

UMA HISTÓRIA DO ENSINO PRIMÁRIO EM TEMPOS DE MODERNIZAÇÃO DA MATEMÁTICA ESCOLAR, VASSOURAS 1950-1969

Heloisa Hernandez de Fontes Salvador
Universidade Severino Sombra
helohsal@gmail.com

Resumo

Este artigo tem por objetivo apresentar o desenvolvimento e conclusões do trabalho de Mestrado Profissional de Educação Matemática desenvolvido na Universidade Severino Sombra. A pesquisa realizada está inserida no projeto “A Matemática do Ensino Primário de Vassouras, RJ: Estudando um século de provas de alunos (1869 – 1969)”, financiado pela FAPERJ, coordenado pela professora Lúcia Maria Aversa Villela. Baseou-se no aporte teórico-metodológico da História Cultural e, como indica o título “Uma História do Ensino Primário em Tempos de Modernização da Matemática Escolar, Vassouras 1950-1969”, localiza parte da história da educação matemática, em um espaço geográfico – Vassouras, cidade histórica localizada na região centro-sul fluminense – no período de 1950 a 1969. Teve como objetivo geral analisar as transformações sofridas pelo ensino da matemática no curso primário, neste espaço temporal, a partir de provas de alunos encontradas no Arquivo Público da Secretaria Municipal de Educação de Vassouras (APSMEV), sob a salvaguarda da seção do Instituto de Pesquisa Histórica do Arquivo Nacional (IPHAN). Estas fontes foram cotejadas com livros didáticos, que segundo indícios, provavelmente foram utilizados pelos professores do município nesta época, além de legislações, depoimentos orais e outros dados. A pesquisa mostra que o ensino primário de Vassouras neste período apresentava uma diversidade quanto às metodologias utilizadas, percebendo-se a presença do modelo tradicional caracterizado pelo ensino intuitivo ou lição das coisas e o ensino baseado nas experiências das crianças que tem a Escola Nova como precursora.

Palavras-chaves: História da Educação Matemática – Matemática Escolar – Brasil/ Vassouras – Provas de 1950 a 1969.

Introdução

Ao ingressar no Mestrado Profissional de Educação Matemática da Universidade Severino Sombra recebi o convite da professora Lúcia Maria Aversa Villela para participar do projeto “A Matemática do Ensino Primário de Vassouras, RJ: estudando um século de provas de alunos (1869 – 1969)” vinculado à linha de pesquisa da História da Educação Matemática.

O projeto foi organizado a partir da articulação e desenvolvimento de quatro subprojetos de pesquisa:

Subprojeto 1

“As provas de Aritmética do ensino primário em tempos do Império, 1869-1889” (projeto de Iniciação Científica que irá inventariar as provas desse período, categorizando o material encontrado a partir de seus conteúdos e tipos de exercícios solicitados nas avaliações).

[...]

Subprojeto 2

“A escola primária republicana e a aritmética do curso primário, 1889-1946” (projeto de Iniciação Científica que irá inventariar as provas desse período, categorizando o material encontrado a partir de seus conteúdos e tipos de exercícios solicitados nas avaliações).

[...]

Subprojeto 3

“Analisando as provas de alunos do curso primário em tempos de modernização da matemática escolar, 1950-1969” (projeto de mestrado que irá investigar, a partir das provas, as modificações na matemática com o advento do chamado Movimento da Matemática Moderna)

[...]

Subprojeto 4

“As provas de alunos e as transformações da matemática escolar do curso primário, 1869-1969”

O projeto, como um todo, objetiva abordar a seguinte questão: que mudanças envolvendo finalidades, metodologia e conteúdos do ensino de Matemática podem ser lidas a partir das provas de alunos? (VILLELA et al. 2010, p. 12,13)

Inicialmente os dois primeiros subprojetos foram destinados a trabalhos de conclusão de curso de graduação e somente o terceiro a um projeto de mestrado. Logo, coube-me o Subprojeto 3.

Com o título “Uma história do ensino primário em tempos de modernização da matemática escolar, Vassouras 1950-1969” a pesquisa teve como objetivo geral analisar as transformações sofridas pelo ensino de matemática no curso primário, no período compreendido entre 1950 a 1969, a partir de provas de alunos encontradas no Arquivo Público da Secretaria Municipal de Educação de Vassouras (APSMEV), e respondeu questões tais como:

- Que leitura é possível fazer a partir das provas?
- As provas mudaram ao longo do tempo? Houve algum padrão na confecção das provas? As exigências feitas aos alunos sofreram alteração no período?
- Que conteúdos de matemática foram solicitados nas provas? Houve algum tipo de evolução didática nas questões formuladas?

- Tais conteúdos eram contemplados pelos livros didáticos e legislações utilizadas pelos professores e/ou alunos neste período?

O presente artigo tem como objetivo apresentar o desenvolvimento desta pesquisa e suas conclusões e espera contribuir com a reflexão por parte do professor de Matemática sobre sua prática, sobre a Matemática como disciplina escolar, permitindo-o ampliar a compreensão de seu ofício, colaborando, ainda, com um “alargamento da compreensão do processo de escolarização do saber matemático” (Valente, 2007a, p.28).

Em busca da base teórico-metodológica

Valente (2007b) nos diz que o estudo das práticas da educação matemática de outros tempos é um ofício do historiador da área que tem como tarefa produzir fatos históricos relativos ao ensino da Matemática. É ainda nesse texto que “justifica a expressão ‘base teórico-metodológica’ usada nas atuais pesquisas históricas, uma vez que, hoje, nesta área, a base teórica já traz implícita a metodologia que será utilizada” (VILLELA, 2009, p. 42).

É Valente (2007a, p.32) quem nos explica as etapas que envolvem o método histórico: este “envolve a formulação de questões aos traços deixados pelo passado, que são conduzidos à posição de fontes de pesquisa por essas questões, com o fim da construção de fatos históricos, representados pelas respostas a elas”.

Como se vê, a narrativa histórica não se constitui sem a construção dos fatos e é exatamente sobre a importância desse processo que Prost (2008, p.54) faz uma reflexão:

A importância atribuída ao trabalho de construção dos fatos explica-se por uma preocupação central: como fornecer um status de ciência ao texto do historiador? Como garantir que, em vez de uma sequência de opiniões subjetivas, cuja aceitação ou rejeição ficaria ao critério de cada um, a história é a expressão de uma verdade objetiva e que se impõe a todos?

Na visão de Certeau é preciso pensar a história como uma produção. Para ele, a prática histórica é prática científica enquanto inclui a construção de objetos de pesquisa, o uso de uma operação específica de trabalho e um processo de validação dos resultados obtidos, por uma comunidade. Cabe ao historiador construir o passado como um objeto determinado de pesquisa, ou seja, os fatos históricos são construções do historiador a partir de suas interrogações. “A história não é uma pesca com rede, o historiador não lança seu barco ao acaso na tentativa de apanhar alguns peixes, sejam ele quais forem. É

impossível encontrar respostas para questões que não chegaram a ser formuladas” (PROST, 2008, p. 71).

O passado nunca é um objeto de análise por si mesmo. Levantando hipóteses e problematizando os vestígios do passado deixados no presente, o historiador procura construir um discurso elaborando respostas às questões prévias de pesquisa formuladas.

Segundo Le Goff, no prefácio do livro *Apologia da História* (BLOCH, 2001, p. 27), Marc Bloch ao dizer que os documentos e os testemunhos “só falam quando sabemos interrogá-los” e que “toda investigação histórica supõe, desde seus primeiros passos, que já tenha uma direção” vai ao encontro da reflexão do matemático Henri Poincaré que demonstra que toda descoberta científica é produzida a partir de uma hipótese prévia.

Na intenção de responder questões propostas por Valente (2007b)- “Por que hoje colocamos os problemas sobre o ensino de matemática do modo como colocamos?” e “Por que pensamos em reformas sobre esse ensino do modo como são propostas?” - nos é imposto uma pesquisa histórica, visto que

[...] a reflexão histórica, mormente no campo educativo, não serve para “descrever o passado”, mas sim para nos colocar perante um patrimônio de ideias, de projetos e de experiências. A inscrição do nosso percurso pessoal e profissional neste retrato histórico permite uma compreensão crítica de “quem fomos” e de “como somos” (NÓVOA, 1999, p. 13).

A reflexão de Nóvoa me remete a uma linha de pesquisa que vê a escola de uma forma diferente. Em décadas anteriores, o interesse dos historiadores era relacionado aos aspectos estruturais da escola e a dados quantitativos. Na pesquisa, a escola foi vista como um local privilegiado de estudo que se dá a partir dos elementos produzidos pela “cultura escolar”.

Para Julia (2001, p. 10) “cultura escolar” pode ser entendida como “[...] um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos”.

Pesquisar sob a ótica da “cultura escolar” significa analisar este “conjunto de normas” levando-se em consideração além destas, as finalidades que regem a escola, as relações que a própria cultura escolar mantém em “cada período de sua história com o conjunto das culturas que lhe são contemporâneas” (JULIA, 2001, p. 10) (religiosa,

política, popular), o papel desempenhado pela profissionalização do trabalho de educador, os conteúdos ensinados e as práticas escolares.

Dentro deste contexto, a disciplina escolar, no caso a Matemática, torna-se particularmente objeto de interesse. Busquei identificar no período de 1950 a 1969 na cidade de Vassouras a constituição desse saber escolar, visando perceber a sua dinâmica, as continuidades e descontinuidades no processo de escolarização.

Chervel (1990, p. 181) considera que se deva empregar o termo disciplina escolar como “conteúdo de ensino, historicamente criado pela própria escola, na escola e para escola”. Para ele, a disciplina escolar é composta de diferentes elementos: “um ensino de exposição, os exercícios, as práticas de incitação e de motivação e um aparelho docimológico” (p. 206). Chama de aparelho docimológico ao conjunto de avaliações escolares que englobam as provas que são realizadas durante o ano e os chamados exames finais que permitem a passagem para a próxima etapa.

Assim, o estudo histórico dos processos de avaliação pode contribuir em boa medida para o entendimento da organização dos ensinamentos escolares; em específico, para a compreensão de como a matemática escolar foi constituída e chegou até nossas salas de aula hoje (VALENTE, 2008, p.13).

“O período considerado pela pesquisa leva em conta uma circunstância ímpar de existência de provas de alunos encontradas no Arquivo Público de Vassouras” (VILLELA et al. 2010, p. 4). Nesses instrumentos pude observar a presença de certos exercícios em sua função de controle, o que permite desvelar a trajetória dos saberes efetivamente presentes no cotidiano escolar neste período.

Claro está que as provas serão consideradas como fontes privilegiadas de pesquisa sendo sempre cotejadas com livros didáticos, arquivos pessoais, legislação escolar dentre outros documentos, fundamentais para a escrita de uma história da educação matemática (VILLELA et al. 2010, p. 3-4).

Além das provas dos alunos foram encontrados outros documentos. Em alguns deles há o registro de três livros didáticos usados pelos professores da época (Aritmética Primária, e Aritmética Elementar Ilustrada, ambos de Antônio Trajano e o terceiro, Práticas de Aritmética, Geometria e Desenho, de Gaspar de Freitas).

Um teórico que norteia a investigação histórica baseada nos livros didáticos é Choppin (2004). Segundo ele, “os livros didáticos exercem quatro funções essenciais, que podem variar consideravelmente segundo o ambiente sociocultural, a época, as

disciplinas, os níveis de ensino, os métodos e as formas de utilização” (CHOPPIN, 2004, p. 552). As funções, por ele consideradas são referencial, instrumental, ideológica e cultural e documental.

O livro didático é tido como referência (função referencial) para se encontrar os “conhecimentos, técnicas ou habilidades que um grupo social acredita que seja necessário transmitir às novas gerações” (CHOPPIN, 2004, p. 553). É visto como instrumento (função instrumental) às práticas pedagógicas já que “põe em prática métodos de aprendizagem, propõe exercícios ou atividades” (CHOPPIN, 2004, p. 553). Exerce também uma função ideológica e cultural, pois se constitui “como um dos vetores essenciais da língua, da cultura e dos valores das classes dirigentes.” (CHOPPIN, 2004, p. 553) e é considerado como um conjunto de documentos (função documental) textuais ou simbólicos “cuja observação ou confrontação podem vir a desenvolver o espírito crítico do aluno” (CHOPPIN, 2004, p. 553).

Pelas funções apontadas por Choppin (2004) percebi quanto o livro didático pode nos dizer. Segundo Valente (2007a), fazendo perguntas para os livros didáticos de matemática em cotidianos passados pode-se estudar as práticas da educação matemática de outros tempos.

Outro elemento encontrado foi o caderno de uma aluna que vivenciou o ensino primário na região e no período estudado. Este pode se constituir numa fonte privilegiada de pesquisa, já que representa um dos elementos da “caixa preta” (JULIA, 2001, p.13) da escola, possibilitando examinar a prática escolar que se quer investigar.

Junto a todos esses documentos, incluí também, entrevistas a personagens que viveram na época e consultas às legislações.

Os achados

Construir esta história sobre o ensino primário em Vassouras, no período de 1950 a 1969, não foi tarefa nada fácil. Primeiro porque as fontes da pesquisa baseiam-se em elementos difíceis de serem encontrados: livros didáticos, cadernos de alunos, avaliações escolares são, em sua maioria, logo descartados, quando não mais usados. Se por um lado esta dificuldade estava minimizada ao encontrar no APSMEV a possibilidade de interagir com tais materiais, o acesso ao acervo do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), seção Vassouras, me foi negado em quase todo o período da investigação. Outro agravante é que estes poucos contatos se deram em um momento em que estava me apropriando da base teórico-metodológica

e, portanto, não possuía maturidade suficiente de pesquisadora e muito menos, nesta linha. Contando com a sorte de principiante, se perdi por não ter mergulhado nos detalhes, ganhei pelo volume de dados que foram fotografados nos poucos dias em que estive no APSMEV. Foram 312 fotos que abriram caminhos para a busca de novos dados, por mim transformados em fontes de pesquisa. A maioria das imagens retratou avaliações de alunos do ensino primário de Vassouras na época de 1950 a 1969.

Este município, no período estabelecido na pesquisa, contava com a maior parte de suas escolas situadas em zona rural de difícil acesso, com poucos alunos concluindo a terceira série primária e com professores que, na sua maioria, não possuíam boas formação e capacitação em serviço, além de serem mal remunerados. Veja o que o relatório do Departamento de Educação e Cultura do Município de Vassouras (DECMV) nos diz:

Como é do conhecimento de V. Excia, as Escolas Municipais funcionam, quasi na sua totalidade em zona rural, onde as dificuldades são maiores afim de encontrar-se elementos totalmente capacitados, para o exercício de tão delicada missão, sendo, o baixo nível de remuneração dos titulados e contratados, segundo supomos, uma das causas primordiais (APSMEV/ DECMV/ RELATÓRIO, 1961).

As décadas de 50 e 60 representaram um período de muitas reflexões e estudos sobre o ensino da Matemática, mas em Vassouras os professores quase não se reuniam. No início da década de 60, segundo relatório do DECMV, estes só se encontravam duas vezes ao ano: uma no início do período letivo e outra no momento da entrega das provas de final de ano.

Em 1960 realizamos no salão da Bibliotéca, 2 reuniões de professores; uma no início do ano letivo e a outra, antecedendo a entrega das provas anuais, ocasiões essas em que foram debatidos diversos assuntos de interesse de ensino. Aliás, gostaríamos de realizar ditas reuniões maior número de vezes durante o ano; entretanto, a fim de não sacrificarmos em demazia o minguado orçamento dos professores, nos contentamos com o menor número possível (APSMEV/ DECMV/ RELATÓRIO 1961).

Os programas de ensino e orientações pedagógicas, datados de 1951 e utilizados nesta época no município, provavelmente tiveram sua elaboração baseada em uma coleção de guias de orientação didática elaborados por Anísio Teixeira e um grupo de educadores em 1934 no Rio de Janeiro e que foram reeditados em 1962, pelo Programa de Emergência, quando Darcy Ribeiro estava à frente do Ministério de Educação e Cultura.

As avaliações analisadas eram elaboradas por uma professora nomeada pelo Departamento de Educação e Cultura do próprio município, sendo assim, o professor tinha a função de preparar os alunos para os exames. Estes representavam um fator de decisão sobre qual aluno avança ou não para a série seguinte. A concepção de avaliação aqui embutida era a de medida. Os alunos eram classificados a partir de uma média global calculada por meio da média aritmética das notas obtidas nas avaliações de Português, Matemática e Conhecimento Geral (Figura 1).

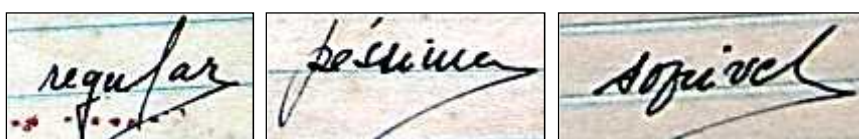
Figura 1 - Classificação de um aluno da primeira série de 1953 da Escola Odilon Vieira



Fonte: APSMEV, 1953

Nas provas analisadas, de 1951, observou-se que os professores não consideravam o desenvolvimento do aluno na questão. Era tudo certo, ou tudo errado. Utilizavam palavras como “regular”, “péssima” e “sofrível” para classificar os resultados do aluno naquele momento (Figura 2).

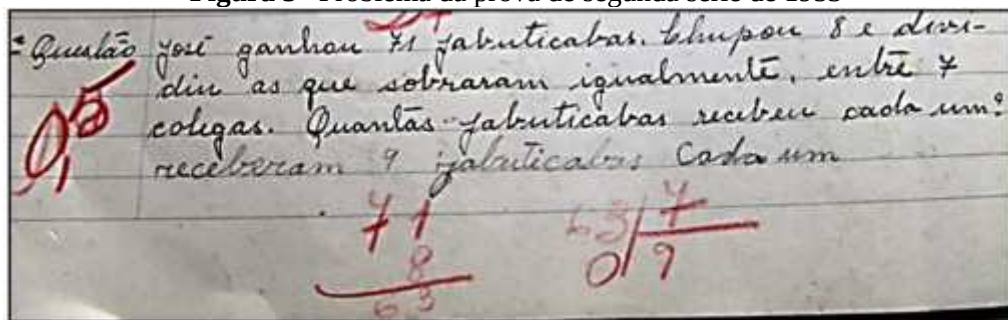
Figura 2 - Palavras utilizadas pelos professores em suas correções no início do período estudado



Fonte: APSMEV, 1951

Logo, nos anos seguintes, vê-se que os professores já não utilizavam tais expressões e passaram a considerar meio acerto, quando, por exemplo, o aluno, em um problema que envolvia mais de uma operação, realizava uma delas e outra não (Figura 3). Mas, tudo indica que não havia uma preocupação com o estabelecimento de critérios, visto que se observou que os professores corrigiam a mesma questão de forma diferenciada.

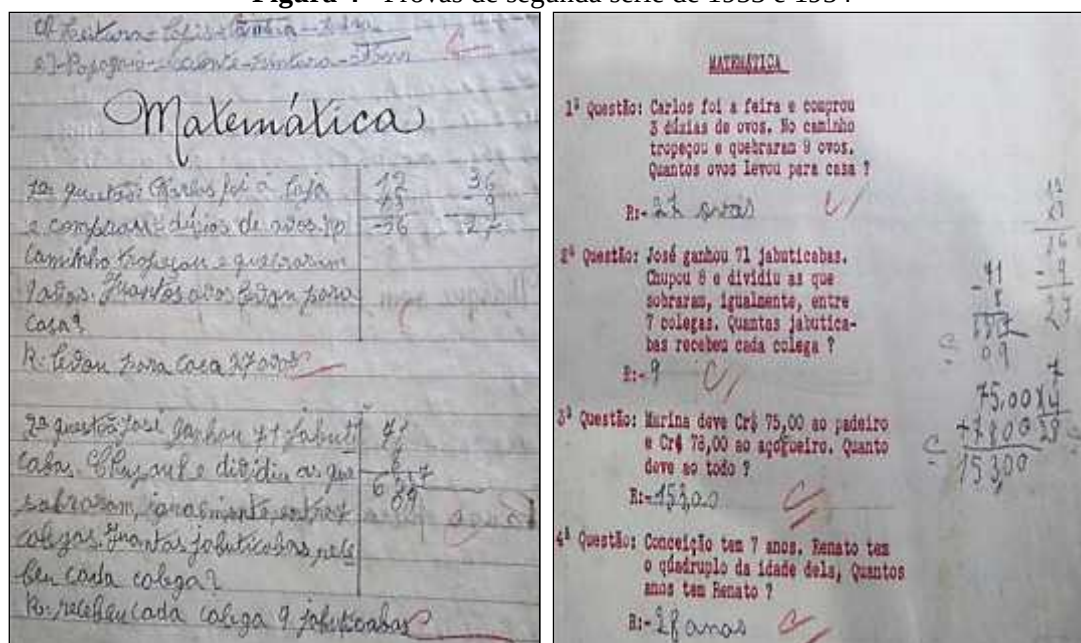
Figura 3– Problema da prova de segunda série de 1953



Fonte: APSMEV, 1953

A estrutura das provas permaneceu a mesma durante todo o período. As primeiras questões eram relacionadas ao sistema de numeração decimal e/ou algarismos romanos, depois vinham os cálculos e, no final, as situações problemas. Até o ano de 1953, os exames eram manuscritos, ora pela professora, ora pelo próprio aluno. A partir de 1954 algumas provas já eram datilografadas e mimeografadas (Figura 4).

Figura 4 - Provas de segunda série de 1953 e 1954



Fonte: APSMEV, 1953, 1954

As provas do início da década de 50 tinham ainda elementos próprios de períodos anteriores (até mesmo, como vemos no APSMEV, advindos do século XIX), como a ênfase nos cálculos envolvendo números com grande quantidade de dígitos e repetição de exercícios. Com o passar dos anos, vê-se uma preocupação em hierarquizar o grau de dificuldade dos cálculos e o aumento de problemas envolvendo situações do dia a dia.

É importante destacar que os exercícios envolvendo cálculos estavam presentes em todas as provas, mas não representavam o seu maior percentual de cobrança uma vez que esta maior parte estava nas questões envolvendo problemas.

Tabela 1 - Taxa de frequência das questões, por assunto, nas provas da primeira série.

1ª série	1953/1954 (%)		1956 (%)	
Algarismos romanos	5		5	
Sistema de numeração decimal	55		30	
Operações fundamentais/Cálculo	20		20	
Divisibilidade	0		0	
Problemas envolvendo uma ou mais operações fundamentais	0	20	40	45
Problemas envolvendo unidades de medida	0		0	
Problemas envolvendo sistema monetário	20		5	
Problemas envolvendo frações	0		0	
Questões envolvendo frações	0		0	
Números decimais	0		0	
Questões sobre transformações de unidades de medida	0		0	
Geometria	0		0	
Unidade de tempo	0		0	

Fonte: elaborada pela autora da dissertação, a partir de dados do APSMEV

Tabela 2 – Taxa de frequência das questões, por assunto, nas provas da segunda série.

2ª série	1952 (%)		1953/1954 (%)		1956 (%)		1957 (%)		1958 (%)	
Algarismos romanos	20		0		10		8		0	
Sistema de numeração decimal	0		0		30		32		33	
Operações fundamentais/Cálculo	20		12,5		5		12		20	
Divisibilidade	0		0		0		0		0	
Problemas envolvendo uma ou mais operações fundamentais	0	25	75	87,5	10	40	16	32	16	32
Problemas envolvendo unidades de medida	0		0		0		0		0	
Problemas envolvendo sistema monetário	20		12,5		15		16		16	
Problemas envolvendo frações	5		0		15		0		0	
Questões envolvendo frações	15		0		5		12		0	
Números decimais	0		0		0		0		0	
Questões sobre transformações de unidades de medida	20		0		5		0		0	
Geometria	0		0		5		0		16	
Unidade de tempo	0		0		0		4		0	

Fonte: elaborada pela autora da dissertação, a partir de dados do APSMEV

Tabela 3 – Taxa de frequência das questões, por assunto, nas provas da terceira série.

3ª série	1952 (%)	1953/1954 (%)	1956 (%)	1957 (%)	1958 (%)
Algarismos romanos	0	0	5	0	5
Sistema de numeração decimal	0	0	10	0	5
Operações fundamentais/Cálculo	10	5	15	25	20
Divisibilidade	0	10	5	5	5
Problemas envolvendo uma ou mais operações fundamentais	20	0	15	15	20
Problemas envolvendo unidades de medida	10	10	0	5	0
Problemas envolvendo sistema monetário	10	20	10	10	20
Problemas envolvendo frações	30	0	15	15	20
Questões envolvendo frações	0	25	15	0	0
Números decimais	10	30	5	15	0
Questões sobre transformações de unidades de medida	10	0	5	10	0
Geometria	0	0	0	0	5
Unidade de tempo	0	0	0	0	0

Fonte: elaborada pela autora da dissertação, a partir de dados do APSMEV

Em todas as provas encontram-se atividades envolvendo sistema monetário, o que vai de acordo com a orientação pedagógica da época de que a escola devia aproveitar situações da vida real para propor problemas. Essas questões representaram um fator de surpresa, tanto pelo quantitativo, como pela complexidade, muito diferente do que se viu nos livros didáticos analisados e que, por vestígios encontrados no APSMEV possivelmente transitaram na época em Vassouras.

Foi significativo ver que, em uma das provas, a professora colocou um problema que destacava diferentes ideias da subtração.

O dispositivo utilizado para encaminhar a resolução de problemas não foi sempre o mesmo: ora pedia-se “solução”, ora “indicação” (Figuras 5 e 6). Na maioria, logo abaixo do enunciado da questão, o espaço era dividido em duas partes por meio de um traço vertical, sendo uma sempre reservada para os cálculos realizados e outro para a resposta.

Os assuntos abordados nas provas analisadas eram: algarismos romanos, sistema de numeração decimal, operações fundamentais, divisibilidade, sistema métrico, sistema monetário, frações, números decimais, geometria e medida de tempo.

Figura 5 – Problema da prova de terceira série de 1956

V - Problemas: LEIA E RESOLVA:

16 - Um vestido gasta 2,50 m de pano na saia e 1,20 m para blusa.
De quantos metros precisarei para fazer 12 vestidos ?

Indicação: *Multiplicar*

Cálculo:

$$\begin{array}{r} 2,50 + \\ 1,20 \\ \hline 3,70 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 3,70 \times 12 \\ \hline 74,00 \end{array}$$

RESPOSTA: Precisarei de 74,00

Fonte: APSMEV, 1956

Figura 6 – Problema da prova de segunda série de 1956

Problema:

1 - Aristides tinha duas dezenas de bolas de gude e Manoel tinha o triplo dessa quantidade. Os dois juntos quantas bolas tinham;

Solução:

Cálculos:

$$\begin{array}{r} 20 \\ 20 \\ \hline 40 \end{array}$$

Resposta:

40 bolas

Fonte: APSMEV, 1956

Quanto aos cálculos observados, todos os alunos efetuavam a divisão pelo processo curto e o dispositivo da prova dos nove só apareceu nas provas de 1952 (Figura 7).

Figura 7 - Questão de prova de segunda série de 1952

Arme e efetue:

$$84236 \div 45 =$$

$$52424 \times 548 =$$

$$\begin{array}{r} 84236 \overline{) 45} \\ 392 \quad 1871 \\ 323 \\ 086 \\ 41 \end{array}$$

0/5
8/5

Fonte: APSMEV, 1952

Em nenhuma das provas foi cobrado o cálculo do m.m.c. e do m.d.c. de dois ou mais números, nem mesmo em situações problemas. O que se viu foi o cálculo do m.m.c. para se efetuar adição e subtração de frações com denominadores diferentes (Figura 8)

Figura 8 – Questão de prova de terceira série de 1954

Handwritten student work on a math problem from a 1954 third-grade exam. The problem asks for the sum of fractions: $\frac{1}{4} - \frac{7}{8} = \frac{5}{4} - \frac{7}{8} = ? + -$. The student has written "10) questão: $\frac{1}{4} - \frac{7}{8} = \frac{5}{4} - \frac{7}{8} = ? + -$ ". To the right, there is a vertical addition table:

4,8	2
2,4	2
1,2	2
1,1	1
	8

Fonte: APSMEV, 1954

Verificou-se o descaso dado à Geometria no programa de Matemática da escola primária. Primeiro, porque os itens sobre este conteúdo sempre estão no final da relação de tópicos selecionados para cada série. Segundo, porque a maioria das provas analisadas não apresentou questões de Geometria. Corroborando esta visão, no livro de Freitas (1958), de 104 páginas, somente 26 eram dedicadas a tópicos relacionados a este assunto.

Como visto, os conteúdos solicitados nas provas eram contemplados pelos livros didáticos e obedeciam à sequência proposta por eles, bem como atendiam aos programas e orientações didáticas propostas localmente e a nível nacional.

Conclusão

A pesquisa mostra que o ensino primário de Vassouras neste período apresentava uma diversidade quanto às metodologias utilizadas. Ora, percebe-se a presença do modelo tradicional caracterizado pelo ensino intuitivo ou lição das coisas, que tem em Antônio Trajano (1947, 1956) um representante, ora o ensino baseado nas experiências das crianças que tem a Escola Nova como precursora, percebido nas situações problemas que envolviam situações do dia a dia, como proposto nas Orientações Pedagógicas da Prefeitura Municipal de Vassouras para o ensino primário datado de 1951.

Como a pesquisa contemplou um espaço (Vassouras) e um período de tempo (1950 a 1969), abrem-se possibilidades a novas questões. Será que a cultura escolar, e em particular a Matemática ali veiculada, aproxima-se da encontrada em outros espaços do Brasil? Será que as mudanças propostas pelo Movimento da Matemática Moderna chegaram até Vassouras?

Conforme indica portaria da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) que regulamenta os Programas de Mestrados Profissionais, também foi produzido um livreto “Dividindo histórias e opiniões – compartilhando e polemizando a operação de divisão” como produto apensado à dissertação e que traz algumas das descobertas feitas ao longo da pesquisa, acompanhadas de várias reflexões pertinentes à prática de professores de Matemática. Se de início parecia não ser possível realizar qualquer produto de uma investigação na linha da História da Educação Matemática, ao viver a experiência, não só como pesquisadora, mas como professora de sala de aula que teve a oportunidade de explorar várias das questões suscitadas, surpreendi-me quando percebi que a própria narrativa o construiu.

Ao estabelecer uma relação histórica com as práticas profissionais realizadas por profissionais do passado, pude refletir sobre a minha docência: na tentativa de pensar sobre como levar os achados aos meus pares, acabei sofrendo as ações dessas reflexões.

Referências bibliográficas

CHOPPIN, Alain. **História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte.** Anais do XXII Congresso do ISHEE (200, Alcalá, Espanha). Publicado na Revista Pedagogia Histórica, v.38, n.1, 2002, p.21-49. Tradução de Maria Adriana C. Cappello. In: Educação e pesquisa, FEUSP, São Paulo, v.30, n.3, set/dez. 2004, p.549-566.

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

FREITAS, Gaspar de. **Lições práticas de aritmética, geometria e desenho.** 28ª edição. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1958.

JULIA, Dominique. **A cultura escolar como objeto histórico.** Revista Brasileira de História da Educação. Campinas, SP. SBHE/Editora Autores Associados. Jan/jun. no. 1, 2001.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA (MEC), Programa de Emergência. **Matemática na Escola Primária.** Rio de Janeiro: MEC, 1962.

NÓVOA, Antonio. (org.). **Profissão professor.** Porto: Porto Editora, 1999.

PROST, Antoine. **Doze lições sobre a história**. [tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira]. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

SALVADOR, Heloisa Hernandez de Fontes. **Uma história do ensino primário em tempos de modernização da matemática escolar, Vassouras 1950-1969**. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Matemática) Universidade Severino Sombra. Vassouras, 2012.

TRAJANO, Antonio. **Aritmética Elementar Ilustrada**. 134ª edição. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1956.

TRAJANO, Antonio. **Aritmética Primária preparada para os meninos e meninas que começam o tirocínio dos números nas Escolas Primárias**. 118ª edição. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1947.

VALENTE, Wagner Rodrigues. **História da Educação Matemática: interrogações metodológicas**. In REVEMAT – Revista Eletrônica de Educação Matemática. V.22, p. 28-49, UFSC: 2007a. Disponível em http://www.redemat.mtm.ufsc.br/revemat/2007_pdf/revista_2007_02_completo.PDF.

VALENTE, Wagner Rodrigues. **Uma história da matemática escolar no Brasil, 1730-1930**. 2ª edição. São Paulo: Annablume: FAPESP, 2007b.

VALENTE, Wagner Rodrigues. (Org.) **Avaliação em matemática: história e perspectivas atuais**. Campinas, SP: Papirus, 2008.

VILLELA, Lucia Maria Aversa et al. **A Matemática do ensino primário em Vassouras, RJ: Analisando um século de provas de alunos (1869 – 1969)**. Projeto de Pesquisa, em desenvolvimento, com apoio financeiro da FAPERJ, pelo Laboratório de Pesquisa em História da Educação Matemática da Universidade Severino Sombra – LaPHEM-USS. RJ: Vassouras. 2010.