaboração, reconhecendo o esforço que estão fazendo em benefício da educação dos jovens brasileiros e certos de que realizarão trabalho cada vez melhor no setor do ensino secundário” (ibid). Essa colaboração visava o aperfeiçoamento dos professores do interior, e conseqüentemente, melhorar o Ensino Secundário brasileiro.

5.3.2 Parte I: Noções de Didática Geral e seus Fundamentos

Essa parte do manual discute elementos envolvidos no processo educacional do Ensino Secundário como: os fins, os objetivos, os meios, o aluno e o professor. A abordagem de tais elementos é realizada ao longo dos capítulos que compõem essa parte, de modo que mesmo sendo textos independentes há uma inter-relação entre os mesmos.

5.3.2.1 *Função e Objetivos da Escola Secundária Brasileira*

O primeiro capítulo, escrito por Cleantho Rodrigues Siqueira, contém 13 páginas, sendo produzido em linguagem que acreditamos ser de fácil compreensão para o professor.

Para discutir a função e os objetivos da Escola Secundária, o autor opta em estruturar o texto com base em 6 tópicos:

- Determinantes histórico-culturais;
- Novas condições sociais;
- Dos objetivos da Educação Secundária;
- Aspectos peculiares do Brasil;
- Novas condições culturais;
- Papel do Professor.

São tópicos independentes, cuja relação entre si é explorada considerando-se uma linha de desenvolvimento “sócio-histórico-cultural” da Educação Secundária no Brasil, desde o período colonial aos tempos da época.

Seguindo nessa mesma linha, Siqueira aborda a função e os objetivos da Educação Secundária, tendo como base discussões levantadas no Seminário Interamericano de Educação Secundária, realizado no Chile, em 1955, e os objetivos declarados na “Reforma Gustavo Capanema”. Desse modo, observa-se que o discurso do autor, em tom de crítica àquela conjuntura educacional, é pautado em termos de signos como: revisão dos objetivos, renovação e flexibilização na organização curricular e democratização do Ensino Secundário.

Siqueira pondera que “Os objetivos do ensino secundário estão necessitando de revisão a fim de que possam ser ampliados, sobretudo tendo em vista que reconhecemos a todos os adolescentes o direito à educação acima da primária.” (SIQUEIRA, s/d, p. 14). Nesse sentido, o posicionamento de Siqueira indica uma confluência de uma visão de educação “para todos” defendida pelos movimentos da “Escola Nova”, quando este se posiciona a favor de que o Estado deveria ser responsável pela educação integral do indivíduo. No que se refere à função da Escola Secundária, e da educação como um todo, é evidenciada a ideia de que esta servia para atender às necessidades e demandas da sociedade, emergidas pelo processo de desenvolvimento econômico.

Em relação ao papel do professor, há intenção do autor em evidenciar a importância da sua “missão” enquanto educador, haja vista que, para que o processo educacional obtivesse êxito, ou seja, que os objetivos do Ensino Secundário fossem alcançados, o professor - além de ter o conhecimento e saber transmiti-lo, o que caracteriza, segundo Becker (2001), a perspectiva pedagógica tradicional de ensino -, antes de tudo, **deveria** conhecê-los e estudá-los para verificar se estes estavam sendo atendidos em seu trabalho de sala de aula.

Nesse sentido, Siqueira pondera que

Resta apenas dizer que tudo o que for planejado será em vão se o professor não desempenhar sua parte. Não é suficiente que o professor conheça o assunto que ministra. Não basta que saiba transmiti-lo. [...] É indispensável que o professor esteja cômscio de sua missão de educador; que se compenetre do fato de que exerce preponderante ação sôbre o futuro do aluno; que está preparando a sociedade de amanhã. O professor de uma escola secundária [...] é o construtor da personalidade do aluno e está agindo não sômemente através dos conhecimentos que ministra, mas da forma por que o faz, por suas atitudes na classe e fora dela. (SIQUEIRA, s/d, p. 21).

Vale ressaltar que Siqueira apresenta esse texto sem mobilizar, explicitamente, qualquer referência teórica em sua produção e não há qualquer indicação de outra bibliografia específica para que o professor buscasse maior aprofundamento acerca do que é discutido em seu texto.

5.3.2.2 *Noções de Psicologia dos Adolescentes*

Esse capítulo, escrito por Emilio Mira y Lopez, contém 13 páginas, a mesma quantidade do capítulo anterior, sendo produzido em linguagem predominantemente acadêmica, o que possivelmente dificultaria a compreensão do professor acerca do que é a discussão apresentada pelo autor. Para abordar questões ligadas à psicologia do adolescente, o autor estrutura o texto em 6 tópicos que estão inter-relacionados pela temática central desse capítulo - o adolescente, são eles:

- Delimitação do conceito de “Adolescente”;
- Fatores responsáveis pela chamada “Crise” da Adolescência;
- Problemática geral da Adolescência masculina;
- Problemática da Adolescência feminina;
- Comparação entre as duas Adolescências: Masculina e Feminina;
- Evolução dos interesses na Adolescência.

A estruturação desse texto em tópicos faz-se necessário, tendo em vista que trata-se de uma temática que possui dois gêneros distintos. Desse modo, a discussão fica direcionada ora a um gênero, ora a ambos, evitando-se possíveis confusões por parte do professor quando da sua leitura.

Nesse texto, Lopez articula proximidades e diferenças de enfrentamentos, de sexualidade, de interesses dos adolescentes quanto ao seu gênero, questões que considera fundamentais participarem do domínio de conhecimento do professor do Ensino Secundário. Para tanto, o autor apresenta discussões acerca da delimitação do conceito¹⁷⁰ de adolescente.

¹⁷⁰ Do ponto de vista etimológico, biológico, cronológico e psicológico.

Destacamos o conceito psicológico dado por esse autor:

[...] a adolescência não é apenas vivida como uma crise de crescimento ou de madureza mas, também, como um período mais ou menos tumultuoso da vida íntima no qual se opera uma total revisão dos hábitos, crenças, aspirações e estilos de vida individual, caracterizado, além disso, pela aparição duma problemática nova que desajusta a personalidade e a faz oscilar entre os extremos da depressão ou da exaltação, da indiferença ou do fanatismo, ou [...] da *ambição* e da *angústia*. Assim sendo, o adolescente é, [...] uma individualidade que precisa de compreensão e de ajuda, de paciência e de experiência, para poder ser bem realizada essa remodelação da sua vida num período em que já não é mais criança porém ainda não é adulto. (LOPEZ, s/d, p. 22-23, grifos do autor).

Nesse sentido, Lopez, apresenta os fatores responsáveis pela chamada “crise” da adolescência, diferenciando cada momento da discussão pelas decorrências de cada gênero.

Essa categoria, gênero, perpassa todo o texto desse autor. Lopez busca evidenciar as grandes questões desse momento de vida, apontando as diferenças entre os fatores. No que refere ao rapaz, o autor elenca alguns fatores tais como: o prestígio entre os colegas; a liberdade; a responsabilidade; o financeiro; alter-ego; a sexualidade; o problema pedagógico-profissional e os hobbies. Já, em se tratando das moças, Lopez cita quatro problemas enfrentados por elas: boa impressão, o Alter-Ego, os pais e a sua dependência econômica.

Assim, o autor estabelece um comparativo entre as duas adolescências: Masculina e Feminina. Nesse comparativo, apesar de o rapaz passar por mais problemas que a moça, a crise biológica e endócrina nessa é maior do que no rapaz. Lopez argumenta que fatores tipológicos (constitucionais e adquiridos) exercem uma grande influência na personalidade e no organismo individual. Em virtude disso, o autor conclui que há diversos “tipos” de adolescência, em função das características da personalidade, algumas são: esquizotímica¹⁷¹, ciclotímica¹⁷², histérica¹⁷³, compulsiva¹⁷⁴, instável¹⁷⁵ etc., bem como a adolescência nos ambientes proletários, camponeses, intelectuais, burgueses, etc.

Para abordar a evolução dos interesses na adolescência, o autor referencia-se em um estudo realizado no final da década de 1940 e início da década de 1950, pelo Dr. Vasco

¹⁷¹ É caracterizada por “[...] atitude ambivalente, produtora de contra-impulsos e perturbadora da espontaneidade reacional. As pessoas esquizotímicas propendem à intratensão, ao isolamento da realidade e ao culto da imaginação, ao mesmo tempo em que ficam facilmente angustiadas quando têm de tomar decisões e o fazem geralmente de um modo brusco, depois de ter sofrido dúvidas intensas, mesmo se a situação era clara e não as justificava.” (MIRA, 1957, p. 24).

¹⁷² É caracterizada pela oscilação entre alegria e tristeza acentuadas.

¹⁷³ É caracterizada pela necessidade de que a atenção seja voltada para si, e para isso são utilizados meios como o drama, o exagero, a sedução, entre outros.

¹⁷⁴ É caracterizada pela preocupação excessiva e involuntária em seguir regras, métodos e controles.

¹⁷⁵ É caracterizada pela instabilidade no que se refere a relacionamento interpessoal, autoimagem e afetividade, além de acentuada impulsividade.

Vaz¹⁷⁶, com estudantes do Distrito Federal, utilizando a chamada Prova do Catálogo de Livros, a qual Lopez considera um excelente recurso. Essa Prova estrutura-se em torno da proposta de uma lista contendo 100 livros distribuídos em 20 temáticas diversas (Cf. VAZ, 1950). A partir desta lista o(a) adolescente deveria escolher 15 livros que mais tivesse interesse em ler, dentre esses 15 livros ele(a) deveria ordenar os 5 livros principais justificando por escrito os motivos dessas escolhas e escrever quais outros livros ou temáticas não encontrados nessa lista, ele(a) desejaria ler, e, por último, escrever o título de uma obra que gostaria de produzir no futuro.

A partir dessa escolha eram avaliados seus interesses vocacionais, bem como sua personalidade. Nesse estudo, foi observado que os rapazes se interessavam por questões referentes à Guerra, Crime (agressividade), Eu-Saúde (força e resistência vital) e Esportes (jogos competitivos) mais do que as moças, enquanto estas se interessavam por questões referentes à Família, Trabalho Social e Trabalho Estético mais do que os rapazes. Entretanto, as questões referentes à problemática do Eu e da Vida erótica ocupavam lugar de relevo nos interesses de ambos os gêneros nesta fase da vida.

A discussão apresentada por Lopez em um manual proposto ao professor do interior que vai lecionar para o adolescente evidencia um dos principais objetivos do Ensino Secundário: a formação da personalidade integral do adolescente. Nesse contexto, o autor enfatiza que o papel do professor era fundamental nesse processo e, portanto, propõe que era de primordial importância que fosse do domínio do conhecimento do professor desse nível de ensino a evolução dos interesses na adolescência, assim como das diferentes necessidades, problemas e enfrentamentos entre os gêneros na adolescência, pois “[...] essa evolução condiciona a das motivações que **deverão** ser usadas para promover a melhor aprendizagem possível.” (LOPEZ, s/d, p. 31, grifo nosso). Acerca disso, Mattos (1958, p. 151) pondera que, “Se é importante e necessário conhecer bem a ciência ou disciplina que se vai ensinar, muito mais importante e necessário será conhecer a psicologia dos alunos cuja aprendizagem se vai dirigir, bem como as técnicas mais indicadas para dirigi-la.”.

Embora essas discussões estejam em um manual que é voltado para orientar o professor a pensar sobre sua atuação docente, não há nesse texto qualquer indicativo ou orientação mais direta sobre como o professor poderia mobilizar essas ideias em sua prática docente.

¹⁷⁶ Dr. Vasco Soares Vaz médico colaborador de Arquivos Brasileiros de Psicotécnica.

Diferentemente do capítulo anterior, esse capítulo encerra-se com a indicação de uma Bibliografia, na qual observamos além de referências nacionais (5), uma do próprio autor e diversas referências internacionais: da França (5), Espanha (2) e Portugal (1), dos Estados Unidos da América (EUA) (5), e da Argentina (3).

A grande maioria das referências indicadas discute a temática abordada pelo autor: a Psicologia do adolescente. Contudo, os autores sugeridos permeiam perspectivas de aprendizagem diferenciadas: construtivismo (Maurice Debesse), empirismo (Eduard Spranger), sócio-interacionismo (Michael Cole), materialismo dialético (Aníbal Ponce) e teorias evolucionistas (Rodolfo Senet). Em relação às correntes pedagógicas que esses autores vinculam-se, identificamos os movimentos da “Escola Nova” (Antonio Carneiro Leão, Pe. Álvaro Negromonte, António Sena Faria de Vasconcelos Azevedo).

Essas obras datam das décadas de 1920 (2), 1930 (4), 1940 (6) e 1950 (6). Portanto, a grande maioria é relativamente atual em relação à publicação do manual.

5.3.2.3 Noções de Psicologia da Aprendizagem

O terceiro capítulo, escrito por Ethel Bauzer Medeiros, contém 28 páginas, mais que o dobro dos dois capítulos anteriores, sendo produzido em linguagem que acreditamos ser de fácil compreensão do professor acerca da discussão apresentada pela autora. Para abordar questões ligadas à psicologia da aprendizagem, a autora estrutura o texto em 11 tópicos que estão inter-relacionados pela temática central desse capítulo - a aprendizagem, são eles:

- Porque dedicar um capítulo à aprendizagem;
- Aprendizagem e maturação;
- Aprendizagem e fadiga;
- Os elementos do comportamento;
- O processo da aprendizagem;
- chamadas Leis da aprendizagem;
- Estudos sobre a eficiência de várias formas de motivação na escola;
- Curvas de aprendizagem;
- Transferência da aprendizagem;
- Teorias que explicam a transferência;
- Retenção da aprendizagem - Esquecimento.

Pode-se perceber que a autora faz uma abordagem ampla acerca dessa temática. Para discutir alguns desses pontos, Medeiros mobiliza alguns psicólogos ligados à educação tais como: Arnold Gesell, Lee Cronbach, Edward Thorndike, John Dashiell e Charles Judd.

A autora inicia o texto com a seguinte frase: “True learning must be problem-solving in the course of goal seeking”¹⁷⁷, de autoria de Ernest R. Hilgard¹⁷⁸. A autora parte da afirmação inicial de que “a aprendizagem constitui problema dos mais importantes da Psicologia”, pois todo comportamento humano a envolve das mais diferentes formas durante toda a vida. Medeiros considera aprendizagem como “[...] *processo de adaptação crescente do comportamento*” (MEDEIROS, s/d, p. 36, grifos da autora).

No que se refere ao papel do professor, Medeiros, pondera que

A maior parte do trabalho do professor consiste em **proporcionar** meios para que os educandos aprendam, tendo em mira o pleno desenvolvimento da personalidade de cada qual e sua integração no grupo social. A êle cabe **reunir** as condições para a realização das auto-modificações progressivas em que consiste a aprendizagem, de modo a favorecer o melhor ajustamento de seus alunos. (MEDEIROS, s/d, p. 36, grifos nosso).

Com isso, independentemente da formação específica de cada docente, há uma formação geral que a antecede e que aponta como uma demanda dessa profissão o saber sobre lidar/formar a personalidade do aluno, algo que é discutido no segundo capítulo.

Essa demanda profissional traz, ainda, a necessidade (e, para tanto, a orientação dada por Medeiros) de o professor **identificar** problemas de aprendizagem, de **lidar** com as questões mais básicas da docência que seriam o ensinar e o como ensinar (o que nos termos da autora, é reconhecido como “dirigir a aprendizagem” dos alunos) e de **atender** às expectativas da sociedade quanto à sua atuação, como discutido no primeiro capítulo.

A sociedade assim,

espera que os alunos aprendam alguma coisa, “saibam mais” porque o professor **ensinou**; confia que aprendam a acreditar em uns valores e não em outros, para mais tarde, poderem fazer escolhas acertadas; supõe que eles melhorem sua capacidade de realizar atos complexos como resolver problemas, comunicar pensamentos e interpretar dados; espera além de tudo, que sejam pessoas felizes e bem ajustadas, que saibam viver com outros e ainda que continuem a aprender depois de saírem da escola. (MEDEIROS, s/d, p. 37, grifo nosso)

¹⁷⁷ “Verdadeira aprendizagem deve ser a resolução de problemas no curso da busca de metas” (tradução nossa).

¹⁷⁸ Ernest Ropiequet Hilgard (1904-2001) nasceu em Belleville, Illinois foi um psicólogo e professor da Universidade de Stanford americano. Tornou-se famoso na década de 1950 por suas pesquisas sobre a hipnose, especialmente no que diz respeito ao controle da dor.

A autora discute ainda a relação da maturação e da fadiga com a aprendizagem. Ao abordar a maturação Medeiros cita estudos de Gesell¹⁷⁹ e adverte que este fator **deveria** ser considerado na elaboração dos programas escolares, apresentando exemplos que justificam tal posicionamento.

Poucas crianças têm, por exemplo, a coordenação muscular necessária para aprender a escrever antes dos sete anos. Durante os primeiros anos da escola secundária, as meninas têm tendências a estar dois anos à frente, em desenvolvimento, dos rapazes. São assim, freqüentemente mais amadurecidas física, social e intelectualmente que seus colegas de turma. (MEDEIROS, s/d, p. 39).

Partindo do pressuposto que o comportamento é modificado pela aprendizagem, a autora, entretanto, salienta que “[...] nem tôdas alterações do comportamento resultam da aprendizagem. Muitas delas podem ser atribuídas a outros fatores como crescimento e maturação, fadiga e estados emocionais” (MEDEIROS, s/d, p. 37). Desse modo, a ausência de compreensão do professor quanto a esses elementos poderia causar dificuldades ao mesmo na condução da classe e no trabalho de ensino.

Medeiros apresenta o conceito de comportamento, segundo Cronbach¹⁸⁰, “uma série de escolhas entre várias respostas possíveis, à medida que um indivíduo passa de uma situação para outra” (MEDEIROS, s/d, p. 39). A partir de um exemplo corriqueiro, a autora lista os elementos do comportamento, ou a reação de uma pessoa diante de um problema qualquer: Objetivo; Preparação; Interpretação; Situação; Resposta; Consequência e Reação ao bloqueio.

A partir disso, Medeiros estabelece algumas associações entre os elementos do comportamento e o processo da aprendizagem, pois, segundo a autora, “Aprendemos encontrando situações, experimentando respostas e descobrindo quais as consequências de cada resposta.”. Assim sendo, os sete conceitos acima apresentados poderiam ser aplicados na descrição do processo de aprendizagem e, em especial, no da aprendizagem escolar.

1.º *O objetivo* – [...] Temos ao mesmo tempo vários objetivos, sendo uns imediatos (como fazer uma prova de francês), ligados a outros remotos (como passar de ano, terminar o curso secundário etc).

2.º *Preparação* (“*readiness*”) – A preparação de um aluno para qualquer situação é a soma de tôdas as suas características que fazem com que êle tenha mais probabilidade de reagir de um modo do que de outro. Para ler uma lição de história geral, o aluno deve ter bastante maturidade física para segurar o livro e coordenar os movimentos dos olhos, interêsses adequados ou objetivos que o mantenham ativo, habilidade de ler e um fundo de reserva de idéias que deem sentido às palavras

¹⁷⁹ Arnold Lucius Gesell (1880-1961) foi um psicólogo que se dedicou aos aspectos maturacionais no desenvolvimento humano.

¹⁸⁰ Lee J. Cronbach (1916-2001) professor de educação que fez grandes contribuições no campo da Psicologia educacional e testes psicológicos.

impressas. A preparação é levada em conta na organização da escola e no planejamento do currículo. Assim, o ingresso na escola primária aos sete anos ou a separação do curso secundário em ginásio de quatro anos e colégio de três baseiam-se em suposições sobre a preparação do aluno típico. A escola deve, além disto, procurar atender às diferenças que existem entre os indivíduos, procurando ajudar cada qual a aprender aquilo para que está preparado.

3.º *Situação* – A experiência em uma situação prepara o aluno para reagir a situações futuras semelhantes.

4.º *Interpretação* – A interpretação é um processo de atingir a atenção para partes da situação, relacionando-se a experiências passadas e prevendo o que se pode esperar de várias respostas. A interpretação sugere a resposta a tentar.

5.º *Resposta* – A resposta escolhida é aquela que o aluno julga que melhor irá satisfazer suas necessidades.

6.º *Conseqüência*: Se as conseqüências são aquelas que o aluno previu (tirar nota alta na prova decorando o livro) confirma-se sua interpretação da situação. [...] Se uma interpretação for confirmada (decorar é a maneira de conseguir boas notas), o aluno fará uma interpretação semelhante em outra ocasião desse tipo.

7.º *Reação ou bloqueio* – Se a primeira resposta que o aluno tenta não se confirma, êle pode fazer nova interpretação (o importante é compreender o assunto, descobrir princípios gerais e relações) e adaptar sua resposta (não mais decorar os livros mas procurar várias fontes de informação e examiná-las criticamente). [...] Pode então reagir de várias maneiras: desistir (eu não “dou” mesmo para matemática), ou agir sem uma direção (comprar um livro novo, telefonar para um colega para conversar sobre o caso, chorar, passar a faltar às aulas, etc.) (MEDEIROS, s/d, p. 42-44, grifos da autora).

Segundo essa autora, com conhecimento desses aspectos do processo de aprendizagem, o professor **poderia examinar e planejar** melhor as experiências educacionais. A autora finaliza o tópico dizendo como o professor **deveria** atuar “Para **modificar** o comportamento de seus alunos”:

[...] êle lhes **oferecerá** experiências que permitam a escolha de objetivos apropriados, que estejam à altura de sua preparação, que lhes permitem aprender maneiras importantes de interpretar as situações, **orientar** suas respostas no sentido de um comportamento adaptativo. (MEDEIROS, s/d, p. 44, grifos nosso).

A autora também descreve as chamadas Leis da aprendizagem cuja primeira formulação sistemática foi realizada por Thorndike¹⁸¹. Essas leis seriam responsáveis por enunciar condições favoráveis e fundamentais ao processo da aprendizagem. As leis mais conhecidas, segundo Medeiros, seriam a da Preparação (readness), a do Exercício e a do Efeito.

Buscando evidenciar as relações entre motivação e aprendizagem, a autora apresenta três fatores que são condições essenciais envolvidas no processo da aprendizagem: o organismo (fator biológico); o ambiente (fator físico e social) e a motivação (fator psicológico). Essas condições desempenham três funções nesse processo: ativação e direcionamento da atividade variável e persistente do organismo e seleção da resposta.

¹⁸¹ Edward Lee Thorndike (1874-1949) foi um psicólogo Americano que formulou a primeira teoria de aprendizagem na Psicologia: o Associacionismo. No campo educacional, Thorndike lançou as bases da corrente psicológica do Behaviorismo.

Medeiros utiliza um esquema de Dashiell¹⁸² (Figura 5) para retratar o “processo de ajustamento” a uma situação-problema por um organismo motivado.

Figura 5 - Esquema de Dashiell



Fonte: MEDEIROS, s/d, p. 48

Nesse esquema, ao se deparar com uma dificuldade ou obstáculo, o organismo motivado apresenta atividade variada e persistente até encontrar uma maneira de superar a dificuldade resultando no alcance do objeto da situação.

Nesse sentido, a autora aponta que a escola é um “campo fértil” para o estudo de diferentes formas de motivação, listando algumas delas: elogio e censura; competição e cooperação; prêmios e castigos; conhecimento objetivo dos próprios resultados¹⁸³; fixação de um padrão a ser atingido¹⁸⁴; utilização de provas frequentes¹⁸⁵ e o aproveitamento de interesses existentes e de atividades já em realização¹⁸⁶. Para falar acerca da prática no processo de aprendizagem, Medeiros apresenta, por meio de gráfico (Figura 6), o progresso obtido com certas formas de aprendizagem.

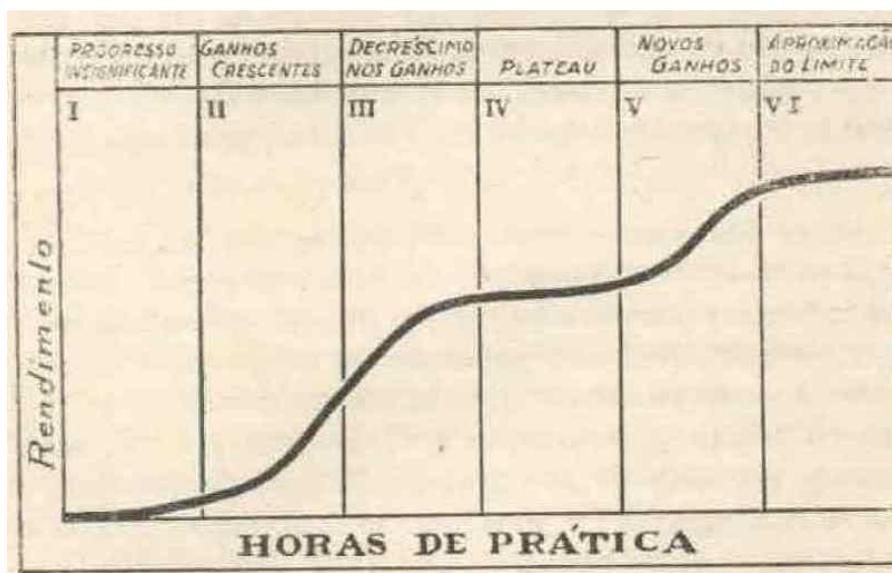
¹⁸² John Frederick Dashiell (1888-1975) foi um psicólogo americano.

¹⁸³ Acerca disso, Medeiros pondera que o professor pode auxiliar os alunos de maneiras distintas, como por exemplo, propondo a construção de curvas de trabalho ou gráficos de progresso ou a devolução das provas aplicadas aos alunos o mais rápido possível para que eles corrigissem seus erros.

¹⁸⁴ Acerca disso, Medeiros pondera que o professor **deveria** adotar procedimentos que conduzissem a objetivos que os alunos soubessem claramente quais eram e quisessem atingi-los. Esses objetivos deveriam ser passíveis de ser alcançados pelos alunos, e estes deveriam acreditar que poderiam alcançá-los, e serem capazes de julgar por si próprio se estavam ou não atingindo tais objetivos. Os objetivos propostos deveriam influir também sobre os atos dos alunos fora da escola. Evidencia-se, desse modo, o discurso de que o professor e o ensino secundário como um todo, era responsável pela formação do indivíduo para viver na sociedade.

¹⁸⁵ Acerca disso, Medeiros pondera que a ocorrência frequente de provas previamente marcadas poderia melhorar os resultados da escola secundária. Contudo, a autora adverte que **não deveria** haver em períodos muito curtos.

¹⁸⁶ Acerca disso, Medeiros pondera que o professor, com cuidado, **poderia** tirar proveito sobre o que os alunos se interessavam, porém, não há qualquer indicativo de como fazê-lo.

Figura 6 - Curva Teórica Geral da Aprendizagem¹⁸⁷

Fonte: MEDEIROS, s/d, p. 51

Segundo a autora, as curvas de aprendizagem podem ser individuais ou de grupo. Segundo Medeiros, Gronbach propõe uma curva teórica geral da aprendizagem dividida em seis partes: *Progresso insignificante* (“insight”); *Ganhos crescentes* (é o que ocorre com uma criança que levou muito tempo para aprender a contar de 1 a 20, decorando os nomes dos números e sua ordem de sucessão, mas, ao “pegar” o princípio da numeração, consegue em poucos dias contar até 100); *Decréscimo nos ganhos*; *Plateau*; *Novos ganhos* e *Aproximação do limite*.

Medeiros sugere que os alunos construam em sala de aula, os gráficos individuais de suas próprias curvas de aprendizagem, como forma de expor expectativas, evitar decepções, estabelecer comparativos com os colegas, e ainda motivá-los na progressão. A autora destaca também que, o professor **deveria** ficar atento à etapa plateau, para buscar descobrir a razão dessa parada de crescimento, haja vista que esse momento era causado por vários fatores, como por exemplo, a necessidade de utilização, por parte do professor, de método de trabalho mais eficiente para que o aluno consiga superá-lo.

Contudo, seria importante uma discussão acerca da definição/construção desse gráfico, uma vez que não há a explicitação ou indicação de qualquer parâmetro para que tal seja construído e desenvolvido, por exemplo, uma “leitura” do ponto de origem do gráfico indica que o indivíduo não possui qualquer rendimento.

¹⁸⁷ Coluna I: Progresso insignificante; Coluna II: Ganhos crescentes; Coluna III: Decréscimo nos ganhos; Coluna IV: Plateau; Coluna V: Novos ganhos; Coluna VI: Aproximação do limite.

Ainda discutindo a prática, Medeiros aponta os efeitos da prática de uma atividade sobre o desempenho de outra, e suas relações com a escola, pautado em duas teorias da transferência de aprendizagem, propostas no início do século XX: a teoria dos *elementos idênticos*, de Thorndike, e a teoria da *generalização da experiência*, de Judd¹⁸⁸. Segundo a autora, “A escolha do que deve ser ensinado na escola é influenciado pela maneira de encarar a transferência.” (MEDEIROS, s/d, p. 57).

Medeiros destaca dois preceitos gerais que devem permear esse processo: acentuar o aspecto da lição que pode ser aplicado e levar à prática da aplicação a outros setores. Nesse sentido, orienta o professor a **lançar mão** de variados recursos no ensino, de forma que possibilite ao aluno reconhecer facilmente, em uma situação nova, a oportunidade de utilizar o que foi aprendido.

A autora finaliza o capítulo com uma discussão acerca da retenção da aprendizagem, ou seja, da fixação do que foi aprendido. Medeiros cita alguns fatores que influenciavam nessa retenção: as diferenças individuais, o grau de aprendizagem original e de motivação do aprendiz, o tipo do material, a distribuição dos períodos de prática, a reaprendizagem, a transferência, a revisão, e a intenção de lembrar. Segundo a autora, havia várias maneiras de se avaliar a retenção da aprendizagem, sendo as mais comuns: a recordação, o reconhecimento e a reconstrução.

Medeiros destaca, ainda, que os aspectos físicos, emocionais, mentais e sociais - inseparáveis - são fatores que influenciam no processo de aprendizagem, assim, como no desenvolvimento de uma maneira geral.

Podemos perceber, no que se refere ao papel do professor, que a autora enfatiza que este seria o responsável pela aprendizagem dos alunos, de modo que essa aprendizagem atendesse às expectativas da sociedade. Para tanto, o conhecimento acerca de todos os elementos discutidos seria de fundamental importância para que o professor tivesse condições de desenvolver sua prática docente com vistas a proporcionar aos alunos um ambiente propício à sua aprendizagem.

Ao final do capítulo, Medeiros apresenta uma lista de “Sugestões para Leitura Complementar”, na qual observamos além de referências nacionais (5), diversas referências internacionais: EUA (14), França (6), Cuba (2), Portugal (1), Canadá (1), Alemanha (1), Argentina (1), e México (1).

¹⁸⁸ Charles. H. Judd (1873-1946) nasceu na Índia, mas teve sua formação em Psicologia nos EUA.

A grande maioria das referências indicadas discute a temática abordada pela autora: a Psicologia da aprendizagem. Contudo, os autores sugeridos permeiam perspectivas de aprendizagem diferenciadas: construtivismo (Édouard Claparède), behaviorismo (Charles Skinner, Lawrence Edwin Cole, Edwin Ray Guthrie, Francis. F Powers, William F. Bruce, A. G. Hughes, J. A. McGeoch). Em relação às correntes pedagógicas que esses autores vinculam-se identificamos os movimentos da “Escola Nova” (Lourenço Filho, Emilio Mira y Lopez, Alfredo Miguel Aguayo Sánchez, Ofélia Cardoso Boisson, António Sena Faria de Vasconcelos Azevedo, Noemy da Silveira Rudolfer).

Essas obras datam das décadas de 1930 (7), 1940 (8) e 1950 (16). Portanto, a grande maioria é constituída por referências mais atuais, o que já se mostrava no capítulo anterior.

5.3.2.4 *Noções de Didática Geral*

O último capítulo dessa primeira parte do Manual, escrito por Imídio Giuseppe Nérici, contém 22 páginas, sendo produzido em linguagem que acreditamos ser de fácil compreensão para o professor acerca da discussão apresentada pelo autor. Para abordar questões ligadas à didática geral de ensino, o autor estrutura o texto em quatro tópicos que estão inter-relacionados pela temática central desse capítulo e pela proposta geral do Manual:

Pode-se perceber que o autor faz uma abordagem ampla acerca dessa temática, mobilizando os seguintes tópicos:

- Conceito de Educação;
- Objetivos da Escola Secundária;
- Plano de Curso (envolvendo Unidades Didáticas, Plano de Aula - Partes do Plano de Aula);
- Esquema de um Plano de Aula (envolvendo Objetivos, Motivação, Desenvolvimento da Aula, Princípios Didáticos, Ritmo da aula, Métodos - expositivo, interrogatório, arguição, e redescoberta -, Fixação da Aprendizagem - quadros sinóticos, experiências e tarefas -, Livro-Texto, Estudo Dirigido, Atividades Extracurriculares, Biblioteca Especializada, Quadro Negro, Verificação da Aprendizagem, Pontualidade, Linguagem Didática, Notas, Erros e Dúvidas, Alunos Fracos, Orientação Educacional e Provas Parciais).

O autor inicia o capítulo discutindo o conceito de Educação e, apresenta duas sugestões.

A primeira:

Educação é o processo que visa a capacitar o educando através do desenvolvimento de suas possibilidades bio-psicológicas de assimilação dos valores e técnicas da sua cultura a participar de maneira ativa no meio social, tendo por fim o crescente aumento da significação da vida individual e coletiva. (NÉRICI, s/d, p. 63-64).

Em artigo publicado em 1957, na RBEP, esse autor pondera acerca do papel do professor do Ensino Secundário nesse processo, considerando que o mesmo

[...] desempenha papel decisivo na orientação formação do adolescente, pois este entra para a escola secundária em plena crise pubertária e em crescente desenvolvimento intelectual, **com** acirramento do espírito crítico. É a época em que todas as convenções de ordem social, moral e religiosa caem por terra desorientando o adolescente. este precisa reconstruir seu mundo de valores para poder agir nesse mesmo **mundo**. Ninguém melhor que o professor-educador para auxiliar o adolescente nesta empreitada para a sua **vida**. O professor deve levar o adolescente a superar o estreito círculo de suas relações para sintonizá-lo com a humanidade e com o geral. (NÉRICI, 1957, p. 217, grifos do autor).

A segunda, “Educar é capacitar o indivíduo a agir conscientemente diante de situações novas de vida, como o aproveitamento da experiência anterior (do indivíduo e da sociedade), tendo em vista o seu ajustamento ao meio, a continuidade e o progresso sociais.” (NÉRICI, s/d, p. 64).

Após expor esses dois pensamentos do que se entendia por educação à época, o autor apresenta, resumidamente, os objetivos considerados fundamentais para a Escola Secundária:

- a) Formar o cidadão democrático, capaz de viver em sociedade, respeitando os direitos alheios e pronto a fazer valer os seus, quando necessário.
- b) Socializar o educando, integrando-o na sociedade, desenvolvendo o espírito de grupo e atitudes de cooperação e solidariedade.
- c) Possibilitar a manifestação e desenvolvimento das peculiaridades individuais para que cada educando saiba e queira o que melhor possa fazer, com evidentes reflexos na sua felicidade.
- d) Possibilitar a formação de uma cultura geral que possibilite a assimilação dos valores culturais, técnicos e sociais do seu meio.
- e) Formar o cidadão consciente de sua posição na sociedade, para que seja mais realista e eficiente.
- f) Possibilitar um aconselhamento profissional. (NÉRICI, s/d, p. 64)

A única proximidade existente em relação ao Ensino Secundário se dá em função do discurso de que este nível de ensino possui duas perspectivas: finalista, ou seja, que encerra-se ao finalizá-lo, e propedêutica, que prepara para outro nível de ensino. A ideia do propedêutico não fica muito evidente aqui, apenas um dos objetivos está voltado a um aconselhamento profissional, mas nada que tenha uma ideia mais explícita de que isso viria por meio de uma formação superior, por exemplo.

Nérici passa, então, a enfatizar o Plano de Curso. Segundo esse autor, era **competência do professor planejar** o curso da disciplina a ser executado ao longo do ano letivo, tendo como base o programa expedido pelo MEC. Esse planejamento **deveria** ser por

“unidades didáticas”, “[...] tendo em vista a capacidade de seus alunos, possibilidades da escola, material didático disponível e importância que a referida matéria tem na formação desses mesmos alunos.” (NÉRICI, s/d, p. 65). Segundo o autor, as Unidades Didáticas representam divisões temáticas, porções da disciplina que se estruturam como um todo significativo. Essas **deveriam** ser ministradas em determinado número de aulas, sendo que também **deveriam** estar interligadas.

Tendo situado as unidades didáticas, Nérici aborda o Plano de Aula, pois para o autor, o professor também **deveria** fazer um planejamento para cada aula. Assim, o professor pensa “[...] no que vai executar, no que deverão fazer os alunos, no material de que poderá dispor e nos procedimentos didáticos que deverão ser utilizados.” (ibid), evitando “a pura e simples improvisação”.

Para tanto, o autor explica que a composição do Plano de Aula, se dá, basicamente, em três partes:

- a) preparação das condições para a realização dos objetivos visados (motivação, revisão, articulação com a experiência anterior);
- b) ação para alcançar tais objetivos (desenvolvimento da aula);
- c) trabalho em torno de tais objetivos (fixação e ampliação da aprendizagem: recapitulação, tarefas, estudo-dirigido, etc.)

Inclusive um elemento facilitador para a compreensão de organização de uma aula é o esquema de aula proposto pelo autor, conforme a Figura 7, a seguir:

Figura 7 - Esquema de um Plano de Aula

ESQUEMA DE UM PLANO DE AULA

Local da aula — (nome do colégio e rua)

Horário —

Curso — (ginasial ou colegial) *Série* —

Disciplina —

Assunto —

Objetivos —

- a) Informativos —
- b) Formativos —

Motivação —

Desenvolvimento do assunto

Comportamento didático

- a) Métodos a empregar
- b) Material didático a ser usado
- c) Atividades previstas para os alunos
- d) Reforço de motivação durante a aula
- e) Fixação da aprendizagem (recapitulação, quadros sinóticos, interrogatórios, sumários, etc.)
- f) Verificação da aprendizagem
- g) Tarefa

Questão proposta que exija reflexão, sobre o assunto da aula dada, a ser discutida na próxima aula

Assunto provável da próxima aula

Bibliografia

Notas complementares (auto-crítica)

- 1.º — Que não foi realizado do plano?
- 2.º — Por quê?
- 3.º — Que deve passar para a próxima aula e o que deve ser recapitulado?
- 4.º — Observações e ocorrências durante a aula.

Cada elemento do modelo proposto para o Plano de Aula é discutido pelo autor, de modo a orientar os professores na reflexão e sistematização do que **planejaria** desenvolver em sala de aula. Em relação aos objetivos, o autor afirma que toda aula **deveria** tê-los bem definidos, sendo inconcebível sua ausência dos mesmos. Contudo, para o autor, nem todos os objetivos eram considerados formativos - que articulassem ideias, atitudes e conduta social - em sala de aula, existiam os que eram exclusivamente informativos - fatos, dados e acontecimentos. O professor **deveria** selecionar o que é fundamental, necessário e desejável que o aluno aprenda, sendo que este **deveria** ser tratado, elaborado e verificado em sala de aula. Além disso, era sua **obrigação** motivá-los a participar das aulas. Para tanto, são citadas fontes de motivação: a vitória ou fracasso inicial, correlação com o real, problemática da adolescência, ocorrências atuais da vida social, científica e cultural, estímulo à autossuperação, tendência à experimentação, vontade de aprovação, oportunos elogios ou reprimendas, competições por grupos, material didático adequado, ocorrências ocasionais, reconhecimento da utilidade mediata ou imediata da matéria, necessidades do educando, etc. Nérici complementa que, durante a aula, o professor **deveria** reforçar a motivação “[...] com situações que envolvam dificuldades, com recapitulações oportunas, com apresentação de material de concretização da aula, etc” (NÉRICI, s/d, p. 68).

Percebe-se pelo discurso do autor que, o adolescente era motivado por questões atuais, pela concretização do ensino, de modo que havia um indicativo para que o ensino não se pautasse apenas na abstração, mas que fosse prático, em relação inicial direta com o real. A aula tinha que ser planejada pelo professor de modo que o aluno conseguisse fazer algo para se sentir motivado no início da implementação do ensino. O texto traz uma ideia da autossuperação para estimular o aluno a tomar consciência dos seus próprios enfrentamentos e de como conseguir superá-los a partir de certa discussão. São retomadas questões que são discutidas mais especificamente nos textos anteriores sobre a adolescência, havendo um apontamento de que para discutir suas problemáticas é necessário que haja um entendimento acerca dos mesmos.

Nérici (1957) ao discutir acerca do “bom professor”, se apoia em Riva Bauzer para considerar que

O bom professor, verdadeiro educador, é aquele que consegue estabelecer e manter relações harmoniosas com seus alunos, caracterizadas por simpatia e compreensão. Alunos e professores gostam e estimam-se mutuamente. [...] professor e aluno devem trabalhar juntos, dentro de uma atmosfera de solidariedade e cooperação, movidos pelo interesse que conduz à execução do trabalho do momento. (BAUZER *apud* NÉRICI, 1957, p. 218-219).

É evidenciada, ainda, a necessidade de se estabelecer uma conexão entre as aulas, para que elas não fossem ministradas de forma independente. Assim, a ideia de inter-relacionamento está presente nessa estrutura de Plano de Aula. A proposta de Plano engloba um espaço para uma espécie de avaliação da aula pelos professores, indicando se não foi possível desenvolver o Plano integralmente e as razões, bem como registrando impressões sobre dinâmica e ocorrências da aula. O Plano de Aula caracteriza-se, assim, como um registro que potencializa, tanto a organização e avaliação pelo próprio professor em relação à sua aula, quanto a supervisão acerca da prática desse professor.

Em seu trabalho docente, o professor, segundo Nérici, **deveria** pautar-se nos seguintes Princípios Didáticos (Quadro 9), pois estes seriam “fundamentais”, complementa o autor:

Quadro 9 - Princípios Didáticos

| | |
|---|---|
| Partir do <i>próximo para o remoto</i> | Isto é, sempre que possível, indicar fatos ou elementos que estejam próximos no <i>espaço</i> ou no <i>tempo</i> e através deles dirigir-se a fatos da mesma natureza ou afins, que se encontrem afastados. |
| Partir do <i>concreto para o abstrato</i> | Este princípio envolve aspectos que não podem ser desprezados para a boa marcha da aprendizagem. As aulas devem ser concretizadas ao máximo, de maneira a perderem a sua maneira verbalística que infelizmente impera em nossas escolas. |
| <i>Individualização</i> | Apesar de o professor ter que ministrar aula a uma turma, ele deve ter a preocupação de chegar junto a cada aluno (mesmo no caso das turmas homogêneas), porque cada um apresenta peculiaridades que não podem passar despercebidas e que, via-de-regra, são fundamentais no processo de aprendizagem do educando. É preciso dar atenção às facilidades e dificuldades que o educando encontra diante as tarefas da escola. |
| <i>Liberdade</i> | E' preciso criar na escola ambiente de confiança e tranqüilidade de maneira a que o educando possa sentir-se em segurança, propiciando, assim, condições para que a sua personalidade possa se manifestar espontaneamente. |
| <i>Atividade</i> | Os trabalhos de classe só resultam em aprendizagem efetiva quando executados com a participação ativa do educando. |

Fonte: Produção do autor da pesquisa com base em Nérici (s/d)

Em relação a esse último princípio, Nérici cita a célebre frase de John Dewey, “se aprende fazendo”, ao afirmar que “[...] a aprendizagem requer atividade.” (NÉRICI, s/d, p. 70).

Nérici reforça uma ideia já apontada anteriormente, quando da discussão acerca da motivação de alunos adolescentes, trata-se do direcionamento do ensino do próximo para o distante, do concreto para o abstrato. Há também um distanciamento da concepção de salas homogêneas e, assim, enfatiza a importância do trabalho com as individualidades, bem como seu papel na formação da personalidade do adolescente que deve se manter ativo para que haja aprendizagem.

Acerca dos vários métodos pedagógicos que devem ser empregados em uma aula, Nérici pontua que a transição entre eles **deveria** ser oportuna, de modo a servir como reforço

de motivação. Haja vista que, segundo o autor, o uso de apenas um procedimento didático torna-se monótono, sendo assim, fonte de distração. Dessa forma, apresenta (Quadro 10) os métodos de ensino dos quais o professor dispõe:

Quadro 10 - Métodos Pedagógicos de Ensino

| MÉTODO | CARACTERÍSTICAS | USO |
|----------------------|--|--|
| EXPOSITIVO | <p>Apresentação oral do assunto;</p> <p>Puro <i>verbalismo</i>;</p> <p>Desenvolvimento, em partes lógicas, do mesmo;</p> <p>Síntese do exposto;</p> <p>Conforme a natureza do assunto podem ser extraídas conclusões ou formuladas críticas.</p> | <p>A exposição oral não deve ser prolongada;</p> <p>Perguntas reflexivas aos alunos;</p> <p>Anotações no Quadro negro;</p> <p>Utilização de material didático;</p> <p>Levar o aluno à:</p> <p>Descrição de experiências e observações pessoais;</p> <p>Pronunciamento de pontos de vista próprios;</p> <p>Relato de leituras efetuadas;</p> <p>Recapitulações (que não façam ênfase na reprodução das palavras do professor);</p> <p>Relatórios verbais.</p> |
| INTERROGATÓRIO | <p>Motivar a aula;</p> <p>Levar o aluno à reflexão;</p> <p>Verificação de assimilação defeituosa de conceitos e conseqüente retificação;</p> <p>Sondagem do preparo e possibilidades do educando;</p> <p>Recordação de conhecimentos necessários à continuação de determinada aprendizagem;</p> <p>Anulação de indisciplina;</p> <p>Trabalho individualizado durante a aula.</p> | <p>Exploratório;</p> <p>Instrutivo;</p> <p>Orientação;</p> <p>Rememorativo;</p> <p>Sondagem;</p> <p>Corretivo;</p> <p>Disciplinar.</p> |
| ARGÜIÇÃO (SOCRÁTICO) | <p>Uma variante do método de interrogatório;</p> <p>Reflexão dirigida;</p> <p>Autoconfiança do aluno.</p> | <p>Induzir o aluno a expedir conceitos do assunto tratado;</p> <p>Requer do aluno certo conhecimento do assunto em foco;</p> <p>Perguntas do professor orientam o raciocínio do aluno.</p> |
| REDESCOBERTA | <p>Estimular o espírito de iniciativa, de pesquisa e de trabalho no aluno, pois é o mesmo é levado a <i>redescobrir</i> as características dos fatos estudados.</p> | <p>Quando o aluno tem poucos conhecimentos sobre o assunto;</p> <p>Leva muito tempo para sua aplicação.</p> |

Fonte: Produção do autor da pesquisa com base em Nérici (s/d)

Os métodos apresentados evidenciam que cada um deles caracteriza-se por atingir alunos de perfis distintos. O método expositivo tende a ser interessante ao aluno que tem facilidade de concentração e se manter focado à explanação e, ao mesmo tempo, fazer os registros necessários a seu estudo posterior. O método interrogatório leva o aluno à reflexão acerca do que foi aprendido podendo, assim, verificar a ocorrência de falha na construção de conhecimentos em alunos que tem o trabalho individual valorizado em detrimento de suas relações em grupo. A arguição explora a autoconfiança do aluno à medida que este expõe

conhecimentos sobre algum assunto. A redescoberta favorece o ambiente de pesquisa e trabalho no qual o aluno tem a iniciativa de construir seu conhecimento por meio de pesquisas acerca do conteúdo em estudo, estimulando aqueles que se interessam pela investigação e exploração de conceitos.

Após apresentar os métodos didáticos de ensino, Nérici passa a discutir a fixação da aprendizagem. O autor tece críticas quanto ao uso da repetição pura e simples - prática antiga e generalizada - para obtenção da fixação da aprendizagem, uma vez que essa forma “é destituída de valor pedagógico”. (NÉRICI, s/d, p. 74). Desse modo fica evidenciada a perspectiva do autor de que o processo de aprendizagem deve ser pautado em situações nas quais o aluno possa construir seu conhecimento. Assim, o autor elenca, como elementos da fixação da aprendizagem: as recapitulações - parciais ou gerais -, os quadros sinóticos (esquemas produzidos ao final da aula contendo as principais pontuações acerca do conteúdo abordado), a tomada inteligente de notas, as tarefas - bem orientadas e dosadas (como forma de fixação da aprendizagem e aplicação prática ou teórica do que foi aprendido) - e o estudo dirigido.

Ao discutir o uso de experiências para o ensino, Nérici recomenda sua utilização como a melhor forma de concretização da aula. Contudo, o autor argumenta que a mobilização dessa ferramenta requer todo um planejamento prévio e acurado antes que fosse desenvolvê-la, tanto em laboratório quanto fora dele. Nérici sugere que o professor **desenvolvesse** tarefas diferenciadas a grupos de alunos, de acordo com as suas possibilidades, interesses e peculiaridades individuais, de forma que atraísse a aplicação e esforços dos mesmos. Assim, o autor lista os principais tipos de tarefas dos quais o professor pode lançar mão: colheita de dados informativos, catalogação de dados coligidos¹⁸⁹, organização de sumários, descrições, experiências a serem efetuadas, resolução de problemas, complementação de dados, constatação objetiva de dados teóricos, etc.

Em relação ao livro-texto a ser adotado pelo professor, como auxiliar de estudos do aluno, Nérici orienta que o professor o **escolhesse** cuidadosamente, no início do ano, uma vez que, o mesmo **deveria** “[...] servir de orientador dos estudos do educando, e também, de auxiliar nas práticas do estudo-dirigido e na realização das tarefas.” (NÉRICI, s/d, p. 76).

Segundo Nérici, o professor **deveria** promover, em cada unidade didática, o estudo dirigido. Sendo que, o mesmo pode ser realizado no horário de aulas ou fora dele, de acordo com as possibilidades administrativas e a disponibilidade de tempo do professor, pois a

¹⁸⁹ Coletados; reunidos.

presença do mesmo é indispensável à sua prática. O autor considera que este auxilia ao aluno a tomar consciência de: como estudar, como fazer exercícios, como fazer tarefas, como consultar referências, como economizar tempo, como planejar. Nesse sentido, Nérici concorda com Virginia Côrtes de Lacerda¹⁹⁰, quando esta afirma que o estudo-dirigido é um autêntico método de ensino.

Nérici aponta as atividades extracurriculares - realizadas em paralelo ao desenvolvimento do programa - como uma forma de “vitalizar as práticas escolares”. Geralmente, para o seu desenvolvimento são criados instituições ou clubes, organizados e dirigidos pelos próprios alunos, o que proporciona aos mesmos o contato com alguns elementos da democracia - a filiação a algum clube de sua preferência e interesse e, o voto -, e sua importância para a vida pública. Contudo, não discute o envolvimento da escola e do professor nessa questão.

O autor considera que o professor **deveria** promover, junto à biblioteca geral do estabelecimento de ensino ou às instituições extracurriculares, a instalação de uma biblioteca especializada referente à sua disciplina, e o enriquecimento da mesma com livros e revistas que os alunos provavelmente não teriam acesso. Essas bibliotecas poderiam ser instaladas junto à biblioteca geral do colégio, ou junto às instituições extracurriculares ou, ainda, junto às próprias salas de aula. Segundo Nérici, a biblioteca auxilia na realização de estudo dirigido e no desenvolvimento de tarefas que demandam pesquisa bibliográfica.

No que se refere à utilização do Quadro-negro pelo professor, o autor orienta seu uso o máximo possível. Nesse sentido, Nérici evidencia a utilização desse instrumento ao fazer associação com a missão do professor expressa na seguinte mensagem: “A poeira do giz nas mãos e nas roupas do professor é como o pó no rosto do soldado - um sinal de que desempenhou bem o seu trabalho.” (NÉRICI, s/d, p. 78).

Ao falar da verificação da aprendizagem, Nérici argumenta que ao final de cada aula **deveria** ser feita uma sondagem, por meio de interrogatórios, do que ficou sobre o assunto discutido. O autor caracteriza esse momento como verificação prévia, e tem o intuito de situar o professor quanto ao direcionamento da aula seguinte. E ao final de cada unidade didática **deveria** ser realizada uma verificação mais objetiva e ampla. Segundo o autor, para uma verificação mais precisa, o professor deve utilizar provas objetivas, em forma de testes. Dessa forma, ele apresenta alguns tipos *de testes de rendimento escolar ou de escolaridade*:

¹⁹⁰ Virginia Côrtes de Lacerda (1903-1959) formou-se em Letras Clássicas, no Instituto Santa Úrsula. Professora catedrática de Literatura Brasileira na FFCL do Instituto La-Fayette, Inspetora Federal de Ensino Secundário.

1 – TESTES DE LACUNAS

- O hidrogênio e o oxigênio reunidos formam
- Pedro Álvares Cabral descobriu
- O triângulo de lados iguais chama-se

2 – TESTES DE FALSO-VERDADEIRO

- “Hamlet” foi escrito por Dante – Falso -Verdadeiro.
- A ópera “O Guarani” foi composta por Carlos Gomes – sim - não.
- A mandioca é um legume – Certo - Errado

3 – TESTES DE MÚLTIPLA ESCOLHA

- As pessoas ouvem com – Nariz, Ouvido, Bôca, Olhos.
- O sinal [não é apresentado] significa – Raiz cúbica, Quadrado, Indicação de Potência, Raiz quadrada.
- O Brasil foi descoberto por – Álvares Cabral, Américo Vespúcci, Vasco da Gama.
- Se você se ferir no pé, com um prego enferrujado, e não sair sangue, você deve:
 - a) não ligar para o ocorrido.
 - b) espremer para tirar o sangue.
 - c) tomar injeção anti-tetânica.
 - d) lavar cuidadosamente com água e sal.

4 – TESTES DE CORRESPONDÊNCIA

- Colocar dentro de parênteses o número correspondente ao Estado:

- | | | |
|-----------------------|-----|--------------|
| 1 – Alagoas | () | Niterói |
| 2 – Rio de Janeiro | () | Pôrto-Alegre |
| 3 – Rio Grande do Sul | () | Recife |
| 4 – Amazonas | () | Maceió |
| 5 – Pernambuco | () | Manaus |

5 – TESTES DE ORDENAÇÃO

- Ordenar, de forma cronológica, os acontecimentos abaixo (a ordenação pode ser de importância, valor, generalidade, etc.).
- () – Guerra do Paraguai
- () – Proclamação da República
- () – Abolição dos Escravos
- () – Proclamação da Independência
- () – A Regência Trina.

6 – TESTES DE JULGAMENTO

- Neste tipo de testes devem ser apresentadas as razões da resposta dada:
- São férteis as terras do Vale do Paraíba? Por quê?
- Os verbos transitivos existem complementos chamado objeto? Por quê?

7 – TESTES DE SINÔNIMOS-ANTÔNIMOS OU IGUAL-OPOSTO

- Bonito – feio – sinônimo – antônimo
- Alegre – triste – sinônimo – antônimo
- Alegre – contente – sinônimo – antônimo
- Alto – baixo – igual – oposto.

Podemos perceber, então, uma “variedade” de tipos de testes disponíveis, aos quais os alunos poderiam ser submetidos, conforme a escolha e o objetivo pretendido pelo professor. Contudo, exceto no penúltimo tipo de teste apresentado, há uma predominância de testes que não dão subsídios ao professor para avaliar o aprendizado dos alunos, haja vista que os mesmos são estruturados de modo a evidenciar, apenas, respostas do aluno, não possibilitando, assim, inferir sobre as justificações do mesmo para a resposta escolhida, o que dificultaria o trabalho individualizado com os alunos, sugerido em outros momentos pelo autor.

Em relação à dinâmica de atribuição de notas aos trabalhos desenvolvidos pelos alunos, o autor critica a prática do professor de “dar” notas a todos os trabalhos dos alunos, pois essa prática “inibe e torna o trabalho escolar um tanto superficial, furtando-se o aluno, sempre que possível, ao mesmo.” (NÉRICI, s/d, p. 81). O autor sugere que os trabalhos a serem atribuídos notas para computação da média, **deveriam** ser solicitados ao final da unidade didática e que os alunos estivessem cientes disso.

Acerca dos erros e dúvidas dos alunos, Nérici, orienta que o professor oportunize ao máximo o diálogo com os alunos, e fique atento às perguntas e respostas de seus alunos, pois estas, segundo o autor, “são como que o termômetro” de como está sendo registrado por eles, o que lhes é ministrado. Principalmente, os erros dos alunos devem ser enfatizados, e o professor buscar investigá-los com vistas a saná-los. Nesse sentido, os alunos que não obtivessem desempenho satisfatório necessitavam do apoio, orientação e amparo do professor. O qual pode buscar suporte no Serviço de Orientação Educacional da escola, quando este for disponível, e conjuntamente orientar o aluno em suas dificuldades de aprendizagem e de ajustamento.

O autor destaca que alguns elementos componentes do professor como pontualidade, assiduidade e linguagem didática interferiam no comportamento da classe como um todo, em virtude disso, o professor deveria estar atento a esses fatores para que o desenvolvimento dos alunos não fosse prejudicado.

Nérici finaliza o capítulo abordando as provas parciais. O autor faz algumas pontuações acerca dos elementos envolvidos na aplicação, tanto da prova parcial, quanto da prova mensal. Como, por exemplo, os conteúdos a serem cobrados, sua revisão antecedente à prova, o ambiente de aplicação da mesma, etc. O autor sugere que as provas **deveriam** ser aplicadas de forma objetiva.

Da mesma maneira, como ocorrido no capítulo anterior, uma lista com “Sugestões para Leitura Complementar” é apresentada. Nessa lista, além de referências nacionais (4), há diversas referências internacionais: Espanha (1), França (3), EUA (2), Suíça (2), Itália (1), Argentina (1) e Cuba (1).

A grande maioria das referências indicadas discute a temática abordada pelo autor: Didática de ensino e, também, referências ligadas à Psicologia da educação. Contudo, os autores sugeridos permeiam perspectivas de aprendizagem diferenciadas: behaviorismo (Charles E. Skinner, Henry Clinton Morrison, Lawrence), gestalt (Irene Mello Carvalho) construtivismo (Hans Aebli). Em relação às correntes pedagógicas que esses autores vinculam-se identificamos os movimentos da “Escola Nova” (Raphael Grisi, Luis Alves de Mattos, Alfredo Miguel Aguayo Sánchez, Felix Martí Alpera, Virginia Côrtes de Lacerda, Roger Cousinet, Adolf Rude).

Essas obras datam das décadas de 1920 (2), 1930 (1) e 1950 (4). Portanto, novamente, há a predominância de referências atuais, bem como nos capítulos anteriores.

Observações

Após analisar os quatro capítulos que compõem a primeira parte do Manual podemos afirmar que a apresentação dos capítulos segue uma ordenação que direciona o professor a tomar conhecimento de discussões mais amplas que estão diretamente ligadas ao seu ofício. Essas discussões perpassam pela conjuntura sociocultural, pelos objetivos e perspectivas da Educação Secundária nesse contexto, até ser direcionada ao professor atuante nesse nível de ensino e o seu papel perante a demanda educacional da época.

Percebe-se que os quatro capítulos apresentam um discurso harmônico em relação à figura do professor do Ensino Secundário, de que era o principal responsável pela formação da personalidade do adolescente - público atendido nesse nível de ensino -, de quais eram os

principais objetivos da Educação Secundária e da relevância de sua retomada, entre outros. Há uma forte ênfase nos objetivos propostos para o Ensino Secundário ao longo dos capítulos, havendo maior foco no primeiro capítulo, apresentado por Siqueira, e no último capítulo escrito, por Nérici.

Os textos de Mira y Lopez e Medeiros são direcionados à abordagem da Psicologia do Adolescente e da Aprendizagem, respectivamente, caracterizando, uma preocupação quanto ao domínio do professor do Ensino Secundário acerca dessas questões para que ele pudesse desempenhar seu papel de maneira a garantir que os objetivos da Escola Secundária fossem alcançados. Já, o texto de Nérici apresenta um tom prescritivo - sinalizamos esse tom por meio do destaque em negrito dos verbos utilizados pelo autor - quanto à atuação do professor em sala de aula, seu discurso se articula por meio da indicação de deveres a serem cumpridos pelos professores.

Segundo Mello, Maia e Britto (1982, p. 1), “[...] a ocupação de um espaço e a manutenção de certo grau de autonomia do professor depende de sua competência profissional para incorporar e selecionar criticamente as orientações que procuram ordenar sua prática pedagógica”. Considerando-se a época e a situação de escassez de professores formados vivenciada pelo Ensino Secundário, fazia-se necessário haver um maior direcionamento da prática docente, uma vez que, nesse contexto de carência e urgência de professores para atuarem nesse nível de ensino, as salas de aula eram assumidas por pessoas que não tinham muito conhecimento acerca da docência como profissão, acerca de aspectos didático-pedagógicos para exercer o magistério.

Acerca das discussões apresentadas por esses autores, principalmente Mira y Lopez e Medeiros, Mattos (1958), apoiado nas discussões de Raymond Holder Wheeler¹⁹¹, pondera que

Jamais poderemos saber até que ponto a ignorância da psicologia e da pedagogia na direção da infância [e da adolescência] é responsável por oportunidades perdidas, ambições fanadas, esforços abandonados, casos de crime e delinquência, defeitos mentais específicos e personalidades desintegradas. (WHEELER, 1934, *apud* MATTOS, 1958, p. 145).

¹⁹¹ Raymond Holder Wheeler (1892-1961) foi professor titular e presidente do Departamento de Psicologia da Universidade de Oregon. De 1925 a 1947 ele integrou o Departamento de Psicologia da Universidade de Kansas. Depois de deixar a Universidade de Kansas, tornou-se professor de Psicologia e Filosofia na Escola de Administração de Empresas Babson em Wellesley Hills, Massachusetts. Wheeler era uma autoridade bem conhecida em Climatologia, principalmente por suas pesquisas acerca dos ciclos de tempo e sua influência sobre o comportamento humano e as civilizações. Ele também publicou sobre Psicologia da Gestalt. Suas publicações incluem as Leis da natureza humana e os Princípios de Desenvolvimento Mental.

Evidenciando, assim, uma grande responsabilidade que é atribuída aos professores do Ensino Secundário, e a importância de que os mesmos, efetivamente, tivessem conhecimento e domínio do que estava envolvido no processo de formação do adolescente, pois, segundo Wheeler (1934), o professor é “[...] o principal responsável pela formação da inteligência e personalidade de seus alunos.” (ibid).

De modo geral, Nérici (1957) considera que, para o professor do Ensino Secundário conhecer o seu aluno - o adolescente, em fase delicada de seu desenvolvimento -, os métodos de ensino, o meio social, a disciplina a lecionar, é preciso “preparação técnica”, ou seja, o professor necessita de formação adequada, que é imprescindível e fundamental para o exercício do magistério nesse nível de ensino, pois, segundo o autor, tais conhecimentos não podem ser improvisados. Além disso, adverte Nérici, “Seria um crime deixar que o professor adquirisse esses conhecimentos através dos anos de magistério ou através do ‘ensaio-e-erro’, uma vez que está em jogo o futuro de seres humanos.” (NÉRICI, 1957, p. 220).

O discurso educacional e de postura acerca do Ensino Secundário evidenciado na estrutura dessa primeira parte se dá em termos da indicação de diversos pontos a serem considerados quanto a características dos alunos, cobranças sociais e papel do professor e da indicação da mobilização de diversas abordagens e métodos de ensino e de avaliação de modo a estimular os alunos ao atentar-se para suas individualidades e para a relevância de se colocarem ativos em seu processo de aprendizagem.

Ao direcionar o olhar à estrutura interna do Manual, em busca dos discursos educacionais que predominavam naquele momento e que, de algum modo, influenciaram a produção do mesmo, um dos discursos que surgem mais fortemente é o apresentado por Alfredo Miguel Aguayo Sánchez, cuja obra “Psicologia científica” é sugerida como leitura complementar por dois dos autores deste Manual (Medeiros e Nérici). Ao analisarmos os discursos que sustentam, então, esses textos, a partir do Aguayo, pode-se perceber que as perspectivas apresentadas, principalmente acerca do processo de ensino e aprendizagem, são pautadas nas ideias desse autor.

Aguayo (1967) apresenta-se como um dos defensores e disseminadores dos ideais pedagógicos dos movimentos da “Escola Nova”. Para esse autor, as crianças aprendem por elas mesmas, cabendo ao professor dar direcionamento, estímulo e ânimo, por isso esse movimento traria como interesse da pedagogia a psicologia da aprendizagem. Para Aguayo, nesse movimento de “Escola Ativa” e “Escola Nova”, “*Aprender [... é] adquirir nova forma de conduta ou modificar uma forma de conduta anterior.*” (idem, p. 19-20, grifos do autor). E, portanto,

Do conceito da aprendizagem derivam, em minha opinião, os principais traços e caracteres da educação ativa ou funcional: a liberdade da criança, a motivação do trabalho escolar, o respeito escrupuloso pela personalidade infantil, a socialização da escola, o estudo incessante da psicologia da criança, etc. A escola nova é a escola em que a criança *aprende* voluntariamente sob a hábil e discreta direção do mestre. (AGUAYO, 1967, p. 18, grifo do autor).

Em relação ao papel do professor nesse processo, também percebemos que há uma confluência de perspectiva entre esses autores, pois, do mesmo modo que aparece nos discursos apresentados no Manual, Aguayo assinala que, “A função do professor é dirigir a aprendizagem espontânea, que se manifesta nas atividades naturais da criança.” (idem, p. 26).

O autor ainda complementa que “[...] em toda aprendizagem deve haver direção prudente e um elemento estimulante capaz de provocar o interesse da criança. Em suma, **a missão do professor é dirigir a aprendizagem**; mas sua intervenção, nesse sentido, é determinada pelas atividades naturais do aluno.” (idem, p. 27, grifos nosso).

Nesse sentido, é defendido que o processo de ensino e aprendizagem deve ser pautado tendo como principal mote o que desperta interesse no aluno, o que o motiva, pois, segundo Aguayo (ibid), “A melhor e mais eficaz aprendizagem é, quase sempre, a que surge espontaneamente dos propósitos, motivos e atividades do aluno; e o mestre deve provocá-la, estimulá-la e favorecê-la.”. Desse modo, pode ser percebido o reforço que esse autor explicita quanto ao papel imprescindível a ser exercido pelo professor nesse processo.

Na perspectiva de orientar o professor quanto ao trabalho escolar de motivação do aluno, esse autor pondera que, neste, a idade, o desenvolvimento físico-mental do aluno e a necessidade de formação de atitudes, hábitos e habilidades exigidos pela sociedade devem ser considerados.

Nessa obra, ainda, Aguayo discute com mais detalhes, acerca da aprendizagem de algumas áreas do conhecimento, entre elas a Aritmética, que, segundo esse autor, deve servir apenas à realização rápida e precisa de operações e de cálculos úteis ao cotidiano. Contudo, a aprendizagem desta deve ser estimulada de modo a cultivar o raciocínio matemático da melhor forma possível, pois, este considera que este é um “[...] processo muito complicado, que apresenta grande número de problemas e exige a formação de inúmeros hábitos.” (AGUAYO, 1967, p. 322), sendo que esse autor apresenta os dois métodos que podem ser empregados no seu ensino: dedutivo e indutivo.

Nesse sentido, Aguayo, discute a ideia de número, defendendo que esta é resultante de reflexão, ou seja, atividade mental e que o ato de contar é necessário ao desenvolvimento desse conceito, além disso, são tecidas considerações acerca das dificuldades e erros

relacionados à aprendizagem, por exemplo, das quatro operações básicas (adição, subtração, multiplicação e divisão), frações.

5.3.3 Parte II: Didática Especial da Matemática

5.3.3.1 *Objetivos da Matemática*

A segunda parte desse Manual contém um único capítulo chamado “Didática Especial da Matemática” (BRASIL, s/da, p. 85), que ocupa 33 páginas escritas por Roberto José Fontes Pacheco. Essas páginas têm clareza de exposição, uma vez que o autor recorre à utilização de exemplos do contexto de atuação do professor de Matemática. Essa parte apresenta três seções, a saber:

- Objetivos da Matemática;
- Recomendações sobre a Didática da Matemática;
- Sugestões sobre dificuldades de alguns pontos do Programa de Matemática.

Quanto aos objetivos da Matemática, Pacheco afirma que em função do caráter formativo da Escola Secundária e, mais ainda, do Curso Ginásial, **recomenda-se** que a Matemática seja ensinada considerando seu duplo aspecto: “[...] servir a si própria, fornecendo ao estudante todo o cabedal necessário ao seu uso na vida prática e também, considerados os processos peculiares do seu desenvolvimento, de promover estudo mais apurado e lógico das demais disciplinas do currículo escolar [do Ensino Secundário].” (PACHECO, s/d, p. 87).

Segundo Pacheco, os Programas oficiais tratam do primeiro aspecto ao oferecerem orientações particulares quanto ao seu desenvolvimento, e a relação entre a Matemática e o estudo das outras ciências.

Contudo, à época, o Programa de ensino da disciplina de Matemática passava por bastantes discussões e críticas. Com a “Reforma Gustavo Capanema”, foram estabelecidos os Programas de ensino de Matemática do 1º ciclo (Curso Ginásial), em 1942 (BRASIL, 1942d), e do 2º ciclo (Colegial), em 1943 (BRASIL, 1943b). Contudo, no início da década de 1950, estes Programas foram alterados pelo MES, com a publicação da Portaria Ministerial nº 966, de 2 de outubro de 1951 (BRASIL, 1951a). Por meio dessa Portaria foi estabelecido o “Programa Mínimo” de Matemática do Ensino Secundário.

Como o nosso foco de estudo está voltado ao Curso Ginásial (1º ciclo), apresentamos, no Quadro 11, a seguir, apenas o “Programa Mínimo” desse Curso.

Quadro 11 - Programa Mínimo de Matemática do Curso Ginásial do Ensino Secundário

| Série | Curso Ginásial |
|----------------|--|
| 1 ^a | 1. Números inteiros; operações fundamentais; números relativos; 2. Divisibilidade aritmética; números primos; 3. Números fracionários; 4. Sistema legal de medir; unidades e medidas usuais. |
| 2 ^a | 1. Potências e raízes; expressões irracionais; 2. Cálculo literal; polinômios; 3. Binômio linear; equações e inequações do 1º grau com uma incógnita; sistemas lineares com duas incógnitas. |
| 3 ^a | 1. Razões e proporções; aplicações aritméticas; 2. Figuras geométricas planas; reta e círculo; 3. Linhas proporcionais; semelhança de polígonos; 4. Relações trigonométricas no triângulo retângulo. Tábuas naturais. |
| 4 ^a | 1. Trinômio do 2º grau; equações e inequações do 2º grau com uma incógnita; 2. Relações métricas nos polígonos e no círculo; cálculo de π ; 3. Áreas das figuras planas. |

Fonte: Produção do autor da pesquisa com base em Marques, A., (2005)

Considerando-se o Programa, até então vigente (BRASIL, 1942d), pode-se notar que, em relação ao Curso Ginásial, os conteúdos sofreram diversas mudanças significativas como, a não divisão por “áreas”, remanejamentos, e, principalmente, redução de conteúdos.

Além de estabelecer o novo Programa de ensino de Matemática do Ensino Secundário, também foi elaborado e publicado, por meio da Portaria Ministerial nº 1.045, de 14 de dezembro de 1951 (BRASIL, 1951b), o seu Plano de Desenvolvimento e as suas Instruções Metodológicas (Apêndice “D”). Nesse Plano, eram apresentados os conteúdos específicos que deveriam ser abordados dentro de cada item do Programa Mínimo. Por exemplo, no item 1 da 1ª série, deveriam ser discutidos, os seguintes conteúdos:

- I - Números inteiros; operações fundamentais; números relativos.
1. Noção de número natural, grandeza, unidade, medida. Numeração, numeração falada; numeração escrita. Sistema decimal. Valor absoluto e valor relativo dos algarismos;
 2. Adição. Propriedades. Processos de abreviação. Prova;
 3. Subtração. Propriedades. Prova. Complemento aritmético de um número;
 4. Multiplicação. Propriedades. Processos de abreviação. Prova. Potência de um número. Produto e quociente de potências da mesma base;
 5. Divisão. Divisão aproximada. Propriedades. Processos de abreviação. Prova;
 6. Números relativos; interpretações. Adição, subtração, multiplicação, divisão e potenciação dos números relativos; regras práticas. (BRASIL, 1951b, p. 7).

Acerca das Instruções Metodológicas para o ensino da Matemática no Curso Ginásial do Ensino Secundário, esta é tida como uma disciplina fundamental na formação do adolescente, do ponto de vista cultural, instrumental e intelectual. Sua aprendizagem contribui no desenvolvimento gradual de qualidades como atenção, rigor de linguagem, raciocínio, entre outras. A perspectiva que perpassa os diferentes tipos de orientação é a de que o aluno

sempre deve ser estimulado com situações que despertem sua atenção e interesse. Além disso, seu ensino é caracterizado partindo-se do “prático” e intuitivo, especialmente nas primeiras séries, sendo conduzido ao método dedutivo. Assim sendo, percebemos que há proximidade do que é apresentado, tanto nesse documento, quanto no Manual analisado.

Mesmo com essas mudanças ocorridas, o Programa de ensino de Matemática permanecia sendo objeto de discussões, debates e críticas. Tanto que, o I Congresso Nacional de Ensino de Matemática no Curso Secundário, realizado na cidade de Salvador (BA), de 4 a 7 de setembro de 1955 - portanto, em um período bem próximo ao da publicação deste Manual -, teve como uma das suas principais temáticas: o Programa de ensino e os Currículos do referido nível de ensino.

Esse Congresso foi organizado pela Faculdade de Filosofia da Universidade da Bahia, por iniciativa da Professora Martha Maria de Souza Dantas, e contou com a participação de 114 professores de diversos Estados do país: Espírito Santo, Pernambuco, Rio de Janeiro, Rio Grande do Norte, Rio Grande do Sul, e São Paulo, e do Distrito Federal (SOARES, 2008).

No que se refere ao Programa de ensino de Matemática do Ensino Secundário vigente, naquele momento, as teses do Estado de São Paulo e do Distrito Federal, assinadas e apresentadas por Roberto Peixoto¹⁹² e Osvaldo Sangiorgi, respectivamente, apontaram algumas críticas, principalmente em relação à carga horária semanal destinada à disciplina de Matemática do Curso Ginásial (3 aulas), assim como trouxeram “sugestões de pequenos ajustes” (tese do Distrito Federal) e proposta de Programa de ensino para este Curso (tese de São Paulo).

Desse modo, o Professor Osvaldo Sangiorgi apresentou uma proposta de Programa de ensino para essa disciplina (Apêndice “E”), que foi apreciada nesse Congresso. Acerca dessa proposta, destacamos que o Professor Osvaldo Sangiorgi propõe a divisão das séries por “área”, de modo semelhante ao Programa anterior (BRASIL, 1942d), o remanejamento de alguns conteúdos, como por exemplo, “Números relativos”, da 1ª série para a 2ª série, e “Potências e Raízes quadradas”, da 2ª série para a 1ª série, e, ainda, exclusões de alguns conteúdos, como, “Relações métricas nos polígonos e no círculo; cálculo de π ”.

Após algumas discussões, ponderações e sugestões de outros participantes e votações pontuais, ao final, todas as sugestões apresentadas pelo Professor Osvaldo Sangiorgi foram aprovadas, o que dá a ideia de que este era “empoderado” a dizer e ser ouvido, acerca dessas questões. Assim sendo, então, é aprovado nesse Congresso, um Programa de Matemática para

¹⁹² Inferimos tratar-se de Roberto José Fontes Peixoto.

o Curso Ginásial do Ensino Secundário (Apêndice “F”). Vale ressaltar que, a proposta do Professor Osvaldo Sangiorgi, é muito semelhante ao Programa de ensino vigente (BRASIL, 1951a). Além do Programa de ensino, e, tendo este como referência, também foi aprovado um Programa de Desenvolvimento dessa disciplina para o Curso Ginásial (Apêndice “G”), nos mesmos moldes do respectivo Plano publicado em 1951 (Apêndice “D”), com a apresentação de conteúdos específicos que deveriam ser abordados dentro de cada item do Programa aprovado. Esse Plano, como um todo, também é bastante semelhante ao publicado em 1951 (Apêndice “D”), no que diz respeito aos conteúdos específicos, diferenciando-se, apenas, no que tange à ordenação aprovada no Programa ao qual é referente, além de algumas inserções e exclusões de conteúdos. Percebe-se, então, que, de um modo geral, essa proposta não trazia alterações significativas, em termos de estruturação do Programa vigente.

Embora, tenhamos buscado informações acerca da possível efetivação dessa proposta apresentada pelo Professor Osvaldo Sangiorgi e aprovada nesse Congresso de 1955, nem nas edições seguintes do mesmo - em 1957, em Porto Alegre (RS) e, em 1959, no Rio de Janeiro (Distrito Federal), ambos, patrocinados pela CADES (DIAS, 2011) - e nem documentos e bibliografias, não há qualquer indicativo sobre o seu encaminhamento e/ou direcionamento formal. Apesar de não haver evidências de que modo (ou se) este Programa foi implementado - o que de maneira alguma é foco nessa pesquisa -, consideramos relevante trazer essa discussão, para percebermos a movimentação em torno do que era discutido acerca dos conteúdos de Matemática a serem ensinados no Ensino Secundário, como um todo, e, em específico, no Curso Ginásial, ao qual este Manual é direcionado.

Uma vez que o Próprio Programa de ensino estava em processo de discussão do que deveria ou não ser ensinado, havia, portanto, a possibilidade de algum conteúdo ser desconsiderado, fazendo com que a ideia de Pacheco (s/d, p. 87), quanto ao fornecimento de “[...] todo o cabedal necessário ao seu uso na vida prática [...]” do estudante, não fosse plenamente garantida.

Em relação ao segundo aspecto considerado por Pacheco, de que o ensino da Matemática leve a “[...] promover estudo mais apurado e lógico das demais disciplinas do currículo escolar [do Ensino Secundário].” (ibid), o autor assinala a necessidade de um esforço na direção de fornecer aos alunos uma mentalidade mais forte e equilibrada.

Nesse sentido, ao discutir a concepção de “bom professor”, vigente à época, e sua relação com o currículo do Ensino Secundário, Braghini (2013) afirma que este

[...] deveria ser pensado como algo que o professor pudesse manejar, flexível, pois o professor poderia adequar a disciplina ministrada [no caso, a Matemática] aos

conteúdos de outras áreas do conhecimento. Os docentes **deveriam** ter maior agilidade, inclusive de deslocamento, já que essa nova forma de trabalhar pedia para que o professor **não ficasse** transmitindo o seu conhecimento, mas que também **articulasse** essa função ao trabalho de outros professores [...]. (BRAGHINI, 2013, p. 224, grifos nosso).

Sendo assim, o professor tinha um papel fundamental na execução desse aspecto proposto por Pacheco, que pode ser caracterizado como um aspecto interdisciplinar para o ensino.

Pacheco enfatiza que o estudo da Matemática propicia a apuração da atenção, da concentração e ativa a inteligência, - com destaque à apuração da atenção, que **deve e tem que ser** um dos objetivos do professor - o que ressalta sua relevância para além da escola. Com o intuito de despertar o interesse no aluno, para os estudos, é sugerido que sejam escolhidos bons “centros de interesse” e estes sejam explorados oportunamente pelo professor, conforme orientava as Instruções Metodológicas para seu ensino. O autor apresenta, como exemplo, o caso da “demonstração de que todos os números são iguais”. Assim demonstrado por Pacheco:

Seja provar que 7 é igual a 5. Temos sucessivamente:

$$7 - 7 = 0$$

$$5 - 5 = 0$$

Logo

$$7 - 7 = 5 - 5$$

$$7(1 - 1) = 5(1 - 1)$$

Dividindo ambos os membros por $(1 - 1)$, teremos, finalmente,

$$7 = 5.$$

(PACHECO, s/d, p. 88).

Segundo o autor, esta curiosidade sempre desperta grande interesse nos alunos, e que, provavelmente, os alunos não percebem o erro que há no raciocínio desenvolvido. Em seguida, Pacheco mostra onde se encontra o erro em tal propriedade. Com esta orientação ao professor, o autor reafirma a importância de chamar a atenção do aluno e de lhe proporcionar confiança na discussão de afirmações matemáticas. Nesse contexto, paciência, precisão e ordem são indicados como elementos fornecidos pela Matemática, tanto a professores, quanto a alunos. Além disso, o professor **deveria** usar, e exigir dos alunos, o apuro da linguagem associado à lógica pura e racional, “sem alarde”, de modo que possibilitasse o desenvolvimento do espírito do rigor nos mesmos, de forma fácil e natural.

Para tanto, o autor indica a necessidade de o professor se atentar às características de cada nível de ensino (atribuindo à Primeira série do Curso Ginásial um ensino intuitivo, como também era preconizado nas Instruções Metodológicas), e apresenta exemplos acerca dessa discussão:

Diz um aluno que triângulo equilátero é o que tem os três lados iguais. Corrijamos: é o que tem os lados iguais. O triângulo não pode ter mais de três lados.

Diz outro aluno como definição: - Retângulo é o paralelogramo que tem os ângulos retos. Corrijamos: - é o quadrilátero que tem os ângulos retos. Só o fato de ter os ângulos obriga o retângulo a ter os lados paralelos dois a dois, logo, a ser um paralelogramo. Ser o retângulo um paralelogramo é uma consequência, não deve estar na definição.

É comum lermos e ouvirmos que a *série*¹⁹³ dos números primos é ilimitada. Não está certo. Em lugar de série devemos dizer sucessão ou sequência. A série é soma de termos de uma sucessão.

Não se fala em relação como sinônimo de razão. Esta é um quociente como $\frac{3}{5}$. Aquela pode existir sem haver quociente. Assim, a notável relação de Charles¹⁹⁴ para três pontos A , B e C em linha reta, $\overline{AB} + \overline{BC} + \overline{CA} = 0$ não apresenta qualquer quociente. (PACHECO, s/d, p. 90-91, grifos do autor).

Pacheco complementa que o professor **pode** utilizar-se desses tipos de exemplos para promover a participação da classe na explanação da aula, nas arguições orais, ou na correção das provas escritas. Diante disso, Pacheco pondera que

Com método, interesse, paciência - e não é apenas do aluno que são exigidas essas virtudes - jogando com a análise e a síntese, com a indução e a dedução, o **bom professor poderá** guiar o aluno de forma que o rigor se imponha nas definições, nas demonstrações, na resolução dos problemas, garantindo ao aluno maior confiança nas futuras realizações. (PACHECO, s/d, p. 91, grifos nosso).

Mattos (1958, p. 146) ao tecer considerações acerca do “bom professor” afirma que a influência deste “[...] se estende através de gerações, prestando relevante serviço à humanidade, além dos limites de sua vida material.”

O autor tece uma crítica acerca da ideia comum, à época, de que “[...] só os privilegiados têm vocação para a matemática e poderão conseguir bons resultados na mais pura das ciências.” (PACHECO, s/d, p. 91). Pacheco considera que todos os alunos são capazes se tiverem uma boa introdução nas discussões matemáticas, mas não igualmente já que a Matemática é uma disciplina de intuição e não de cumprimento de regras.

A figura do professor é sempre apontada como responsável pelo desenvolvimento dos alunos, inclusive pela sua motivação em se desenvolver. Reforçando esse papel central, Pacheco afirma que “Dos bons exemplos do mestre muito poderão copiar os alunos para uso e benefício próprios.” (PACHECO, s/d, p. 93).

¹⁹³ Vale ressaltar, aqui, que, o conteúdo de “Séries” era previsto para ser ensinado no Curso Colegial (2º ciclo), na 3ª série do Curso Científico, considerando-se o Programa de ensino estabelecido em 1943 (BRASIL, 1943). Contudo, o Curso Ginásial (1º ciclo), para o qual este Manual é destinado, possuía como Programa oficial de ensino, naquele momento, o estabelecido pela Portaria de 1951. Nesta Portaria, o referido conteúdo foi retirado do Ensino Secundário, portanto, consideramos que esse exemplo dado está deslocado, do ponto de vista atual da época.

¹⁹⁴ Situação semelhante ao conteúdo “Séries”, discutido anteriormente.

Essa primeira seção é encerrada, com uma retomada da fala inicial do autor de que, “A matemática não vale apenas pelo que é em si mesma [...]. Muito mais que um fim ela é um meio” (ibid) - ideia também defendida por Nérici (1957) - que colabora para outras e diferentes realizações.

5.3.3.2 *Recomendações sobre a Didática da Matemática*

A segunda seção do capítulo escrito por Pacheco é denominada “Recomendações sobre a didática da matemática”. Nessa, o autor discute alguns “conceitos gerais” já abordados e delineados por Imídio Giuseppe Nérici, no capítulo anterior. Pacheco inicia tecendo críticas ao uso dos “condenáveis cadernos de apontamentos” e, fala acerca do livro-texto a ser adotado em qualquer série do Ensino Secundário, no início do ano, pelo professor. Os argumentos mobilizados, pelo autor, nessa discussão referem-se ao exercício contínuo do aluno em anotar tudo o que o professor explana, prejudicando, desse modo, sua compreensão. Nesse sentido, o livro-texto ofereceria a este uma referência para lembrar o que foi discutido em sala e o aluno estaria livre para se concentrar nas ações do professor.

Segundo Pacheco, diferente do que ocorria em tempos passados, à época, era possível encontrar bons autores e livros-texto, de modo que o professor não teria problemas em adotar um livro-texto que fosse coerente com seu “sistema pedagógico”. O livro-texto, adverte Pacheco, **não deveria** ser a única referência para o ensino de Matemática, outros fatores **deveriam** ser considerados, como a postura pedagógica do professor (que, por vezes, podia se distanciar da abordagem presente no livro-texto) e o retorno dos alunos em relação ao conteúdo e método empregados.

No tocante aos exercícios e problemas contidos no livro-texto, o autor afirma que o professor **deveria** gerenciar suas resoluções, dando preferência a resolver aqueles cuja resolução não estivesse no livro-texto (aqueles que o livro apresentava a resolução poderiam ser resolvidos e conferidos pelos próprios alunos em casa).

No I Congresso Nacional de Ensino de Matemática no Curso Secundário citado anteriormente, foi proposto que o livro de classe fosse elaborado de tal modo que este passasse a ser a “chave da ciência para a vida” e que ficasse “a cavaleiro dos programas e reformas” (ANAIS..., 1955, *apud* SOARES, 2008, p. 737).

Pacheco, ao pressupor que o professor possuía formação matemática para lecionar em qualquer série do Ensino Secundário - mas que, pelo estudo realizado por nós, não era o que, efetivamente, se observava -, apresenta os “processos didáticos” utilizados no

desenvolvimento do ensino: o Método Dogmático - baseado em uma das obras de Fouché¹⁹⁵ - e o Método Heurístico - quanto a este, o autor não cita qualquer referência.

Quadro 12 - Métodos didáticos de Ensino

| | MÉTODO DOGMÁTICO | MÉTODO HEURÍSTICO |
|----------------------|--|---|
| CARACTERÍSTICAS | Professor com excepcionais qualidades de explanação; Alunos com capacidade intelectual “supernormal”. | Contato constante entre Aluno e Professor; O Professor estuda junto com o aluno; Confiança recíproca. |
| ATUAÇÃO DO PROFESSOR | Explanação ininterrupta do conteúdo; Resolve os exercícios; “vai na frente” dos alunos; Arguição do aluno; Passa exercícios para “casa”. | Exige qualidades didáticas sólidas e conhecimentos mais profundos da matemática e do programa; Explanação mínima; Companheiro do aluno; Guia; Inicia as primeiras noções de cada novo assunto com apuro, clareza, precisão e cuidado; Formula hipóteses e testes apropriados aos alunos; Arguição do aluno. |
| ATUAÇÃO DO ALUNO | Fixar o conteúdo antes de compreendê-lo; Crer; Obedecer às regras; Saber teoremas de cór; “bem ou mal” acompanha o professor; Trabalhar depressa. | Procurar soluções; Redescobrir verdades; Estabelecer regras; Resolve os exercícios; Estabelece conclusões por si mesmo; Vai “na frente do mestre”. |
| VANTAGENS | Aulas com ordem e disciplina; O programa é dado mais rapidamente; Sobra mais tempo para “revisão”. | O aluno ganha maior confiança nos seus conhecimentos; Melhor entendimento dos alunos; Hábito maior de raciocínio; Capacidade maior de criar ou descobrir; Apura melhor o rendimento da classe. |
| DESVANTAGENS | O aluno não faz “revisão”, quase sempre é uma visão. Características dos alunos não correspondem ao método; Pouco rendimento dos alunos. | Requer mais tempo para aplicação; Normalmente as classes não estão preparadas para recebê-lo; Pode alongar demais as aulas sobre certos assuntos, o que nem sempre convém. |

Fonte: Produção do autor da pesquisa com base em Pacheco (s/d)

Pacheco tece críticas ao Método Dogmático por conta de sua crença de que o aluno não aprende, principalmente Matemática, somente ouvindo. Já, o Método Heurístico, por sua vez, é considerado pelo autor, ideal ao ensino dessa disciplina. Acerca disso, vale ressaltar que, a “Reforma Francisco Campos”, ocorrida em 1931, orientava que esse Método fosse empregado no ensino da Matemática, contudo, quando é estabelecida a “Reforma Gustavo

¹⁹⁵ FOUCHÉ, André. **La pédagogie des mathématiques**. Presses Universitaires de France, Paris, 1952. André Eugene Fouché (1908-2001) Professor de Matemática que pertenceu à Comissão “Axiomática e Redescoberta”, criada em 1950, da Associação dos Professores de Matemáticas do Ensino Público - APMEP -, na França, “[...] comissão cuja denominação revela claramente a vontade de conjugar modernização dos conteúdos e renovação dos métodos.” (D’ENFERT, 2010, p. 22).

Capanema”, em 1942, seu emprego deixa de ser solicitado, pois, ao longo da década de 1930, grande parte dos professores não havia se engajado na mobilização desse Método, com isso, também na década de 1940, o Método Heurístico não é implementado no ensino da Matemática. (MARQUES, A., 2005). No início da década de 1950, quando da publicação da Portaria de 1951, este Método também não é citado explicitamente, há apenas orientação para que o professor motivasse o aluno a se interessar e participar ativamente do seu processo de ensino e aprendizagem.

Desse modo, evidencia-se um conflito de concepções em torno disso, conflito esse que, explicitamente, Pacheco se coloca a favor da implementação desse Método no ensino da Matemática. Além disso, quando da discussão dos métodos de ensino no I Congresso Nacional de Ensino de Matemática no Curso Secundário, anteriormente citado, foram feitas duas recomendações acerca disso: a primeira, que o professor desse nível de ensino evitasse pautar o seu ensino de modo “[...] excessivamente abstrato teórico, apresentando uma vista geral da matéria, mostrando a conexão que existe entre a Matemática e as outras ciências” e, a segunda, que o professor de Matemática recorresse frequentemente ao “[...] método heurístico, pelo qual o mestre é um guia e o aluno é um descobridor [...]” (ANAIS..., 1955, *apud* SOARES, 2008, p. 737).

Para exemplificar uma implementação desse método, o autor discorre sobre a didática de resolução de uma equação completa do 2º grau:

Mandamos um aluno ao quadro-negro e **dizemos** que escreva a equação completa do segundo grau. Depois de algumas referências aos vários métodos de dedução da fórmula geral, **optamos** por um dêles, o dos hindús, por exemplo. **Orientamos** os alunos sôbre detalhes da dedução. O aluno no quadro-negro vai reproduzindo os cálculos e transformações. Quando extraímos a raiz quadrada de ambos os membros da equação preparada, **devemos** provocar que os alunos vejam, por si mesmos, a obrigação de colocarmos o duplo sinal \pm num dos membros da equação. Quando dividirmos os dois membros da equação por 2.^a[2a] **deve** ser inquirida a turma da possibilidade dessa operação. Terminada a dedução da fórmula **deve** o professor provocar que a turma traduza em linguagem vulgar¹⁹⁶. Recapitulando a seguir a dedução, aproveitará para **perguntar** porque razão o duplo sinal foi colocado apenas em um dos membros e não nos dois. (PACHECO, s/d, p. 101-102, grifos nosso).

Nota-se, portanto, que esse método de ensino é pautado no princípio de que o aluno seja o agente principal no processo de construção do seu próprio conhecimento, e o professor age como mediador nesse processo.

O Estudo Dirigido, apontado à época como uma das mais perfeitas criações da didática moderna, é indicado por Pacheco como um trabalho extraclasse a ser organizado de modo que

¹⁹⁶ Entendemos que o autor fez uso dessa expressão para referir-se à linguagem materna, informal, do cotidiano dos alunos.

todos os alunos participassem. O seu desenvolvimento caracteriza-se pela formação de pequenos grupos com três ou quatro componentes que, conjuntamente, discutem e resolvem problemas propostos por um professor assistente, com o objetivo de “[...] fixar o que o aluno não aprendeu nas aulas da vida normal escolar e a suprir deficiências que existam.” (PACHECO, s/d, p. 103). Esse tipo estudo foi amplamente disseminado, divulgado - principalmente na Revista “Escola Secundária” - e incentivado para que os professores das diversas disciplinas do Ensino Secundário o implementassem em suas respectivas aulas.

Para além do livro-texto, a ser utilizado em sala de aula, o autor também faz referência aos *Livros de estudo*, obras didáticas especializadas em “[...] cada uma das partes da matemática isoladamente, isto é, dos que tratam da aritmética, da álgebra, da geometria, e no caso do segundo ciclo, dos que cuidam da trigonometria, da análise algébrica, da álgebra superior e da geometria analítica.” (PACHECO, s/d, p. 104). O autor recomenda ao professor “[...] que vai enfrentar um curso de matemática como o do ginásial, [...] uma revisão completa das partes da matemática” (ibid), componentes do referido curso, com livros especializados. Considerando-se o Programa oficial de ensino do Curso Ginásial, vigente à época, estabelecido pela Portaria de 1951, percebe-se que, em termos de pontos de conteúdos, a 3ª série era a mais extensa, contando 21 pontos distribuídos em quatro Unidades Didáticas, enquanto que as duas primeiras séries do Curso Ginásial contavam, ambas, com 15 pontos, distribuídos em três e quatro Unidades Didáticas, respectivamente, e a 4ª série contava com 16 pontos distribuídos em três Unidades Didáticas.

Ainda sobre os *Livros de estudo*, Pacheco menciona que tanto em Português, quanto em Francês e Espanhol, há muitos livros que podem subsidiar os estudos do professor atuante nesse nível de ensino. No que se refere à disciplina de Matemática, o autor lista uma *Bibliografia* com os seguintes títulos:

1. Coleção F.T.D. - Curso Superior Parte do mestre - Aritmética, Álgebra, Geometria, Trigonometria¹⁹⁷.

¹⁹⁷ **Geometria** Elementar segundo os programas de admissão a todas as Escolas Superiores. Curso Superior. Parte do Mestre. Coleção de Livros Didáticos FTD. São Paulo, 1941. **Álgebra** Elementar para uso dos colégios, ginásios e aspirantes a todas as escolas superiores. Curso Superior. Parte do Mestre. Coleção de Livros Didáticos FTD. São Paulo, 1941. Elementos de **Arithmetica** Curso Superior programma de admissão a todas as escolas superiores. 1915. Elementos de **Aritmética** - Curso Superior Programma de admissão a todas as escolas superiores, 1923; Elementos de **Aritmética** - Curso Superior programa de admissão a todas as escolas superiores. 1937; **Álgebra** Elementar - Curso Superior para uso dos Colégios, ginásios e aspirantes a todas as escolas Superiores. 1938; **Geometria** Elementar segundo os programas de admissão a todas as Escolas Superiores. 1941; **Geometria** elementar - Curso Superior segundo os programas de admissão a todas as escolas superiores. 1924; **Trigonometria** Elementar Parte do Mestre. 1933; **Geometria** Elementar - Curso Superior. Typ. Aillaude e Cia. Paris, 1908; Elementos de **Arithmetica** - Curso Superior. Emmanuel Vitte, 1915;

2. Coleção F.G.M. - Arithmétique, Algèbre, Géometrie - Trigonométrie.
3. Leçons d'Arithmétique - Jules Tannery¹⁹⁸.
4. Curso de Álgebra - Sinesio de Farias¹⁹⁹.
5. Charles de Comberousse - Cours d'Arithmétique, d'Algèbre, de Géometrie, de Trigonometrie.
6. Análise Algébrica - Alberto N. Serrão²⁰⁰.
7. Análisis Algebraies - Rey Pastor²⁰¹.
8. Elementos de Geometria Analítica - Roberto Peixoto²⁰².

Percebe-se, assim, indicações de referências, tanto nacionais, quanto da Europa (França e Espanha), sugerindo a importância de um domínio dessas línguas para aquele que quisesse se aprofundar, o que supomos ser difícil, em função do contexto de formação, por nós identificado. Vale destacar, também, que o autor sugere uma coleção de uma famosa editora dos dias atuais: a F.T.D.

O autor também indica uma *Bibliografia* para *Livros de exercícios* a serem utilizados pelo professor, tanto para treinamento pessoal, quanto formular exercícios para os alunos. São eles:

1. Questões aritméticas – Cecil Thiré.
2. F.T.D. – Exercícios de Aritmética, de Álgebra, de Geometria, de Trigonometria. Curso Superior Parte do mestre.
3. Coleção F.G.M. – Exercices d'Arithmétique, d'Algèbre, de Géometrie, de Trigonométrie.

Novamente, o autor indica referências nacionais e da França. Pacheco cita, ainda, o *Formulário*, livros que geralmente são de fácil manuseio, “[...] que dão as fórmulas mais importantes e comumente usadas” (PACHECO, s/d, p. 105). Esses serviriam para o professor

Elementos de **Arithmetica** - Curso Superior. Emmanuel Vitte, 1923; **Geometria** Elementar - Curso Superior. Emmanuel Vitte, 1924

¹⁹⁸ TANNERY, Jules. **Leçons d'Arithmétique**: théorique et pratique. Armand Colin & C^{ie} Éditeurs, Paris, 1894, 510p. Disponível em: <<http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k99498n/f1.image>>. Acesso em: 23. jul. 2013.

¹⁹⁹ FARIAS, Sinésio de. **Curso de Álgebra**. Editora Globo, Rio de Janeiro, 1946, 1067p.

²⁰⁰ SERRÃO, Alberto Nunes. **Análise Algébrica**. 2^a ed., Livraria do Globo, Porto Alegre, 1945, 669p. Disponível em: <http://www.unifesp.br/centros/ghemat/DVD_s/HISTORIA/LIVROS_DIDATICOS/1937__1941/1937__1941_23.pdf>. Acesso em 23. jul. 2013.

²⁰¹ PASTOR, Julio Rey. **Elementos de Análisis Algebraico**. Tipografía Fortanet, Madrid, 1917, 499p.

²⁰² Trata-se de Roberto José Fontes Peixoto. PEIXOTO, Roberto José Fontes. **Elementos de Geometria Analítica**: primeira parte.; PEIXOTO Roberto. **Elementos de Geometria Analítica**: segunda parte. Oscar Mano & Cia, Rio de Janeiro, 1938, 141p. Disponível em: <http://www.unifesp.br/centros/ghemat/DVD_s/HISTORIA/LIVROS_DIDATICOS/1937__1941/1937__1941_15.pdf>. Acesso em: 23. jul. 2013.

organizar os exercícios sem maiores dificuldades de cálculo a serem propostos aos alunos, sendo indicado o Formulário scolastico di matemática elementare (aritmética, álgebra, geometria e trigonometria). M. A. Rossotti – Manual de coleção – Hoepli-Milão. Portanto, mais uma referência internacional, da Itália.

Tendo abordado o material didático, o autor passa a enfatizar o uso técnico do *Quadro-negro e acessórios*. No Quadro 13, a seguir, apresentamos as recomendações do autor à utilização desse recurso.

Quadro 13 - Uso técnico do Quadro-negro

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - Quadro-negro grande; - Preferencialmente no sentido horizontal; - Caligrafia bonita e bem feita; - Cálculos e deduções dispostos em faixas verticais; - O assunto caiba integralmente no Quadro-negro; - Cálculos, fórmulas, expressões, etc. com bastante clareza e método, em ordem absoluta; - Destacar os resultados finais nas deduções de fórmulas ou na resolução de problemas; <p style="text-align: center;">Figuras geométricas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Usar giz colorido para destacar elementos particulares nas figuras; - Respeitar as convenções do desenho, os dados e as soluções devem ser em linhas cheias; - As linhas auxiliares de construções devem ser pontilhadas; - As linhas invisíveis das figuras de três dimensões devem ser traçadas e pontuadas. |
|---|

Fonte: Produção do autor da pesquisa com base em Pacheco (s/d)

Como disposto por Nérici, Pacheco também considera que o uso do Quadro-negro pelo professor **deve** ser intenso e bem orientado, evidenciando, mais uma vez, o caráter centralizador do ensino proposto. Contudo, vale ressaltar, também, que o incentivo ao uso desse recurso, poderia ser vista como uma maneira de reduzir o uso da oralidade que, praticamente, era o único recurso utilizado no ensino. Para exemplificar a disposição de cálculo, no Quadro-negro, ou mesmo no papel, o autor apresenta a dedução da “Fórmula da Área de um Hexágono regular em função do raio”, como vemos na Figura 8, a seguir.

Figura 8 - Dedução da Fórmula da Área de um Hexágono regular em função do raio

$$\begin{aligned}
 S &= pr \\
 p &= 6l = 3l = 3R \\
 r &= \frac{1}{2} \sqrt{4R^2 - l^2} = \frac{1}{2} \sqrt{4R^2 - R^2} = \frac{1}{2} \sqrt{3R^2} = \frac{R}{2} \sqrt{3} \\
 S &= 3R \times \frac{R}{2} \sqrt{3} = \frac{3R^2}{2} \sqrt{3} \\
 S &= \frac{3R^2}{2} \sqrt{3}
 \end{aligned}$$

Fonte: PACHECO, s/d, p. 106

Em relação à execução do traçado das figuras geométricas no Quadro-negro, o professor que não tivesse habilidade para traçá-las à mão livre **deveria** recorrer ao *Material de desenho - Compasso, Régua e Jogo de Esquadros* -, pois, segundo o autor, “[...] uma figura bem feita ajuda a demonstração de um teorema ou a resolução de um problema.” (PACHECO, s/d, p. 107). Desse modo, também favorecia a preservação do rigor matemático/geométrico pontuado pelo autor.

Pacheco finaliza essa segunda seção do capítulo, destacando alguns materiais para o estudo de sólidos geométricos, indicando o uso da *Caixa de Sólidos Geométricos* e cadernos de desenho “[...] que trazem o desenvolvimento das superfícies laterais e totais de alguns sólidos geométricos para serem dobrados, convenientemente, formando sólidos.” (ibid). Contudo, adverte, com a mobilização desses materiais a representação das figuras geométricas no Quadro-negro não devia ser descartada. Ainda assim, percebe-se o posicionamento favorável do autor, quanto à utilização de materiais concretos e lúdicos na abordagem da geometria. O que evidencia uma preocupação, já àquela época, quanto a maneiras diversificadas de trabalhar com os alunos, norte também presente em textos vinculados aos movimentos da “Escola Nova”.

5.3.3.3 Sugestões sobre dificuldades especiais de alguns Pontos do Programa de Matemática

Pacheco finaliza o capítulo, - e a Parte II do Manual - com a terceira e última seção intitulada “Sugestões sobre dificuldades especiais de alguns pontos do Programa de

Matemática”. Essa seção é iniciada com uma discussão acerca do “Programa de Aritmética da Primeira Série” do Curso Ginásial do Ensino Secundário, pois, segundo o autor, a Aritmética compõe umas das partes mais relevantes da matemática.

No Programa oficial de ensino do Curso Ginásial, vigente à época, estabelecido pela Portaria de 1951, esse campo ocupa três das quatro Unidades Didáticas (Apêndice “D”) previstas para essa série. Assim sendo, fica caracterizado que a maior ênfase, quando da entrada nesse nível de ensino, é o estudo mais detalhado e aprofundado desse campo.

Pacheco indica o trabalho acerca das propriedades gerais dos números na Primeira série do Ginásio (criticado à época) já que os alunos, selecionados em Exames de Admissão ao Ensino Secundário, deveriam apresentar conhecimentos sobre números inteiros, fracionários e operações e, com isso, bem orientados pelo professor, os mesmos apresentariam um bom desempenho.

Nesse sentido, o autor apresenta alguns “assuntos simples” que podem ser tratados de forma “bem elementar” e com “caráter rigoroso”, começando pelas propriedades de potências de mesma base:

Qual a dificuldade em mostrar que para multiplicar potências da mesma base somam-se os expoentes conservando-se a mesma base? Nenhuma. Vejamos:

$$5^4 \times 5^2$$

Como 5^4 representa o produto $5 \times 5 \times 5 \times 5$ e 5^2 representa 5×5 , o produto dado conterà 4+2 fatores iguais a 5, logo será 5^6 . Mais claro que essa explicação será, ainda escrever:

$$5^4 \times 5^2 = (5 \times 5 \times 5 \times 5) \times (5 \times 5) = 5^6$$

O caso da divisão de potências da mesma base surge dêste último resultado dizendo-se que o produto dividido por um dos fatores dá o outro fator, logo:

$$5^6 \div 5^4 = 5^2 \text{ ou}$$

$$5^6 \div 5^4 = 5^{6-4}$$

(PACHECO, s/d, p. 109).

Segundo o autor, com a utilização do Método Heurístico, tanto na pesquisa da propriedade, quanto na sua demonstração, esse raciocínio é “inteiramente lógico”, e qualquer aluno “medianamente inteligente” é capaz de compreendê-lo. Pacheco observa que partindo da “demonstração” de um caso numérico particular, “[...] fácil será chamar a atenção dos alunos que a propriedade existe para quaisquer números” (PACHECO, s/d, p. 110), assim, portanto, essa propriedade é geral.

Outros assuntos, também relativos à Aritmética, na 1ª série do Curso Ginásial, destacados por Pacheco são o Máximo Divisor Comum - MDC, e o Mínimo Múltiplo Comum - MMC, os quais, segundo o autor, confundem os alunos. Desse modo, há um indicativo de que a abordagem desses conceitos seja iniciada a partir das respectivas definições dos

mesmos, e que sejam explorados exemplos numéricos (evitando, nesse momento, o uso de letras) que evidenciem a diferença entre ambos.

No caso do conteúdo de “Fatoração” - conteúdo previsto para ser abordado na segunda Unidade Didática da 2ª série do Curso Ginásial (Apêndice “D”) - considerado por Pacheco, um dos problemas mais importantes da Álgebra, o autor indica a necessidade de que sejam explorados casos mais simples após o estudo de operações algébricas. Nesse sentido, são citados como casos mais simples:

$$\begin{aligned} a^2 + 2ab + b^2 &= (a + b)^2 \\ a^2 - 2ab + b^2 &= (a - b)^2 \\ a^2 - b^2 &= (a + b)(a - b) \\ x^2 + (a + b)x + ab &= (x + a)(x + b) \\ ac + ad + bc + bd &= a(c + d) + b(c + d) = (c + d)(a + b) \end{aligned}$$

(PACHECO, s/d, p. 112).

Outros conteúdos e orientações emergem do discurso desse autor. Equação de 1º grau articulada à orientação de se explorar a ideia de igualdade - conteúdo previsto para ser abordado na terceira Unidade Didática da 2ª série do Curso Ginásial (Apêndice “D”) -, Sistema de equações do 2º grau em que uma das equações é de 1º grau articulada à ideia de se mobilizar artifícios de cálculo e não substituição - conteúdo previsto para ser abordado na primeira Unidade Didática da 4ª série (a última série) do Curso Ginásial (Apêndice “D”).

Pacheco aponta que os alunos sentem dificuldades na demonstração dos teoremas em Geometria, principalmente no que se refere ao uso da linguagem. O autor observa que eles “Atrapalham-se, constantemente, nas explicações e raciocínios, não chegando a conclusões lógicas e justas.” (PACHECO, s/d, p. 115). Na perspectiva de que tais defeitos sejam corrigidos, o autor elenca “critérios valiosos” que podem ser utilizados, a saber:

a) Todas as vezes que uma justificativa se baseia em um teorema, deve-se exigir que o aluno o enuncie com precisão ou a êle se refira com bastante clareza, corrigindo-se qualquer deficiência que haja.

b) Há propriedades que se aplicam a cada instante. São assim os casos de igualdade dos triângulos. Todas as vezes que aparecer um deles deve-se exigir que os alunos o enunciem sempre da mesma forma, por exemplo, que digam sempre, tais triângulos são iguais por terem um ângulo igual compreendido entre os lados respectivamente iguais.

[...]

c) Quantas vezes os alunos os exprimirem com incorreções o professor deverá corrigí-los. O mesmo deverá ser feito com as impressões lógicas ou de raciocínios que forem cometidas. (PACHECO, s/d, p. 115).

Os três critérios evidenciam um fator importante, qual seja a presença e/ou olhar da/sobre justificativa para enunciações matemáticas na fala dos alunos. A necessidade de explicitá-la para que o professor possa melhor intervir é interessante considerando o contexto

da Matemática em que, comumente, se atribui o certo e errado às respostas finais. Essa perspectiva última também se faz presente quando da insistência em que os alunos “enunciem sempre da mesma forma”.

No que se refere ao item b, acima, Pacheco enfatiza que o exercício de repetição constante do enunciado ajuda a memorizá-lo - e recomenda que esse fosse explorado de maneira geral -, sendo essa forma mais vantajosa do que decorá-lo por simples exercício de memória. Entretanto, nas arguições individuais, durante as aulas, o mesmo não deveria ser cobrado pelo professor, pois, nesse momento o aluno precisaria de inteira liberdade para expressar-se, sendo corrigido, apenas quando necessário. Já, nas provas escritas ou arguições orais, deveria ser aceita qualquer solução que fosse correta. Assim, é importante observar o indicativo da repetição como método de aprendizagem, não para buscar aparentes contradições, mas para reforçar a ideia de que não nos inscrevemos totalmente em uma ou outra corrente pedagógica, mas somos afetados por várias delas em um mesmo momento, refletindo um hibridismo de perspectivas.

Já, em relação ao desenvolvimento de exercícios realizados em sala de aula no Quadro-negro, há a orientação de que esses **tivessem** suas resoluções absolutamente sistematizadas, seguindo um padrão - para evitar uma variação de resoluções, o que poderia perturbar e confundir os alunos -, pois, dessa maneira possibilitaria uma didática mais fácil e de resultados imediatos.

A terceira e última seção do capítulo escrito por Pacheco é finalizada com uma discussão acerca dos “Polígonos regulares” - conteúdo previsto para ser abordado na segunda Unidade Didática da 4ª série (a última série) do Curso Ginásial (Apêndice “D”). Esses são abordados a partir da premissa de já ter havido suas respectivas discussões em relação às possibilidades de inscrição e circunscrição dos mesmos. A partir disso, cada polígono regular **poderia** ser estudado seguindo um “critério objetivo”, que leva a resultados imediatos e ordenados. Assim sendo, o autor propõe que seriam estudados os seguintes pontos:

- 1.º - Expressão do apótema de um polígono regular.
- 2.º - Expressão do lado de um polígono regular circunscrito.
- 3.º - Expressão do lado do polígono regular de $2n$ lados em função do lado do polígono regular de n lados. (PACHECO, s/d, p. 116, grifo do autor).

Após isso, seguindo a ordem didática clássica, seriam estudados os polígonos: Quadrado; Hexágono regular; Triângulo equilátero e Decágono regular. Por fim, para o cálculo de certos elementos de alguns polígonos, há a ponderação de que poderiam ser utilizados raciocínios geométricos simples e que servissem também como atrativos

interessantes aos alunos, além de facilitar a memorização dos resultados, sem que houvesse a necessidade de recorrer à aplicação de fórmulas.

Algumas Impressões acerca da Proposta de Didática Especial da Matemática

O texto apresentado por Roberto José Fontes Pacheco (autor sobre o qual não conseguimos encontrar qualquer informação, infelizmente), consideramos ser de fácil leitura, e se apresenta em linguagem simples. Pacheco recorre, em vários momentos, à utilização de exemplos de situações do contexto de atuação do professor de Matemática, o que facilita a compreensão por parte de quem o está consultando.

Vale destacar, no entanto, que, assim como o autor que escreve o primeiro capítulo desse Manual, Pacheco não mobiliza, diretamente, qualquer outro autor na construção do seu texto. Há, apenas, duas rápidas referências aos autores Jules Tannery e André Fouché. Em nosso apontamento, quanto a essa questão, estamos desconsiderando, é claro, os títulos mencionados por esse autor, quando da sua abordagem acerca de “Bibliografia”, em geral. Até porque, mesmo nesse momento, Pacheco, apenas apresenta uma lista de títulos, por ele sugerida aos professores. Acreditamos que a recorrência disso, se dá, talvez, em função da ausência de obrigatoriedade de rigor em relação às redações de produções científicas.

Ressaltamos, também, que o autor, apesar de ser responsável por escrever, especificamente, acerca de Didática da Matemática, ou seja, de como ensinar essa disciplina no Ensino Secundário, e mais particularmente, no Curso Ginásial, Pacheco demonstra preocupação e dedica a primeira seção do seu capítulo a apresentar e discutir, antes de qualquer outra abordagem, os objetivos do ensino dessa disciplina, para que o professor os tenha consigo a todo o momento em que estiver em atuação docente.

Na segunda seção, onde, de fato, o autor tece considerações acerca de algumas recomendações didáticas para o ensino da Matemática, são discutidos novamente em tom prescritivo, como ocorre no capítulo também dedicado à Didática Geral, desde elementos relativamente simples como a cor do giz para fazer destaques nas figuras geométricas, passando pelo material e recurso didático a ser, convenientemente, escolhido pelo professor para auxiliá-lo em sua prática pedagógica, até o método didático que favorece o processo de aprendizagem e construção de conhecimento do aluno, defendido por Pacheco como sendo o Método Heurístico.

Desde a década de 1930, quando orientado que esse Método fosse implementado no ensino da Matemática, houve resistências por parte dos professores em mobilizá-lo; contudo,

a partir da década de 1950, este Método passa a ser recomendado para o ensino, tanto dessa disciplina, quanto o Ensino Secundário como um todo, conforme se pode perceber na Revista “Escola Secundária”.

Consideramos que o Método Heurístico fornecia suporte ao professor na mediação do processo de ensino e aprendizagem da Matemática. Pelas características apresentadas por Pacheco, no Quadro 12, este Método contribuía para que o processo como um todo obtivesse êxito, uma vez que, a determinação das funções de cada sujeito (professor e aluno) envolvido no mesmo auxiliava na fluidez convergente e, conseqüentemente, no alcance do objetivo principal do ensino, que é a aprendizagem do aluno.

O autor finaliza essa parte do Manual com uma discussão acerca de alguns conteúdos do Programa de ensino do Curso Ginásial, vigente à época, estabelecido pela Portaria de 1951. Nessa seção, Pacheco enfatiza bastante o campo da Aritmética da 1ª série desse curso, dando destaque aos conteúdos relacionados às propriedades de potências de mesma base, às propriedades de divisibilidade, ao MDC e ao MMC. Na sequência, o autor fala sobre um dos problemas mais importantes da Álgebra considerado por ele, a Fatoração, que era prevista para ser abordada na 2ª série do Curso Ginásial (Apêndice “D”). Após isso, questões relacionadas tanto à equação do 1º grau (também prevista para ser abordada na 2ª série desse Curso (Apêndice “D”)), quanto à equação do 2º grau (conteúdo previsto para ser abordado na 4ª série e última do Curso Ginásial (Apêndice “D”)), são explanadas por Pacheco. O último conteúdo abordado por esse autor é o de Polígonos regulares, cuja ordem de estudo estabelecida por ele, seria: Quadrado, Hexágono regular, Triângulo equilátero e Decágono regular.

Assim sendo, o autor não contempla qualquer conteúdo previsto para ser abordado na 3ª série do Curso Ginásial, e nem relacionado ao campo da Trigonometria. Entre os conteúdos discutidos, este privilegia os relacionados ao campo da Aritmética, enquanto que a Álgebra e a Geometria são pontuadas rapidamente. Das 14 Unidades Didáticas componentes do Curso Ginásial (Apêndice “D”), Pacheco elenca apenas 6 delas para discutir conteúdos relacionados às mesmas.

Vale ressaltar que, embora, não haja mobilização explícita de referências por Pacheco - como sinalizamos anteriormente - percebemos que há confluência de perspectivas educacionais entre esse autor e os outros autores desse Manual. Desse modo, compreendemos que o Manual como um todo apresenta um discurso harmônico no que se refere às perspectivas, tanto educacionais, quanto de aprendizagem, sendo estas pautadas, principalmente, nos ideais disseminados pelos movimentos da “Escola Nova”.

6 CONSIDERAÇÕES A PARTIR DE UM OLHAR ACERCA DO MANUAL DA CADES E SUAS PROPOSTAS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA DO ENSINO SECUNDÁRIO

Com o desenvolvimento desta pesquisa buscamos discutir propostas de formação de professores de Matemática para atuarem no Ensino Secundário, apresentadas na obra “Como ensinar Matemática no Curso Ginásial: manual para orientação do candidato a professor de curso ginásial no interior do país”. Esse Manual foi a primeira obra, dentre as até então encontradas, referente à disciplina de Matemática, idealizada e produzida pela CADES, já nos primeiros anos de atuação dessa Campanha, entre o final de 1955 e o início de 1956.

Com a análise desse Manual tivemos como objetivo compreender tais propostas, e, para isso, mobilizamos o Referencial metodológico da Hermenêutica de Profundidade - HP. Esse referencial foi desenvolvido por John Brookshire Thompson, com vistas ao estudo, análise e interpretação de formas simbólicas, que, de um modo geral, constitui qualquer produção humana intencional.

Nesse sentido, Thompson apresenta três dimensões analíticas que dão sustentação ao exercício por nós realizado. Os movimentos de analisar a forma simbólica selecionada para esse estudo, construindo um cenário que a envolveu e a um entorno sobre sua produção condicionaram o nosso olhar à estrutura interna da obra. Esses movimentos foram constituídos, inevitavelmente, a cada momento desse processo, por leituras do pesquisador.

Como o próprio Thompson (1995) estabelece, há três movimentos não lineares, nem sequenciais, mas concomitantes e originam dois esforços mais explícitos, nesse caso: um direcionando o nosso olhar diretamente ao Manual, tentando aproximar o leitor à sua estrutura (enviesado pelo olhar do pesquisador, e a partir de relações construídas); e outro, que evidencia mais claramente o aspecto sócio-histórico e suas relações com a estrutura interna do Manual. Nesses dois textos analíticos estão envolvidos os três movimentos propostos por Thompson (1995), sendo que em cada texto há maior ênfase em um dos movimentos. No primeiro texto, buscamos enfatizar a análise sócio-histórica do Manual, porém, os outros dois movimentos analíticos também se fazem presentes nele. De modo análogo, o segundo texto é direcionado à estrutura interna do Manual, sendo, portanto, evidenciada a análise formal (ou discursiva).

As relações estabelecidas na construção desses textos já constituem o terceiro movimento analítico proposto por Thompson. É nele que interno e externo se harmonizam, se explicam. Diante disso, em cada um desses textos podem ser percebidos aspectos dos três

movimentos analíticos propostos por Thompson (1995), visto que estes não ocorrem em separado e cada texto não está isento das análises que o sustentam.

A situação vivida pelo sistema educacional, principalmente no que se refere ao Ensino Secundário, era preocupante devido, entre outros aspectos, à qualificação dos professores que atuavam nesse nível de ensino, principalmente nas regiões afastadas dos centros urbanos do país, tendo sido este um dos principais motivos que levou a DES a criar essa Campanha, em novembro de 1953.

Embora, à época, houvesse a exigência de que para exercer o magistério no Ensino Secundário, os professores deveriam possuir diploma que os habilitassem, expedido por Faculdades de Filosofia - instituições estas que não existiam em quantidade suficiente, e que, geralmente, eram localizadas nas capitais dos Estados, ou nos principais centros urbanos do país, como o Estado de São Paulo e o Distrito Federal -, o quantitativo de docentes que tinham formação nessas instituições era muito aquém da demanda existente, principalmente nas regiões afastadas dos centros urbanos do país, por isso, a grande maioria dos professores que atuavam nesse nível de ensino não atendia tal exigência, sendo que estes eram “recrutados” por meio da submissão ao Exame de Suficiência.

Em virtude disso, o perfil de formação desses professores era, predominantemente, de engenheiros, médicos, padres, advogados, autodidatas, e até mesmo de professores leigos. Assim sendo, esse era o cenário de carência e urgência (GARNICA, 2010), no que tange, tanto ao quantitativo de professores, quanto à formação dos mesmos, no qual o Ensino Secundário se encontrava no início da década de 1950, quando da criação da CADES.

Garnica (2010) discute esses signos associando-os como características do mapeamento da formação de professores de Matemática no Brasil. Havia a carência de professores habilitados em Faculdades de Filosofia, para atuarem no magistério do Ensino Secundário, pois, a maioria dos que atuavam não possuíam tal habilitação para o exercício da docência nesse nível de ensino, assim como havia a urgência de formação mínima, como exigência legal, dos que lecionavam no Ensino Secundário. Neste sentido, percebemos que na região sul do Estado de Mato Grosso Uma situação quanto a isso, não era diferente das demais regiões do país, principalmente as afastadas dos centros urbanos.

No que se refere ao processo de ensino e aprendizagem, à época, havia um discurso muito recorrente entre educadores, acerca da necessidade de implementação dos ideais difundidos pelos movimentos da “Escola Nova”, iniciado aqui no Brasil, por volta da década de 1920, tendo como principais precursores Anísio Teixeira e Lourenço Filho. Estes educadores, por sua vez, influenciaram a formação pedagógica de Armando Hildebrand,

diretor da DES entre 1953 e 1956, ao qual é atribuída a idealização de criação da CADES, que teve como propósito norteador de atuação subsidiar a formação de professores do Ensino Secundário.

Diante desse contexto educacional que precedeu a criação da CADES, essa Campanha direcionou suas ações em dois focos principais: Cursos de Orientação aos candidatos inscritos no Exame de Suficiência e a produção e/ou publicação de obras relacionadas às diversas disciplinas do Ensino Secundário. Essas ações tinham como objetivo subsidiar a prática docente nesse nível de ensino, principalmente nas localidades em questão.

No que se refere aos Cursos de Orientação, esses foram implementados em diversas regiões do país, geralmente, com duração de um mês e no período das férias escolares, e tinham a perspectiva de propiciar uma formação mínima aos professores atuantes e/ou que ingressariam no magistério do Ensino Secundário, quanto aos conteúdos e práticas pedagógicas das diversas disciplinas desse nível de ensino.

Na região sul do Estado de Mato Grosso Uno, a CADES implementou esses Cursos de Orientação a partir da segunda metade da década de 1950 até o início da década de 1970, praticamente durante todo o período de vigência dessa Campanha, sendo realizados nas cidades de Campo Grande, Corumbá e Dourados.

Além desses Cursos, outro importante mecanismo que a CADES utilizou e no qual investiu bastante, foi a produção e/ou publicação de materiais relacionados ao Ensino Secundário, nos mais diversos aspectos. De modo geral, essas publicações tinham como principal destinatário o professor que atuava nesse nível de ensino nas regiões afastadas dos grandes centros urbanos do país e, conseqüentemente, na maioria das vezes, não era possibilitado a ele o acesso à formação, em nível superior, pelas Faculdades de Filosofia, que existam em quantidade reduzida. Assim sendo, além de distribuir tais publicações durante os Cursos de Orientação (PESSANHA; ASSIS, 2011), estas também eram veiculadas por todo o Brasil por meio de assinaturas, como a Revista “Escola Secundária”.

No que se refere às publicações relacionadas à disciplina de Matemática, uma vez que esse Manual foi idealizado pela CADES, concebemos que o mesmo expressa discussões educacionais privilegiadas por essa Campanha e disseminadas em um contexto mais amplo no país e no exterior (como apontam algumas de suas referências). Essa expressão ocorre, em termos de propostas - já que não encontramos registros da efetiva mobilização desse Manual na região sul do Estado de Mato Grosso Uno. Assim sendo, vemos este Manual como um instrumento por meio do qual a CADES materializa suas propostas e concepções acerca da formação de professores no contexto do Ensino Secundário à época.

Diante disso, ao analisarmos o Manual percebemos a preocupação em torno dos conhecimentos e práticas que os professores deveriam²⁰³ ter para que suas atuações no processo de ensino e aprendizagem tivessem êxito e, portanto, os objetivos do Ensino Secundário fossem alcançados, sendo que, estes, estabelecidos pela “Reforma Gustavo Capanema”, em 1942, estavam pautados primordialmente em formar a personalidade do adolescente. Nesse sentido, o Manual analisado apresenta ênfase demasiada em aspectos relacionados à Psicologia, tanto do adolescente, quanto da aprendizagem, dedicando um capítulo exclusivamente, para discussão acerca de cada uma dessas temáticas.

A preocupação quanto a essas temáticas foi registrada, também, no I Congresso Nacional de Ensino de Matemática no Curso Secundário, realizado em Salvador (BA), em 1955, e continua sendo enfatizada posteriormente ao momento de publicação e possível veiculação e/ou mobilização desse Manual, coincidindo, assim, com a produção da Revista “Ensino Secundário”.

Desse modo, compreendemos que a CADES propunha, por meio da produção desse Manual, que os professores que fossem atuar no Ensino Secundário tivessem alguma formação acerca dessas temáticas, possibilitando, assim, que estes desempenhassem suas práticas docentes de forma a atender às expectativas educacionais quanto ao processo de ensino e aprendizagem dos adolescentes à época.

No que tange aos conhecimentos didático-pedagógicos, esse Manual apresenta discussões acerca de elementos relativamente básicos como os Planos de Curso e de Aula, e seus respectivos componentes, até a diversidade de métodos didáticos que o professor dispunha para mobilizar em sua prática pedagógica.

Desse modo, consideramos que, por meio da publicação desse Manual, em específico, e da coleção à qual este integra, a CADES tinha como principal objetivo - explicitado nas palavras de Armando Hildebrand - prestar assistência quanto à formação didático-pedagógica do professor que mais necessitava, qual seja o que exercia o magistério do Ensino Secundário nas regiões afastadas dos grandes centros urbanos do país. A assistência “presente” nesse Manual, pelo o que nos foi possível identificar na análise do mesmo, se dava em termos de apresentar e discutir conteúdos e/ou conhecimentos relacionados à prática docente no Ensino Secundário, e, mais especificamente, ao ensino da disciplina de Matemática no Curso Ginásial desse nível de ensino.

²⁰³ Pelo Manual analisado perpassa uma perspectiva prescritiva, mais suavizada em alguns textos, em que são indicadas ações de um “bom professor”, e mais forte em outros, como exemplo o uso do Quadro-negro.

Esta pesquisa, para além da perspectiva formativa, de fornecer indícios sobre o que era considerado fundamental a ser disseminado entre professores leigos de todo o país, traz, para a região sul do Estado de Mato Grosso Uno, um destaque para Campo Grande que tomou a frente da oferta dos Cursos de Orientação da CADES e mobilizou imprensa e autoridades locais na busca por uma formação mínima para os professores dessa região.

Ao finalizar este estudo, após percorrer longa caminhada, consideramos que o processo de desenvolvimento desta pesquisa, com certeza, mais uma vez nos marca, contribuindo significativamente à nossa constituição enquanto profissional e pesquisador em Educação Matemática, pois nos ajuda a termos uma maior compreensão acerca desta profissão, e, mais especificamente, em relação à formação de professores de Matemática do ponto de vista historiográfico.

Em um primeiro momento, por não termos qualquer conhecimento acerca do “terreno” no qual estávamos enveredando, alguns sentimentos como angústia, curiosidade, apreensão misturavam-se. À medida que fomos caminhando, sentindo e conhecendo esse “terreno” fomos nos habituando a ele e, ao mesmo tempo, gerando outras inquietações, de modo que nesse momento, em que finalizamos esta pesquisa, conseguimos identificar algumas de suas características. Porém, há, ainda, muito que se caminhar e conhecer nesse imenso “terreno” que constitui a História da formação de professores de Matemática, que possui vínculo direto com a História da Educação Matemática.

De um modo geral, este trabalho contribui para a continuidade da construção da História da Educação Matemática enquanto campo de pesquisa que, entre outros objetivos, busca evidenciar os processos de constituição da formação de professores de Matemática no Brasil. Nesse sentido, consideramos que investigações futuras são possíveis e, mais do que isso, são necessárias e oportunas para que a historiografia da formação do professor de Matemática do Ensino Secundário, no Brasil, e, mais especificamente, na região sul do Estado de Mato Grosso Uno continue a ser construída, de modo que seja possibilitado o acesso às amplas, diversificadas e legítimas versões acerca dessa formação.

7 REFERÊNCIAS

A Associação Campograndense de Professôres ofereceu um churrasco aos Professôres da C.A.D.E.S. **Jornal Correio do Estado**. Campo Grande, Ano VIII, n. 2.088, 22. Jan. 1962. 1962c.

A Cades visita Ponta Porã. **Jornal Correio do Estado**. Campo Grande, Ano VIII, n. 2.092, 26. Jan. 1962. 1962d.

A nossa revista. **Revista Escola Secundária**, Rio de Janeiro, n. 1, Jun. 1957. p. 5-7.

ABREU, Jayme. A educação secundária no Brasil (Ensaio de identificação de suas características principais). **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos - RBEP**. Rio de Janeiro, v. XXIII, n. 58, Abr.-Jun., 1955. p. 26-105.

AGRADECIMENTO. **Jornal Correio do Estado**. Campo Grande. 13. Fev. 1959. 1959e.

AGUAYO, Alfredo Miguel. **Psicologia científica**: psicologia e direção da aprendizagem. 11^a ed. São Paulo, Companhia Editora Nacional, 1967. 401p.

ALBUQUERQUE JUNIOR, Durval Muniz de. **História**: a arte de inventar o passado - Ensaio de teoria da História. 1^a ed. Bauru: EDUSC, 2007. 254p.

AMADO, Gildásio. Apresentação. **Revista Escola Secundária**, Rio de Janeiro, n. 1, Jun. 1957. p. 3.

AMARAL, Maria Teresa Marques. Políticas de habilitação de professores leigos: a dissimulação da inocuidade. *In*: BRASIL. **Professor leigo**: institucionalizar ou erradicar?. Cadernos SENEb, n. 3. São Paulo: Cortez, 1991. p. 37-83.

ANDRADE, Mirian. Maria. **Ensaio sobre o ensino em geral e o de matemática em particular, de Lacroix**: análise de uma forma simbólica à luz do referencial metodológico da Hermenêutica de Profundidade. 2012. 281f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) - Instituto de Geociências e Ciências Exatas (IGCE). Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2012.

BACKES, Tayza; GAERTNER, Rosinéte. Educação e Memória: inventário das obras publicadas na área de matemática pela Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (CADES). **Revista Dynamis**, Blumenau, v. 13, 2007. p. 21-28.

BARALDI, Ivete Maria. **Retraços da Educação Matemática na Região de Bauru**: uma história em construção. 2003. 267f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas (IGCE). Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2003.

BARALDI, Ivete Maria; GAERTNER, Rosinéte. Contribuições da CADES para a Educação (Matemática) Secundária no Brasil: uma Descrição da Produção Bibliográfica (1953-1971). **Bolema**, Rio Claro, v. 23, n. 35, Abr., 2010a. p. 159-183.

BARALDI, Ivete Maria; GAERTNER, Rosinéte. A Revista Escola Secundária e a CADES: traços de uma Formação de Professores na História da Educação (Matemática). *In*: ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, X., 2010. Salvador. **Anais...** Ilhéus: Via Litterarum, 2010b. 1 CD-ROM.

BARALDI, Ivete Maria; GAERTNER, Rosinéte. **Textos e contextos**: um esboço da CADES na história da educação (matemática). Blumenau: Edifurb, 2013. 183p.

BECKER, Fernando. Modelos Pedagógicos e Modelos Epistemológicos. *In*: BECKER, Fernando. **Educação e construção do conhecimento**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001. p. 15-32.

BEZERRA, Manoel Jairo. **Didática Especial de Matemática**. Rio de Janeiro: MEC/CADES, s/d. 76p.

BEZERRA, Manoel Jairo. O Centro Internacional de Estudos Pedagógicos de Sèvres. **Revista Escola Secundária**, Rio de Janeiro, n. 8, Mar. 1959. p. 115-116.

BEZERRA, Manoel Jairo. **O Material didático no ensino da Matemática**. Rio de Janeiro: MEC/CADES, 1962. 117p.

BINGEMER, Maria Clara Lucchetti. Paul Ricoeur. **Rede Voltaire**. São Paulo, 2005. Disponível em: <<http://www.voltairenet.org/article125537.html>>. Acesso em: 4. Mar. 2015.

BLOCH, Marc. A história, os homens e o tempo. *In*: BLOCH, Marc. **Apologia da História ou O Ofício de Historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001. p. 51-68.

BOTH, Bruna Camila. A Formação de Professores de Matemática em Mato Grosso e o Papel da Migração nesse Processo (1960-1980). *In*: ENCONTRO BRASILEIRO DE ESTUDANTES DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, XVIII., 2014. Recife. **Anais...** 2014.

BRAGHINI, Katya Mitsuko Zuquim. Homo Politicus e Homo theoreticus: um debate sobre a atuação dos “bons” professores secundários nos anos 1950. *In*: **Revista Educação em Foco**. Juiz de Fora, v. 17, n. 3, Nov. 2012-Fev. 2013, 2013. p. 211-239.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro: Diário Oficial dos Estados Unidos do Brasil. Ano LXXIII, Suplemento do nº 163, Seção 1, 1934. Publicação original disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/2210999/pg-41-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-16-07-1934/pdfView>>. Acesso em: 9. ago. 2014.

BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro: Diário Oficial dos Estados Unidos do Brasil. Ano LXXVI, nº 257, Seção 1, 1937a. Publicação original disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/2384967/pg-1-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-10-11-1937/pdfView>>. Acesso em: 9. ago. 2014.

BRASIL. Atos da Assembléia Constituinte. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro: Diário Oficial dos Estados Unidos do Brasil. Ano LXXXV, nº 214, Seção 1, 1946a. Publicação original disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/2521877/pg-1-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-19-09-1946/pdfView>>. Acesso em: 9. ago. 2014.

BRASIL. Atos do Poder Executivo. **Decreto nº 1.190, de 4 de abril de 1939.** Dá organização à Faculdade Nacional de Filosofia. Rio de Janeiro: Diário Oficial dos Estados Unidos do Brasil. Ano LXXVIII, nº 80, Seção 1, 1939. Publicação original disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/2234302/pg-4-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-06-04-1939/pdfView>>. Acesso em: 25. mar. 2013.

BRASIL. Actos do Governo Provisorio. **Decreto nº 14.402, de 14 de novembro de 1930.** Crêa uma Secretaria de Estado com a denominação de Ministerio dos Negocios da Educação e Saúde Publica, Rio de Janeiro: Diário Oficial dos Estados Unidos do Brasil. Ano LXIX, nº 277, Seção 1, 1930. Publicação original disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/2100728/pg-1-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-18-11-1930/pdfView>>. Acesso em: 25. mar. 2013.

BRASIL. **Decreto nº 19.850, de 11 de abril de 1931.** Crêa o Conselho Nacional de Educação. 1931a. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19850-11-abril-1931-515692-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 9. ago. 2014.

BRASIL. **Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931.** Dispõe que o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferencia, ao systema universitario, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização technica e administrativa das universidades é instituida no presente Decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades Brasileiras. 1931b. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 9. ago. 2014.

BRASIL. **Decreto nº 19.852, de 11 de abril de 1931.** Dispõe sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro. 1931c. Disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19852-11-abril-1931-510363-publicacaooriginal-85620-pe.html>>. Acesso em: 9. ago. 2014.

BRASIL. Actos do Governo Provisorio. **Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931.** Dispõe sobre a organização do ensino secundario. Rio de Janeiro: Diário Oficial dos Estados Unidos do Brasil. Ano LXX, nº 101, Seção 1, 1931d. Publicação original disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/1924760/pg-9-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-01-05-1931/pdfView>>. Acesso em: 25. mar. 2013.

BRASIL. Actos do Governo Provisorio. **Decreto nº 20.158, de 30 de junho de 1931.** Organiza o ensino comercial, regulamenta a profissão de contador e dá outras providencias. Rio de Janeiro: Diário Oficial dos Estados Unidos do Brasil. Ano LXX, nº 160, Seção 1, 1931e. Publicação original disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/2002955/pg-1-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-09-07-1931/pdfView>>. Acesso em: 9. ago. 2014.

BRASIL. Atos do Govêrno. **Decreto nº 20.302, de 2 de janeiro de 1946.** Aprova os Regimentos das Diretorias do Ensino Superior, Ensino Secundário, Ensino Comercial e Ensino Industrial, do Ministério da Educação e Saúde. Rio de Janeiro: Diário Oficial dos Estados Unidos do Brasil. Ano LXXXV, nº 8, Seção 1, 1946b. Publicação original disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/2166473/pg-13-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-10-01-1946/pdfView>>. Acesso em: 25. mar. 2013.

BRASIL. Atos do Governo Provisorio. **Decreto nº 21.241, de 4 de abril de 1932.** Consolida as disposições sobre a organização do ensino secundario e dá outras providencias. Rio de Janeiro: Diário Oficial dos Estados Unidos do Brasil. Ano LXXI, nº 82, Seção 1, 1932. Publicação original disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/2045333/pg-2-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-09-04-1932/pdfView>>. Acesso em: 25. mar. 2013.

BRASIL. Atos do Poder Executivo. **Decreto nº 34.638, de 17 de novembro de 1953.** Institui a Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário. Rio de Janeiro: Diário Oficial dos Estados Unidos do Brasil. Ano XCII, nº 267, Seção 1, 1953a. Publicação original disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/2844810/pg-56-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-20-11-1953/pdfView>>. Acesso em: 25. mar. 2013.

BRASIL. Atos do Poder Executivo. **Decreto nº 35.450, de 1º de maio de 1954.** Altera a tabela de salário mínimo e dá outras providencias. Rio de Janeiro: Diário Oficial dos Estados Unidos do Brasil. Ano XCIII, nº 99, Seção 1, 1954a. Publicação original disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/2518114/pg-6-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-04-05-1954/pdfView>>. Acesso em: 8. fev. 2015.

BRASIL. Atos do Poder Executivo. **Decreto nº 99.678, de 8 de novembro de 1990.** Aprova a Estrutura Regimental do Ministério da Educação e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Ano CXXVIII, nº 215, Seção 1, 1990. Publicação original disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/1241016/pg-3-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-09-11-1990/pdfView>>. Acesso em: 9. ago. 2014.

BRASIL. Atos do Poder Executivo. **Decreto-lei nº 4.048, de 22 de janeiro de 1942.** Cria o Serviço Nacional de Aprendizagem, dos Industriários (SENAI). Rio de Janeiro: Diário Oficial dos Estados Unidos do Brasil. Ano LXXXI, nº 20, Seção 1, 1942a. Publicação original disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/2128545/pg-3-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-24-01-1942/pdfView>>. Acesso em: 9. ago. 2014.

BRASIL. Atos do Poder Executivo. **Decreto-lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942.** Lei orgânica do ensino industrial. Rio de Janeiro: Diário Oficial dos Estados Unidos do Brasil. Ano LXXXI, nº 33, Seção 1, 1942b. Publicação original disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/2152998/pg-1-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-09-02-1942/pdfView>>. Acesso em: 9. ago. 2014.

BRASIL. **Decreto-lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942.** Lei Orgânica do Ensino Secundário. 1942c. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4244-9-abril-1942-414155-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 25. mar. 2013.

BRASIL. Atos do Govêrno. **Decreto-lei nº 6.141, de 28 de dezembro de 1943.** Lei Orgânica do Ensino Comercial. Rio de Janeiro: Diário Oficial dos Estados Unidos do Brasil. Ano LXXXII, nº 303, Seção 1, 1943a. Publicação original disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/2603172/pg-1-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-31-12-1943/pdfView>>. Acesso em: 9. ago. 2014.

BRASIL. Atos do Govêrno. **Decreto-lei nº 8.529, de 2 de janeiro de 1946.** Lei Orgânica do Ensino Primário. Rio de Janeiro: Diário Oficial dos Estados Unidos do Brasil. Ano LXXXV, nº 3, Seção 1, 1946c. Publicação original disponível em:

<<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/2155805/pg-1-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-04-01-1946/pdfView>>. Acesso em: 9. ago. 2014.

BRASIL. Atos do Govêrno. **Decreto-lei nº 8.530, de 2 de janeiro de 1946.** Lei Orgânica do Ensino Normal. Rio de Janeiro: Diário Oficial dos Estados Unidos do Brasil. Ano LXXXV, nº 3, Seção 1, 1946d. Publicação original disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/2155808/pg-4-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-04-01-1946/pdfView>>. Acesso em: 9. ago. 2014.

BRASIL. Atos do Govêrno. **Decreto-lei nº 8.535, de 2 de janeiro de 1946.** Passa a Diretorias subordinadas imediatamente ao Ministro da Educação e Saúde as Divisões de Ensino Superior, Ensino Secundário, Ensino Comercial e Ensino Industrial do Departamento Nacional de Educação, e dá outras providência. Rio de Janeiro: Diário Oficial dos Estados Unidos do Brasil. Ano LXXXV, nº 3, Seção 1, 1946e. Publicação original disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/2155811/pg-7-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-04-01-1946/pdfView>>. Acesso em: 25. mar. 2013.

BRASIL. Atos do Govêrno. **Decreto-lei 8.621, de 10 de janeiro de 1946.** Dispõe sôbre a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial e dá outras providencias. Rio de Janeiro: Diário Oficial dos Estados Unidos do Brasil. Ano LXXXV, nº 10, Seção 1, 1946f. Publicação original disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/2170371/pg-5-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-12-01-1946/pdfView>>. Acesso em: 9. ago. 2014.

BRASIL. Atos do Govêrno. **Decreto-lei 8.622, de 10 de janeiro de 1946.** Dispõe sôbre a aprendizagem dos comerciários, estabelece deveres aos empregadores e dos trabalhadores menores relativamente a essa aprendizagem e dá outras providências. Rio de Janeiro: Diário Oficial dos Estados Unidos do Brasil. Ano LXXXV, nº 10, Seção 1, 1946g. Publicação original disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/2170372/pg-6-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-12-01-1946/pdfView>>. Acesso em: 9. ago. 2014.

BRASIL. Atos do Govêrno. **Decreto-lei nº 8.777, de 22 de janeiro de 1946.** Dispõe sôbre o registro definitivo de professôres de ensino secundário no Ministério da Educação e Saúde. Rio de Janeiro: Diário Oficial dos Estados Unidos do Brasil. Ano LXXXV, nº 20, Seção 1, 1946h. Publicação original disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/2190192/pg-15-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-24-01-1946/pdfView>>. Acesso em: 25. mar. 2013.

BRASIL. Atos do Govêrno. **Decreto-lei nº 9.613, de 20 de agosto de 1946.** Lei Orgânica do Ensino Agrícola. Rio de Janeiro: Diário Oficial dos Estados Unidos do Brasil. Ano LXXXV, nº 193, Seção 1, 1946i. Publicação original disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/2503800/pg-1-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-23-08-1946/pdfView>>. Acesso em: 9. ago. 2014.

BRASIL. **Exames de Suficiência:** programa de História. Rio de Janeiro: Irmãos Di Giorgi & Cia, s/d. 28p.

BRASIL. Atos do Poder Legislativo. **Lei complementar nº 31, de 11 de outubro de 1977.** Cria o Estado de Mato Grosso do Sul e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Ano CXV, nº 196, Seção 1, 1977. Publicação original disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/3332203/pg-1-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-12-10-1977/pdfView>>. Acesso em: 25. mar. 2013.

BRASIL. Actos do Poder Legislativo. **Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937.** Dá nova organização ao Ministério da Educação e Saúde Pública. Rio de Janeiro: Diário Oficial dos Estados Unidos do Brasil. Ano LXXVI, nº 12, Seção 1, 1937b. Publicação original disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/2031743/pg-2-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-15-01-1937/pdfView>>. Acesso em: 25. mar. 2013.

BRASIL. **Lei nº 1.920, de 25 de julho de 1953.** Cria o Ministério da Saúde e dá outras providências. 1953b. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1950-1959/lei-1920-25-julho-1953-367058-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 25. mar. 2013.

BRASIL. Atos do Poder Legislativo. **Lei nº 2.342, de 25 de novembro de 1954.** Dispõe sobre a cooperação financeira da União em favor do ensino de grau médio. Rio de Janeiro: Diário Oficial dos Estados Unidos do Brasil. Ano XCIII, nº 276, Seção 1, 1954b. Publicação original disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/2858929/pg-3-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-02-12-1954/pdfView>>. Acesso em: 25. mar. 2013.

BRASIL. Atos do Poder Legislativo. **Lei nº 2.430, de 19 de fevereiro de 1955.** Dispõe sobre a realização dos exames de suficiência ao exercício do magistério nos cursos secundários. Rio de Janeiro: Diário Oficial dos Estados Unidos do Brasil. Ano XCIV, nº 56, Seção 1, 1955a. Publicação original disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/2484466/pg-1-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-02-03-1955/pdfView>>. Acesso em: 25. mar. 2013.

BRASIL. Atos do Poder Legislativo. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Diário Oficial dos Estados Unidos do Brasil. Ano C, nº 278, Seção 1, 1961. Publicação original disponível em: <<https://www.jusbrasil.com.br/diarios/2896161/pg-1-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-27-12-1961/pdfView>>. Acesso em: 25. mar. 2013.

BRASIL. Atos do Poder Legislativo. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Ano CIX, nº 253, Seção 1, 1971. Publicação original disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/3125650/pg-1-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-12-08-1971/pdfView>>. Acesso em: 25. mar. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Portaria Ministerial nº 115, de 20 de abril de 1955.** Rio de Janeiro: Diário Oficial dos Estados Unidos do Brasil. Ano XCIV, nº 96, Seção 1, 1955b. Publicação original disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/2578578/pg-23-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-27-04-1955/pdfView>>. Acesso em: 25. mar. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Portaria Ministerial nº 134, de 25 de fevereiro de 1954.** Rio de Janeiro: Diário Oficial dos Estados Unidos do Brasil. Ano XCIII, nº 50, Seção 1, 1954c. Publicação original disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/2436788/pg-9-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-03-03-1954/pdfView>>. Acesso em: 25. mar. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação e Saúde. **Portaria Ministerial nº 170, de 11 de julho de 1942.** Rio de Janeiro: Diário Oficial dos Estados Unidos do Brasil. Ano LXXXI, nº 164, Seção 1, 1942d. Publicação original disponível em:

<<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/2401337/pg-2-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-16-07-1942/pdfView>>. Acesso em: 9. ago. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Portaria Ministerial nº 170, de 26 de março de 1954**. Rio de Janeiro: Diário Oficial dos Estados Unidos do Brasil. Ano XCIII, nº 74, Seção 1, 1954d. Publicação original disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/2495676/pg-123-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-31-03-1954/pdfView>>. Acesso em: 31. jul. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação e Saúde. **Portaria Ministerial nº 177, de 16 de março de 1943**. Expede os programas de matemática dos cursos clássico e científico do ensino secundário. Rio de Janeiro: Diário Oficial dos Estados Unidos do Brasil. Ano LXXXII, nº 64, Seção 1, 1943b. Publicação original disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/2211640/pg-18-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-18-03-1943/pdfView>>. Acesso em: 9. ago. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação e Saúde. **Portaria Ministerial nº 501, de 19 de maio de 1952**. Expede instruções relativas ao Ensino Secundário. Rio de Janeiro: Diário Oficial dos Estados Unidos do Brasil. Ano XCI, nº 133, Seção 1, 1952. Publicação original disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/2586806/pg-11-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-10-06-1952/pdfView>>. Acesso em: 25. mar. 2013.

BRASIL. Diretoria do Ensino Secundário. **Portaria Ministerial nº 872, de 2 de agosto de 1955**. Rio de Janeiro: Diário Oficial dos Estados Unidos do Brasil. Ano XCIV, nº 245, Seção 1, 1955c. Publicação original disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/2910839/pg-44-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-26-10-1955/pdfView>>. Acesso em: 31. jul. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação e Saúde. **Portaria Ministerial nº 966, de 2 de outubro de 1951**. Rio de Janeiro: Diário Oficial dos Estados Unidos do Brasil. Ano XC, nº 271, Seção 1, 1951a. Publicação original disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/2825451/pg-19-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-26-11-1951/pdfView>>. Acesso em: 9. ago. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação e Saúde. **Portaria Ministerial nº 1.045, de 14 de dezembro de 1951**. Expede os planos de desenvolvimento dos programas mínimos de ensino secundário e respectivas instruções metodológicas. Rio de Janeiro: Diário Oficial dos Estados Unidos do Brasil. Ano XCI, Suplemento ao nº 45, Seção 1, 1951b. Publicação original disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/2375333/pg-65-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-22-02-1952/pdfView>>. Acesso em: 9. ago. 2014.

BRITO, Silvia Helena Andrade de. **Educação e sociedade na Fronteira Oeste do Brasil: Corumbá (1930-1954)**. 2001. 372f. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação (FE). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.

BUNT, Lucas. O ensino de estatística nas escolas holandesas. **Revista Escola Secundária**, Rio de Janeiro, n. 13, Jun. 1960. p. 68-76.

CADES inaugurará cursos dia 10. **Jornal Correio do Estado**. Campo Grande, Ano XII, 7 e 8. Jan. 1966.

CADES: em Campo Grande o Curso de Orientação e Exame de Suficiência. **Jornal Correio do Estado**. Campo Grande. 14. Jan. 1959. 1959a.

CADES: encerramento do Curso de Treinamento Básico. **Jornal Correio do Estado**. Campo Grande, Ano XI, n. 2.926, 28. Jan. 1965. 1965b.

CADES inaugurarão cursos dia 10. **Jornal Correio do Estado**. Campo Grande, Ano XII, n. 822, 7. Jan. 1957.

CADES: instalação dos cursos em Campo Grande. **Jornal Correio do Estado**. Campo Grande, Ano X, n. 2.618, 2. Jan. 1964. 1964a.

CADES: 150 professores inscritos em Campo Grande. **Jornal Correio do Estado**. Campo Grande, Ano XI, n. 2.908, 6. Jan. 1965. 1965a.

CAMPANHA nacional de educandários gratuitos. **Jornal Correio do Estado**. Campo Grande. 1957.

CARDOSO, Virgínia Cardia. A cigarra e a formiga: a hermenêutica de profundidade como proposta de método de pesquisa em educação matemática. *In*: CONFERÊNCIA INTERAMERICANA DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, XIII., 2011. Recife. **Anais...** 2011.

CARVALHO, Carlos Augusto Santos. **Aspectos relevantes para uma história da evolução do currículo de Matemática na segunda metade do século XX – o caso do Colégio de Aplicação da UFRJ**. 2012. 257f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Matemática) – Instituto de Matemática (IM). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

CHAVES, João Gabriel. **Didática da Matemática**. Rio de Janeiro: MEC/CADES, 1960. 105p

CONCLUÍDOS os Exames de Suficiência para Professores Secundários do Estado de Mato Grosso: atividades do Curso de Orientação de Campo Grande. **Jornal Correio do Estado**. Campo Grande, Ano IV, n. 854, 13. Fev. 1957. p. 2. 1957d.

CONFERENCIA pronunciada pelo Sr. Prefeito Municipal na CADES. **Jornal Correio do Estado**. Campo Grande. Jan. 1962. 1962g.

CONGRESSO BRASILEIRO DO ENSINO DA MATEMÁTICA, III., 1959, Rio de Janeiro, **Anais...** Rio de Janeiro: MEC/CADES, 1959. 246p.

COSTA, Anibal. **Consultor prático da nova Legislação do Ensino Secundário no Brasil (Estrutura Esquemática)**. Rio de Janeiro: Hélio Bastos Tigre, 1944. 101p.

CUNHA, Antônio Geraldo da. **Dicionário etimológico de língua portuguesa**, 4ª ed. revista pela nova ortografia. Rio de Janeiro: Lexikon, 2010. 744p.

CURSO de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário. **Jornal Correio do Estado**. Campo Grande, Ano IV, n. 1.047, 21. Out. 1957. 1957f.

CURSO de Orientação e Exames de Suficiência. **Jornal Correio do Estado**. Campo Grande, Ano VIII, n. 2.085, 18. Jan. 1962. 1962b.

CURSOS da CADES em janeiro. **Jornal O Estado de Mato Grosso**. Cuiabá, Ano XXVIII, n. 4.982, 25. Nov. 1966. p. 1 e 3. 1966.

CURSOS da C.A.D.E.S. (Companhia de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário). **Jornal Correio do Estado**. Campo Grande. 3. Jan. 1962.

CURY, Fernando Guedes. **Uma narrativa sobre a formação de professores de Matemática em Goiás**. 2007. 201f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas (IGCE). Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2007.

CURY, Fernando Guedes. **Uma História da Formação de Professores de Matemática e das Instituições Formadoras do Estado do Tocantins**. 2001. 290f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas (IGCE). Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2011.

D'ENFERT, Renaud. Matemáticas Modernas e métodos ativos: as ambições reformadoras dos professores de Matemáticas do Secundário na quarta república francesa (1946-1958). **História da Educação**. Pelotas, v. 14, n. 32, Set.-Dez., 2010. p. 7-32.

DIAS, André Luís Mattedi. Uma História da Educação Matemática na Bahia. *In*: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, XXVI., 2011. São Paulo, **Anais..** 2011.

ENCERRADOS os cursos da Campanha de Aperfeiçoamento do Ensino Secundário (CADES). **Jornal Correio do Estado**. Campo Grande, Ano IX, n. 2.100, 12. Fev. 1962. 1962f.

ENCERRAMENTO do Curso da CADES. **Jornal Correio do Estado**. Campo Grande, Ano XIII, n. 3.204, 8. Fev. 1965. 1965c.

ENCERRAMENTO do curso de Orientação da “CADES”. **Jornal Correio do Estado**. Campo Grande. Ano V, n. 1.406, 28. Jan. 1959. 1959b.

EXAMES de Suficiência para professores. **Jornal Correio do Estado**. Campo Grande, Ano III, n. 822, 7. Jan. 1957. 1957c.

FERNANDES, Déa Nunes. **Sobre a Formação do Professor de Matemática no Maranhão: cartas para uma cartografia possível**. 2011. 388f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas (IGCE). Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2011.

FERREIRA, Viviane Lovatti. A Didática especial da Matemática. *In*: FERREIRA, Viviane Lovatti. **Metodologia do ensino de matemática: história, currículo e formação de professores**. São Paulo: Cortez, 2011. p. 31-75.

FESTEJADO o Dia do Professor. **Jornal Correio do Estado**. Campo Grande, 16. Out. 1957. 1957e.

FINATO, Juliana Aparecida Rissardi; BARALDI Ivete Maria; MORAIS, Marcelo Bezerra de. CADES: um ensaio sobre uma formação de professores de Matemática. *In: Revista Perspectivas da Educação Matemática*, Campo Grande, v. 5, n. 10, Jul./Dez.. 2012. p. 77-92.

FONSECA, André Dioneu; FARIAS, Marcilene Nascimento de. A “Nova História” e a escola: o caso da Escola Coronel Felipe de Brum. *In: JORNADA DO HISTEDBR*, VII., 2007. Campo Grande. **Anais...** 2007.

FONSECA, Sílvia Asam. **Os Professores e a qualidade de ensino: a escola secundária paulista (1946-1961)**. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação (FE). Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2004.

GAERTNER, Rosinéte. **A matemática escolar em Blumenau (SC) no período de 1889 a 1968: da Neue Deutsche Schule à Fundação Universidade Regional de Blumenau**. 2004. 227f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas (IGCE). Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2004.

GALETTI, Ivani Pereira. **Educação Matemática e Nova Alta Paulista orientação para tecer paisagens**. 2004. 204f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas (IGCE). Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2004.

GARCIA, Walter. Apresentação. *In: BRASIL. Professor leigo: institucionalizar ou erradicar?*. Cadernos SENE, n. 3. São Paulo: Cortez, 1991. p. 7-11.

GARNICA, Antonio Vicente Marafioti. Presentificando ausências: a formação e a atuação dos professores de Matemática. *In: CUNHA, Ana Maria de Oliveira (org.). Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 555-569.

GARNICA, Antonio Vicente Marafioti. Resgatando oralidades para a história da Matemática e da Educação Matemática brasileiras: o Movimento Matemática Moderna. **Revista ZETETIKÉ**, Campinas, v. 16, n. 30, Jul.-Dez., 2008. p. 163-217.

GARNICA, Antonio Vicente Marafioti; SOUZA, Luzia Aparecida de. **Elementos de História da Educação Matemática**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. 384p.

GENETTE, Gérard. **Paratextos Editoriais**. Cotia: Ateliê Editorial. 2009. 372p.

GOMES, Tarcísio Tupinambá. Nossa rêde escolar secundária. **Revista Escola Secundária**, Rio de Janeiro, n. 6, Set. 1958. p. 117-120.

HILDEBRAND, Armando. Apresentação. *In: SIQUEIRA, Cleantho Rodrigues; LOPEZ, Emílio Mira y; MEDEIROS, Ethel Bauzer; NÉRICI, Imídio Giuseppe; PACHECO, Roberto José Fontes. Como ensinar Matemática no Curso Ginásial: manual para orientação do candidato a professor de curso ginásial no interior do país*. MEC/CADES, São Paulo: Cruzeiro do Sul, s/d. p. 5-6.

HOJE: encerramento dos Cursos de Treinamento Básico para professores. **Jornal Correio do Estado**. Campo Grande, Ano X, n. 2.643, 31. Jan. 1964. 1964c.

IANNI, Octavio. **Estado e planejamento econômico no Brasil**. 4ª ed. revista e atualizada. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1986.

INSPETORIA Seccional do Ensino Secundário de Cuiabá. **Jornal Correio do Estado**. Campo Grande, Ano X, n. 2.621, 7. Jan. 1964. 1964b.

LAMEGO, Valéria. Uma luta de idéias e poderes: Igreja Católica, política e educação. *In*: LAMEGO, Valéria. **A farpa na lira: Cecília Meireles na Revolução de 30**. Rio de Janeiro: Record, 1996. p. 80-96.

LARROSA, Jorge Bondía. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, n. 19, Jan.-Abr., 2002. p. 20-28.

LEITÃO DE MELO, Maria Teresa. Programas Oficiais para Formação dos Professores da Educação Básica. **Revista Educação & Sociedade**. Ano XX, n. 68, Dez. 1999. p. 45-60.

LEÔNIDAS Helmuth Baebler Hegenberg. **AEITA**. Disponível em: <http://www.aeitaonline.com.br/wiki/index.php?title=Le%C3%B4nidas_Helmuth_Baebler_Hegenberg>. Acesso em 10. ago. 2013.

LIMA, Lauro de Oliveira. Uma nova forma de atuação regional do Ministério da Educação. **Revista Escola Secundária**, Rio de Janeiro, n. 13, Jun. 1960, p. 5-11.

LOPEZ, Emilio Mira y. Noções de Psicologia do adolescente. *In*: SIQUEIRA, Cleantho Rodrigues; LOPEZ, Emílio Mira y; MEDEIROS, Ethel Bauzer; NÉRICI, Imídio Giuseppe; PACHECO, Roberto José Fontes. **Como ensinar Matemática no Curso Ginásial**: manual para orientação do candidato a professor de curso ginásial no interior do país. MEC/CADES, São Paulo: Cruzeiro do Sul, s/d. p. 22-34.

MACENA, Marta Maria Maurício. **Sobre formação e prática de professores de Matemática**: estudo a partir de relatos de professores, década de 1960, João Pessoa (PB). 2013. 369f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas (IGCE). Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2013.

MAGALHÃES, J. O Manual Escolar no Quadro da História Cultural - para uma historiografia do manual escolar em Portugal. **Sísifo - Revista de ciências da educação**, 1, 2006, p. 5-14. Disponível em: <<http://www.sisifo.fpce.ul.pt>>. Acesso em: 10. ago. 2014.

MAIS um marco na evolução do ensino em C.Grande: o funcionamento do Curso Clássico do Colégio Osvaldo Cruz. **Jornal Correio do Estado**. Campo Grande, Ano V, n. 1.406, 28. Jan. 1959. 1959c.

MARQUES, Alex Sandro. **Tempos pré-modernos**: a Matemática escolar dos anos 1950. 2005. 150f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2005.

MARQUES, Inês Velter. História de uma instituição escolar de Ensino Secundário no Sul de Mato Grosso: a Escola Presidente Vargas de Dourados (1958-1971). *In*: **CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO**, VII., Cuiabá, 2013.

MARQUES, Inês Velter; FURTADO, Alessandra Cristina. O Ensino Secundário: a Escola Estadual Presidente Vargas (1958 a 1977). In: **SIMPÓSIO INTERNACIONAL PROCESSOS CIVILIZADORES, XIV / SEMINÁRIO DO GRUPO DE PESQUISA**, IV., Dourados, 2012.

MARTINS-SALANDIM, Maria Edneia. **A interiorização dos Cursos de Matemática no interior de São Paulo: um exame da década de 1960**. 2012. 379f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas (IGCE). Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2012.

MATO GROSSO. **Mensagem apresentada à Assembléia Legislativa do Estado, por ocasião do início da Legislatura de 1950, pelo Governador Dr. Arnaldo Estevão de Figueiredo**. Cuiabá, 1950.

MATO GROSSO. **Mensagem apresentada pelo Governador do Estado, Dr. João Ponce de Arruda, por ocasião da abertura da sessão legislativa de 1957**. Imprensa Oficial, Cuiabá, 1957.

MATO GROSSO. **Mensagem apresentada pelo Governador do Estado, Dr. João Ponce de Arruda, por ocasião da abertura da sessão legislativa de 1959**. Imprensa Oficial, Cuiabá, 1959.

MATO GROSSO. **Mensagem apresentada pelo Governador do Estado, Dr. João Ponce de Arruda, por ocasião da abertura da sessão legislativa de 1960**. Imprensa Oficial, Cuiabá, 1960.

MATO GROSSO. **Mensagem à Assembléia Legislativa apresentada pelo Governador do Estado por ocasião da abertura da sessão legislativa de 1951**. Cuiabá, 1951.

MATO GROSSO. **Mensagem à Assembléia Legislativa apresentada pelo Governador do Estado por ocasião da abertura da sessão legislativa de 1953**. Cuiabá, 1953.

MATO GROSSO. **Mensagem à Assembléia Legislativa apresentado pelo Governador do Estado por ocasião da abertura da sessão legislativa de 1954**. Cuiabá, 1954.

MATO GROSSO. **Mensagem à Assembléia Legislativa apresentado pelo Governador do Estado por ocasião da abertura da sessão legislativa de 1952**. Imprensa Oficial. Cuiabá, 1952.

MATO GROSSO. **Mensagem dirigida à Assembléia Legislativa, em 7 de setembro de 1921 pelo Presidente do Estado de Mato Grosso D. Francisco de Aquino Corrêa**. 1921. Disponível em: <<http://gem.ufmt.br/gem/sistema/arquivos/29061203452345.pdf>>. Acesso em: 26. fev. 2014.

MATO GROSSO. **Mensagem nº 2/61, em 15 de junho de 1961**. Cuiabá, 1961a.

MATO GROSSO. **Projeto de Lei**. Cuiabá, 1961b.

MATO GROSSO. **Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Dr. Getúlio Vargas oeki Interventor Federal do Estado de Mato Grosso, Júlio Strubing Müller.** 1940. Disponível em: <<http://gem.ufmt.br/gem/sistema/arquivos/21061206000100.pdf>>. Acesso em: 26. fev. 2014.

MATTOS, Luiz Alves de. A Biblioteca Escolar e as Bibliotecas de Classe. **Revista Escola Secundária**, Rio de Janeiro, n. 8, Mar. 1959. p. 19-23.

MATTOS, Luiz Alves de. A formação do moderno professor secundário. **Revista Escola Secundária**, Rio de Janeiro, n. 4, Mar. 1958. p. 25-30.

MEDEIROS, Ethel Bauzer. Noções de Psicologia da aprendizagem. *In*: SIQUEIRA, Cleantho Rodrigues; LOPEZ, Emílio Mira y; MEDEIROS, Ethel Bauzer; NÉRICI, Imídio Giuseppe; PACHECO. Roberto José Fontes. **Como ensinar Matemática no Curso Ginásial**: manual para orientação do candidato a professor de curso ginásial no interior do país. MEC/CADES, São Paulo: Cruzeiro do Sul, s/d. p. 35-62.

MELLO, Guiomar Namó de; MAIA, Eny Marisa; BRITTO, Vera Maria Vedodelo de. As atuais condições de formação do professor de 1º Grau: algumas reflexões e hipóteses de investigação. **Revista Em Aberto**, Brasília, Ano 1, nº 8, Ago. 1982, p. 1-11.

MELLO, Patricia Ribeiro de; CORRÊA, Angela Maria Cassavia Jorge. Salário Mínimo: evolução histórica, desigualdade e pobreza no Brasil. **Revista Impulso**, Piracicaba, v. 13, n.30, 2001. p. 101-110.

MEMORIAL JK. **A trajetória política de JK.** Disponível em: <<http://www.memorialjk.com.br>>. Acesso em: 25.mar.2013.

MIRA, Alice Madeleine Galland de. Distribuição dos traços patológicos no P.M.K. numa amostra de adultos supostamente normais da cidade. **Arquivos Brasileiros de Psicotécnica**. Rio de Janeiro, v. 9, n. 1,2,3, 1957. p. 23-43.

MORAES, Ceres Marques de; SOUZA, Júlio César de Mello e; BEZERRA, Manoel Jairo. **Apostilas de Didática Especial de Matemática**. Rio de Janeiro: MEC/CADES, 1959. 220p.

MORAIS, Marcelo Bezerra de. **Peças de uma história**: formação de professores de Matemática na região de Mossoró (RN). 2012. 300f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas (IGCE). Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2012.

NÉRICI, Imídio Giuseppe. Noções de Didática Geral. *In*: SIQUEIRA, Cleantho Rodrigues; LOPEZ, Emílio Mira y; MEDEIROS, Ethel Bauzer; NÉRICI, Imídio Giuseppe; PACHECO. Roberto José Fontes. **Como ensinar Matemática no Curso Ginásial**: manual para orientação do candidato a professor de curso ginásial no interior do país. MEC/CADES, São Paulo: Cruzeiro do Sul, s/d. p. 63-84.

NÉRICI, Imídio Giuseppe. Formação do Professor do Ensino Secundário. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos – RBEP**, Rio de Janeiro, v. XXVII, nº 65, Jan-Mar. 1957. p. 216-222.

NOTICIÁRIO da CADES. **Revista Escola Secundária**, Rio de Janeiro, n. 5, Jun. 1958. p. 122-124.

NOTICIÁRIO da CADES. **Revista Escola Secundária**, Rio de Janeiro, n. 9, Jun. 1959. p. 124-127.

NOTICIÁRIO da CADES. **Revista Escola Secundária**. Rio de Janeiro, n. 14, Set. 1960. p. 127-132.

OLIVEIRA, Fábio Donizete de. **Análise de Textos Didáticos**: três estudos. 2008. 222f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas (IGCE). Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2008.

OLIVEIRA, Fábio Donizete de. **HEMERA**: sistematizar textualizações, possibilitar narrativas. 2013. 176f. Tese (Doutorado em Educação para a Ciência) – Faculdade de Ciências (FC). Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2013.

OLIVEIRA, Lívio Lima de. Em Busca da Conceituação de Livro Acessível. *In*: ENCONTRO DOS NÚCLEOS DE PESQUISA DA INTERCOM, IV., 2004. Porto Alegre. **Anais...** São Paulo: Adaltech Informática, 2004. Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2004/resumos/R1316-1.pdf>>. Acesso em: 10. Ago. 2014.

OLIVEIRA, Stella Sanches de. **A história da disciplina escolar francês no Colégio Estadual Campo-grandense (1942-1962)**. 2009. 252f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Humanas e Sociais (CCHS), Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2009.

OLIVEIRA, Stella Sanches de. O Manual de Didática de Francês da CADES: uma análise para o estudo de disciplina escolar. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, V., 2008, Aracaju. **Anais...** Aracaju: SBHE/UFSE/Unit, 2008.

OLIVEIRA JUNIOR, Ernesto Luiz de. Educação de grau médio. **Revista Escola Secundária**, Rio de Janeiro, n. 5, Jun. 1958. p. 10-13.

PACHECO, Roberto José Fontes. Didática Especial da Matemática. *In*: SIQUEIRA, Cleantho Rodrigues; LOPEZ, Emílio Mira y; MEDEIROS, Ethel Bauzer; NÉRICI, Imídio Giuseppe; PACHECO, Roberto José Fontes. **Como ensinar Matemática no Curso Ginásial**: manual para orientação do candidato a professor de curso ginásial no interior do país. MEC/CADES, São Paulo: Cruzeiro do Sul, s/d. p. 87-117.

PAIM, Edson Nogueira. A CADES em Urubupungá. *In*: **Jornal Correio do Estado**. Campo Grande. 1962.

PARDIM, Carlos Souza. **Orientações Pedagógicas nas Escolas Normais de Campo Grande**: um olhar sobre o manual Metodologia do Ensino Primário, de Theobaldo Miranda Santos. 2013. 124f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Centro de Ciências Exatas e da Terra (CCET), Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2013.

PESSANHA, Eurize Caldas; ASSIS, Walderlice da Silva. **Arquivos digitalizados da Escola Estadual Maria Constança Barros Machado (Campo Grande/MS)**. DVD. Campo Grande, 2011.

PINTO, Diana Couto. CADES e sua presença em Minas Gerais. CONGRESSO DE PESQUISA E ENSINO EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO EM MINAS GERAIS, II., 2003, Uberlândia, **Anais...**, 2003. p. 252-262.

PINTO, Diana Couto. Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário: uma trajetória bem-sucedida?. *In*: MENDONÇA, Ana Waleska; XAVIER, Libânia Nacif. (Org.). **Por uma política de formação do magistério nacional: o Inep/MEC dos anos 1950/1960**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Coleção Inep 70 anos, v. 1, 2008. p. 145-177.

PINTO, José Benedicto. A CADES e os novos rumos da escola secundária. **Revista Escola Secundária**. Rio de Janeiro, n. 18, s/d. p. 7-9.

POZZI, Alfio. **O processo de implantação do ensino superior na região do Pantanal de Mato Grosso do Sul – Corumbá: (1961-2002)**. 2006. 114p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2006.

PREPARO intensivo de quatro mil mestres em vinte cidades brasileiras. **Jornal Correio do Estado**. Campo Grande, Ano III, n. 820, 4. Jan. 1957. 1957a.

PROFESSORES da «Cades» em visita ao «Correio do Estado». **Jornal Correio do Estado**. Campo Grande, 13. Jan. 1958. 1958b.

PROFESSORES que frequentam os cursos da CADES em visita às oficinas do «Correio do Estado». **Jornal Correio do Estado**. Campo Grande, Ano VIII, n. 2.095, 2. Fev. 1962. 1962e.

PROGRAMAS do Ensino Secundário (em vigor em março de 1950). **Revista Atualidades Pedagógicas**. Suplemento n. 1, São Paulo: Companhia Editora Nacional. 252p.

REALIZOU-SE hoje a aula inaugural do CADES. **Jornal Correio do Estado**. Campo Grande, Ano IV, n. 1.105, 6. Jan. 1958. 1958a.

RELATÓRIO da CADES. **Revista Escola Secundária**, Rio de Janeiro, n. 4, Mar. 1958. p. 126-128.

RELATÓRIO da CADES. **Revista Escola Secundária**. Rio de Janeiro, n. 10, Set. 1959. p. 120.

REPROVAÇÃO de professores. **Jornal Correio do Estado**. Campo Grande, 12. Fev. 1959. 1959d.

REVISTA **Atualidades Pedagógicas**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, n.32, Mar./Abr., 1955. p. 33.

RIBEIRO, Eleonora Lôbo. A Matemática na escola secundária. **Revista Escola Secundária**, Rio de Janeiro, n. 1, Jun. 1957. p. 47-51.

ROCHA, Marcelo Pereira. **O Ensino Secundário no sul do estado de Mato Grosso no contexto das reformas educacionais**: o Ginásio Osvaldo Cruz (1927-1949). 2010. 97f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2010.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**: (1930/1973). 32ª ed. Petrópolis: Vozes, 2007. 267p.

SÃO PAULO. **Decreto nº 6.283, de 25 de janeiro de 1934**. 1934. Publicação original disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/3847507/pg-1-diario-oficial-diario-oficial-do-estado-de-sao-paulo-dosp-de-27-01-1934/pdfView>>. Acesso em: 25. mar. 2013.

SILVA, Geraldo Bastos. **A Educação Secundária (perspectiva histórica e teoria)**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1969. 421p.

SILVA, Maria Edmé de Andrade Jacques da. **A Didática da Matemática no Ensino Secundário**. Rio de Janeiro: MEC/CADES, 1960. 240p.

SILVA, Tatiane Taís Pereira da. **Os Movimentos Matemática Moderna**: compreensões e perspectivas a partir da análise da obra “Matemática – Curso Ginásial” do SMSG. 2013. 172f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas (IGCE). Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2013.

SIQUEIRA, Cleantho Rodrigues; LOPEZ, Emílio Mira y; MEDEIROS, Ethel Bauzer; NÉRICI, Imídio Giuseppe; PACHECO, Roberto José Fontes. **Como ensinar Matemática no Curso Ginásial**: manual para orientação do candidato a professor de curso ginásial no interior do país. MEC/CADES, São Paulo: Cruzeiro do Sul, s/d. p. 117p.

SIQUEIRA, Cleantho Rodrigues. Funções e Objetivos da Escola Secundária Brasileira. *In*: SIQUEIRA, Cleantho Rodrigues; LOPEZ, Emílio Mira y; MEDEIROS, Ethel Bauzer; NÉRICI, Imídio Giuseppe; PACHECO, Roberto José Fontes. **Como ensinar Matemática no Curso Ginásial**: manual para orientação do candidato a professor de curso ginásial no interior do país. MEC/CADES, São Paulo: Cruzeiro do Sul, s/d. p. 9-21.

SOARES, Flávia. Ensino de Matemática e Matemática Moderna em Congressos no Brasil e no mundo. *In*: **Revista Diálogo Educacional**. Curitiba, v. 8, n. 25, Set./Dez.. 2008. p. 727-744.

SOLAGES, Bruno. Aprendei as Matemáticas. **Revista Escola Secundária**, Rio de Janeiro, n. 11, Dez. 1959. p. 74-78.

SOUTO, Romélia Mara Alves. História na Educação Matemática – um estudo sobre trabalhos publicados no Brasil nos últimos cinco anos. *In*: **Bolema**. Rio Claro, v. 23, n. 35B, Abr. 2010. p. 515-536.

SOUZA, Rosa Fátima de. **Alicerces da Pátria**: história da escola primária no estado de São Paulo (1890-1976). Campinas: Mercado das Letras. 2009.

SOUZA, Rosa Fátima de. História da Cultura Material Escolar: um balanço inicial. *In*: BENCOSTA, Marcus Levy Albino (org). **Culturas escolares, saberes e práticas educativas**: itinerários históricos. São Paulo: Cortez, 2007. p. 163-189.

STAHL, Marimar Müller. Reflexões sobre a formação do professor leigo. **Revista em Aberto**, Brasília, Ano 5, nº 32, Out./Dez. 1986. p. 17-25.

STEINBERG, Charles. Side. (org.). Meios de comunicação de massa. 2ª ed. São Paulo: Cultrix, 1972. 641p

THOMPSON, John Brookshire. **Ideologia e Cultura Moderna**: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa. Petrópolis: Vozes, 1995. 423p.

VALDEMARIN, Vera Teresa. Interfaces de pesquisa sobre manuais didáticos. *In*: BENCOSTA, Marcus Levy Albino (org). **Culturas escolares, saberes e práticas educativas**: itinerários históricos. São Paulo: Cortez, 2007. p. 301-321.

VAZ, Vasco Soares. Prova do Catálogo de Livros. **Arquivos Brasileiros de Psicotécnica**. Rio de Janeiro, v. 2, n. 4, 1950. p. 7-39. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/abpt/article/view/12859/11738>>. Acesso em: 10. ago. 2013.

VIEIRA, Ângelo Marcos de Arruda. História e formação do Bairro Amambaí. **Revista Ensaios e Ciências: Ciências Biológicas, Agrárias e da Saúde**, Campo Grande, v. 5, n. 3, Dez., 2001. p. 11-30.

VISITA de professores. **Jornal Correio do Estado**. Campo Grande, Ano III, n. 820, 4. Jan. 1957. 1957b.

ZOTTI, Solange Aparecida. O Ensino Secundário nas reformas Francisco Campos e Gustavo Capanema: um olhar sobre a organização do currículo escolar. *In*: **CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO - CBHE**, IV., 2006, Goiânia. Disponível em: <<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe4/individuais-coautorais/eixo01/Solange%20Aparecida%20Zotti%20-%20Texto.pdf>>. Acesso em: 25. mar. 2013.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Salário mínimo no Brasil, em 1946

| ESTADO | CIDADE | VALOR (Cr\$) |
|---------------------------------|---|---------------------|
| ALAGOAS | Maceió (Capital) | 210,00 |
| | Demais localidades | 170,00 |
| AMAZONAS | Manaus (Capital) | 260,00 |
| | Demais localidades | 210,00 |
| BAHIA | Salvador (Capital) e adjacências | 240,00 |
| | Localidades mais próximas | 210,00 |
| | Localidades distantes | 195,00 |
| | Demais localidades | 170,00 |
| CEARÁ | Fortaleza (Capital) | 240,00 |
| | Demais localidades | 195,00 |
| DISTRITO FEDERAL ²⁰⁴ | Rio de Janeiro | 380,00 |
| ESPÍRITO SANTO | Vitória (Capital) | 260,00 |
| | Demais localidades | 195,00 |
| GOIÁS | Goiânia e cidades marginais da estrada de Ferro | 240,00 |
| | Demais localidades | 180,00 |
| MARANHÃO | São Luiz (Capital) | 200,00 |
| | Demais localidades | 170,00 |
| MATO GROSSO | Cuiabá (Capital) | 240,00 |
| | Localidades vizinhas | 290,00 |
| | Demais localidades | 180,00 |
| MINAS GERAIS | Belo Horizonte (Capital) e adjacências | 270,00 |
| | Demais localidades | 210,00 |
| PARÁ | Belém (Capital) | 240,00 |
| | Demais localidades | 195,00 |
| PARAÍBA | João Pessoa (Capital) e adjacências | 215,00 |
| | Demais localidades | 170,00 |
| PARANÁ | Curitiba (Capital) | 290,00 |
| | Localidades vizinhas | 260,00 |
| | Demais localidades | 210,00 |
| PERNAMBUCO | Recife (Capital) e adjacências | 240,00 |
| | Demais localidades | 180,00 |
| PIAUI | Teresina (Capital) | 200,00 |
| | Demais localidades | 170,00 |
| RIO DE JANEIRO | Niterói (Capital), São Gonçalo e Nova Iguassú | 320,00 |
| | Municípios vizinhos | 245,00 |
| | Demais localidades | 180,00 |
| RIO GRANDE DO NORTE | Natal (Capital) | 215,00 |
| | Demais localidades | 170,00 |
| RIO GRANDE DO SUL | Porto Alegre (Capital) | 320,00 |
| | Demais localidades | 260,00 |
| SERGIPE | Aracajú (Capital) | 210,00 |
| | Demais localidades | 170,00 |
| SANTA CATARINA | Florianópolis (Capital) e adjacências | 270,00 |
| | Localidades vizinhas | 245,00 |
| | Demais localidades | 235,00 |
| SÃO PAULO | São Paulo (Capital) e adjacências | 360,00 |
| | Campinas | 320,00 |
| | Localidades vizinhas | 275,00 |
| | Demais localidades | 245,00 |
| TERRITÓRIO DE | ----- | 180,00 |

²⁰⁴ Apesar de o Distrito Federal não constituir um Estado, o colocamos nessa coluna, a título de organização do quadro, apenas.

| | | |
|--------------------------|------------------------------|--------|
| FERNANDO DE NORONHA | | |
| TERRITÓRIO DE GUAPORÉ | Guajará-Mirim e Alto Madeira | 290,00 |
| | Demais localidades | 210,00 |
| TERRITÓRIO DE IGUASSÚ | Foz do Iguassú | 260,00 |
| | Chapecó | 235,00 |
| | Demais localidades | 210,00 |
| TERRITÓRIO DO ACRE | ----- | 270,00 |
| TERRITÓRIO DO AMAPÁ | ----- | 195,00 |
| TERRITÓRIO DO RIO BRANCO | ----- | 210,00 |

Fonte: Produção do autor da pesquisa com base em Costa (1944)

APÊNDICE B - Salário mínimo no Brasil, em 1956

| ESTADO | CIDADE | VALOR (Cr\$) |
|---------------------------------|--|---------------------|
| ALAGOAS | Maceió (Capital) | 1.000,80 |
| | Demais localidades | 799,20 |
| AMAZONAS | Todas as cidades | 1.260,00 |
| BAHIA | Salvador (Capital) | 1.555,20 |
| | Alagoinhas, Conde, Entre Rios, Esplanada, Real, Cachoeira, Camaçari, Catu, Conceição da Feira, Conceição do Almeida, Cruz das Alamas, Itaparica, Jaguaripe, Maragozipe, Mata de São João, Muritiba, Nazaré, Pojuca, Santo Amaro, Santo Antônio de Jesus, São Felipe, São Félix, São Francisco do Conde, São Gonçalo dos Campos, São Sebastião do Passe, Belmonte, Cairu, Camamu, Canavieiras, Ilhéus, Ipiau, Itabuna, Itacaré, Itaberá, Marau, Nilo Pençanha, Taperoá, Ubaitaba, Una e Valença | 1.351,20 |
| | Alcobaça, Caravelas, Mucuri, Pôrto Seguro, Prado, Santa Cruz, Cabrália, Cícero Dantas, Cipó, Conceição do Coité, Itapicuru, Itiúba, Jeremoabo, Monte Santo, Nova Soure, Paripiranga, Queimadas, Ribeira do Pombal, Santa Cruz, Serrinha, Tucano, Uauá, Castro Alves, Coração de Maria, Feira de Santana, Ipirá, Irará, Riachão do Jacuípe, Santa Teresinha, Satno Estevão, Amargosa, Brejões, Itaquara, Itirucu, Jaguaquara, Jequié, Jequiriça, Laje, Maracás, Muturipe, Santa inês, São Miguel, Ubaira, Boa Nova, Djalma Dutra, Vitória da Conquista, Itambé, Macarani, Baixa Grande, Itaberaba, Macajuba, Mairi, Mundo Novo, Rui Barbosa, Casa Nova, Curuça, Glória, Juazeiro, Remanso, Pilão Arcado, Santo Sé, Brumado, Caculé, Caitité, Condeúba, Guanambi, Jacaraú, Macaúbas, Palmas de Monte Alto, Paramirim, Riacho de Santana, urandi, Angical, Barreiras, Correntina, Cotegipe, Ibipetuba, Santana e Santa Maria da Vitória | 1.200,00 |
| CEARÁ | Demais localidades | 1.051,20 |
| | Fortaleza (Capital) | 1.120,80 |
| DISTRITO FEDERAL ²⁰⁵ | Demais localidades | 787,20 |
| | Rio de Janeiro | 2.400,00 |
| ESPÍRITO SANTO | Vitória (Capital) e Cachoeiro do Itapemirim | 1.800,00 |
| | Demais localidades | 1.600,80 |
| GOIÁS | Goiânia, Anápolis, Silvânia, Catalão, Ipameri Pires do Rio, Leopoldo Bulhões, Vianópolis e Goiandira | 1.300,80 |
| | Demais localidades | 1.051,20 |
| MARANHÃO | São Luiz (Capital) | 1.200,00 |
| | Demais localidades | 960,00 |
| MATO GROSSO | Cuiabá (Capital), Aquidauana, Campo Grande, entre Rios, Maracajú, Corumbá, Poxoréu, Alto Madeira, Lajeado e Três Lagoas | 1.200,00 |
| | Demais localidades | 804,00 |
| MINAS GERAIS | Belo Horizonte (Capital), Juiz de Fora, Nova Lima, São João Del Rei e Distrito de Cidade Industrial do Municípios de Contagem | 2.200,80 |
| | Itajubá, Uberaba e Uberlândia | 2.100,00 |
| | Demais localidades | 1.999,20 |

²⁰⁵ Apesar de o Distrito Federal não constituir um Estado, o colocamos nessa coluna, a título de organização do quadro, apenas.

| | | |
|--------------------------|--|----------|
| PARÁ | Belém (Capital) | 991,20 |
| | Demais localidades | 640,80 |
| PARAÍBA | João Pessoa (Capital) | 1.200,00 |
| | Demais localidades | 799,20 |
| PARANÁ | Curitiba (Capital), Araucária, Campo Largo, Colombo, Piraquara, São José dos Pinhais | 1.500,00 |
| | Antonina, Morretes, Paranaguá, Castro, Jaguaraiva, Lapa, Palmeira, Piraimirim, Ponta Grossa, Rio Negro, Sengés, Assaí, Bandeirantes, Cambará, Cornélio Procópio, Jacarezinho, Londrina, Ribeirão Claro, Santo Antônio da Platina, Sertanópolis, Imbituva, Ipiranga, Irati, Mallet, Prudentópolis, Rebouças, Rio Azul, São João do Triunfo, São Mateus do Sul, Teixeira Soares e União da Vitória | 1.351,20 |
| | Demais localidades | 1.221,60 |
| PERNAMBUCO | Recife (Capital) e Olinda | 1.600,80 |
| | Demais localidades | 1.200,00 |
| PIAUI | Teresina (Capital) e Parnaíba | 900,00 |
| | Demais localidades | 811,20 |
| RIO DE JANEIRO | Niterói (Capital), São Gonçalo, Petrópolis, Nova Friburgo, Nova Iguaçu, Nilópolis, São João de Meriti, Duque de Caxias, Campos e Barra Mansa . | 2.100,00 |
| | Demais localidades | 1.850,40 |
| RIO GRANDE DO NORTE | Natal (Capital) | 840,00 |
| | Demais localidades | 554,40 |
| RIO GRANDE DO SUL | Todas as cidades | 1.800,00 |
| SERGIPE | Aracajú (Capital) | 1.080,00 |
| | Demais localidades | 960,00 |
| SANTA CATARINA | Florianópolis (Capital), Blumenau, Brusque, Criciúma, Gaspar, Itajaí, Joinville, Orleans, Tubarão e Urussanga | 1.051,20 |
| | Caçador, Canoinhas Indaial do Sul, Juaçaba, Laguna, Lajes, Mafra, Pôrto União, Rio do Sul, São Bento do Sul, São Francisco do Sul, Timbó e Videira | 960,00 |
| | Demais localidades | 840,00 |
| SÃO PAULO | São Paulo (Capital), Santo André, São Bernardo do Campo, São Caetano do Sul e Guarulhos | 2.299,20 |
| | Araquarara, Campinas e Santos | 2.150,40 |
| | São Vicente, Guarujá, Jundiaí e Sorocaba | 1.999,20 |
| | Santa Cruz do Rio Pardo, Franca, Araçatuba, Bauru, Catanduva, Piracicaba, Campos do Jordão, Rio Preto, Taubaté, Botucatu, São José do Rio Preto, Marília, Presidente Prudente, Guaratinguetá, Jacareí, Jatoticabal, Limeira, São Carlos e Barreto | 1.900,80 |
| | Demais localidades | 1.800,00 |
| TERRITÓRIO DE GUAPORÉ | ----- | 1.260,00 |
| TERRITÓRIO DO ACRE | ----- | 1.420,80 |
| TERRITÓRIO DO AMAPÁ | ----- | 751,20 |
| TERRITÓRIO DO RIO BRANCO | ----- | 950,40 |

Fonte: Produção do autor da pesquisa com base em Brasil (1954a)

APÊNDICE C - Detalhes acerca dos Cursos de Orientação da CADES na região sul do Estado de Mato Grosso Uno

Durante o desenvolvimento da pesquisa ora apresentada encontramos diversos vestígios - documentos e registros - que nos apontaram a presença da CADES na região sul do Estado de Mato Grosso Uno. Ao interagir com tais vestígios percebemos que a “movimentação” dessa Campanha nessa região deu-se em torno da implementação dos Cursos de Orientação para os Exames de Suficiência, nas cidades de Campo Grande, Corumbá e Dourados. Segundo os registros que tivemos acesso, esses Cursos foram ofertados nessa região a partir de 1957 até o início da década de 1970, sendo que na maior parte desse período, estes foram sediados em Campo Grande.

Segundo Pessanha e Assis (2011), as articulações para que os Cursos de Orientação da CADES fossem implementados em Campo Grande, começaram ainda no ano de 1956, tendo o então diretor do Colégio Estadual Campo-grandense - CEC, Professor Ernesto Garcia de Araújo, com a Diretoria do Ensino Secundário - DES, que naquele momento estava sob gestão de Gildásio Amado, com o Coordenador dos Cursos de Orientação da CADES, José Carlos de Mello e Sousa (irmão de Júlio César de Mello e Sousa - Malba Tahan) e com os outros estabelecimentos de Ensino Secundário da região sul do Estado de Mato Grosso Uno, conforme o Quadro 14, a seguir:

Quadro 14 - Correspondências para realização dos Cursos de Orientação para Exame de Suficiência da CADES, em Campo Grande, em 1957

| Correspondência | Remetente | Destinatário | Assunto |
|---|--|---|--|
| Ofício nº 78/[1]956 23/04/1956 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Gildásio Amado, Diretor da DES | Solicitação de Exames de Suficiência |
| Telegrama nº 747 ²⁰⁶ 28/05/1956 | José Carlos Mello e Sousa, Coordenador dos Cursos de Orientação da CADES | Professor Ernesto Garcia de Araújo | - |
| Telegrama nº 67800 - ²⁰⁷ | José Carlos Mello e Sousa, Coordenador dos Cursos de Orientação da CADES | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Resposta ao Ofício nº 78/1956 |
| Ofício nº 87/1956 07/06/1956 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Diretor do Colégio Osvaldo Cruz, de Campo Grande | Envio de cópia do Telegrama nº 1673800 |
| Ofício nº 88/1956 07/06/1956 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Diretor do Colégio Dom Bosco, | Envio de cópia do Telegrama nº 1673800 |

²⁰⁶ Não encontrado. Por isso, não temos conhecimento do que se tratava.

²⁰⁷ Não encontrado. Vale ressaltar que, ora é escrito “167800”, ora “1673800”, como pode ser verificado na coluna “Assunto” desse Quadro.

| | | | |
|----------------------------------|------------------------------------|---|---|
| | | de Campo Grande | |
| Ofício nº 89/1956 07/06/1956 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | José Carlos Mello e Sousa, Coordenador dos Cursos de Orientação da CADES | Solicitação de Relação de Professores inscritos no Exame de Suficiência |
| Ofício nº 90/1956 07/06/1956 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Professor Nelson Sousa Pinheiro, Diretor do Ginásio Barão do Rio Branco, de Campo Grande | Envio de cópia do Telegrama nº 1673800 |
| Ofício nº 91/1956 07/06/1956 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Professor José Pereira Lins ²⁰⁸ , Diretor do Colégio Osvaldo Cruz, de Dourados | Envio de cópia do Telegrama nº 167800 |
| Ofício nº 92/1956 07/06/1956 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Diretor do Ginásio de Miranda, em Miranda | Envio de cópia do Telegrama nº 167800 |
| Ofício nº 93/1956 07/06/1956 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Diretor do Ginásio de Bela Vista, em Bela Vista | Envio de cópia do Telegrama nº 167800 |
| Ofício nº 94/1956 07/06/1956 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Diretora do Colégio Nossa Senhora Auxiliadora, de Campo Grande | Envio de cópia do Telegrama nº 167800 |
| Ofício nº 115/1956 06/08/1956 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Gildásio Amado, Diretor da DES | Solicitação de esclarecimentos acerca dos Cursos de Orientação da CADES |
| Ofício nº 116/1956 07/08/1956 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Diretor do Colégio Dom Bosco, de Campo Grande | Solicitação de Relação de Professores inscritos no Exame de Suficiência |
| Ofício nº 117/1956 07/08/1956 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Diretora do Colégio Nossa Senhora Auxiliadora, de Campo Grande | Solicitação de Relação de Professores inscritos no Exame de Suficiência |
| Ofício nº 118/1956 07/08/1956 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Professor Carlos Henrique Schrader, Diretor do Colégio Osvaldo Cruz, de Campo Grande | Solicitação de Relação de Professores inscritos no Exame de Suficiência |
| Ofício nº 119/1956 07/08/1956 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Professor Nelson de Sousa Pinheiro, Diretor do Ginásio Barão do Rio Branco, de Campo Grande | Solicitação de Relação de Professores inscritos no Exame de Suficiência |
| Ofício nº 120/1956 07/08/1956 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Professor José Pereira Lins, Diretor do Ginásio Osvaldo Cruz, de Dourados | Solicitação de Relação de Professores inscritos no Exame de Suficiência |
| Ofício nº 121/1956 07/08/1956 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Diretor do Ginásio de Miranda, em Miranda | Solicitação de Relação de Professores inscritos no Exame de Suficiência |
| Ofício nº 158/1956 05/11/1956 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | José Carlos Mello e Sousa, Coordenador dos Cursos de Orientação | Solicitação de informação da data de chegada dos Professores ministrantes dos |

²⁰⁸ Professor José Pereira Lins (1921-2011) nasceu na Paraíba foi escritor e professor. Foi membro da Comissão Examinadora dos Exames de Suficiência do MES, no CEC, em 1953, das disciplinas de Português, Latim e Francês. Foi proprietário e diretor do Colégio Osvaldo Cruz, de Dourados, foi presidente da ACP, em 1955. Fundador da Escola Técnica Osvaldo Cruz, uma das primeiras de Dourados, e também da Academia Douradense de Letras - ADL em 1991. Compunha o corpo docente do Centro Pedagógico de Dourados, parte da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.

| | | da CADES | Cursos de Orientação da CADES |
|---------------------------------|------------------------------------|-----------------------------------|--|
| Ofício nº 01/1957 03/01/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Gildásio Amado, Diretor da DES | Processo de inscrição e solicitação de autorização para candidato participar de Curso de Orientação da CADES |

Fonte: Produção do autor da pesquisa com base em Pessanha e Assis (2011)

Segundo Pessanha e Assis (2011), em 5 de janeiro foram instalados os referidos Cursos no CEC. Contudo, o Jornal “Correio do Estado”, de Campo Grande, noticiou que os mesmos Cursos haviam iniciado no dia 7 de janeiro. À aula inaugural comparecem, segundo publicação desse mesmo Jornal, 24 candidatos, relacionados no Quadro 15, a seguir. Nessa mesma publicação, os candidatos inscritos e autorizados também foram convidados a participarem dos referidos Cursos.

Quadro 15 - Candidatos Presentes na Aula inaugural dos Cursos de Orientação para Exame de Suficiência da CADES, em Campo Grande, em 1957

| |
|--|
| Américo Gomes de Barros Filho ²⁰⁹ |
| Antônio Abrão |
| Arassuay Gomes de Castro |
| Arduino Antonello |
| Benedito Duarte Batista |
| Celso Muller de Andrade |
| Cícero Claudino da Silva ²¹⁰ |
| Demósteres Palieraqui |
| Djalma Miguel Menezes |
| Filogônio Soares Lopes ²¹¹ |
| Filomena Francisca da Silva |
| Glauco Rodrigues Corrêa |
| Helena de Figueiredo |
| João Beltran |
| José Raimundo de Araújo Vieira |
| José Viana Arrais |
| Lina Aura Santarosa |
| Lourenço Scribante |
| Maria de Lourdes Menezello |
| Manoela Hernandez Martins |
| Mario Miranda Santos Rosa |
| Sanzio Vettese |
| Valdemar Moraes de Oliveira |
| Wilson Lameira |

Fonte: Produção do autor da pesquisa com base no Jornal “Correio do Estado” (1957)

²⁰⁹ Apesar da presença do “de” nesse nome, acreditamos que se tratava do mesmo candidato que havia se submetido ao Exame de Suficiência da disciplina de Matemática, em 1953, no próprio CEC, que já foi discutido nesse trabalho no tópico 2.2.1..

²¹⁰ O mesmo candidato que havia se submetido aos Exames de Suficiência das disciplinas de Latim e Inglês, em 1953, no próprio CEC.

²¹¹ O mesmo candidato que havia se submetido aos Exames de Suficiência da disciplina de Francês, em 1953, no próprio CEC.

Quadro 16 - Ofícios relacionados às atividades dos Cursos de Orientação da CADES, em Campo Grande, em 1957

| Ofício | Remetente | Destinatário | Assunto |
|------------------------|------------------------------------|---|---|
| nº 44/57 08/01/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Padre Ângelo Venturelli, do Colégio Dom Bosco | Convite para proferir conferência sobre o tema: “Hábitos e Costumes dos Bororos e Xavantes” |
| nº 45/57 08/01/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Padre Constantino De Monte, Diretor do Colégio Dom Bosco | Convite para proferir conferência sobre qualquer tema relacionado ao ensino |
| nº 46/57 08/01/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | José Carlos Mello e Sousa, Coordenador dos Cursos de Orientação da CADES | Recortes de publicações de jornais locais acerca da Aula inaugural |
| nº 47/57 15/01/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Diretor do Jornal “O Matogrossense”, de Campo Grande | Solicitação de publicação de circular do Diretor do Ensino Secundário |
| nº 48/57 15/01/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Diretor do Jornal do Comércio, de Campo Grande | Solicitação de publicação de circular do Diretor do Ensino Secundário |
| nº 49/57 15/01/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Diretor do Jornal “Correio do Estado”, de Campo Grande | Solicitação de publicação de circular do Diretor do Ensino Secundário |
| nº 50/57 22/01/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | General Nilo Horácio de Oliveira Sucupira, Comandante da 9ª RM, em Campo Grande | Convite para Encerramento dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 51/57 22/01/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Dr. Marcílio de Oliveira Lima, Prefeito de Campo Grande | Convite para Encerramento dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 52/57 22/01/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | ---- ²¹² | Convite para Encerramento dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 53/57 22/01/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Coronel comandante da 4ª Divisão da Cavalaria, em Campo Grande | Convite para Encerramento dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 54/57 22/01/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | ---- ²¹³ | Convite para Encerramento dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 55/57 22/01/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Coronel comandante da 30ª C. R., em Campo Grande | Convite para Encerramento dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 56/57 22/01/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Dr. Ivan Moreira do Egito, Juiz de Direito da Comarca de Campo Grande | Convite para Encerramento dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 57/57 22/01/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Dr. Carlos Garcia de Queiróz, Juiz de Direito da Comarca de Campo Grande | Convite para Encerramento dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 58/57 22/01/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Dr. Iracy Coelho Neto, Promotor da Justiça Pública de Campo Grande | Convite para Encerramento dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 59/57 22/01/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Diretora da Instrução Pública da Prefeitura de Campo Grande | Convite para Encerramento dos Cursos de Orientação da CADES |

²¹² Destinatário ilegível.²¹³ Destinatário ilegível.

| | | | |
|------------------------|---------------------------------------|--|--|
| nº 60/57 22/01/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Professor Nelson de Sousa Pinheiro, Diretor do Ginásio Barão do Rio Branco, de Campo Grande | Convite para Encerramento dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 61/57 22/01/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Professor Luiz Alexandre de Oliveira, Diretor do Colégio Osvaldo Cruz, de Campo Grande | Convite para Encerramento dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 62/57 22/01/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Diretora do Colégio Nossa Senhora Auxiliadora, de Campo Grande | Convite para Encerramento dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 63/57 22/01/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Pe. Constantino De Monte, Diretor do Colégio Dom Bosco, de Campo Grande | Convite para Encerramento dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 64/57 22/01/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Diretor do Ginásio do Coração Eucarístico, de Campo Grande | Convite para Encerramento dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 65/57 22/01/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Sr. Pedro Luiz de Souza, Vereador de Campo Grande | Convite para Encerramento dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 66/57 22/01/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Sr. Diomedes Rosa Pires, Vereador de Campo Grande | Convite para Encerramento dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 67/57 22/01/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Sr. Ariano Serra, Vereador de Campo Grande | Convite para Encerramento dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 68/57 22/01/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Sr. Maury de Novaes, Vereador de Campo Grande | Convite para Encerramento dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 69/57 22/01/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Sr. Kalil Abrão, Vereador de Campo Grande | Convite para Encerramento dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 70/57 22/01/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | ---- ²¹⁴ | Convite para Encerramento dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 71/57 22/01/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Srta. Oliva Enciso, Vereadora de Campo Grande | Convite para Encerramento dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 72/57 22/01/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Sr. Joaquim Guilherme de Almeida, Vereador de Campo Grande | Convite para Encerramento dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 73/57 22/01/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Diretor da Rádio Cultura, de Campo Grande | Convite para Encerramento dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 74/57 22/01/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Sr. Abel Freire de Aragão ²¹⁵ , morador de Campo Grande | Convite para Encerramento dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 75/57 22/01/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Sr. Colácio Barbosa Martins, Vereador de Campo Grande | Convite para Encerramento dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 76/57 22/01/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Sr. Paulo Jorge Simões Corrêa, Vereador de Campo Grande | Convite para Encerramento dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 77/57 | Professor Ernesto | Dr. José Jayme de Vasconcelos, Diretor do Jornal do Comércio, de Campo Grande | Convite para Encerramento dos |

²¹⁴ Destinatário ilegível.

²¹⁵ Era uma das “[...] pessoas ligadas aos problemas do ensino em Mato Grosso [Uno]” (JORNAL CORREIO DO ESTADO, 1957g).

| | | | |
|------------------------|---------------------------------------|---|--|
| 22/01/1957 | Garcia de Araújo | | Cursos de Orientação da CADES |
| nº 78/57 22/01/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Sr. Francisco Pedro de Godói, Redator do Jornal “O Matogrossense”, de Campo Grande | Convite para Encerramento dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 79/57 22/01/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Valdir dos Santos Pereira, Diretor da Rádio PRI-7, de Campo Grande | Convite para Encerramento dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 80/57 22/01/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Dr. Amélio de Carvalho Baís, Inspetor Federal de Ensino em Campo Grande | Convite para Encerramento dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 81/57 22/01/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Dr. Antônio Bittencourt Filho, Inspetor Federal de Ensino em Campo Grande | Convite para Encerramento dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 82/57 22/01/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Dr. Antônio Paniago, Inspetor Federal de Ensino em Campo Grande | Convite para Encerramento dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 83/57 22/01/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Dr. Camilo Boni ²¹⁶ , morador de Campo Grande | Convite para Encerramento dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 84/57 22/01/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Dr. José Barbosa Rodrigues, Diretor do Jornal “Correio do Estado” | Convite para Encerramento dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 85/57 22/01/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Deputado Antônio Mendes Caralo, Diretor do Jornal “O Matogrossense” | Convite para Encerramento dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 86/57 22/01/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Professora Flora Guimarães Rosa Pires, Diretora da Escola Modelo Joaquim Murtinho, de Campo Grande | Convite para Encerramento dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 87/57 22/01/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Professora Ayd Camargo Cesar, da Escola Visconde de Cairú, de Campo Grande | Convite para Encerramento dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 88/57 22/01/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Major Agenor Figueiredo, Comandante do Destacamento da Base Aérea, de Campo Grande | Convite para Encerramento dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 89/57 22/01/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Capitão Antônio Monteiro de Barros, do Destacamento da Base Aérea, de Campo Grande | Convite para Encerramento dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 91/57 25/01/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Professor Manoel Garcia de Souza, Inspetor de Tráfego, em Campo Grande | Convite para Encerramento dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 92/57 26/01/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Diretor Regional do D. C. T., de Campo Grande | Convite para Encerramento dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 93/57 26/01/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Professor Afro Puga, Diretor da Escola Senai, de Campo Grande | Convite para Encerramento dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 94/57 29/01/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Presidente do Rotary Club, de Campo Grande | Convite para Encerramento dos Cursos de Orientação da CADES |

Fonte: Produção do autor da pesquisa com base em Pessanha e Assis (2011)

²¹⁶ Camilo Boni (1889-1974) foi um engenheiro italiano, que comandou a Seção de Engenharia da Intendência de Campo Grande entre 1921 e 1938, órgão responsável pelo controle de obras públicas e aprovação de projetos, tendo promovido uma grande revolução nessa cidade. Foi um dos mais importantes profissionais de Campo Grande (VIEIRA, 2011).

O Quadro 16 apresenta correspondências enviadas pelo Coordenador dos Cursos de Orientação da CADES em Campo Grande, Professor Ernesto Garcia de Araújo, durante o período de realização dos referidos Cursos, com destaque para os convites de encerramento. É possível perceber, então, uma grande diversidade de autoridades e representantes de instituições civis, militares e educacionais de Campo Grande, que foi convidada a participar da referida solenidade (Exército brasileiro, Aeronáutica, Prefeitura, Justiça, Imprensa, Escolas, entre outros).

Ainda na função de Coordenador dos Cursos de Orientação da CADES em Campo Grande, o diretor do CEC, enviou vários Ofícios, de agradecimento, conforme o Quadro 17, a seguir.

Quadro 17 - Ofícios de Agradecimento

| Ofício | Remetente | Destinatário | Assunto |
|--|------------------------------------|---|----------------|
| nº 105/57 14/02/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Diretor do Jornal “O Matogrossense” | Agradecimento |
| nº 106/57 14/02/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Diretor do Jornal do Comércio | Agradecimento |
| nº 107/57 14/02/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Diretor do Jornal “Correio do Estado” | Agradecimento |
| nº 108/57 14/02/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Diretor da Rádio Cultura | Agradecimento |
| nº 109/57 14/02/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Diretor da Rádio P.R.I. 7 | Agradecimento |
| nº 110/57 14/02/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Professor Luiz Alexandre de Oliveira, Diretor Proprietário Colégio do Osvaldo Cruz, de Campo Grande | Agradecimento |
| nº 111/57 ²¹⁷ 14/02/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Pe. Constantino De Monte, Diretor do Colégio Dom Bosco, de Campo Grande | Agradecimento |
| nº 112/57 14/02/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Professor Carlos Henrique Schrader, Diretor do Colégio Osvaldo Cruz, de Campo Grande | Agradecimento |
| nº 113/57 14/02/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Professor Nelson Sousa Pinheiro, Diretor do Ginásio Barão do Rio Branco, de Campo Grande | Agradecimento |
| nº 115/57 14/02/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Irmã Célia de Sousa, Diretora do Colégio Nossa Senhora Auxiliadora, de Campo Grande | Agradecimento |
| nº 116/57 14/02/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Diretor do Ginásio São Francisco de Assis, de Ponta Porã | Agradecimento |
| nº 117/57 14/02/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Diretor do Ginásio de Bela Vista, em Bela Vista | Agradecimento |
| nº 118/57 14/02/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Professor José Pereira Lins, Diretor do Colégio Osvaldo Cruz, de Dourados | Agradecimento |
| nº 119/57 14/02/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Diretora do Ginásio Coração de Jesús, de Cuiabá | Agradecimento |
| nº 120/57 14/02/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Diretor do Liceu São Gonçalo, de Cuiabá | Agradecimento |
| nº 121/57 14/02/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Diretora do Colégio Imaculada Conceição, de Corumbá | Agradecimento |

²¹⁷ Este Ofício foi duplicado com o nº 114/57.

| | | | |
|-------------------------|------------------------------------|---|---------------|
| nº 122/57 14/02/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Diretor do Ginásio Pe. Carlali, de Alto Araguaia | Agradecimento |
| nº 123/57 14/02/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Diretor do Ginásio Nossa Senhora Auxiliadora, de Corumbá | Agradecimento |
| nº 124/57 14/02/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Diretor do Ginásio Santa Tereza, de Corumbá | Agradecimento |
| nº 125/57 15/02/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Professor Afro Puga, Diretor da Escola SENAI, de Campo Grande | Agradecimento |
| nº 126/57 15/02/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Professora Oliva Enciso, Diretora da Escola Miguel Couto, de Campo Grande | Agradecimento |

Fonte: Produção do autor da pesquisa com base em Pessanha e Assis (2011)

Observa-se, com isso, o apoio da imprensa e, principalmente, de diversas instituições de ensino da região e até de outras regiões do Estado, na realização de tais Cursos.

Em seu número de lançamento, em junho de 1957, a Revista “Escola Secundária” registra que em janeiro daquele ano ocorreu Cursos de Orientação para o Exame de Suficiência em 22 cidades do país (o Jornal “Correio do Estado” publicou que foram 22 cursos em 20 cidades), com um total de 3 mil inscritos, sendo que 1.780 se submeteram ao Exame, dos quais 1.543 foram aprovados.

Após, novamente, em julho de 1957, o diretor do CEC, estabelecer contato com o Coordenador dos Cursos de Orientação da CADES acerca da realização desses Cursos no ano seguinte, 1958, e obter resposta positiva, no dia 21 de outubro, o Jornal “Correio do Estado” publicou o Telegrama, enviado pelo Coordenador dos Cursos de Orientação da CADES, que continha o seguinte teor:

«[TELEGRAMA] 010330 TENHO PRAZER [EM] CONVIDAR_VOS A COORDENAR OS CURSOS DE ORIENTAÇÃO NO PRÓXIMO MÊS [DE] JANEIRO [DE 1958], NESSA CIDADE. SOLICITAMOS A FINEZA DE **INFORMAÇÕES** COM A POSSÍVEL URGÊNCIA PARA QUAIS DISCIPLINAS EXISTEM CANDIDATOS, **CONDIÇÕES [DE] HOSPEDAGEM [PARA] PROFESSORES [DOS] CURSO[S]**. [...]». (JORNAL CORREIO DO ESTADO, 1957f, grifos nosso).

Com isso, o diretor do CEC, emitiu diversos Ofícios, com o intuito de articular e divulgar a realização dos referidos Cursos que ocorreria em janeiro de 1958 (Quadro 18).

Quadro 18 - Correspondências para realização dos Cursos de Orientação para Exame de Suficiência da CADES, em Campo Grande, em 1958

| Ofício | Remetente | Destinatário | Assunto |
|-------------------------|------------------------------------|---|--|
| nº 236/57 28/10/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | José Carlos Mello e Sousa, Coordenador dos Cursos de Orientação da CADES | Lista preliminar de candidatos e disciplinas, Hospedagem, Transporte e Professores |
| nº 241/57 09/11/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Oscar F. Botelho, Diretor do Ginásio 2 de Julho, de Três | Informações gerais acerca dos Cursos de Orientação de |

| | | Lagoas | 1958 |
|-------------------------|------------------------------------|---|---|
| nº 242/57 09/11/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Poty Coelho, Diretor substituto do Ginásio Estadual Onze de Março, de Cáceres | Informações gerais acerca dos Cursos de Orientação de 1958 |
| nº 244/57 18/11/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Deputado Antônio Mendes Caralo, Diretor Gerente do Jornal “O Matogrossense” | Publicação de informações acerca dos Cursos de Orientação de 1958 |
| nº 245/57 18/11/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Diretor Gerente do Jornal do Comércio | Publicação de informações acerca dos Cursos de Orientação de 1958 |
| nº 246/57 18/11/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Diretor Gerente do Jornal “Correio do Estado” | Publicação de informações acerca dos Cursos de Orientação de 1958 |
| nº 247/57 18/11/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Dr. Manoel Bonifácio Nunes da Cunha, Secretário da Educação, Cultura e Saúde do Estado [de Mato Grosso Uno] | Apresentação dos Cursos de Orientação da CADES, Solicitação de Transporte e Convite |
| nº 248/57 19/11/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Diretor do Colégio Osvaldo Cruz, de Campo Grande | Divulgação dos Cursos de Orientação de 1958 |
| nº 250/57 20/11/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Diretor do Colégio Dom Bosco, de Campo Grande | Divulgação dos Cursos de Orientação de 1958 |
| nº 251/57 20/11/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Diretora do Colégio Nossa Senhora Auxiliadora, de Campo Grande | Divulgação dos Cursos de Orientação de 1958 |
| nº 252/57 20/11/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Diretor do Ginásio Barão do Rio Branco, de Campo Grande | Divulgação dos Cursos de Orientação de 1958 |
| nº 253/57 20/11/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Diretor do Ginásio do Instituto do Coração Eucarístico, de Campo Grande | Divulgação dos Cursos de Orientação de 1958 |
| nº 257/57 26/11/1957 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Inspetora Maria de Lourdes Araújo, Chefe do S. P. D. A (MEC) | Encaminhamento de documentação de candidato do Curso de Orientação |
| _218 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | José Carlos Mello e Sousa, Coordenador dos Cursos de Orientação da CADES | Banca Examinadora para disciplinas do 2º Ciclo |

Fonte: Produção do autor da pesquisa com base em Pessanha e Assis (2011)

Em 1958, já nos primeiros dias, foram enviados diversos Ofícios, conforme apresentado no Quadro 19, a seguir, um desses teve como destinatário o Dr. Antonio Serralvo Sobrinho, Inspetor Seccional de Bauru (SP), ao qual é encaminhado os requerimentos de transferências para Campo Grande, de três freiras que estavam inscritas nos Cursos de Orientação na referida cidade. Os outros eram convites para a aula inaugural dos Cursos de Orientação, que seria realizada no dia 6 de janeiro, às 8 horas da manhã, no CEC.

Quadro 19 - Ofícios dos Cursos de Orientação da CADES, em Campo Grande, em 1958

| Ofício | Remetente | Destinatário | Assunto |
|-----------------------|------------------------------------|--|--|
| nº 1/58 02/01/1958 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Dr. Antonio Serralvo Sobrinho, Inspetor Seccional de Bauru (SP) | Requerimento de transferência |
| nº 3/58 02/01/1958 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Dr. Ivan Moreira do Egito, Juiz de Direito da 2ª Vara, de Campo Grande | Convite para Abertura dos Cursos de Orientação |

²¹⁸ Esse Ofício não consta número e data.

| | | | |
|------------------------|------------------------------------|---|---|
| | | | da CADES |
| nº 4/58 02/01/1958 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Dr. Carlos Garcia de Queiroz, Juiz de Direito da 3ª Vara, de Campo Grande | Convite para Abertura dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 5/58 02/01/1958 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Sr. Abel Freire de Aragão, morador de Campo Grande | Convite para Abertura dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 6/58 ²¹⁹ | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Engenheiro Camilo Boni, morador de Campo Grande | Convite para Abertura dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 7/58 02/01/1958 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Professor Afro Puga, Diretor da Escola SENAI Dr. Roberto Nangel, de Campo Grande | Empréstimo de 10 carteiras para aula de Desenho |
| nº 9/58 02/01/1958 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Dr. Roger Assf Businaim, Diretor do Serviço de Saúde do Estado [de Mato Grosso Uno], em Campo Grande | Convite para Abertura dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 10/58 02/01/1958 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Dr. Aurival Pereira de Oliveira, Diretor Regional dos Correios e Telégrafos, de Campo Grande. | Convite para Abertura dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 11/58 02/01/1958 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Thomaz Villanova Barreto Diretor do Tráfego Postal e Telégrafos, de Campo Grande | Convite para Abertura dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 12/58 02/01/1958 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Dr. Iracy Coelho Neto, Promotor da Justiça Pública de Campo Grande | Convite para Abertura dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 13/58 02/01/1958 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Dr. Carlos Ferreira de Viana Bandeira ²²⁰ , Promotor da Justiça Pública de Campo Grande | Convite para Abertura dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 14/58 02/01/1958 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | General Nilo Horácio de Oliveira Sucupira, Comandante da 9ª RM, em Campo Grande | Convite para Abertura dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 15/58 02/01/1958 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Dr. Marcílio de Oliveira Lima, Prefeito Municipal de Campo Grande | Convite para Abertura dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 16/58 02/01/1958 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Deputado Antônio Mendes Caralo, Diretor do Jornal “O Matogrossense” | Convite para Abertura dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 17/58 02/01/1958 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Dr. José Jayme Ferreira de Vasconcellos, Diretor Proprietário do Jornal do Comércio | Convite para Abertura dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 18/58 02/01/1958 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Dr. José Barbosa Rodrigues, Gerente do Jornal “Correio do Estado” | Convite para Abertura dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 20/58 02/01/1958 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Diretor Gerente da Rádio PRI-7, de Campo Grande ²²¹ | Convite para Abertura dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 21/58 02/01/1958 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Inspetor Regional do Ensino Primário de Campo Grande ²²² | Convite para Abertura dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 22/58 | Professor Ernesto | Professor Nelson de Sousa Pinheiro, Presidente da Associação | Convite para Abertura dos Cursos de Orientação |

²¹⁹ Não possui data.

²²⁰ Carlos Ferreira de Viana Bandeira (1906-19??) nasceu na Bahia, formou-se Bacharel em Direito pela Faculdade da Bahia em 1936. Exerceu o cargo de Promotor Público da Comarca de Aquidauana, no Estado do Mato Grosso. Dá nome ao edifício-sede do Ministério Público do Estado de Mato Grosso do Sul, em Campo Grande.

²²¹ Nome ilegível.

²²² Nome ilegível.

| | | | |
|------------------------|------------------------------------|--|---|
| 02/01/1958 | Garcia de Araújo | Campograndense de Professôres de Campo Grande | da CADES |
| nº 23/58 02/01/1958 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Pe. Constantino De Monte, Diretor do Colégio Dom Bosco, de Campo Grande | Convite para Abertura dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 24/58 02/01/1958 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Diretora do Colégio Nossa Senhora Auxiliadora, de Campo Grande | Convite para Abertura dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 25/58 02/01/1958 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Dr. Luiz Alexandre de Oliveira, Diretor Proprietário do Colégio Osvaldo Cruz, de Campo Grande | Convite para Abertura dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 26/58 02/01/1958 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Professor Carlos Henrique Schrader, Diretor do Colégio Osvaldo Cruz, de Campo Grande | Convite para Abertura dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 27/58 02/01/1958 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Professor Manoel Garcia de Souza, Inspetor de Tráfego, em Campo Grande | Convite para Abertura dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 28/58 02/01/1958 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Hércules Mandeta, Presidente do Rotary Clube, de Campo Grande | Convite para Abertura dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 29/58 02/01/1958 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Roberto Spengler, Presidente do Lyons Club, de Campo Grande | Convite para Abertura dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 30/58 02/01/1958 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Professora Flora Guimarães Rosa Pires, Diretora da Escola Modelo Joaquim Murtinho, de Campo Grande | Convite para Abertura dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 31/58 02/01/1958 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Joaquim Cesar Neto, Diretor da Escola Profissional 26 de Agosto, de Campo Grande | Convite para Abertura dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 32/58 02/01/1958 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Professor Afro Puga, Diretor da Escola SENAI Dr. Roberto Nangel, de Campo Grande | Convite para Abertura dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 33/58 02/01/1958 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Oliva Enciso, Diretora da Escola Roberto Sinensen, de Campo Grande | Convite para Abertura dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 34/58 02/01/1958 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Colácio Barbosa Martins, Presidente da Câmara de Vereadores de Campo Grande (e demais membros) | Convite para Abertura dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 35/58 02/01/1958 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Presidente da Associação Comercial, de Campo Grande ²²³ | Convite para Abertura dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 37/58 04/01/1958 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Dr. Amélio de Carvalho Baís, Inspetor Federal do Ensino Secundário de Campo Grande | Convite para Abertura dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 38/58 04/01/1958 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Dr. Antônio José Paniago, Inspetor Federal do Ensino Comercial de Campo Grande | Convite para Abertura dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 39/58 04/01/1958 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Contador Antônio Bittencourt Filho, Inspetor Federal do Ensino Comercial de Campo Grande | Convite para Abertura dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 40/58 03/01/1958 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Major Ary Caldeira Bayão, Comandante do Destacamento da Base Aérea de Campo Grande | Convite para Abertura dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 41/58 09/01/1958 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Maria do Carmo Resende Neves, Assessora da CADES | Início dos Cursos de Orientação da CADES |
| nº 42/58 | Professor Ernesto | Maria de Lourdes Araújo, Chefe do S. P. D. A | Encaminhamento de documentação de |

²²³ Nome ilegível.

| | | | |
|------------|------------------|-------|----------------------------------|
| 10/01/1958 | Garcia de Araújo | (MEC) | candidato do Curso de Orientação |
|------------|------------------|-------|----------------------------------|

Fonte: Produção do autor da pesquisa com base em Pessanha e Assis (2011)

Na manhã do dia seis de janeiro, ocorreu a Solenidade de Abertura dos referidos Cursos, no CEC, sob a presidência do Dr. Amélio de Carvalho Baís. Nessa ocasião, foram registradas as presenças de diversas autoridades, professores e alunos-mestres (PESSANHA; ASSIS, 2011). A Mesa de Abertura foi constituída pelas seguintes personalidades (Quadro 20):

Quadro 20 - Constituição da Mesa de Abertura dos Cursos de Orientação da CADES, em Campo Grande, em 1958

| | |
|---|--|
| Dr. Amélio de Carvalho Baís; | Inspetor Federal de Ensino e Presidente das Comissões: Regional do Fundo Nacional do Ensino Médio - FNEM - e de Assistência Educacional do MEC |
| Professor Ernesto Garcia de Araújo | Diretor do CEC e Coordenador dos Cursos de Orientação da CADES, em Campo Grande |
| Professor Manoel Ferreira Lima ²²⁴ , de Goiânia (GO) | Orientador dos Cursos, Professor de Didática Geral e Didática Especial de Português |
| Pe. Guido Barra ²²⁵ | Inspetor Salesiano em Mato Grosso [Uno] |
| Professor Nelson de Souza Pinheiro ²²⁶ | Presidente da ACP |
| Sr. Thomaz Villanova Barreto | Diretor substituto dos Correios e Telégrafos |
| Professor Virgílio Alves de Campos | Representante da Escola Profissional 26 de Agosto |
| Professor José Pereira Lins | Diretor do Ginásio Osvaldo Cruz, de Dourados |
| Pe. Constantino de Monte ²²⁷ | Diretor do Colégio Dom Bosco, de Campo Grande |
| Pe. João Pancot ²²⁸ | Diretor do Instituto Filosófico |
| Professor João Cândido de Souza ²²⁹ | Representante do Colégio Osvaldo Cruz, de Campo Grande. |

Fonte: Produção do autor da pesquisa com base em Pessanha e Assis (2011)

²²⁴ Professor Manoel Ferreira Lima (1916-2000) Graduado em Línguas Neolatinas pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás e com toda a sua vida dedicada à educação e à cultura. Lecionou “Latim” e “Português” em vários colégios de Goiânia tendo dirigido e lecionado em escolas de Porto Nacional, na época em Goiás, e Rio Verde (GO). Servidor público, por vários anos foi diretor do Departamento do Livro Didático, da Secretaria de Educação do Estado. Integrante da Academia Goiana de Letras e um dos fundadores da Arcádia Goiana de Cultura.

²²⁵ Pe. Guido Barra (1896-1981) nasceu em Wad Truss d' Orba - St. Christopher (Alessandria Piemonte), na Itália. Foi Inspetor Salesiano de Campo Grande de 1946 a 1958.

²²⁶ Professor Nelson de Souza Pinheiro grande mestre que por muitos anos trabalhou pelo engrandecimento intelectual de nossa juventude. Foi presidente da ACP, em 1957. Para homenageá-lo uma escola municipal de Campo Grande fundada em 1976 recebeu o seu nome.

²²⁷ Pe. Constantino de Monte (1917-2002) nasceu em Muris, na Itália. Em 1947 iniciou o seu longo período de trabalho em Campo Grande, no Colégio Dom Bosco, sendo diretor deste de 1948 a 1958.

²²⁸ Pe. João Pancot (1919-2010) nasceu em Vittorio Venedo, Itália. Veio para o Brasil em 1938 e fez o noviciado em Cuiabá. Foi ordenado sacerdote em São Paulo, no dia 08 de dezembro de 1949. Trabalhou na Inspetoria como conselheiro escolar, catequista, diretor de várias obras salesianas e pároco. Foi diretor espiritual do Cursilho em Araçatuba, onde também foi Vigário Episcopal. Integrou o Conselho Presbiteral de Lins. Atuou como Salesiano principalmente nas cidades de Lins, Araçatuba, Campo Grande, Cuiabá e Poxoréu. Passou os últimos oito anos de sua vida na Sede Inspetorial, em Campo Grande.

²²⁹ João Cândido de Souza (1920-1980) nasceu na cidade de Claudio (MG). Professor de Latim, Língua Portuguesa e Filosofia, lecionou no CEC, no Colégio Osvaldo Cruz e no Colégio Dom Bosco. Foi um dos fundadores e Presidente da ACP e Vice-presidente do Colégio Osvaldo Cruz.

Após a constituição da Mesa, o Professor Manoel Ferreira Lima ministrou a aula inaugural, na qual fez ampla explanação sobre a educação, as finalidades da CADES e os objetivos dos referidos Cursos. O Jornal “Correio do Estado” noticiou nesse mesmo dia, a realização dessa aula, que segundo tal veículo de informação, “[...] tem por **finalidades atualizar e orientar o professorado secundário nos processos pedagógicos modernos.**” (JORNAL CORREIO DO ESTADO, 1958a, grifos nosso).

Nesse ano, após uma reunião, os horários de trabalho foram estabelecidos e distribuídos conforme apresentados no Quadro 21, a seguir:

Quadro 21 - Quadro de Horários de aulas dos Cursos de Orientação da CADES, em Campo Grande, em 1958

| | |
|-------|--------------|
| Manhã | 7h – 7:50h |
| | 8h – 8:50h |
| | 9:10h – 10h |
| | 10:10h – 11h |
| Tarde | 14h – 14:50h |
| | 15h – 15:50h |
| | 16:10h – 17h |

Fonte: Produção do autor da pesquisa com base em Pessanha e Assis (2011)

No dia seguinte, as aulas foram iniciadas nos turnos matutino e vespertino. Vale destacar que a Professora Maria José Porto, de Piraju (SP) e o Professor José Gerônimo de Souza, de Taubaté (SP), por não terem recebido suas respectivas passagens de ida à Campo Grande, compraram-nas confiantes em serem reembolsados, e apresentaram-se para a ministração dos respectivos cursos.

O Jornal “Correio do Estado” publicou uma reportagem destacando a presença de professores de outras localidades, para ministrarem os referidos Cursos na cidade:

Acompanhados pelo Prof. Ernesto Garcia de Araújo, Diretor do Colégio Estadual Campograndense, da Profa. Maria da Glória de Sá e do Prof. Carlos Schreider, deram-nos a satisfação de sua honrosa visita, na manhã de sábado último, os ilustres professores que, por determinação da Diretoria do Ensino Secundário do Ministério da Educação e Cultura, movimentam a Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário, ministrando o Curso de Orientação e dos Exames de Suficiência de Campo Grande, cujas aulas são freqüentadas por 74 professores de Mato Grosso [Uno]. [O Jornal] CORREIO DO ESTADO agradece a visita dêsses educadores e lhes deseja felicidades e bom êxito no desempenho da **importante missão** que lhes fôra confiada. (JORNAL CORREIO DO ESTADO, 1958b, grifos nosso).

Na mesma reportagem, era anunciada a previsão de chegada, em Campo Grande, da Professora Lais Esteves Loffredi²³⁰, do CAP da Faculdade Nacional de Filosofia (DF), para ministrar aulas de Orientação Educacional²³¹. (JORNAL CORREIO DO ESTADO, 1958b).

Durante os Cursos de Orientação, no dia 14 de janeiro, o então Governador do Estado de Mato Grosso Uno, Dr. João Ponce de Arruda²³², fez uma visita aos mesmos, e proferiu uma ampla palestra aos professores e aos alunos-mestres, e ainda percorreu todas as salas de aula. No dia 20 de janeiro, vinda de Goiânia, onde esteve com a mesma finalidade, a Professora Lais Esteves Loffredi apresentou-se, a mandado do MEC, para ministrar aulas de Orientação Educacional aos alunos-mestres dos referidos Cursos.

No dia 17 de janeiro, o diretor do CEC o Ofício nº 45/58 ao Governador do Estado de Mato Grosso Uno solicitando a efetivação dos professores interinos do Estado que fossem aprovados no Exame de Suficiência e os que ministravam os cursos de orientação. Para fundamentar sua solicitação foram expostos 16 itens, tanto em relação à legislação federal vigente, à época, referente ao magistério do Ensino Secundário, quanto do desenvolvimento dos Cursos de Orientação.

Na manhã do dia 31 de janeiro de 1958, foi realizada a Solenidade de Encerramento dos referidos Cursos, novamente sendo presidida pelo Dr. Amélio de Carvalho Baís. De forma semelhante à abertura, diversas autoridades estavam presentes, além de grande número de professores e alunos-mestres. A Mesa de Encerramento foi constituída pelas autoridades abaixo (Quadro 22):

Quadro 22 - Constituição da Mesa de Encerramento dos Cursos de Orientação da CADES, em Campo Grande, em 1958

| | |
|--|--|
| Dr. Amélio de Carvalho Baís | Inspetor Federal de Ensino e Presidente das Comissões: Regional do Fundo Nacional do Ensino Médio - FNEM - e de Assistência Educacional do MEC |
| Professor Ernesto Garcia de Araújo | Diretor do CEC e Coordenador dos cursos de orientação da CADES e Paraninfo |
| Professor Manoel Ferreira Lima | Orientador dos Cursos e Professor de Didática Geral |
| Professor Múcio Teixeira Júnior ²³³ | Diretor do Ateneu Rui Barbosa |

²³⁰ Orientadora Educacional, autora de diversos artigos acerca dessa temática publicados na Revista “Escola Secundária”.

²³¹ Ação similar ocorreu em Salvador (BA); Fortaleza (CE); Vitória (ES); Goiânia (GO); Belo Horizonte, Juiz de Fora, Guaxupé (MG); Belém (PA); Curitiba (PR); Recife (PE); Nova Friburgo (RJ); Santa Maria, Caxias do Sul (RS) e São Carlos (SP).

²³² João Ponce de Arruda (1904-1979) governou o Estado de Mato Grosso Uno de 1956 a 1961.

²³³ Múcio Teixeira Júnior (1892-1991) nasceu em Porto Alegre (RS). Foi Professor, diretor do Colégio Estadual, hoje Maria Constança de Barros Machado, primeiro diretor da Escola Normal Dom Bosco (hoje Joaquim Murtinho). Fundou o Colégio Ateneu Rui Barbosa que funcionou na Rua 15 de novembro até os idos de 1960. Foi presidente da ACP em 1961. Por todo seu trabalho em prol da educação local, recebeu o título de Cidadão

| | |
|---|--|
| Senhorinha Oliva Enciso ²³⁴ | Diretora da Escola Doméstica Roberto Símonsén |
| Sr. Nelson Pinheiro | Diretor do Ginásio Rio Branco |
| Professor João Cândido de Souza | Representante do Colégio Osvaldo Cruz, de Campo Grande. |
| Irmã Bartira Constança Gardis | Conselheira Escolar do Colégio Nossa Senhora Auxiliadora |
| Dr. Carlos Garcia de Queiroz ²³⁵ | Juiz Eleitoral |
| Dr. Carlos Viana Bandeira ²³⁶ | Promotor da Justiça Pública |
| Pe. Pedro Comessi ²³⁷ | Representante do Colégio Dom Bosco |
| Professor José Everaldo Malpíci da Silva ²³⁸ | Diretor do Externato São José |
| Professora Hermínia Grise Arguello | Vice-presidente da Comissão encarregada da festa |
| Senhorinha Maria Garcia Pereira ²³⁹ | Apresentadora dos números artísticos |

Fonte: Produção do autor da pesquisa com base em Pessanha e Assis (2011)

Os Exames de Suficiência das oito disciplinas foram iniciados em 04 de fevereiro de 1958 e a apuração e publicação dos resultados ocorreram no dia 10 de fevereiro. Com a finalização dos Cursos de Orientação, o diretor do CEC cumpriu com algumas burocracias referentes aos mesmos (Quadro 23). No Relatório dos referidos Cursos, em Campo Grande, é relatado que estes causaram um déficit de, no mínimo, Cr\$ 15.000,00 (quinze mil cruzeiros) para a Coordenação, ou seja, para o CEC.

Campo-Grandense em 1971, e foi homenageado, ainda em vida, passando a ser o nome da Escola Municipal Professor Múcio Teixeira Júnior.

²³⁴ Oliva Enciso (1909-2005) natural da cidade de Corumbá foi uma professora que fez história na área educacional campo-grandense, inclusive dando nome a duas escolas. Foi também uma das responsáveis pela instalação da Escola do Serviço Nacional da Indústria - SENAI, em Campo Grande. Fundou a Sociedade Miguel Couto dos Amigos do Estudante, do Ginásio Barão do Rio Branco, na qual trabalhou no atendimento a crianças carentes e abandonadas. Escreveu várias obras literárias, sendo a 1ª Titular da Cadeira nº 22 da Academia Sul-Mato-Grossense de Letras. Uma mulher pioneira na política do então Estado de Mato Grosso Uno, foi a primeira mulher a ocupar cargo eletivo de Mato Grosso Uno, foi a primeira vereadora de Campo Grande e primeira deputada do Estado de Mato Grosso Uno.

²³⁵ Carlos Garcia de Queiroz (1910-1995) nasceu na cidade de Três Lagoas, formou-se em Bacharel em Direito no ano de 1936. Desde que se formou trabalhou ativamente como Promotor de Justiça, Juiz de Direito e Desembargador. Em todas as cidades onde foi magistrado, foi professor do curso secundário. Lecionou Português, Francês e História do Brasil. No CEC foi professor de História Geral e do Brasil em 1956 e de História do Brasil em 1957. Lecionou no Colégio Dom Bosco, Estadual, Osvaldo Cruz e Colégio Barão do Rio Branco. Foi Professor de Direito Constitucional da antiga Faculdades Unidas Católicas de Mato Grosso - FUCMAT, hoje Universidade Católica Dom Bosco - UCDB. Dedicou-se também à poesia, escreveu alguns vários artigos e crônicas publicados nos jornais da época nas cidades de Cuiabá e Campo Grande. Fez carreira como Magistrado e como Professor.

²³⁶ Carlos Ferreira de Viana Bandeira (1906-19??) nasceu na Bahia, formou-se Bacharel em Direito pela Faculdade da Bahia em 1936. Exerceu o cargo de Promotor Público da Comarca de Aquidauana, no Estado do Mato Grosso. Dá nome ao edifício-sede do Ministério Público do Estado de Mato Grosso do Sul, em Campo Grande.

²³⁷ Pe. Pedro Comessi (1918-1998) nasceu em Fossano, Itália. Foi diretor de várias paróquias, capelas e colégios durante muitos anos, inspetor, secretário e vigário-geral da Arquidiocese dos arcebispos de Cuiabá, fora salesiano à época em que ele administrava a Inspeção de Mato Grosso. Professor de Língua Portuguesa, dedicou-se com entusiasmo e competência à alfabetização de adultos, dirigindo, em âmbito estadual, o Movimento Brasileiro de Alfabetização - MOBREAL, em Mato Grosso. Foi membro efetivo de várias instituições literárias, notadamente da Academia Matogrossense de Letras e do Instituto Histórico e Geográfico de Mato Grosso.

²³⁸ José Everaldo Malpíci da Silva foi Professor de Português no CEC.

²³⁹ Maria Garcia Pereira (1928-????) foi Professora de Português no CEC, em 1957. Foi Presidente da ACP, em 1962. Foi Professora de Metodologia e Prática de Ensino da Escola Normal Joaquim Murtinho, situada em Campo Grande, em 1970.

Quadro 23 - Ofícios dos resultados dos Cursos de Orientação da CADES, em Campo Grande, em 1958

| Ofício | Remetente | Destinatário | Assunto |
|------------------------|---------------------------------------|--|--|
| nº 45/58 25/02/1958 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Maria de Lourdes Araújo, Chefe do S. P. D. A (MEC) | Encaminhamento de Processos de Registro de Professores |
| nº 51/58 18/03/1958 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | José Carlos Mello e Sousa, Coordenador dos Cursos de Orientação da CADES | Relatório dos Cursos de Orientação da CADES, em Campo Grande |
| nº 52/58 21/03/1958 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Inspetor Seccional de Taubaté (SP) | Resultados dos Exames de Suficiência realizados em Campo Grande |
| nº 52/58 22/03/1958 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Antônio Serralvo Sobrinho, Inspetor Seccional de Bauru (SP) | Resultados dos Exames de Suficiência realizados em Campo Grande |
| nº 70/58 17/04/1958 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | José Carlos Mello e Sousa, Coordenador dos Cursos de Orientação da CADES | Esclarecimentos |

Fonte: Produção do autor da pesquisa com base em Pessanha e Assis (2011)

A Revista “Escola Secundária”, número 4, apresenta dados acerca da participação geral, tanto inscritos nos Exames de Suficiência quanto ouvintes, nos Cursos de Orientação da CADES, em todas as cidades contempladas em janeiro de 1958, conforme Tabela 12, a seguir.

Tabela 12 - Número de inscritos nos Cursos de Orientação da CADES, em Janeiro de 1958

| Cidade | Português | Latim | Francês | Inglês | Matemática | Ciências | Geografia | História | Desenho | Total |
|----------------------------|------------------|--------------|----------------|---------------|-------------------|-----------------|------------------|-----------------|----------------|--------------|
| Salvador (BA) | 25 | 6 | 17 | 16 | 35 | 30 | 33 | 30 | 32 | 224 |
| Fortaleza (CE) | 35 | 14 | 31 | 21 | 45 | 63 | 43 | 36 | 28 | 316 |
| Vitória (ES) | | | | | | | | | | |
| Goiânia (GO) | 7 | 11 | 9 | 11 | 17 | 12 | 9 | 10 | 5 | 91 |
| Campo Grande (MT) | 11 | 8 | 8 | 9 | 14 | - | 3 | 7 | 7 | 67 |
| Belo Horizonte (MG) | 58 | 16 | 29 | 28 | 64 | 37 | 33 | 38 | 38 | 341 |
| Guaxupé (MG) | 34 | 18 | 17 | 18 | 31 | 22 | 22 | 24 | 27 | 213 |
| Juiz de Fora (MG) | 27 | 9 | 15 | 22 | 21 | 21 | 11 | 16 | 11 | 153 |
| Belém (PA) | 18 | - | - | - | 8 | - | 7 | 12 | 7 | 52 |
| Curitiba (PR) | 53 | 28 | 29 | 30 | 48 | 23 | 37 | 22 | 29 | 229 |
| Recife (PE) | 19 | 5 | 9 | 12 | 19 | 4 | 14 | 17 | - | 99 |
| Teresina (PI) | 12 | 10- | - | - | 9 | - | - | 16 | - | 47 |
| Nova Friburgo (RJ) | 23 | 12 | 13 | 10 | 14 | 13 | 15 | 19 | 12 | 131 |
| Porto Alegre (RS) | 46 | 37 | 37 | 34 | 32 | 32 | 34 | 40 | 22 | 314 |
| Santa Maria (RS) | 37 | 25 | 22 | 27 | 27 | 26 | 26 | 25 | 18 | 233 |
| Bauru (SP) | 37 | 18 | 19 | 22 | 37 | 23 | 22 | 32 | 20 | 230 |
| São Carlos (SP) | 105 | 15 | 23 | 30 | 29 | 30 | 24 | 29 | 17 | 305 |
| São José do Rio Preto (SP) | 28 | 20 | 16 | 10 | 25 | 31 | 14 | 21 | 33 | 198 |
| Total Geral | 612 | 267 | 307 | 310 | 509 | 381 | 367 | 416 | 322 | 3421 |

Fonte: REVISTA ESCOLA SECUNDÁRIA, 1958, n. 4, p. 126 (adaptada)

Já a Revista “Escola Secundária”, número 5, apresenta os dados (Tabela 13) referentes aos candidatos inscritos para o Exame de Suficiência e à aprovação dos mesmos, em algumas das cidades citadas na Tabela 12.

Tabela 13 - Número de Candidatos inscritos e aprovados no Exame de Suficiência em algumas cidades, em Janeiro de 1958

| Cidade | Candidatos Inscritos | Candidatos Aprovados |
|-----------------------------------|--|--|
| Fortaleza (CE) | 78 | 68 |
| Vitória (ES) | 141 | 140 |
| Goiânia (GO) | 78 | 73 |
| Campo Grande (MT) | 54 | 54 |
| Belo Horizonte (MG) | 207 | 189 |
| Juiz de Fora (MG) | 96 | 87 |
| Belém (PA) | 27 | 26 |
| Curitiba (PR) | 153 | 143 |
| Recife (PE) | 52 | 52 |
| Teresina (PI) | 13 | 13 |
| Nova Friburgo (RJ) | 133 | 123 |
| Caxias do Sul (RS) ²⁴⁰ | 212 | 191 |
| Santa Maria (RS) | 171 | 169 |
| Bauru (SP) | 135 | 126 |
| São Carlos (SP) | 101 | 94 |
| São José do Rio Preto (SP) | 32 | 27 |
| Total | 1.683 | 1.575 |
| Cidade | Candidatos Inscritos (2º Ciclo) | Candidatos Aprovados (2º Ciclo) |
| Fortaleza (CE) | 1 | - |
| Vitória (ES) | 15 | 15 |
| Goiânia (GO) | 2 | 2 |
| Belo Horizonte (MG) | 15 | 15 |
| Juiz de Fora (MG) | 7 | 4 |
| Nova Friburgo (RJ) | 35 | 33 |
| Caxias do Sul (RS) | 4 | 4 |
| Santa Maria (RS) | 11 | 11 |
| Bauru (SP) | 27 | 24 |
| São Carlos (SP) | 14 | 14 |
| Total | 131 | 122 |

Fonte: REVISTA ESCOLA SECUNDÁRIA, 1958, n. 5, p. 123 (adaptada)

A título de complemento da segunda parte da Tabela 13, em Campo Grande, seis candidatos se inscreveram e foram aprovados no Exame de Suficiência de disciplina do 2º Ciclo, sendo dois deles para a disciplina de Matemática. Vale ressaltar que em julho desse mesmo ano, ainda ocorreram Cursos de Aperfeiçoamento e Orientação para os Exames de Suficiência em outras cidades do país.

Já no início do mês de maio de 1958, O diretor do CEC enviou Ofícios, de igual teor, a vários diretores de estabelecimentos de Ensino Secundário (Quadro 24), solicitando apoio e

²⁴⁰ Essa cidade não consta na relação de cidades contempladas com os Cursos de Orientação da CADES.

colaboração do “ilustre e nobre colega” para “[...] conseguir para Campo Grande, em janeiro de 1959, mais um curso [de Orientação da CADES] [...]”, e para isso foram pontuados 12 itens, dentre os quais destacamos os seguintes:

2º - O professor uma vez registrado [na DES] **gozará** uma série enorme de **vantagens**, isto é, **as mesmas dos professores licenciados por Faculdades de Filosofia [...]**.

3º - Uma vez portador do certificado de registro [definitivo de Professor de Ensino Secundário], o professor poderá fazer uso d'ele em qualquer parte do Território Nacional.

4º - [...] fica dispendioso, para cada professor [a obtenção d]o seu registro, bem como, pouco interêsse em possuí-lo. Entretanto **o espírito de patriotismo e a vontade de servir à mocidade** nos impõem. [...]

11º - [...] Deverei solicitar à C.A.D.E.S., os referidos cursos, até fins de junho próximo, caso contrário não conseguiremos. Necessito fazer um cadastro para ter força junto ao Ministério [MEC] e a disciplina xxxxxx em que houver menos de 10 (dez) candidatos inscritos êles [a CADES] não mandarão curso dessa disciplina. (PESSANHA; ASSIS, 2011, grifos nosso).

Quadro 24 - Ofícios para realização dos Cursos de Orientação da CADES, em Campo Grande, em Janeiro de 1959

| Ofício | Remetente | Destinatário | Assunto |
|----------|------------------------------------|---|---|
| nº 82/58 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Ginásio Padre Carlet, de Alto Araguaia | Realização de Cursos de Orientação da CADES |
| nº 83/58 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Ginásio Cândido Mariano, de Aquidauana | Realização de Cursos de Orientação da CADES |
| nº 84/58 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Ginásio Estadual Bela Vista, em Bela Vista | Realização de Cursos de Orientação da CADES |
| nº 85/58 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Ginásio Estadual Onze de Março, de Cáceres | Realização de Cursos de Orientação da CADES |
| nº 86/58 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Ginásio Imaculada Conceição, de Cáceres | Realização de Cursos de Orientação da CADES |
| nº 87/58 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Ginásio e Escola Normal Imaculada Conceição, de Corumbá | Realização de Cursos de Orientação da CADES |
| nº 88/58 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Colégio Estadual Maria Leite, de Corumbá | Realização de Cursos de Orientação da CADES |
| nº 89/58 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Ginásio Salesiano Santa Tereza, de Corumbá | Realização de Cursos de Orientação da CADES |
| nº 90/58 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Colégio Estadual de Mato Grosso, de Cuiabá | Realização de Cursos de Orientação da CADES |
| nº 91/58 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Ginásio Brasil, de Cuiabá | Realização de Cursos de Orientação da CADES |
| nº 92/58 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Ginásio e Escola Normal Coração de Jesus, de Cuiabá | Realização de Cursos de Orientação da CADES |
| nº 93/58 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Ginásio e Liceu São Gonçalo, de Cuiabá | Realização de Cursos de Orientação da CADES |
| nº 94/58 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Ginásio Osvaldo Cruz, de Dourados | Realização de Cursos de Orientação da CADES |
| nº 95/58 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Ginásio Estadual Presidente Vargas, de Dourados | Realização de Cursos de Orientação da CADES |
| nº 96/58 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Ginásio Estadual Estêvão de Mendonça, de Guiratinga | Realização de Cursos de Orientação da CADES |
| nº 97/58 | Professor Ernesto | Ginásio Paroquial Nossa Senhora do | Realização de Cursos de |

| | Garcia de Araújo | Carmo, de Miranda | Orientação da CADES |
|-------------------------|------------------------------------|---|--|
| nº 98/58 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Ginásio Wladislau Garcia Gomes, de Paranaíba | Realização de Cursos de Orientação da CADES |
| nº 99/58 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Ginásio São Francisco de Assis, de Ponta Porã | Realização de Cursos de Orientação da CADES |
| nº 100/58 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Ginásio Estadual Dois de Julho, de Três Lagoas | Realização de Cursos de Orientação da CADES |
| nº 142/58 08/10/1958 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | José Carlos Mello e Sousa, Coordenador dos Cursos de Orientação da CADES | Solicitação de Cursos de Orientação da CADES, em Campo Grande |
| nº 159/58 27/11/1958 | Professor Ernesto Garcia de Araújo | Dr. Manoel Bonifácio Nunes da Cunha, Secretário da Educação, Cultura e Saúde do Estado [de Mato Grosso Uno] | Colaboração para realização dos Cursos de Orientação da CADES, em Campo Grande |

Fonte: Produção do autor da pesquisa com base em Pessanha e Assis (2011)

No mês de outubro de 1958, o diretor do CEC pleiteia (Quadro 24) que, em 1959, os referidos Cursos fossem realizados em Campo Grande, no CEC, como nos anos anteriores (1957 e 1958). No Telegrama de confirmação do pleito, o MEC deixa sob responsabilidade do próprio CEC o traslado dos professores que ministrariam os mesmos. Desse modo, é encaminhado o orçamento e solicitado à Secretária da Educação, Cultura e Saúde (Quadro 11) a colaboração no custeio de tal serviço.

A Revista “Escola Secundária”, número 7, anunciava que no ano seguinte, em janeiro de 1959, haveria Cursos de Orientação e Exames de Suficiência em 23 cidades²⁴¹ do país, no Estado de Mato Grosso Uno, Campo Grande seria a contemplada.

No ano de 1959, os professores ministrantes dos referidos Cursos que vieram de outras cidades chegaram à Campo Grande no dia 3 de janeiro. Na manhã do dia 5 de janeiro, aconteceu a Solenidade de Abertura, no CEC. Nesse ano, o Orientador dos Cursos foi o Professor Carlos Marie Cantão²⁴², do Rio de Janeiro (DF).

No dia 14 de janeiro, o Jornal “Correio do Estado” noticiou que o mesmo recebeu a visita de todos os professores ministrantes dos Cursos de Orientação (JORNAL CORREIO DO ESTADO, 1959a). Nesse ano foi registrada uma conferência do diretor do Museu

²⁴¹ Além de Campo Grande, as outras cidades contempladas foram: Maceió (AL); Manaus (AM); Salvador (BA); Fortaleza (CE); Vitória (ES); São Luís (MA); Belo Horizonte, Guaxupé, Juiz de Fora, Três Corações, Uberaba (MG); Belém (PA); João Pessoa (PB); Curitiba (PR); Recife (PE); Teresina (PI); Petrópolis (RJ); Campinas, Itapetininga, São Carlos, São José do Rio Preto (SP) e Florianópolis (SC). Vale ressaltar que, na Revista “Ensino Secundário”, número 8, consta uma relação, referente aos cursos de orientação, na qual estão presente 22 dessas cidades, uma vez que não consta a cidade de Três Corações (MG). Em contrapartida, aparece a cidade de Varginha (MG).

²⁴² Professor Carlos Marie Cantão Bacharel em Direito pela Faculdade de Direito da UB. Licenciado em Geografia pela FFCL da antiga UDF. Professor de Geografia do Colégio Pedro II. Professor Titular de Geografia Física da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro - PUC/RJ. Professor de Geografia Econômica do Brasil da FGV. Professor Associado de Geografia Humana da FFCL do Instituto Santa Úrsula. Secretário Geral do Conselho Estadual de Educação do Estado da Guanabara. Curso de Especialização no Exterior. Autor de vários trabalhos técnicos publicados por várias instituições.

Regional Dom Bosco, Pe. Angelo Jaime Venturelli, cujo tema foi “Fonêmica da Língua Bororo”, ocorrida no dia 16 de janeiro.

Os Cursos de Orientação finalizaram no dia 30 de janeiro e o encerramento foi realizado no Colégio Nossa Senhora Auxiliadora. No dia 3 de fevereiro, iniciaram-se os Exames de Suficiência dos candidatos, e no dia 7, ocorreu a publicação das notas e resultados dos mesmos.

No dia 13 de fevereiro de 1959, o Jornal “Correio do Estado” publicou uma nota de “Agradecimento” emitida pelo Orientador dos Cursos, em Campo Grande, “[...] a todos que nos cumularam de amabilidades, [...] manifesto [...] os nossos mais efusivos agradecimentos. Às Autoridades Cíveis, Militares e Religiosas de Campo Grande e ao Povo de tão progressivo Município, a a nossa gratidão e reconhecimento” (JORNAL CORREIO DO ESTADO, 1959e).

A Revista “Escola Secundária”, número 9, apresenta dados acerca dos cursos de orientação e Exames de Suficiência ocorridos em algumas das cidades, conforme apresentados na Tabela 14, a seguir.

Tabela 14 - Números Gerais dos Cursos de Orientação e Exames de Suficiência, em 1959

| Cidade | Frequenteram os Cursos | Prestaram Exames | Aprovados nos Exames |
|----------------------------------|-------------------------------|-------------------------|-----------------------------|
| Manaus (AM) | 134 | 100 | 98 |
| Fortaleza (CE) | 278 | 63 | 63 |
| Vitória (ES) | 297 | 78 | 73 |
| São Luís (MA) | 107 | 45 | 33 |
| Cuiabá (MT)²⁴³ | 63 | 75 | 41 |
| Belo Horizonte (MG) | 236 | 117 | 99 |
| Guaxupé (MG) | 196 | 140 | 121 |
| Juiz de Fora (MG) | 141 | 85 | 63 |
| Três Corações (MG) | 145 | 68 | 59 |
| Uberaba (MG) ²⁴⁴ | 205 | 79 | 71 |
| Belém (PA) | 79 | 48 | 46 |
| João Pessoa (PB) | 72 | 26 | 19 |
| Teresina (PI) | 51 | 32 | 30 |
| Campinas (SP) | 128 | 40 | 27 |
| Itapetininga (SP) | 122 | 63 | 60 |
| São Carlos (SP) | 219 | 101 | 92 |

²⁴³ Cabe aqui, uma retificação. Efetivamente, esses dados não são referentes à cidade de Cuiabá (MT), pois o primeiro ano que ocorreu os referidos Cursos nessa cidade foi em 1960 (MATO GROSSO, 1960), Portanto, inferimos que tais dados sejam referentes à cidade de Campo Grande (MT).

²⁴⁴ O Jornal “Correio do Estado” noticiou, no dia 12 de fevereiro de 1959, que nessa cidade “[...] 300 professores-alunos, de varias [sic] cidades do Triangulo [sic] Mineiro e de Goiás” participaram dos Cursos de Orientação da CADES, porém apenas “[...] 75 foram aprovados nos exames; os demais, por um e outro motivo, foram desaconselhados de se submeterem às provas finais, devendo esperar melhor oportunidade para obtenção do certificado de professores secundarios [sic]”. (JORNAL CORREIO DO ESTADO, 1959d).

| | | | |
|--------------|--------------|--------------|--------------|
| Total | 2.401 | 1.165 | 1.000 |
|--------------|--------------|--------------|--------------|

Fonte: REVISTA ESCOLA SECUNDÁRIA, 1959, n. 9, p. 124 (adaptada)

Vale ressaltar que em julho desse ano, ainda ocorreram Cursos de Aperfeiçoamento e Orientação para os Exames de Suficiência em outras cidades do país.

No ano de 1960 ocorreu, em janeiro, pela primeira vez, os Cursos de Orientação da CADES na cidade de Cuiabá, capital do Estado de Mato Grosso Uno, tendo o diretor do CEC como Secretário destes, os Professores Virgílio Alves Campos e Luiz de Michellis, ambos de Campo Grande, ministraram os Cursos de Conteúdos específicos das disciplinas de Ciências e Desenho, respectivamente. Portanto, antes mesmo da capital do Estado, a cidade de Campo Grande e, a região sul como um todo, já havia sido contemplada com os referidos Cursos, o que, entre outros, evidencia que o foco dessa Campanha era assistir as regiões afastadas dos centros urbanos do país. Além de Cuiabá, nesse período, ocorreram Cursos de Orientação para o Exame de Suficiência em outras 16 cidades²⁴⁵ do país. Assim como, havia a previsão de que em julho, também ocorresse em outras cidades²⁴⁶.

No que se refere ao ano de 1962 encontramos em Pessanha e Assis (2011), ainda em dezembro de 1961, um registro de solicitação de transporte para os professores ministrantes dos Cursos de Orientação da CADES para o Exame de Suficiência, ao Governador do Estado. Nesse ano, os referidos Cursos foram realizados no CEC, sob orientação da Professora Judith Brito Paiva e Souza, coordenação do Inspetor Seccional Dr. Amélio de Carvalho Baís e secretariado pela Ir. Célia de Souza, sendo iniciados no dia 8 de janeiro, “Com a presença de várias autoridades eclesiásticas, civís, militares, grande número de Diretores de Colégios e Professores [“vindos das mais distantes regiões do Estado”] inscritos aos Exames” (JORNAL CORREIO DO ESTADO, 1962a; 1962b).

O Jornal “Correio do Estado” publicou matérias sobre diversas atividades da CADES nesse ano, em Campo Grande. Foi noticiado um churrasco que a ACP havia oferecido aos professores ministrantes dos referidos Cursos. Em relação a esse evento, além de todos os professores e do coordenador dos Cursos de Orientação da CADES, naquele ano, é citada a presença de Henrique Carregal, Inspetor Federal de Ensino Secundário, de Maria Constança de Barros Machado, diretora do CEC, da Professora Maria da Glória Sá Rosa e do aluno-mestre Hélio Cesário de Medeiros. (JORNAL CORREIO DO ESTADO, 1962c).

²⁴⁵Salvador (BA); Crato, Fortaleza (CE); Goiânia (GO); Belo Horizonte, Guaxupé, Lavras (MG); Belém (PA); Curitiba, Londrina (PR); Garanhuns (PE); Teresina (PI); Friburgo (RJ); e Araçatuba, São Carlos, Taubaté (SP).

²⁴⁶Manaus (AM); Vitória (ES); Campos (GB); São Luis (MA); Ubá, Montes Claros (MG); Porto Alegre, Santa Maria (RS); Ribeirão Preto (SP) e Aracaju (SE).

Houve uma Conferência do Prefeito de Campo Grande, Wilson Barbosa Martins, aos professores (JORNAL CORREIO DO ESTADO, 1962g), e duas excursões às cidades de Ponta Porã (JORNAL CORREIO DO ESTADO, 1962d) e Três Lagoas (PAIM, 1962). Houve, ainda, uma visita ao referido Jornal pelos alunos-mestres do Curso de História (JORNAL CORREIO DO ESTADO, 1962e). Os Cursos de Orientação da CADES foram até 8 de fevereiro.

Em relação ao ano de 1963, Pessanha e Assis (2011) unicamente informam que o Curso da CADES também ocorreu em janeiro, sob orientação da ISES. Ainda nesse ano, o próprio do CEC publicou a Portaria nº 23/63, de 24 de novembro de 1963 solicitando aos professores que ainda não possuíam registro no MEC que se inscrevessem no próximo Curso da CADES que ocorreria no próximo janeiro, em 1964.

No ano de 1964, a Solenidade de Abertura do “Curso de Treinamento Básico para Professôres do Ensino Médio” ocorreu no dia 7 de janeiro, sendo que nesse ano o referido Curso foi realizado no Colégio Dom Bosco, “por gentileza de sua Diretoria” (JORNAL CORREIO DO ESTADO, 1964a; 1964b), com previsão de duração de quatro semanas.

No dia 31 de janeiro foi realizada a Solenidade de Encerramento, para a qual o Inspetor Seccional de Ensino Secundário, Dr. Amélio Baís, expediu convites às autoridades da cidade (JORNAL CORREIO DO ESTADO, 1964c). O Anexo “C” apresenta um Certificado de Autorização para lecionar no Ensino Secundário, expedido pela CADES, datado de 3 de fevereiro de 1964, após “real aproveitamento” da respectiva candidata.

Ainda nesse ano, o próprio do CEC publicou a Portaria nº 32/64, de 3 de novembro de 1964, comunicando aos professores que no mês de janeiro de 1965, em Campo Grande, haveria um curso especial para que professores e secretários fossem registrados no MEC. Assim, há uma relação de 12 professores e 3 secretários que ainda não estavam registrados. Inferimos que essa Portaria estivesse referindo-se ao Curso de Orientação da CADES.

Em 1965, os Cursos de Orientação, em Campo Grande, foram realizados novamente no Colégio Dom Bosco, sob orientação da Professora Quintina Bueno de Oliveira²⁴⁷, coordenação do Inspetor Seccional Dr. Amélio de Carvalho Baís e secretariado pela Srta. Elza Pereira. A Solenidade de Abertura ocorreu no dia 4 de janeiro, com a presença de altas autoridades e diversas figuras de representação na sociedade campo-grandense (Quadro 25).

Quadro 25 - Autoridades presentes na Solenidade de Abertura dos Cursos de Orientação da CADES, em Campo Grande, em 1965

| | |
|--------------------------------|---|
| Professor Adair José de Aguiar | Representante do Prefeito de Campo Grande |
|--------------------------------|---|

²⁴⁷ Foi presidente da ACP de 1975 a 1979.

| | |
|------------------------------|---|
| Pe. João Pancot | Representante do Bispo Diocesano |
| Pe. Mário Pelatiero | Diretor do Colégio Dom Bosco |
| Professor Orlando Mongelli | Secretário de Administração da Prefeitura de Campo Grande |
| Major Nicanor Sá de Oliveira | Comandante do 10º G. CAN – 75 AR |
| Ir. Celina Maggioni | Diretora do Colégio N. S. Auxiliadora |
| Pe. José Ferreira | Diretor do Ginásio de Jardim |

Fonte: Produção do autor da pesquisa com base no Jornal “Correio do Estado” (1965a)

A festa de encerramento dos referidos Cursos ocorreu no dia 4 de fevereiro, e, entre outros, destacamos a presença da Professora Laíla Coelho, Supervisora da CADES, especialmente enviada pelo MEC (JORNAL CORREIO DO ESTADO, 1965c).

No ano de 1966, a Solenidade de Abertura, segundo o Jornal “Correio do Estado”, ocorreria no dia 10 de janeiro, sendo realizado no Colégio Dom Bosco, e que “[...] autoridades, figuras de destaque do magistério campo-grandense e representantes da imprensa prestigiarão a solenidade que é de grande **significação para o ensino em Mato Grosso [Uno]**” (JORNAL CORREIO DO ESTADO, 1966, grifos nosso).

Nesse ano, em duas reuniões - em março e abril -, da Congregação do CEC é pontuado que os professores que ainda não possuísem registros no MEC deveriam providenciá-los. Nesse sentido, inferimos que essa providência se referia ao Curso de Orientação e consequente submissão ao Exame de Suficiência da CADES.

Quanto ao ano de 1967, o Anexo “E” indica o Pe. Jair Gonçalves como Orientador do “Curso de Treinamento Básico para Professôres do Ensino Médio”, ocorrido em Campo Grande. Ainda nesse ano, em uma reunião da Congregação do CEC, datada de 18 de novembro de 1967, foi feita a leitura do Telegrama da ISES de Campo Grande sobre o Curso de Orientação da CADES (possivelmente, referindo-se aos Cursos para o ano seguinte, 1968).

No ano de 1968, em mais uma reunião (fevereiro) da Congregação do CEC é destacado que quase todos os professores aprovados nos Cursos de Orientação da CADES, ocorridos em janeiro, possivelmente, em Campo Grande, eram do próprio CEC. Em relação ao Curso realizado em Dourados, este ocorreu no período de 7 (8) de janeiro a 3 (13) de fevereiro de 1968.

**APÊNDICE D - Plano de desenvolvimento do Programa de Matemática do Curso
Ginásial do Ensino Secundário e Instruções Metodológicas para o ensino da Matemática
no Ensino Secundário, expedido em 1951**

| 1º Ciclo (Curso Ginásial) | |
|----------------------------------|--|
| 1ª Série | <p style="text-align: center;">I - Números inteiros; operações fundamentais; números relativos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Noção de número natural, grandeza, unidade, medida. Numeração, numeração falada; numeração escrita. Sistema decimal. Valor absoluto e valor relativo dos algarismos; 2. Adição. Propriedades. Processos de abreviação. Prova; 3. Subtração. Propriedades. Prova. Complemento aritmético de um número; 4. Multiplicação. Propriedades. Processos de abreviação. Prova. Potência de um número. Produto e quociente de potências da mesma base; 5. Divisão. Divisão aproximada. Propriedades. Processos de abreviação. Prova; 6. Números relativos; interpretações. Adição, subtração, multiplicação, divisão e potenciação dos números relativos; regras práticas. |
| | <p style="text-align: center;">II - Divisibilidade aritmética; números primos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Múltiplos e divisores. Divisibilidade. Princípios fundamentais. Caracteres de divisibilidade por 10 e suas potências; por 2, 4 e 8; por 5 e 25; por 3 e 9; por 11. Propriedades elementares dos restos. Provas das operações por um divisor; 2. Números primos e números compostos; números primos entre si. Crivo de Eratóstenes. Reconhecimento de um número primo. Decomposição de um número em fatores primos. Cálculo dos divisores de um número. Número divisível por dois ou mais números primos entre si dois a dois; aplicação à divisibilidade; 3. Máximo Divisor Comum. Algoritmo de Euclides; simplificações. Propriedades. Máximo Divisor Comum pela decomposição em fatores primos; 4. Mínimo Múltiplo Comum. Relação entre o Máximo Divisor Comum e o Mínimo Múltiplo Comum. Propriedades. |
| | <p style="text-align: center;">III - Números fracionários:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Frações. Fração ordinária e fração decimal. Comparação de frações; simplificação; redução ao mesmo denominador. Operações com frações ordinárias; 2. Frações decimais; números decimais. Propriedades dos números decimais; operações. Conversão de fração ordinária em número decimal e vice-versa. Número decimal periódico. |
| | <p style="text-align: center;">IV - Sistema legal de medir; unidades e medidas usuais:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Unidade legal de comprimento; múltiplos e submúltiplos usuais. Área; unidade de área; unidade legal; múltiplos e submúltiplos usuais. Área do retângulo, do paralelogramo, do triângulo, do trapézio e do círculo; fórmulas. Volume; unidade de volume; unidades legais; múltiplos e submúltiplos usuais. Volume do paralelepípedo, do prisma, da pirâmide, do cilindro, do cone e da esfera; fórmulas. Peso e massa; unidade legal; múltiplos e submúltiplos usuais. Densidade; aplicações; 2. Unidade de ângulo e de tempo. Unidades inglesas e norte-americanas mais conhecidas no Brasil. Números complexos; operações; conversões; 3. Unidade de velocidade. Velocidade angular. |
| | <p style="text-align: center;">I - Potências e raízes; expressões irracionais:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Potência de um número; quadrado e cubo. Operações com potências; potências de mesma base e potências semelhantes. Expoente zero; expoente negativo. Potência das frações. Potência de um número decimal; 2. Expressão do quadrado da soma indicada de dois números e do produto da soma indicada pela diferença indicada de dois números; interpretação geométrica. Diferença entre os quadrados de dois números inteiros consecutivos; 3. Raiz quadrada. Regra prática para a extração da raiz quadrada dos números inteiros. Limite do resto na extração da raiz quadrada. Prova. Raiz quadrada de um produto. Aproximação decimal no cálculo da raiz quadrada, Raiz quadrada dos números decimais. Raiz quadrada das frações; 4. Raiz cúbica. Regra prática para a extração da raiz cúbica dos números inteiros. Prova. Raiz cúbica de um produto. Aproximação decimal no cálculo da raiz cúbica. Raiz cúbica dos números decimais. Raiz cúbica das frações; 5. Grandezas comensuráveis e grandezas incommensuráveis. Números racionais e números irracionais. Radicais. Valor aritmético de um radical. Transformação do índice e do expoente; redução de |

| | |
|-------------|---|
| 2ª Série | <p>radicais ao mesmo índice; comparação de radicais; redução de um radical à expressão mais simples. Operações com radicais. Potenciação e radiciação de potências; expoentes fracionários. Exemplos simples de racionalização de denominadores.</p> |
| | <p style="text-align: center;">II - Cálculo literal; polinômios:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Expressão algébrica. Valor numérico. Classificação das expressões algébricas; Monômios e polinômios; ordenação; 2. Adição. Redução de termos semelhantes. Adição e subtração de polinômios; 3. Multiplicação de monômios e polinômios. Produtos notáveis; 4. Divisão de monômios; divisão de polinômios com uma variável; 5. Casos simples de fatoração; identidades; 6. Frações literais; propriedades; operações fundamentais. |
| | <p style="text-align: center;">III - Binômio linear; equações e inequações do 1º grau com uma incógnita; sistemas lineares com duas incógnitas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Igualdade, identidade, equação, classificação das equações. Equações equivalentes. Resolução de uma equação do primeiro grau com uma incógnita; equações literais. Discussão de uma equação do 1º grau com uma incógnita. Binômio linear; decomposição em fatores; variação do sinal e do valor; 2. Desigualdade. Comparação de números relativos. Propriedades das desigualdades; operações. Inequação. Resolução das inequações do 1º grau com uma incógnita; 3. Equações do 1º grau com duas incógnitas; sistemas de equações simultâneas. Resolução de um sistema linear com duas incógnitas pelos métodos de eliminação por substituição, por adição e por comparação. Discussão de um sistema linear de duas equações com duas incógnitas; 4. Problemas do 1º grau com uma e com duas incógnitas; generalização; discussão. |
| 3ª Série | <p style="text-align: center;">I - Razões e proporções; aplicações aritméticas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Razão de dois números; razão de duas grandezas. Propriedades das razões. Razões iguais; propriedades. Proporção. Propriedade fundamental; recíproca. Transformações. Quarta proporcional. Cálculo de um termo qualquer de uma proporção. Proporção contínua; média proporcional; terceira proporcional. Propriedades mais usuais das proporções. Ideia geral de média, média aritmética, média geométrica e média harmônica. Médias ponderadas; 2. Números proporcionais; propriedades. Divisão em partes diretamente proporcionais e em partes inversamente proporcionais a números dados; 3. Regra de três. Resolução de problemas de regra de três simples e composta; 4. Porcentagem; problemas. Taxa infinitesimal; 5. Juros simples; problemas. |
| | <p style="text-align: center;">II - Figuras geométricas planas; reta e círculo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Figuras geométricas; ponto, linha, superfície, reta e plano. Congruência; 2. Ângulos; definições; classificação e propriedades; 3. Linha poligonal; polígonos; classificação. Número de diagonais de um polígono; 4. Triângulos; definições; classificação: grandeza relativa dos lados. Triângulo isósceles; propriedades. Casos clássicos de congruência de triângulos. Correspondência, na desigualdade, entre os lados e os ângulos. Comparação de linhas de mesmas extremidades; 5. Perpendiculares e oblíquas. Mediatriz e bissetriz como lugares geométricos; 6. Paralelas. Ângulos formados por duas retas quando cortados por uma transversal; propriedades. Propriedades de duas retas perpendiculares a uma terceira. Postulado de Euclides, consequências. Propriedades dos segmentos de paralelas compreendidos entre paralelas. Propriedades de ângulos de lados paralelos ou de lados perpendiculares; 7. Soma dos ângulos internos de um triângulo; consequências. Soma dos ângulos internos e dos ângulos externos de um polígono; 8. Quadriláteros: classificação dos quadriláteros convexos: classificação dos paralelogramos e dos trapézios. Propriedades do paralelogramo e do trapézio. Translação. Retas concorrentes no triângulo; 9. Circunferência e círculo: definições. Propriedades do diâmetro. Arcos e cordas; propriedades. Distância de um ponto a uma circunferência. Tangente e normal. Posições relativas de dois círculos. Rotação; 10. Correspondência de arcos e ângulos. Medida do ângulo central, do ângulo inscrito, do ângulo de segmento, do ângulo excêntrico interior, do ângulo excêntrico exterior. Segmento capaz de um ângulo dado. |
| | <p style="text-align: center;">III - Linhas proporcionais; semelhança de polígonos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Pontos que dividem um segmento numa razão dada. Divisão harmônica; 2. Segmentos determinados sobre transversais por um feixe de paralelas; 3. Linhas proporcionais no triângulo; propriedades das bissetrizes de um triângulo; lugar geométrico |

| | |
|--|--|
| | <p>dos pontos cuja razão das distâncias a dois pontos fixos é constante;</p> <p>4. Semelhança de triângulos; casos clássicos. Semelhança de polígonos.</p> <p style="text-align: center;">IV - Relações trigonométricas no triângulo retângulo. Tábuas naturais:</p> <p>1. Definição do seno, do cosseno e da tangente de um ângulo dado. Construção de um ângulo, sendo dado o seno, o cosseno ou a tangente;</p> <p>2. Uso das tábuas naturais. Cálculo dos lados de um triângulo retângulo; projeção de um segmento.</p> |
| 4ª Série | <p style="text-align: center;">I - Trinômio do 2º grau; equações e inequações do 2º grau com uma incógnita:</p> <p>1. Equações do 2º grau. Resolução das equações incompletas; resolução de equação completa; estabelecimento da fórmula de resolução por um dos métodos clássicos; fórmulas simplificadas. Discussão das raízes; casos de raízes diferentes, de raízes iguais e de não existência de raízes. Relações entre os coeficientes e as raízes. Composição da equação dadas as raízes;</p> <p>2. Trinômio do 2º grau; decomposição em fatores; sinais do trinômio; forma canônica. Variação em sinal e em valor. Posição de um número em relação às raízes do trinômio. Valor máximo ou mínimo do trinômio do 2º grau. Inequações do 2º grau; tipos. Resolução de inequações do 2º grau;</p> <p>3. Problemas do 2º grau; discussão. Divisão áurea.</p> <p>4. Equações redutíveis ao 2º grau; equações biquadradas; equações irracionais. Transformação das expressões da forma $\frac{a \pm \sqrt{a^2 - b^2}}{c}$</p> <p style="text-align: center;">II - Relações métricas nos polígonos e no círculo; cálculo de π:</p> <p>1. Relações métricas no triângulo retângulo. Teorema de Pitágoras, triângulos pitagóricos;</p> <p>2. Relações métricas num triângulo qualquer; relação dos cossenos;</p> <p>3. Cálculo das medianas, das alturas e das bissetrizes de um triângulo;</p> <p>4. Relações métricas no círculo. Corda e diâmetro que partem de um mesmo ponto. Ordenada de um ponto da circunferência. Cordas que se cortam. Potência de um ponto em relação a um círculo; expressões da potência. Construções geométricas elementares;</p> <p>5. Polígonos inscritíveis e circunscritíveis. Teorema de Hiparco. Teorema de Pitot;</p> <p>6. Polígonos regulares; propriedades;</p> <p>7. Construção e cálculo do lado do quadrado, do hexágono regular, do triângulo equilátero e do decágono regular convexos. Cálculo dos apótemas;</p> <p>8. Lado do polígono regular convexo de $2n$ lados em função do de n lados;</p> <p>9. Medição da circunferência. Comprimento de um arco de curva. Razão da circunferência para o diâmetro. Expressões do comprimento da circunferência e de um arco qualquer;</p> <p>10. Cálculo de π pelo método dos perímetros.</p> <p style="text-align: center;">III - Áreas das figuras planas:</p> <p>1. Medição das áreas das principais figuras planas. Área do triângulo equilátero em função do lado; área de um triângulo em função dos três lados, em função do raio do círculo circunscrito e em função do raio do círculo inscrito;</p> <p>2. Relações métricas entre arcos; áreas dos polígonos semelhantes; teorema de Pitágoras. Construções geométricas. Problemas de equivalências.</p> |
| Instruções Metodológicas para o ensino de Matemática | |
| <p>No Ensino Secundário, a Matemática desempenha, indiscutivelmente, um papel preponderante, como objeto de cultura, instrumento de trabalho e de aperfeiçoamento mental.</p> <p>O alto valor educativo de seus métodos e processos de aprendizagem têm sido reconhecido e proclamado de um modo geral.</p> <p>Tal aprendizagem presta-se a desenvolver, paulatinamente no aluno a capacidade de julgamento, o hábito de concisão e rigor na expressão, a intuição, a agilidade de ação e de raciocínio, e, também, a atenção e a presteza, para compreender, reter e elaborar.</p> <p>Cumpra assinalar, ainda, que o ensino da Matemática, quando orientado de modo que torne explícito, além de seu aspecto quantitativo, seu caráter eminentemente qualitativo, torna-se um fator bastante ponderável, no Curso Secundário, para o desenvolvimento da imaginação e do senso estético do aluno.</p> <p>É essencial, portanto, que neste ensino, não se percam jamais de vista tais objetivos, mantendo suas características culturais educativas, práticas e de utilidade, inclusive como instrumento da técnica em geral e das outras ciências.</p> <p>Impõem-se, assim, uma solicitação constante do aluno, que não poderá ser transformado em um mero receptor passivo de conhecimentos. O estudo de cada assunto deverá ser ilustrado com aplicações e exemplos que lhe despertem a atenção e o interesse.</p> <p>A unidade da Matemática deverá ser posta em evidência, a cada passo, a fim de que seja percebida com facilidade, a identidade dos métodos e dos procedimentos empregados nos seus diferentes ramos, muitas vezes, sem aparente inter-relação.</p> <p>Proceder-se-á sempre progressivamente, não impondo regras de raciocínio, senão quando o espírito do discente estiver apto para recebê-las.</p> | |

Especialmente nos primeiros anos do Curso Ginásial, o ensino terá caráter eminentemente prático e intuitivo.

Procurar-se-á despertar, aos poucos, no aluno, o sentimento da necessidade da justificativa da prova e da demonstração, **introduzindo-se, ainda no Curso Ginásial, o método dedutivo, com o cuidado que exige.**

A ideia de rigor não deverá ser exagerada, mesmo no segundo ciclo, a fim de que não se torne formal e fastidiosa a explanação da matéria, com o conseqüente alheamento do aluno, pelo processo de encadeamento dos conceitos, das demonstrações e dos problemas. O apelo à intuição jamais deverá ser dispensado. E a lição é de Jacques Hadamard, quando afirma que o rigor não tem tido outro objetivo senão o de sancionar e de legitimar as conquistas da intuição.

Não deverá ser esquecido que a Matemática não é lógica pura, como se admitiu por muito tempo.

Dever-se-á dar especial atenção, principalmente no Curso Ginásial, ao exato significado dos termos empregados, fugindo-se sempre, da prática de simples memorização, que cansa e enfastia, do uso abusivo de definições em particular, de definições descritivas, o mais das vezes viciosas, e, ainda, do recurso a demonstrações longas e pesadas que, ao invés de satisfazerem as necessidades lógicas que começam a ser despertadas as embotam e atrofiam.

O exercício e o exemplo deverão acompanhar a explanação da matéria, entremeando-se com a sua exposição. E, para os mesmos, necessário se torna solicitar, constantemente, a iniciativa do aluno.

O que importa não é ensinar muito, mas ensinar bem, com orientação adequada, evitando fatos e problemas puramente especulativos.

No Curso Ginásial, não será introduzido o conceito de número imaginário. Somente na última série do 2º ciclo, ao serem dadas as propriedades gerais das equações e dos polinômios, será feita uma apresentação elementar desse conceito, acompanhada de sumária exposição das propriedades dos números complexos; o essencial para a compreensão do assunto que se segue.

O estudo das equações algébricas terá menos o objetivo de instruir o aluno sobre o cálculo de suas raízes, que o de demonstrar-lhe as dificuldades que o problema revela de um modo geral.

Tenha-se sempre presente que o ensino não depende da disciplina em si, mas, principalmente, do aluno ao qual se ensina.

Assim sendo, **a reação da turma e sua maior ou menor rapidez de entendimento constituirão, para o professor, os fatores decisivos que o aconselharão a estender-se além dos limites prescritos ou a reduzir ao assunto, nos pontos em que julgar indicado.**

Os programas deverão ser cumpridos de acordo com a ordem e a disposição em que é apresentada a matéria.

Fonte: Produção do autor da pesquisa com base em Brasil (1951b)

APÊNDICE E - Proposta de Programa de Matemática para o Curso Ginásial do Ensino Secundário apresentada pelo Professor Osvaldo Sangiorgi no I Congresso Nacional de Ensino da Matemática no Curso Secundário, em 1955

| 1º ciclo do Ensino Secundário (Ginásio) | | |
|--|------------------------------------|--|
| 1ª série | Aritmética | O Programa atual [Portaria de 1951], com exceção de Números relativos e Unidades de velocidade angular; Deve-se acrescentar o estudo de Potências e Raízes quadradas. |
| 2ª série | Aritmética | Razões e Proporções e regras que delas dependem: Regra de três, Juros; Falsa posição, etc... |
| | Álgebra (Início) | Números relativos; Cálculo literal; Monômios e Polinômios; Operações algébricas; Casos simples de fatoração; Frações literais. |
| 3ª série | Álgebra | Igualdades algébricas; Equações do 1º grau a uma incógnita; Sistemas do 1º grau a duas incógnitas; Problemas do 1º grau; Desigualdades algébricas; Inequações do 1º grau a uma incógnita. |
| | Geometria Dedutiva (Início) | Estudo das figuras geométricas planas: triângulos, quadriláteros, polígonos e circunferência; Construções geométricas. |
| 4ª série | Álgebra | Equações do 2º grau com uma incógnita; Equações redutíveis ao 2º grau; Sistemas do 2º grau (simples); Problemas do 2º grau. |
| | Geometria | Linhas proporcionais; Semelhança de figuras planas; Relações métricas nos triângulos; Polígonos regulares; Áreas das figuras planas. |
| | Trigonometria (Início) | Relações trigonométricas no triângulo retângulo; Uso de tábuas naturais (com vistas à Física). |

Fonte: Produção do autor da pesquisa com base em Marques, A., (2005)

**APÊNDICE F - Programa de Matemática para o Curso Ginásial do Ensino Secundário
aprovado no I Congresso Nacional de Ensino da Matemática no Curso Secundário, em
1955**

| 1º ciclo do Ensino Secundário (Ginásio) | | |
|--|------------------------------------|---|
| 1ª série | Aritmética | O Programa atual [Portaria de 1951], com exceção de Números relativos e Unidades de velocidade angular, radiano e densidade; Potências e Raízes quadradas numéricas. |
| 2ª série | Aritmética | Razões e Proporções e regras que delas dependem (Regra de três, Juros ...) |
| | Álgebra (Início) | Números relativos; Cálculo literal; Monômios e Polinômios; Casos simples de fatoração (fatoração simples por agrupamento, trinômio quadrado e binômio de dois quadrados); Frações literais; Cálculo dos radicais. |
| 3ª série | Álgebra | Equações do 1º grau com uma incógnita; Sistemas do 1º grau; Problemas do 1º grau; Desigualdades algébricas; Inequações do 1º grau com uma e duas incógnitas. |
| | Geometria Dedutiva (Início) | Estudo das figuras geométricas planas: linhas, ângulos, triângulos, quadriláteros, polígonos em geral, circunferência; Construções geométricas. |
| 4ª série | Álgebra | Equações do 2º grau com uma incógnita; Equações biquadradas; Equações irracionais; Sistemas simples do 2º grau; Estudo particular da divisão áurea, do problema das luzes e do poço. |
| | Geometria | Linhas proporcionais; Semelhança de figuras planas; Noção de seno, cosseno e tangente de um ângulo agudo; Relações métricas nos triângulos, nos quadriláteros e no círculo; Polígonos regulares; Áreas das figuras planas. |

Fonte: Produção do autor da pesquisa com base em Marques, A., (2005)

**APÊNDICE G - Desenvolvimento do Programa de Matemática para o Curso Ginásial
do Ensino Secundário (Ginásio) aprovado no I Congresso Nacional de Ensino da
Matemática no Curso Secundário, em 1955**

| | |
|--------------------------------|--|
| 1^a Série | <p align="center">I - Números inteiros; operações fundamentais; números relativos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Noção de número natural, grandeza, unidade, medida. Numeração: numeração falada; numeração escrita. Sistema decimal. Valor absoluto e valor relativo dos algarismos; 2. Adição. Propriedades. Processos de abreviação. Prova; 3. Subtração. Propriedades. Prova. Complemento aritmético de um número; 4. Multiplicação. Propriedades. Processos de abreviação. Prova. Potência de um número. Produto e quociente de potências da mesma base; 5. Divisão. Divisão aproximada. Propriedades. Processos de abreviação. Prova; |
| | <p align="center">II - Divisibilidade aritmética; números primos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Múltiplos e divisores. Divisibilidade. Princípios fundamentais. Caracteres de divisibilidade por 10 e suas potências; por 2, 4 e 8; por 5 e 25; por 3 e 9; por 11. Propriedades elementares dos restos. Provas das operações por um divisor; 2. Números primos e números compostos; números primos entre si. Crivo de Eratóstenes. Reconhecimento de um número primo. Decomposição de um número em fatores primos. Cálculo dos divisores de um número. Número divisível por dois ou mais números primos entre si dois a dois; aplicação à divisibilidade; 3. Máximo Divisor Comum. Algoritmo de Euclides; simplificações. Propriedades. Máximo Divisor Comum pela decomposição em fatores primos; 4. Mínimo Múltiplo Comum. Relação entre o Máximo Divisor Comum e o Mínimo Múltiplo Comum. Propriedades. |
| | <p align="center">III - Números fracionários:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Frações. Fração ordinária e fração decimal. Comparação de frações; simplificação; redução ao mesmo denominador. Operações com frações ordinárias; 2. Frações decimais; números decimais. Propriedades dos números decimais; operações. Conversão de fração ordinária em número decimal e vice-versa. Número decimal periódico. |
| | <p align="center">IV - Sistema legal de medir; unidades e medidas usuais:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Unidade legal de comprimento; múltiplos e submúltiplos usuais. Área; unidade de área; unidade legal; múltiplos e submúltiplos usuais. Área do retângulo, do paralelogramo, do triângulo, do trapézio e do círculo; fórmulas. Volume; unidade de volume; unidades legais; múltiplos e submúltiplos usuais. Volume do paralelepípedo, do prisma, da pirâmide, do cilindro, do cone e da esfera; fórmulas. Peso e massa; unidade legal; múltiplos e submúltiplos usuais. Densidade; aplicações; 2. Unidade de ângulo e de tempo. Unidades inglesas e norte-americanas mais conhecidas no Brasil. Números complexos; operações; conversões; 3. Unidade de velocidade. Velocidade angular. |
| | <p align="center">V - Potências e raízes; expressões irracionais:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Potência de um número; quadrado e cubo. Operações com potências da mesma base; potências da mesma base e potências semelhantes. Expoente zero; expoente negativo. Potência das frações. Potência de um número decimal; 2. Expressão do quadrado da soma indicada de dois números e do produto da soma indicada pela diferença indicada de dois números; interpretação geométrica. Diferença entre os quadrados de dois números inteiros consecutivos; 3. Raiz quadrada. Regra prática para a extração da raiz quadrada dos números inteiros. Limite do resto na extração da raiz quadrada. Prova. Raiz quadrada de um produto. Aproximação decimal no cálculo da raiz quadrada, Raiz quadrada dos números decimais. Raiz quadrada das frações. |
| | <p align="center">I - Razões e proporções; aplicações aritméticas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Razão de dois números; razão de duas grandezas. Propriedades das razões. Razões iguais; propriedades. Proporção. Propriedade fundamental; recíproca. Transformações. Quarta proporcional. Cálculo de um termo qualquer de uma proporção. Proporção contínua; média proporcional; terceira proporcional. Propriedades mais usuais das proporções. Ideia geral de média, média aritmética, média geométrica e média harmônica. Médias ponderadas; 2. Números proporcionais; propriedades. Divisão em partes diretamente proporcionais e em partes inversamente proporcionais a números dados; |

| | |
|-------------|--|
| 2ª Série | <p>3. Regra de três. Resolução de problemas de regra de três simples e composta; 4. Porcentagem; problemas. Taxa infinitesimal; 5. Juros simples; problemas.</p> |
| | <p style="text-align: center;">II - Números relativos. Cálculo literal; polinômios:</p> <p>1. Números relativos; interpretações; Adição, subtração, multiplicação, divisão e potenciação dos números relativos; regras práticas; 2. Expressão algébrica. Valor numérico. Classificação das expressões algébricas; Monômios e polinômios; ordenação; 3. Adição. Redução de termos semelhantes; Adição e subtração de polinômios; 4. Multiplicação de monômios e polinômios. Produtos notáveis; 5. Divisão de monômios; divisão de polinômios com uma variável; 6. Casos simples de fatoração; identidades; 7. Frações literais; propriedades; operações fundamentais; 8. Grandezas comensuráveis e grandezas incommensuráveis. Números racionais e números irracionais. Radicais. Valor aritmético de um radical. Transformação do índice e do expoente; redução de radicais ao mesmo índice; comparação de radicais; redução de um radical à expressão mais simples. Operações com radicais. Potenciação e radiciação de potências; Expoentes fracionários. Exemplos simples de racionalização de denominadores.</p> |
| 3ª Série | <p>I - Equações e inequações do 1º grau com uma incógnita; sistemas lineares do 1º grau com duas incógnitas:</p> <p>1. Igualdade, identidade, equação; Classificação das equações. Equações equivalentes. Resolução de uma equação do primeiro grau com uma incógnita; equações literais. Discussão de uma equação do 1º grau com uma incógnita. Binômio linear; decomposição em fatores; variação do sinal e do valor; 2. Desigualdade. Comparação de números relativos. Propriedades das desigualdades; operações. Inequação. Resolução das inequações do 1º grau com uma incógnita; 3. Equações do 1º grau com duas incógnitas; sistemas de equações simultâneas. Resolução de um sistema linear com duas incógnitas pelos métodos de eliminação por substituição, por adição e por comparação. Discussão de um sistema linear de duas equações com duas incógnitas; 4. Problemas do 1º grau com uma e com duas incógnitas; generalização; discussão.</p> |
| | <p style="text-align: center;">II - Figuras geométricas planas; reta e círculo:</p> <p>1. Figuras geométricas; ponto, linha, superfície, reta e plano. Congruência; 2. Ângulos; definições; classificação e propriedades; 3. Linha poligonal; polígonos; classificação. Número de diagonais de um polígono; 4. Triângulos; definições; classificação; Grandeza relativa dos lados. Triângulo isósceles; propriedades. Casos clássicos de congruência de triângulos. Correspondência, na desigualdade, entre os lados e os ângulos. Comparação de linhas de mesmas extremidades; 5. Perpendiculares e oblíquas. Mediatriz e bissetriz como lugares geométricos; 6. Paralelas. Ângulos formados por duas retas quando cortados por uma transversal; propriedades. Propriedades de duas retas perpendiculares a uma terceira. Postulado de Euclides, consequências. Propriedades dos segmentos de paralelas compreendidos entre paralelas. Propriedades de ângulos de lados paralelos ou de lados perpendiculares; 7. Soma dos ângulos internos de um triângulo; consequências. Soma dos ângulos internos e dos ângulos externos de um polígono; 8. Quadriláteros: classificação dos quadriláteros convexos: classificação dos paralelogramos e dos trapézios. Propriedades do paralelogramo e do trapézio. Translação. Retas concorrentes no triângulo; 9. Circunferência e círculo: definições. Propriedades do diâmetro. Arcos e cordas; propriedades. Distância de um ponto a uma circunferência. Tangente e normal. Posições relativas de dois círculos. Rotação; 10. Correspondência de arcos e ângulos. Medida do ângulo central, do ângulo inscrito, do ângulo de segmento, do ângulo excêntrico interior, do ângulo excêntrico exterior. Segmento capaz de um ângulo dado; 11. Construções geométricas.</p> |
| | <p style="text-align: center;">I - Equações do 2º grau com uma incógnita:</p> <p>1. Equações do 2º grau. Resolução das equações incompletas; resolução de equação completa; estabelecimento da fórmula de resolução por um dos métodos clássicos; fórmulas simplificadas. Discussão das raízes; casos de raízes diferentes, de raízes iguais e de não existência de raízes. Relações entre os coeficientes e as raízes. Composição da equação dadas as raízes; 2. Sistemas simples do 2º grau. Problemas do 2º grau; discussão. Estudo particular da divisão áurea, do problema das luzes e do poço;</p> |

| | |
|--|---|
| 4ª Série | 3. Equações redutíveis ao 2º grau; equações biquadradas; equações irracionais. Transformação das expressões da forma $\frac{a\sqrt{b} + c}{d\sqrt{e} + f}$. |
| | II - Linhas proporcionais; semelhança de polígonos: |
| | <ol style="list-style-type: none"> 1. Pontos que dividem um segmento numa razão dada. Divisão harmônica; 2. Segmentos determinados sobre transversais por um feixe de paralelas; 3. Linhas proporcionais no triângulo; propriedades das bissetrizes de um triângulo; lugar geométrico dos pontos cuja razão das distâncias a dois pontos fixos é constante; 4. Semelhança de triângulos; casos clássicos. Semelhança de polígonos. |
| | <p style="text-align: center;">III - Relações métricas nos polígonos e no círculo; Cálculo de π:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Relações métricas no triângulo retângulo. Teorema de Pitágoras, triângulos pitagóricos; Noção de seno, cosseno e tangente de um ângulo agudo; 2. Relações métricas num triângulo qualquer; relação dos cossenos; 3. Cálculo das medianas, das alturas e das bissetrizes de um triângulo; 4. Relações métricas no círculo. Corda e diâmetro que partem de um mesmo ponto. Ordenada de um ponto da circunferência. Cordas que se cortam. Potência de um ponto em relação a um círculo; expressões da potência. Construções geométricas elementares; 5. Polígonos inscritíveis e circunscritíveis. Teorema de Hiparco. Teorema de Pitot; 6. Polígonos regulares; propriedades; 7. Construção e cálculo do lado do quadrado, do hexágono regular, do triângulo equilátero e do decágono regular convexos. Cálculo dos apótemas; 8. Lado do polígono regular convexo de 2n lados em função do de n lados; 9. Medição da circunferência. Comprimento de um arco de curva. Razão da circunferência para o diâmetro. Expressões do comprimento da circunferência e de um arco qualquer; 10. Cálculo de π pelo método dos perímetros. |
| IV - Áreas das figuras planas: | |
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Medição das áreas das principais figuras planas. Área do triângulo equilátero em função do lado; área de um triângulo em função dos três lados, em função do raio do círculo circunscrito e em função do raio do círculo inscrito; 2. Relações métricas entre áreas; áreas dos polígonos semelhantes; teorema de Pitágoras. Construções geométricas. Problemas de equivalências. | |

Fonte: Produção do autor da pesquisa com base em Marques, A., (2005)

ANEXOS

ANEXO A - CERTIFICADO DE REGISTRO DE PROFESSOR DE MATEMÁTICA

M.E.C. M.E.C. M.E.C.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA
DIRETORIA DO ENSINO SECUNDÁRIO

Certificado de Registro de Professores
 Registro n.º D 53.458
 Nome RODOLPHO SCHMID

Processo n.º 255.820/71
 Brasília 21 / 10 / 71

João Lourenço Neto
 p/ Diretor do Ensino Secundário

M.E.C. M.E.C. M.E.C.

| Disciplinas | Ciclo |
|-----------------------------|--------|
| MATEMÁTICA | 1º -X- |
| -X-X-X-X-X-X-X-X-X-X-X-X-X- | |
| -X-X-X-X-X-X-X-X-X-X-X-X-X- | |
| -X-X-X-X-X-X-X-X-X-X-X-X-X- | |



Obs. Válido para locais onde houver falta de licenciados na forma da Port. 142/65.

ANEXO B - FORMULÁRIO DE APRECIÇÃO

FORMULÁRIO DE APRECIÇÃO

Localidade : Mês Ano

Curso de Orientação :

Candidato :

| Aspectos a serem julgados | A | B | C | D | Pêso | Pontos |
|---|---|---|---|---|------|--------|
| 1. Conhecimento da matéria que vai lecionar | | | | | 10 | |
| 2. Aproveitamento no curso | | | | | 5 | |
| 3. Cultura geral demonstrada | | | | | 4 | |
| 4. Assiduidade e Pontualidade | | | | | 3 | |
| 5. Atitude e condições pessoais para o magistério | | | | | 3 | |

Observações :

Total de pontos :

.....
Coordenador.....
Professor do Curso

ANEXO C - CERTIFICADO DE AUTORIZAÇÃO DA CADES PARA LECIONAR
(CAMPO GRANDE - 1964)²⁴⁸



²⁴⁸MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA
DIRETORIA DO ENSINO SECUNDÁRIO
CAMPANHA DE APERFEIÇOAMENTO E DIFUSÃO DO ENSINO SECUNDÁRIO

C. A. D. E. S.

A U T O R I Z A Ç Ã O

O Inspetor Seccional do Ensino Secundário de Cuiabá, no uso de suas atribuições legais, e tendo em vista que o Senhor(a) Professor(a) **Leila Fioravanti Rosa** frequentou com real aproveitamento, o CURSO DE TREINAMENTO BÁSICO PARA PROFESSORES DO ENSINO SECUNDÁRIO, da Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (CADES), do Ministério da Educação e Cultura, cadeira de **História**, na cidade de Campo Grande, Estado de Mato Grosso, resolve conceder-lhe autorização para lecionar a referida disciplina, nos termos das Instruções em vigor da D. E. Sec.

Inspetoria Seccional em Campo Grande-Mt. 3 de fevereiro de 1964

Nelson de Souza Pinheiro
Professor da Disciplina

(ilegível)
Orientador da CADES

Amélio Baís
Inspetor Seccional

**ANEXO D - CERTIFICADO DE AUTORIZAÇÃO DA CADES PARA LECIONAR
(CAMPO GRANDE - 1967)²⁴⁹**


 MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA
 DIRETORIA DO ENSINO SECUNDÁRIO
 CAMPANHA DE APERFEIÇOAMENTO E DIFUSÃO DO ENSINO SECUNDÁRIO
C. A. D. E. S.

AUTORIZAÇÃO

O Inspetor Seccional do Ensino Secundário de Cuiabá, no uso de suas atribuições legais, e tendo em vista que o Senhor(a) Professor(a) RODOLFO SCHMID frequentou com real aproveitamento, o CURSO DE TREINAMENTO BÁSICO PARA PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO, da Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (CADES), do Ministério da Educação e Cultura, cadeira de MATEMÁTICA - 1º CICLO na cidade de Campo Grande, Estado de Mato Grosso, resolve conceder-lhe autorização para lecionar a referida disciplina, nos termos das Instruções em vigor da D. E. Sec.

Inspetoria Seccional em Campo Grande-Mt. 28 de janeiro de 1967

Quintina Bueno de Oliveira Professor da Disciplina
 Pe. Jair Gonçalves Orientador da CADES
 Amélio Baís Inspetor Seccional

Tip. e Lit. ALVORADA Ltda. - Campo Grande - Mt.

²⁴⁹MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA
DIRETORIA DO ENSINO SECUNDÁRIO
CAMPANHA DE APERFEIÇOAMENTO E DIFUSÃO DO ENSINO SECUNDÁRIO

C. A. D. E. S.

AUTORIZAÇÃO

*O Inspetor Seccional do Ensino Secundário de Cuiabá, no uso de suas atribuições legais, e tendo em vista que o Senhor(a) Professor(a) **RODOLFO SCHMID** frequentou com real aproveitamento, o CURSO DE TREINAMENTO BÁSICO PARA PROFESSORES DO ENSINO SECUNDÁRIO, da Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (CADES), do Ministério da Educação e Cultura, cadeira de **MATEMÁTICA – 1º CICLO**, na cidade de Campo Grande, Estado de Mato Grosso, resolve conceder-lhe autorização para lecionar a referida disciplina, nos termos das Instruções em vigor da D. E. Sec.*

Inspetor Seccional em Campo Grande-Mt. 28 de janeiro de 1967

Quintina Bueno de Oliveira
Professor da Disciplina

Pe. Jair Gonçalves
Orientador da CADES

Amélio Baís
Inspetor Seccional

ANEXO E - REGISTRO DOS CURSOS DA CADES: INGLÊS (DOURADOS - 1968) E
GEOGRAFIA (CAMPO GRANDE - 1969)²⁵⁰

Nome: Chester Soares Bonfim
 Filiação: Alexandre Soares Bonfim
 Data de nascimento: 18-8-1926 Casa Moura Est. s/est. Ceará
 Nacionalidade: Brasileira - Naturalidade: Caetité - Bahia
 Cursos que possui, indicando o estabelecimento:
 Primário: Instituto Gamon-Lavras - Minas Gerais
 Ginásial: Filial Gamon Paraguaçu Paulista - Anglo Latino SP - Osvaldo Cruz - Campo Grande
 Colegial: 1º Científico - Londrinense - Londrina PR
 Superior: _____
 Cursos Especializados, indicar data e local S/realização:
Cades de Inglês - 13 Fevereiro 1968 - Dourados MT.
Cades de Geografia - 31 de janeiro 1969 - Campo Grande MT.
 Atividades que desempenha atualmente: Professor Secundário
 Cargo a que se candidata: Inglês e Geografia
 Estabelecimento: Colégio Estadual Presidente Vargas
 Disciplina: Inglês e Geografia
 Registro Eleitoral nº: 35.654 Data: 27-9-67 Seção: 133ª
 Zona: 18ª Estado: Mato Grosso
 Carteira de Identidade nº: 251.324 Local: Curitiba
 Certificado de Reservista nº: 423.230 Categoria: 2ª
 Trabalhos Publicados: _____ X _____
 Habilitações Especiais: Datilógrafo, Motorista, Estudante de Inglês
 Endereço: Ginásio Estadual Cidade: Dourados
 Data: 25-2-1969 Ass.: Chester Soares Bonfim

Largo a exatidão dos dados constantes deste Currículo de Vida.
Bonifácio

²⁵⁰ Nome: Chester Soares Bonfim (...) Data de nascimento: 18 - 8 - 1926 (...) Naturalidade: Caetité - Bahia

Cursos que possui, indicando o estabelecimento:

Primário: Instituto Gamon Lavras - Minas Gerais

Ginásial: Filial Gamon (Paraguaçu Paulista); Anglo Latino (SP); Osvaldo Cruz (Campo Grande)

Colegial: 1º Científico - Londrinense - Londrina (PR)

Superior:

Cursos Especializados, indicar data e local S/realização:

Cades de Inglês - 13 Fevereiro 1968 - Dourados (MT)

Cades de Geografia - 31 de janeiro 1969 - Campo Grande (MT)

Atividade que desempenha atualmente: Professor Secundário

Cargo a que se candidata: Inglês e Geografia

Estabelecimento: Colégio Estadual Presidente Vargas

Disciplina: Inglês e Geografia

(...)

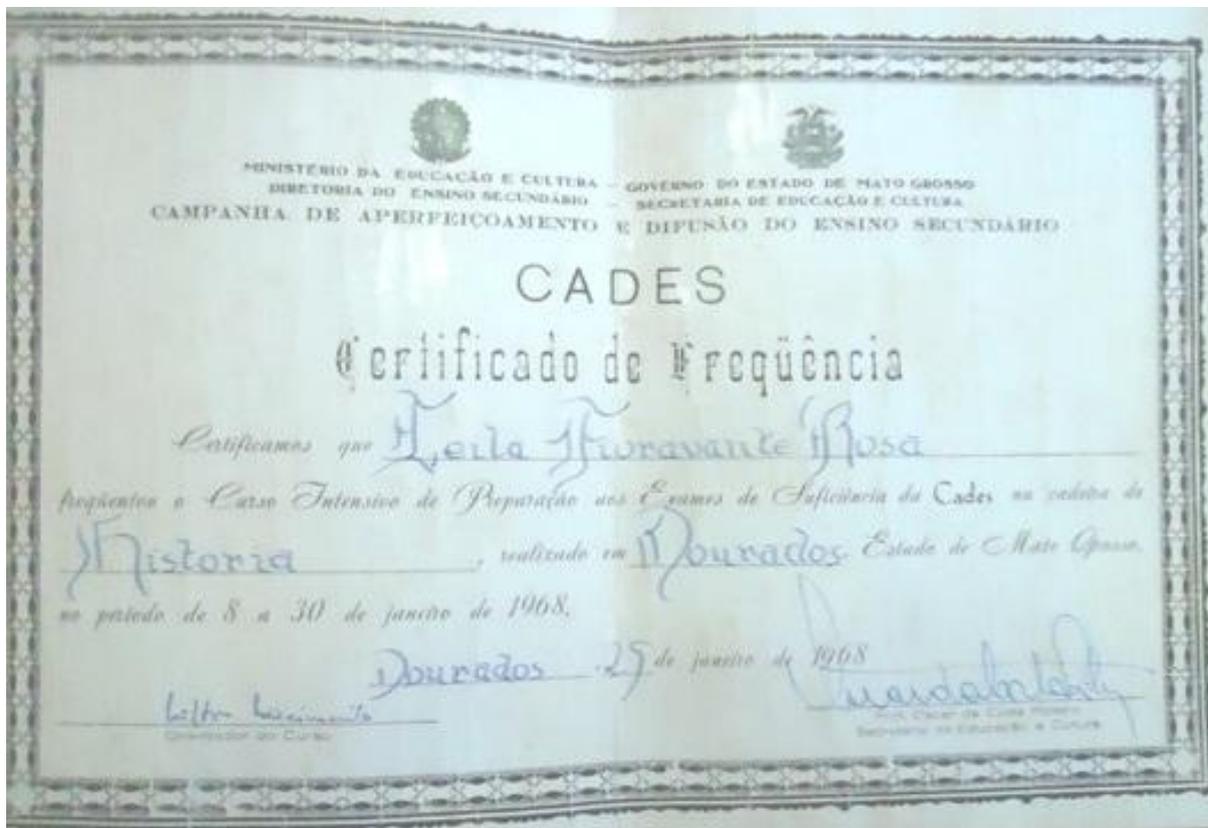
Endereço: Ginásio Estadual

Cidade: Dourados

Data: 25 - 2 - 1969

Ass. Chester Soares Bonfim

**ANEXO F - CERTIFICADO DE FREQUÊNCIA DO CURSO INTENSIVO DE
PREPARAÇÃO AOS EXAMES DE SUFICIÊNCIA DA CADES (DOURADOS -
1968)²⁵¹**



²⁵¹MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA – GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO
DIRETORIA DO ENSINO SECUNDÁRIO – SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA
CAMPANHA DE APERFEIÇOAMENTO E DIFUSÃO DO ENSINO SECUNDÁRIO

CADES

Certificado de Frequência

Certificamos que Leila Fioravanti Rosa frequentou o Curso Intensivo de Preparação aos Exames de Suficiência da Cades na cadeira de História, realizado em Dourados, Estado de Mato Grosso, no período de 8 a 30 de janeiro de 1968.

Dourados, 29 de janeiro de 1968

(ilegível)
Orientador do Curso

Prof. Oscar da Costa Ribeiro
Secretário de Educação e Cultura

**ANEXO G - FICHA DE APRECIACÃO DE AULA DE MATEMÁTICA (DOURADOS
- 1968)**

GOVERNO DO ESTADO DO MATO GROSSO
Secretaria de Educação e Cultura
em convênio com a C.A.D.E.S.

FICHA DE APRECIACÃO DE UMA AULA

Curso de Matemática Data 04-02-1968 Local Dourados
Nome do Aluno-Mestre Zesildo Gomes

- Planejamento

| | | |
|-------------------------------------|-----|------|
| | | Nota |
| 1-Propriedade e clareza dos objetos | 0,5 | |
| 2)Adequação do programa e ao tempo | 0,5 | |
| 3-Adequação ao nível da classe | 0,5 | |
| 4-Seleção apropriada da matéria | 0 | |

1 - Execução

A-Conteúdo da aula

| | | |
|-------------------------------------|-----|--|
| 5-Exatidão da matéria | 0,5 | |
| 6-Quantidade e qualidade da mesma | 0 | |
| 7-Correção e adequação da linguagem | 0 | |

B-Técnicos de ensino

| | | |
|--|-----|--|
| 8-Motivação inicial e de desenvolvimento | 0,5 | |
| 9-Uso adequado do material didático | 0 | |
| 10-Uso adequado e variação das técnicas de ensino | 0 | |
| 11-Fixação da aprendizagem | 0,5 | |
| 12-Preocupação de relacionar a aula com as outras disciplinas e com atividades profissionais | 0,5 | |
| 13-Preocupação de dialogar, notar e estimular o aluno | 0 | |
| 14-Preocupação de educar | 0,5 | |

C-Atividades do aluno mestre

| | | |
|---|-----|--|
| 15-Apresentação pessoal (espontaneidade, movimentação, entusiasmo, vestuário e auto controle) | 0,5 | |
| 16-Ordem e ritmo | 0,5 | |
| 17-Expressão pessoal | 0,5 | |

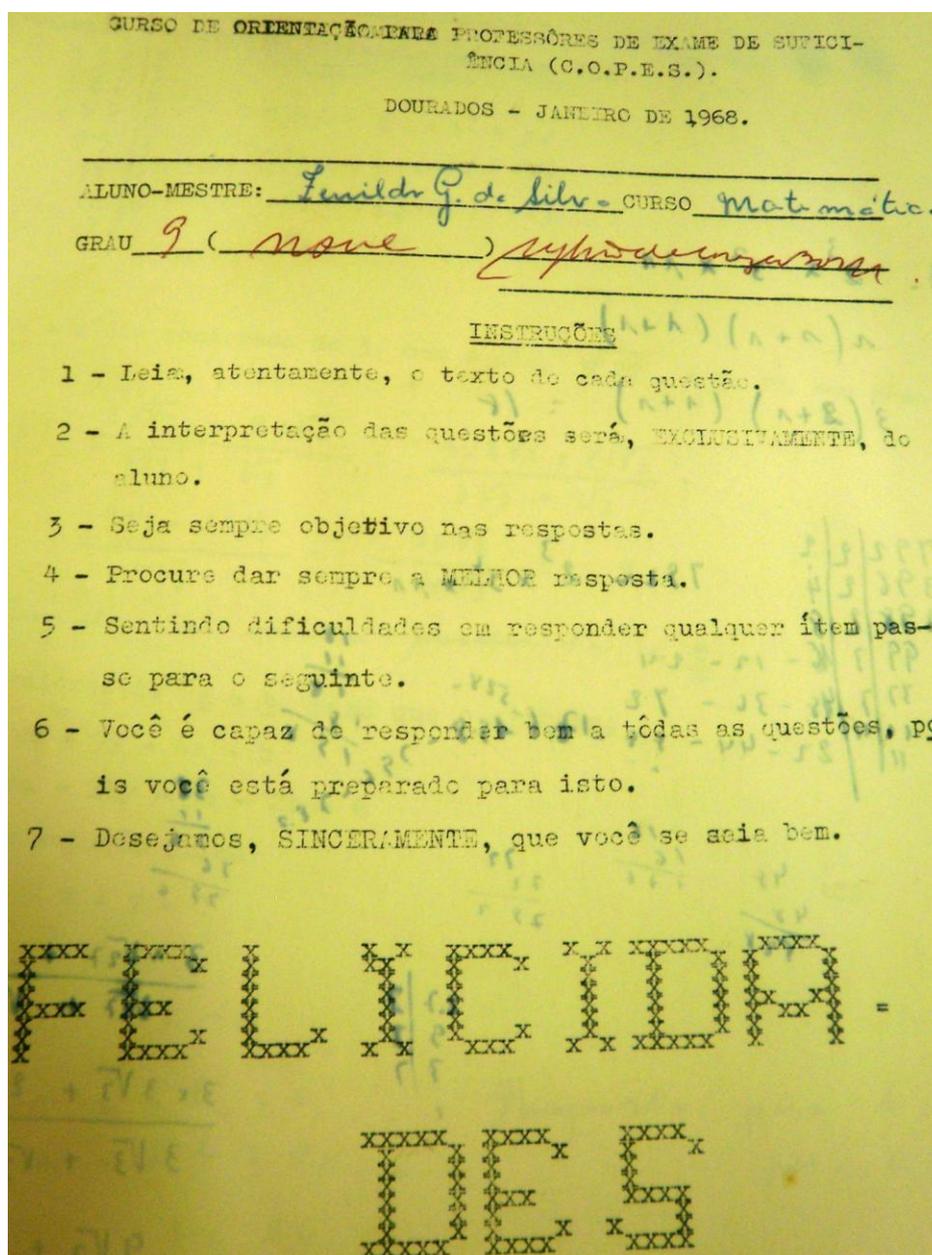
18-Participação

D-Reação da classe

| | | |
|--|-----|--|
| 18-Participação da classe | 0,5 | |
| 19-Direção da classe | 0,5 | |
| 20-Aproveitamento verificado ou provável | 0,5 | |

Total sete

**ANEXO H - EXAME DE SUFICIÊNCIA - PROVA DE MATEMÁTICA (CAPA)
(DOURADOS - 1968)²⁵²**



²⁵² CURSO DE ORIENTAÇÃO PARA PROFESSORES DE EXAME DE SUFICIÊNCIA (C.O.P.E.S.).
DOURADOS - JANEIRO DE 1968.

ALUNO-MESTRE: **Zenilda G. da Silva** CURSO: **Matemática**
GRAU **9 (nove)**

INSTRUÇÕES

- 1 - Leia, atentamente, o texto de cada questão.
- 2 - A interpretação de das questões será, EXCLUSIVAMENTE, do aluno.
- 3 - Seja sempre objetivo nas respostas.
- 4 - Procure dar sempre a MELHOR resposta.
- 5 - Sentindo dificuldade em responder qualquer item passe para o seguinte.
- 6 - Você é capaz de responder bem a todas as questões, pois você está preparado para isto.
- 7 - Desejamos, SINCERAMENTE, que você se saia bem.

FELICIDADES

ANEXO I - EXAME DE SUFICIÊNCIA - PROVA DE MATEMÁTICA (FOLHA 1)
(DOURADOS - 1968)

1

MINISTÉRIO da EDUCAÇÃO E CULTURA
GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA DE
MATO GROSSO
DIRETORIA DO ENSINO SECUNDÁRIO-CURSO DE ORIENTAÇÃO
DE PROFESSORES PARA EXAME DE SUFICIÊNCIA- COPEs
- PROVA DE MATEMÁTICA -

1. Calcule o número de divisores pares de 792.

| | | |
|-----|--|----|
| 792 | | 2 |
| 396 | | 2 |
| 198 | | 2 |
| 99 | | 3 |
| 33 | | 3 |
| 11 | | 11 |
| 1 | | |

$$792 = 2^3 \times 3^2 \times 11$$

$$k_1 = 2(3+1)(1+1)$$

$$k_2 = 3(2+1)(1+1)$$

$$k_2 = 18$$

2. Ache a média ponderada de 3, com o peso $\sqrt{27}$, e de 27, com peso $\sqrt{3}$.

$$mp = \frac{3\sqrt{27} + 27\sqrt{3}}{\sqrt{27} + \sqrt{3}} = \frac{3 \times 3\sqrt{3} + 27\sqrt{3}}{3\sqrt{3} + \sqrt{3}} =$$

$$= \frac{9\sqrt{3} + 27\sqrt{3}}{4\sqrt{3}} = \frac{36\sqrt{3}}{4\sqrt{3}} = 9$$

Resposta a média ponderada é 9

3. Dê os valores de a e b para que o sistema:

$$\begin{cases} 2x + 7y = 4a - b \\ 3ax - 2by = 5a - 2b + 6 \end{cases}$$

admita a solução única:

$$x = y = 0$$

$$\begin{cases} 4a - b = 0 \\ 5a - 2b = -6 \end{cases}$$

$$\begin{cases} 20a - 5b = 0 \\ -20a + 8b = 24 \end{cases}$$

$$3b = 24$$

$$b = 8$$

Resposta para $b = 8$
para $a = 2$

$$4a - 8 = 0$$

$$a = \frac{8}{4} = 2$$

ANEXO J - EXAME DE SUFICIÊNCIA - PROVA DE MATEMÁTICA (FOLHA 2)
(DOURADOS - 1968)

4. Durante quanto tempo, um capital rende $\frac{6}{25}$ do seu valor, à taxa de 12% ao ano?

$t = \frac{100j}{C \cdot i}$

$t = \frac{100 \times \frac{6C}{25}}{12C} = 2$ durante 2 anos

5. Quantas diagonais tem um polígono regular, cujo ângulo interno é igual a 150° ?

$i = 150^\circ$

$i + x = 180$

$150 + x = 180$

$x = 30$

$\frac{360}{n} = 30$

$n = 12$

$d = \frac{12(12-3)}{2} = 54$

Resp: 54 diagonais.

6. Os lados de um triângulo medem, respectivamente, 3m, 5m e 4m. Calcule os dois segmentos aditivos em que a bissetriz interna divide o terceiro lado.

~~Diagrama de um triângulo com bissetriz interna.~~

7. Calcular S na equação:

$$x^2 - Sx + 8 = 0$$

para que a soma dos inversos das raízes seja $\frac{3}{4}$.

$$\left\{ \begin{array}{l} \frac{1}{x'} + \frac{1}{x''} = \frac{3}{4} \\ x'x'' = 8 \end{array} \right.$$

$$\frac{1}{x'} + \frac{1}{x''} = \frac{3}{4}$$

$$4x'' + 4x' = 3x'x''$$

$$4x'' + 4x' = 24$$

$$4(x'' + x') = 24$$

$$x'' + x' = \frac{24}{4}$$

$$x' + x'' = 6$$

Resposta: 6

ANEXO K - EXAME DE SUFICIÊNCIA - PROVA DE MATEMÁTICA (FOLHA 3)
(DOURADOS - 1968)

De um ponto fora de um círculo, traçam-se uma tangente e uma secante; a tangente mede 4m e a parte interna da secante 6m. Calcule a parte externa da secante.

Solução: $x(6+x) = 4^2$

$$= 6x + x^2 = 16$$

$$x^2 + 6x - 16 = 0$$

$$x = \frac{-6 \pm \sqrt{36 + 64}}{2}$$

$$x' = \frac{-6 + 10}{2} = 2$$

A parte externa da secante mede 2m.

9. Os catetos de um triângulo retângulo são iguais a 24m e 18m, respectivamente. Calcule a altura relativa à hipotenusa.

$a^2 = 24^2 + 18^2$

$$a^2 = 576 + 324$$

$$a^2 = 900$$

$$a = 30$$

$bc = ah$

$$h = \frac{18 \times 24}{30}$$

$$h = \frac{432}{30}$$

$$h = 14,4 \text{ m}$$

10. Calcular a área de um hexágono regular, cujo apótema é igual a 2m.

$r = \frac{R\sqrt{3}}{2}$

$$2 = \frac{R\sqrt{3}}{2}$$

$$4 = R\sqrt{3}$$

$$R = \frac{4\sqrt{3}}{3}$$

$$S = \frac{3 \times 2^2 \sqrt{3}}{2}$$

$$S = \frac{3 \times 16 \times 3\sqrt{3}}{9}$$

$$S = \frac{16\sqrt{3}}{2}$$

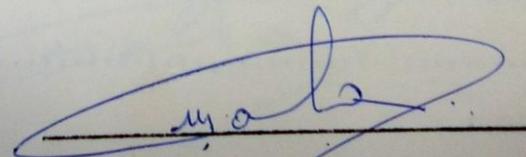
$$S = 8\sqrt{3} \text{ m}^2$$

**ANEXO L - REGISTRO DO CURSO DA CADES DE CIÊNCIAS (DOURADOS -
1968)²⁵³**

CURRICULUM VITAE

Nome Ilda Dias Belmont
 Filiação Deleciano Dias e Tracy Belmont Dias
 Data de nascimento 12-10-41 Sexo fem Est. civil solteira
 Nacionalidade brasileira Naturalidade Rio Brillhante
 Cursos que possui, indicando o Estabelecimento:
 Primário Colégio N. S. Auxiliadora - C. Grande - M. G.
 Ginasial Colégio Estadual J. M. C. F. Pres. Venceslau - S. P.
 Colegial Escola Normal Instituto Educacional - Dourados - M. G.
 Superior _____
 Cursos Especializados (indicar data e local de s/realização)
Cades - Dourados, de 7 de janeiro a 3 de fevereiro de 68
 Atividade que desempenha atualmente _____
 Cargo a que se candidata professora secundária
 Estabelecimento Colégio Estadual Presidente Vargas
 Disciplina Ciências
 Registro eleitoral nº 55803 Data 24-8-66 Seção 137ª
 Zona oitava Estado Mato - Grosso
 Carteira de Identidade nº 1725 Local Dourados
 Certificado de Reservista nº _____ Categoria _____
 Trabalhos publicados _____
 Habilitações especiais _____
 Endereço Rua São Paulo 1614 Cidade Dourados
 Data 8/3/70 Ass. Ilda Dias Belmont

Declaro a exatidão dos dados constantes dês
 Curriculum Vitae.


 DELEGADO DE ENSINO.

²⁵³ Nome: Ilda Dias Belmont (...) Data de nascimento: 12 - 10 - 1941 (...) Naturalidade: Rio Brillhante [MT]

Cursos que possui, indicando o Estabelecimento:

Primário: Colégio N. S. Auxiliadora - C. Grande - MG [sic]

Ginasial: Colégio Estadual J. M. C. F. - Pres. Venceslau - SP

Colegial: Escola Normal Instituto Educacional - Dourados - MG [sic]

Superior:

Cursos Especializados (indicar data e local de s/realização):

Cades - Dourados [MT], de 7 de janeiro a 3 de fevereiro de [19]68

Atividade que desempenha atualmente:

Cargo a que se candidata: Professôra Secundária

Estabelecimento: Colégio Estadual Presidente Vargas

Disciplina: Ciências

(...)

Endereço: Rua São Paulo 1614

Cidade: Dourados

Data: 8/3/[19]70

Ass. Ilda Dias Belmont

ANEXO N - RELAÇÃO DE PROFESSORES DO CEPV (1969)

Secretaria de Educação e Cultura
Colégio Estadual "Presidente Vargas"
Pourados, 29 de Novembro de 1969

RELAÇÃO NOMINAL DOS PROFESSORES DO CURSO DA CADETA:

PORTUGUÊS: 1- Marcia Maria Gaspar
2- Esmeralda Turine
3- Abelina da Silva
4- Angelina Ferreira
5- Maria Dirce Amaral
6- Eli Goularte de Jesus
7- Orlando Valência
8- Paulo Roberto Cortes
9- Dolôres Russ Baganha
10- Vânia Chaves Oliveira

MATEMÁTICA: 1- Sônia Barbosa de Souza
2- Elza Amarília Brandão
3- Zazi Brus
4- Nilva Maria Assis
5- Antonio Carlos Guhl
6- Dalva Ferreira
7- Iris Assabuja
8- Efantina Quadros
9- José Wagner Botelho

HISTÓRIA: 1- Maria Eneida Zoccolare
2- Teresinha Melo

GEOGRAFIA: 1- Vanda Cáceres Gonçalves

INGLÊS: 1- Maria José Barbosa

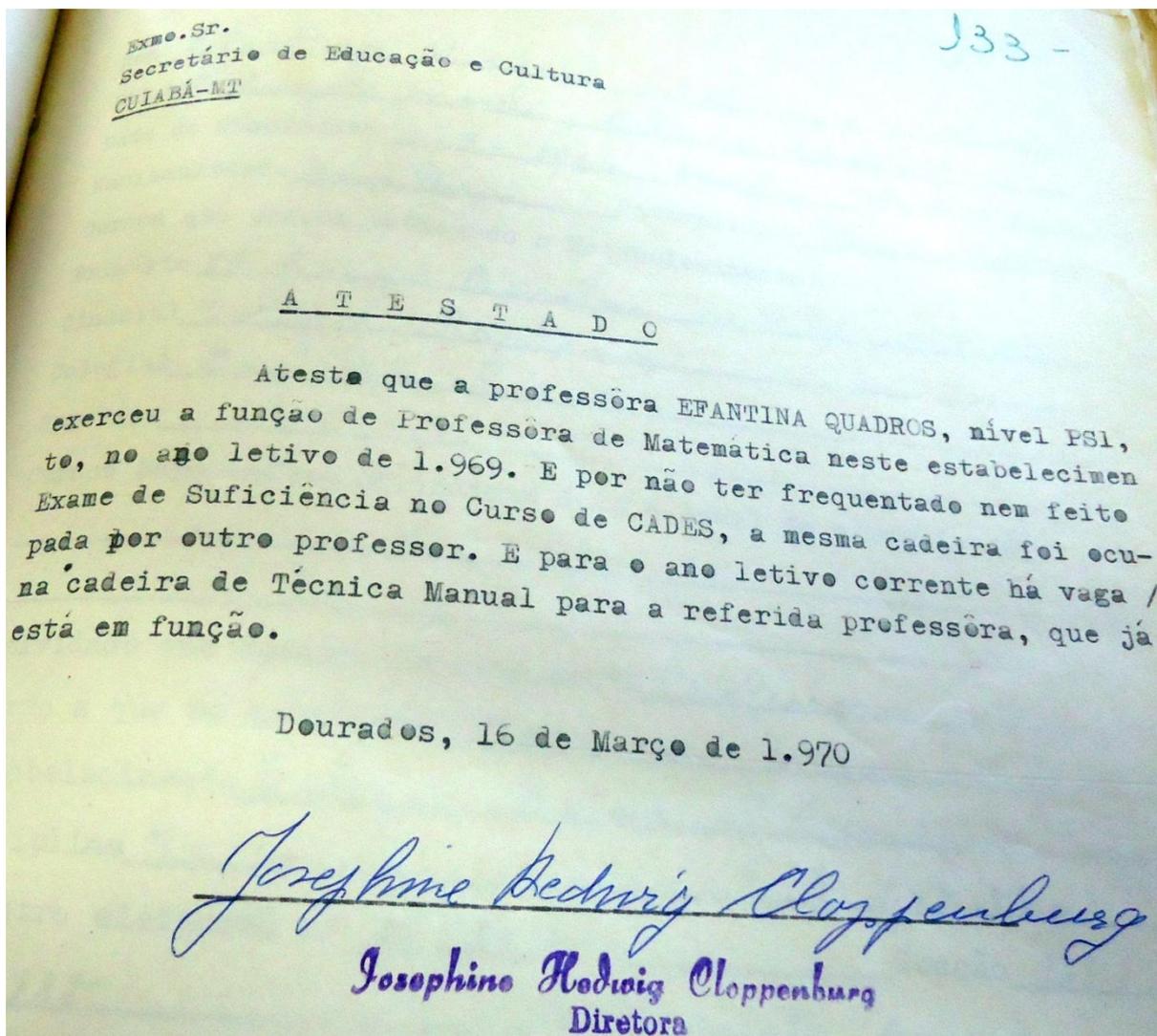
CIÊNCIAS FÍSICAS e BIOLÓGICAS: 1- Zazi Brus

FRANCÊS: 1- Aplorodátte Velloso (provavelmente)

DESENHO: 1- Maria Beatriz Afonso Leães

Atenciosamente
Dan (1969) Marques 112 - Dept. de
1969

[Handwritten Signature]

ANEXO O - ATESTADO DE SUBSTITUIÇÃO²⁵⁵

²⁵⁵ Exmo. Sr.
Secretário de Educação e Cultura
CUIABÁ-MT

ATESTADO

Atesto que a professora EFANTINA QUADROS, nível PS1, exerceu a função de Professora de Matemática neste estabelecimento, no ano letivo de 1.969. E por não ter frequentado nem feito Exame de Suficiência no Curso da CADES, a mesma cadeira foi ocupada por outro professor. E para o ano letivo corrente há vaga na cadeira de Técnica Manual para a referida professora, que já está em função.

Dourados, 16 de Março de 1.970

Josephine Hedwig Cloppenburg
Diretora