

# A disciplina escolar Matemática do Colégio e a variação de sua vulgata no período 1930 – 1970

CP

Francisco de Oliveira Filho  
Universidade Bandeirante de São Paulo  
fofilho2004@yahoo.com.br

## Resumo

O presente texto tem por objetivo apresentar resultados preliminares de pesquisa de Doutorado em andamento, que tem por objetivo, dentre outros, de traçar a trajetória de constituição da disciplina Matemática do Colégio<sup>1</sup>, através de livros didáticos. Como aporte teórico principal é utilizado o historiador André Chervel (1990), com sua obra “História das Disciplinas Escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa” e com relação à análise de livros didáticos, o historiador Alain Choppin (2004), com a obra “História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. Esse texto irá girar em torno da seguinte questão: Como foi a variação da *vulgata*<sup>2</sup> da Matemática do Colégio no período 1930 – 1970?

Palavras-chave: Disciplina Escolar. Matemática do Colégio. Livros Didáticos. Vulgata.

## O que é disciplina escolar?

Quando falamos em disciplina escolar é importante termos em mente que se trata de um processo; precisamos vê-la com fruto de um processo. Segundo Chervel, “os processos de instauração e funcionamento de uma disciplina escolar, segundo Chervel, são precedidos por um processo de maturação dentro do ambiente escolar e caracterizados por precaução, por sua lentidão, e por sua segurança” (CHERVEL, 1990, p.198).

A disciplina escolar é comumente tratada de uma forma redutora. Para o senso comum é o conteúdo que se ensina, o rol de conteúdos, a relação de matérias. O historiador André Chervel (1990) em sua obra, “História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa”, sai do senso comum de considerar a disciplina escolar apenas como um rol de conteúdos. Quase nas conclusões de seu texto ele nos diz que

A disciplina escolar é então constituída por uma combinação, em proporções variáveis, conforme o caso, de vários constituintes: um ensino de exposição,

---

<sup>1</sup> Matemática a ser ensinada no atual Ensino Médio – 1ª, 2ª e 3ª Séries.

<sup>2</sup> Em cada época o ensino dispensado pelos professores é, grosso modo, idêntico, para a mesma disciplina e para o mesmo nível. Todos os manuais ou quase todos dizem a mesma coisa ou quase isso. Os conceitos ensinados, a terminologia adotada, a coleção de rubricas e capítulos, a organização do *corpus* de conhecimentos, mesmo os exemplos utilizados ou os tipos de exercícios praticados são idênticos com variações aproximadas (CHERVEL, 1990, p.203).

os exercícios, as práticas de incitação e motivação e um aparelho docimológico<sup>3</sup> (CHERVEL, 1990, p.207)

Chervel também nos dirá que “conteúdos explícitos e baterias de exercícios constituem então o núcleo da disciplina “(p.205).

Veremos então, agora cada o porquê da disciplina escolar ter essa “forma” tal qual Chervel a descreve. Em seu texto, logo no início, Chervel vai advogar que a disciplina escolar é uma criação da própria escola; ela nasce no interior da escola, no seio da Cultura Escolar<sup>4</sup>. Quando vai falar no termo disciplina, já na introdução do termo disciplina escolar, Chervel, assim se posiciona:

Com o termo disciplina os conteúdos de ensino são concebidos como entidades *sui generis*, próprios da classe escolar, independentes, numa certa medida, de toda a realidade cultural exterior à escola. [...]e desfrutando de uma organização, de uma economia interna e de uma eficácia que elas não parecem dever nada além delas mesmas, quer dizer à própria história (CHERVEL, 1990, p.180).

Assim, o autor nos mostra que as disciplinas escolares são criações do ambiente escolar, da cultura escolar; elas nascem no interior da escola, no dia-a-dia da escola. O pesquisador Faria Filho, referindo-se ao texto de Chervel e as disciplinas escolares, vem reforçar o argumento de que as disciplinas escolares são uma criação da escola e do ambiente escolar:

Contrapondo-se à noção de transposição didática defendida por Yves Chevallard (1985), André Chervel advogava a capacidade da escola em produzir uma cultura específica, singular e original. [...] Para ele, a instituição escolar era capaz de produzir um saber específico cujos efeitos estendiam-se sobre a sociedade e a cultura, e que emergia das determinantes do próprio funcionamento institucional (FARIA FILHO, 2004, pp. 144-145).

Percebemos que Faria Filho reforça a tese de Chervel, e apresenta um contraponto importante entre o pensamento dos dois pesquisadores a respeito do caráter interno da disciplina escolar.

---

<sup>3</sup> Referente à docimologia, em francês *docimologie* (estudo científico dos exames e concursos), provavelmente um neologismo nessa língua, pois o Larousse (Lexis) registra seu uso inicial com sendo 1960. Sem registro em português, ao menos no Aurélio (CHERVEL, 1990, p.206).

<sup>4</sup> A cultura escolar, seria constituída por um conjunto de teorias, ideias, princípios, normas, modelos, rituais, inércias, hábitos e práticas (formas de fazer e pensar, mentalidades e comportamentos) sedimentadas ao longo do tempo em forma de tradições, regularidades e regras de jogo não interdidas, e repartidas pelos seus actores, no seio das instituições educativas (FRAGO, 2007, p.87).

Dessa maneira, os conteúdos, quando adentram o interior da escola, sofrem um processo de “vulgarização”, de simplificação, para serem apresentados aos alunos, uma vez que tais conteúdos não são e não podem ser apresentados aos alunos de maneira pura e íntegra. Tal trabalho, segundo Chervel é realizado pelos pedagogos: “a tarefa dos pedagogos, supõe-se, consiste em “arranjar os métodos, de modo que eles permitam que os alunos assimilem o mais rápido e o melhor possível a maior porção possível da ciência de referência” (p.181).

Na sequência o historiador nos brindará com uma frase que, a nosso ver, faz o link da disciplina escolar com o ensino-aprendizagem: “ao lado da disciplina-vulgarização é imposta a pedagogia-lubrificante, encarregada de lubrificar os mecanismos e de fazer girar a máquina” (p.181). Temos, no interior da escola, todo um trabalho de simplificação dos conteúdos, de transformação dos conteúdos que serão apresentados aos alunos. Quem faz tal trabalho? O binômio disciplina-vulgarização, através da “lubrificação” da máquina pela pedagogia-lubrificante, fazendo com que “a máquina gire”. Que máquina é essa? A máquina do funcionamento da disciplina, do ensino e, no final, da aprendizagem.

Quando se refere ao objeto das disciplinas escolares o historiador coloca três pontos importantes – sua gênese, sua função e seu funcionamento e trabalha com algumas questões de suma importância.

Com relação à gênese: Como a escola, começa a agir para produzi-las? Como a cultura escolar age para formar a disciplina escolar? A nosso ver a escola age através do “processo de disciplinarização”<sup>5</sup>. A escola age, por exemplo, através das finalidades do ensino. Com relação às finalidades do ensino temos as “finalidades de objetivo” e as “finalidades reais”. As finalidades de objetivo são “a ordem do legislador”, são as legislações, os decretos, aquelas escritas nos textos, que segundo o historiador “são a primeira documentação a ser analisada pelo historiador das disciplinas escolares”(p.189). Entretanto, no âmbito da história cultural<sup>6</sup>

---

<sup>5</sup>. No trajeto de elaboração de uma disciplina escolar, diz que há necessidade de “**disciplinarizar**” um determinado saber. Entende esse processo como a **ação histórica do cotidiano escolar na fabricação das diferentes disciplinas escolares** (Valente, 2009,p.17).

<sup>6</sup> História cultural – também conhecida como Nova História. É a história “vista por baixo”, a história não oficial, que dá voz aos “revoltados”, aos “excluídos”, aos “insurgentes” e não apenas aos reis e autoridades. Ela vem contar uma história não-oficial e que, para isso faz uso de novos e diferentes tipos de fontes. Segundo o historiador Peter Burke, “os historiadores tradicionais pensam na história como essencialmente uma narrativa de acontecimentos, enquanto a nova história está mais preocupada com a análise das estruturas (BURKE, 1992, p.12)

precisamos ir às finalidades reais, aquelas das práticas concretas. Quando de uma Reforma Educacional, de certa forma, podemos dizer que no interior da escola, no seio da cultura escolar, no âmbito das práticas escolares, os professores “subvertem” as ordens do legislador e fazem apropriações e adaptações de tais ordens no fazer de suas práticas docentes. Assim nos fala Faria Filho, quando cita o pesquisador José Mário Pires Azanha:

[...] era no interior da sala de aula que se decidia o destino das políticas públicas, pelas resistências oferecidas por professores às mudanças e pelas alterações efetuadas nos padrões de trabalho vigentes (FARIA FILHO, 2004, p.141)

Chervel vai acentuar a importância do trabalho do historiador das disciplinas escolares na diferenciação entre as finalidades reais e as de objetivo, pontuando que “é necessidade imperiosa para o historiador das disciplinas” (p.190).

Com relação à função, Chervel vai nos colocar o seguinte questão: Em que determinada disciplina responde à expectativa dos pais, dos poderes públicos, dos que decidem? Podemos inferir do posicionamento de Chervel que o que é ensinado na escola é fruto do resultado de embates, de disputas entre o que querem os poderes públicos e o que querem a sociedade, os pais e a equipe escolar. É fruto da diferença entre as finalidades de objetivo e as finalidades reais.

Com relação ao funcionamento, Chervel nos pergunta: como as disciplinas funcionam? Elas funcionam relacionando seus componentes: um ensino de exposição (trabalho do professor), os exercícios, técnicas de incitação e motivação (ambos também relacionados ao trabalho do professor) e um aparelho docimológico, que são as provas e exames.

Um outro ponto que é de suma importância e que deve ser destacado é o fenômeno da *vulgata*, um produto da disciplina escolar, resultante do processo de constituição da disciplina escolar. Como fruto de tal processo é criado um padrão de referência para a produção didática, um *corpus* constituído de: ensino dispensado pelos professores, conceitos ensinados, terminologia adotada, coleção de rubricas e capítulos, organização do *corpus* de conhecimentos, exemplos utilizados, tipos de exercícios praticados. Assim, o processo de constituição da disciplina escolar enseja a constituição de uma *vulgata* que, por sua vez, balizará a produção didática que virá para atender.

Esse texto se objetiva, então, a discutir, de maneira preliminar, visto que as pesquisas e análises estão em andamento, como se comportou a vulgata da Matemática do Colégio no período 1930 – 1970.

Podemos pensar em nosso texto em 4 fases relativas às reformas educacionais: Reforma Francisco Campos, Gustavo Capanema, Simões Filho e Matemática Moderna.

### **A vulgata da Matemática do Colégio no período 1930 – 1942**

Esse período foi regulado pela Reforma Francisco Campos, empreendida por Francisco Campos, primeiro ministro escolhido ,dentro do Governo provisório de Getúlio Vargas, do recém criado Ministério da Educação e Saúde Pública. Foi levada a efeito através do decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931, sendo consolidada em 4 de abril de 1932 pelo decreto nº 21.241.

A Reforma dividiu o curso secundário em dois ciclos: um fundamental de 5 anos, obrigatório para ingresso em qualquer escola superior e outro complementar, de 2 anos, obrigatório para ingresso em algumas escolas. O ciclo complementar foi subdividido da seguinte maneira: um para os candidatos à matrícula nos cursos jurídicos (Pré-jurídico); outro para os candidatos à matrícula nos cursos de medicina, farmácia e odontologia (Pré-médico) e outro para os candidatos à matrícula nos cursos de engenharia ou de arquitetura (Pré-politécnico).

A pesquisadora Maryneusa Cordeiro Otone e Silva em sua dissertação de Mestrado intitulada “A Matemática do Curso Complementar da Reforma Francisco Campos”, defendida em 2006 na PUC-SP, analisou o percurso do ensino de Matemática do Curso Complementar da Reforma Francisco Campos (1931 – 1942) e chegou a conclusão que “sob a ótica de Chervel, o ensino de Matemática ministrado no Curso Complementar não configurou um ensino disciplinar, não ficando caracterizado, no Curso Complementar, um padrão estandardizado para a Matemática Escolar” (OTONE E SILVA, 2006, p.141).

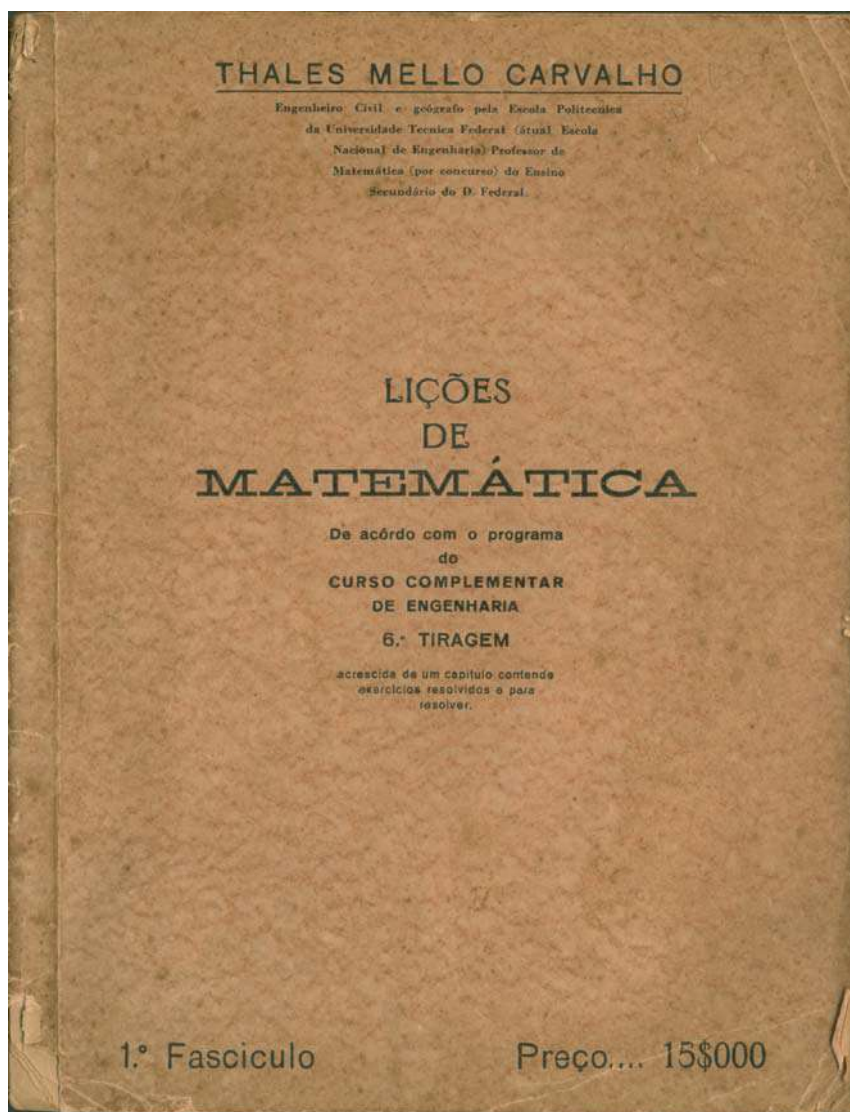
Podemos questionar o seguinte: se o ensino de Matemática, ministrado no Curso Complementar, não configurou um ensino disciplinar, não ficando caracterizado um padrão para a Matemática Escolar, é possível que tal período tenha originado um padrão estandardizado para a produção didática? Houve o estabelecimento de uma *vulgata* da Matemática do Colégio para esse período?

Com relação ao tipo de produção didática do período podemos dizer que, face às características do 2º Ciclo do Ensino Secundário, Curso Complementar, com 3 categorias de cursos oferecidos (Pré-jurídico, Pré-médico e Pré-politécnico), observamos um certo descompasso e uma certa variação na mesma. Por exemplo, temos um tipo de produção didática que tinha por objetivo preparar os alunos para os exames vestibulares. Segundo Valente (2009, p.4),

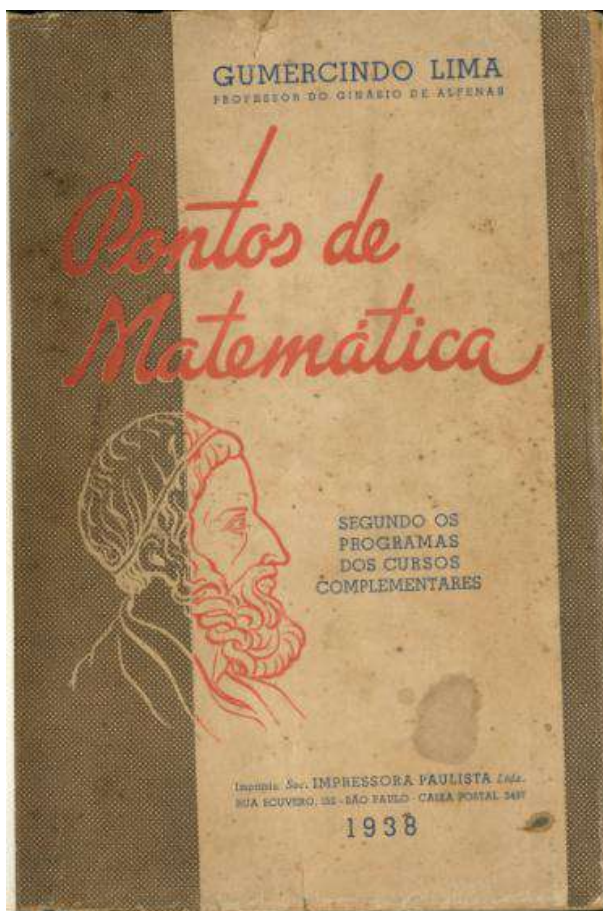
...leu os programas desses cursos como “pontos”, “lições”, isto é, caracterizou os conteúdos matemáticos a serem ministrados nos anos terminais do curso secundário como matérias de exame a serem sorteadas (em provas escritas e orais) para as avaliações de ingresso ao ensino superior (VALENTE, 2009,p.4).

Os autores procuraram, quando na produção de suas obras, abranger todo o conteúdo do programa em um só livro. Exemplo de tais produções:

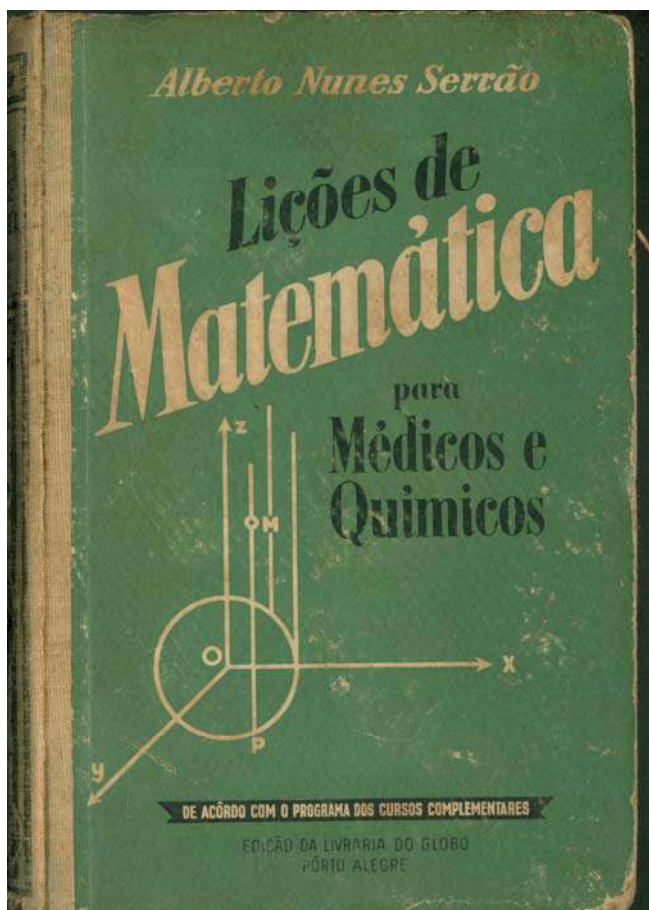
CARVALHO, T.M. Lições de Matemática – de acordo com o programa do Curso Complementar de Engenharia. Rio de Janeiro, 1938.



LIMA, G. Pontos de Matemática – segundo os programas dos Cursos Complementares. São Paulo: Soc. Imprensa Paulista Ltda., 1938.

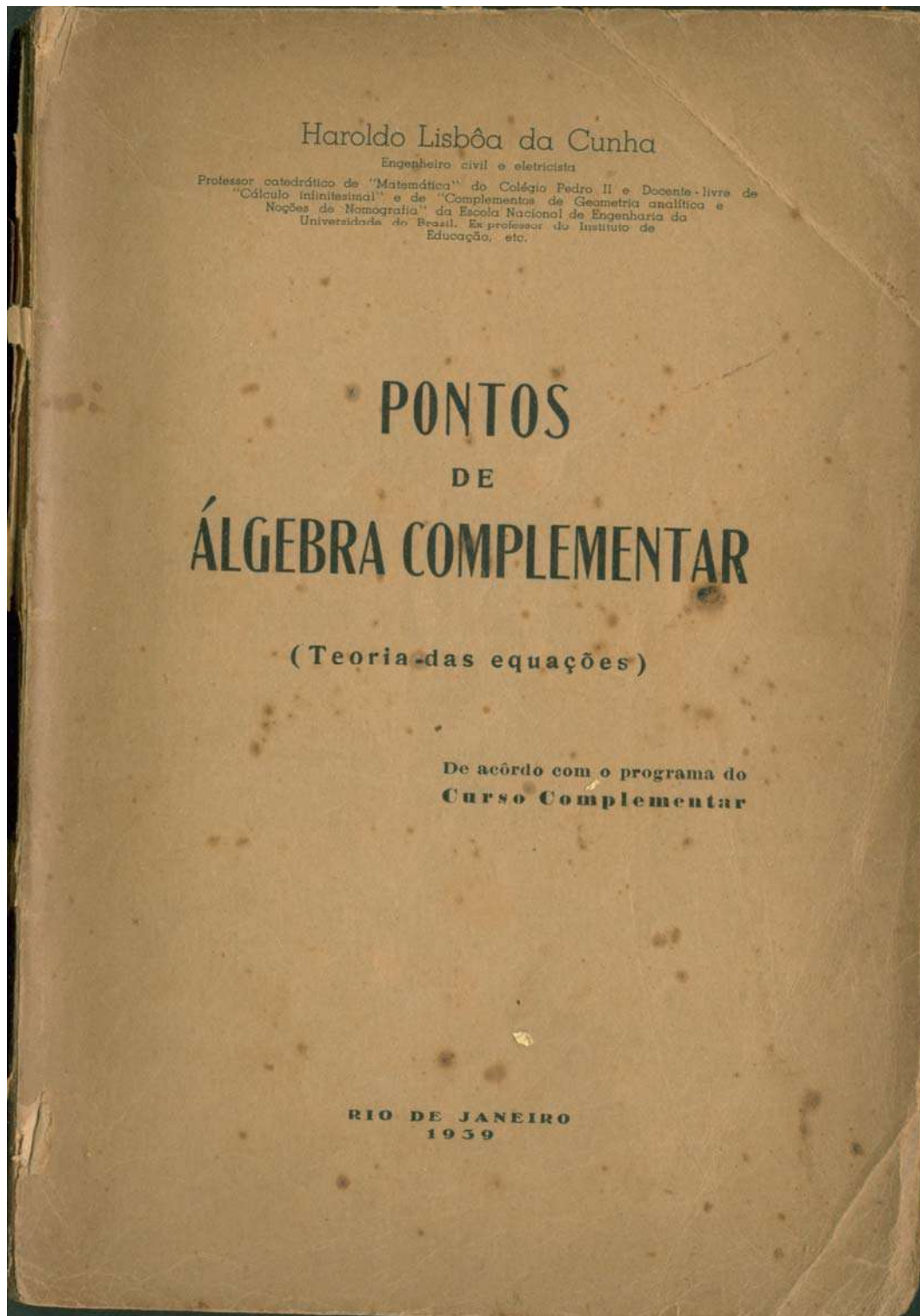


SERRÃO, A.N. Lições de Matemática – para médicos e químicos. Porto Alegre: Livraria do Globo, 1941.



Outro tipo de produção didática observada foi aquela em que os autores tornaram independente cada conteúdo do programa, desenvolvendo um tipo de produção que procurava esgotar um determinado conteúdo. São exemplos de tais produções:

CUNHA, H.L. Pontos de Álgebra Complementar. RJ. Tipografia Alba, 1939.





RESNIK, M. Curso de Trigonometria. SP: Livraria Acadêmica, 1936.



////

Neste momento pensamos ser importante destacar o fato de que a produção didática, quando visava a atender o programa como um todo, também tinha de atender às

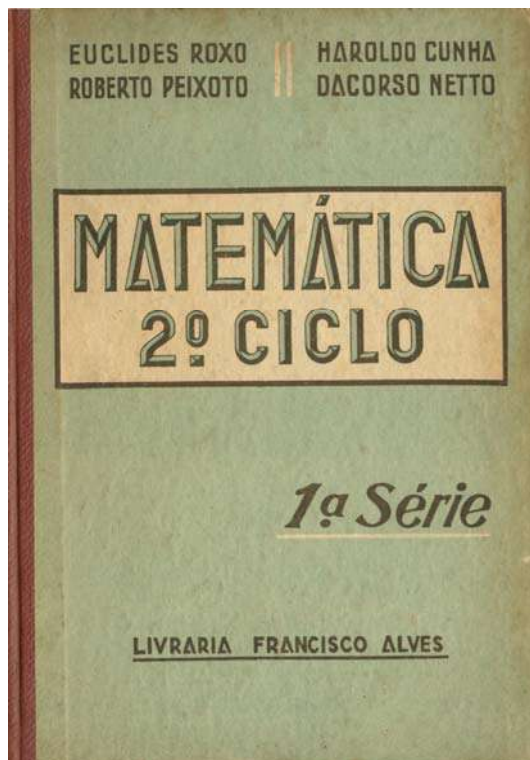
características dos 3 ramos do Curso Complementar (Pré-jurídico, Pré-médico e Pré-politécnico). De outra feita, quando visava atender a um determinado conteúdo, esgotando-o, evidentemente deixava outros conteúdos à descoberta. Tudo isso, a nosso ver, fez com que a produção didática não tivesse a condição de seguir um determinado padrão. Por isso, face às características das produções, acima citadas concluímos nesse momento que não foi possível o estabelecimento de uma *vulgata* norteadora para a produção didática da Matemática do Colégio, no período de vigência da Reforma Francisco Campos.

### **A *vulgata* da Matemática do Colégio no período 1943– 1961**

Esse período, na realidade esteve sob a vigência de duas Reformas Educacionais: a Reforma Capanema, no período de 1942 a 1951 e a Reforma Simões Filho, no período de 1951 – 1961. Consideramos o período de forma completa (1943 – 1961) para atender aos objetivos desse texto, mas na pesquisa de Doutorado, ora em curso, o fazemos de maneira fracionada, como acima exposta.

Outro motivo que nos levou a seguir tal periodização foi incluir nesse texto os resultados da pesquisa de Doutorado de Denise Franco Capello Ribeiro, defendida em 2011 no programa de Pós-graduação da PUC-SP. O trabalho intentou estudar a trajetória histórica de constituição da disciplina escolar matemática para o Curso Colegial, na Reforma Gustavo Capanema, utilizando-se o período 1943 – 1961.

Para a pesquisadora, a Reforma Gustavo Capanema trouxe a reorganização dos ensinamentos de Matemática para o nível colegial, ocasionando o surgimento de uma coleção de livros didáticos de Matemática intitulados “Matemática 2º ciclo, para 1ª, 2ª e 3ª séries”, editados para atender aos novos programas solicitados por tais cursos. A coleção de livros ficou conhecida como “Coleção dos 4 autores” e tinha como autores os professores Euclides Roxo, Roberto Peixoto, Haroldo Lisboa da Cunha e Cesar Dacorso Netto, cujas capas seguem na próxima página:



A autora através da análise das estruturas externa e interna de livros didáticos editados para a Reforma Capanema, comparando-os com a “Coleção dos 4 autores” e propôs a seguinte questão: A estrutura externa e interna desses livros era igual ou semelhante à coleção conhecida como Coleção dos 4 autores?

Após uma exaustiva análise de livros a autora percebeu que os livros tinham estrutura externa (capa, contracapa, diagramação) e interna (prefácio, índice, programas de matemática, desenvolvimento de conceitos matemáticos, bibliografias) semelhantes aos livros da Coleção dos 4 autores.

Os estudos de Ribeiro nos mostraram que a Coleção dos 4 autores balizaram a produção didática no período 1943 – 1961, constituindo-se na *vulgata* do referido período.

É preciso esclarecer que no ano de 1951 tivemos a Reforma Simões Filho. O objetivo da mesma foi promover a reformulação dos programas do ensino secundário, tornando-os mais simples, mais acessíveis aos alunos; acolhendo uma crítica feita aos programas advindos da Reforma Capanema, que eram por demais abstratos, de difícil acesso pelo aluno. A Coleção dos 4 autores sofrerá pequenas modificações, dando ensejo a uma nova versão, mas não o suficiente para mudar o fato dela ser a *vulgata* do período 1943 – 1961.

### **A *vulgata* do período 1961 – 1970**

Esse período foi fortemente afetado e marcado pelo Movimento da Matemática Moderna. O Movimento da Matemática Moderna (MMM) foi um dos mais importantes movimentos de reforma curricular da matemática ocorrido até os dias atuais e os reflexos do mesmo ainda são sentidos. Teve caráter diverso das Reformas Educacionais já citadas neste trabalho, uma vez que não foi instituído oficialmente, via legislação; foi um movimento que teve como força impulsionadora “a disposição de renovação do ensino da matemática a partir da iniciativa dos professores, num quadro de valorização desse ensino, particularmente a nível do curso secundário” (BÚRIGO, 1989, p.25). Talvez, esse tenha sido um de seus maiores diferenciais e o motivo que deu força ao mesmo.

O Movimento da Matemática Moderna objetivava diminuir a distância entre a matemática do Ensino Médio e a do Ensino Superior, ou seja, fazer com que a matemática do ensino médio se aproximasse mais da matemática ensinada no ensino superior.

Um fato muito importante ocorrido em 1960, pode nos ajudar a entender um pouco do start do Movimento, não como ele efetivamente começou, mas foi um fato que desencadeou atitudes definitivas em relação ao MMM no Brasil:

Em 1960, Sangiorgi e o professor Lafayette de Moraes são enviados aos EUA para um estágio, no período de junho a agosto de 1960, por meio de uma Bolsa da Pan American Union e National Science Foundation.

Sangiorgi vai para Kansas University e Lafayette de Moraes, a Nova York, para a Fourdan University. Sangiorgi entra em contato com o matemático George Springer e toma conhecimento da proposta de reformulação do ensino que estava sendo empreendida nos Estados Unidos. Sangiorgi fica maravilhado com o que vê e, no retorno, consolida ainda mais sua posição nacional e reformula por completo sua coleção de livros didáticos para ginásio (VALENTE, 2008, p.26-27).

O professor Osvaldo Sangiorgi, volta dos E.U.A, funda o Grupo de Estudos do Ensino da Matemática (G.E.E.M)<sup>7</sup> em 1961, empunha a bandeira da Matemática Moderna e, através do G.E.E.M, passa a divulgar o Movimento.

O professor Lafayette de Moraes, ao voltar o Brasil, traz consigo coleções de livros de Matemática do School Mathematics Study Group (SMSG) e, junto com a professora Lydia Lamparelli, através do Instituto Brasileiro de Educação, Ciência e Cultura (IBCEC), faz a tradução desses materiais didáticos para a língua portuguesa, passando a divulgá-los.

E a produção didática referente ao Movimento?

O professor Osvaldo Sangiorgi que já era um grande e bem sucedido produtor e vendedor de livros didáticos de matemática de sua autoria, tratou de adaptar sua produção de livros para o Ginásio aos novos ditames e programas da Matemática Moderna. É preciso que façamos um parêntese neste ponto para tentar mostrar o perfil do professor Osvaldo Sangiorgi. Era um homem midiático, com grande poder de penetração na imprensa e Órgãos Governamentais e, a partir do momento em que começou a trabalhar em prol do MMM, amplo espaço na imprensa escrita e falada foi aberto ao mesmo. Passa também, junto com a Companhia Editora Nacional, sua parceira, editora de seus livros, a trabalhar para aprovação de um programa moderno de matemática para o ensino de matemática do ginásio e do colegial.

Em junho de 1962, ocorre o V Encontro de Mestres em São Paulo. Osvaldo Sangiorgi apresenta um conjunto de 24 itens para compor a programação moderna para o ginásio e um conjunto de 18 itens, com o título “Assuntos Mínimos para um Moderno Programa de

---

<sup>7</sup>.Grupo de Estudos do Ensino da Matemática – Grupo criado em 31 de outubro 1961 pelo professor Osvaldo Sangiorgi, “uma proposta inspirada na existência do SMSG americano (School Mathematics Study Group) (BÚRIGO, 1989, p.105), servindo de instrumento para divulgação do Movimento da Matemática Moderna (MMM), através de cursos para professores, palestras e produção de material didático, sempre liderado pelo entusiasmado Osvaldo Sangiorgi.

Matemática para o Colégio – Orientações e Sugestões para o seu desenvolvimento”. Teve aprovação unânime no Encontro e o material foi levado ao IV Congresso Brasileiro do Ensino da Matemática, realizado no período de 22 a 28 de julho de 1962, em Belém (PA).

No IV Congresso, um dos grandes temas do evento foi “Introdução da Matemática Moderna na Escola Secundária” e o G.E.E.M ficou encarregado do mesmo, através de “Aulas-demonstração” e outras atividades. Osvaldo Sangiorgi passa então a utilizar como parâmetro de suas obras o programa levado ao IV Congresso que “após o evento ganhou o *status* de um programa nacional para o ensino da matemática moderna no Brasil” (Valente, 2008, p.4).

Em 1963 começam a surgir as obras de Osvaldo Sangiorgi e Companhia Editora Nacional para o Ginásio, com uma coleção de 4 volumes: o 1º em 1964; o 2º em 1965; o 3º em 1966, e o 4º em 1967. A coleção de livros de Osvaldo Sangiorgi para o Ginásio, espalhou-se pelo Brasil, constituindo-se em um sucesso de venda, fazendo do mesmo um *best seller* para o Ginásio.

E a produção didática para o Colegial?

O que se sabe, embora sem muitas pesquisas aprofundadas, é que não houve muito empenho da Companhia Editora Nacional e do professor Osvaldo Sangiorgi em lançar obras para o Colegial. São várias hipóteses que podem ser levadas em consideração, embora ainda carentes de investigação.

Sangiorgi já era um *best seller* para o Ginásio e não quis se aventurar em um campo, em um terreno, para ele movediço, que era o do Colegial, gastando recursos e energias que poderiam se melhor empregados no Ginásio. Podemos dizer que ele já tinha o público do Ginásio em suas mãos. E o do Colegial ainda era uma incógnita que exigiria dispêndio de energia e recursos dele e da Editora.

Havia certa instabilidade curricular no nível Colegial, reinando na época, relativamente aos ramos Clássico e Científico, do 2º Ciclo do Ensino Secundário. O G.E.E.M já tinha, desde 1962, estabelecido um programa para o 2º Ciclo do ensino secundário, já citado por nós, de 18 itens que seriam ensinados em três blocos. Em agosto de 1963 o governo paulista edita o Decreto nº 50.133, onde, segundo Valente,

O governo de São Paulo dava início a um plano de reestruturação do segundo ciclo médio, que consiste na constituição de um tronco comum de

dois anos abrangendo o ensino secundário e o ensino normal, mas com a perspectiva de extensão aos demais ramos. Estabelecia em decreto (art. 6º.): “Nas duas primeiras séries anuais do ciclo colegial, o currículo será comum para o ensino secundário e normal, podendo sê-lo também para os demais ramos” (AMADO, 1973, p.205, apud VALENTE, 2009, p. 5)

O decreto iria alterar o que o G.E.E.M aprovava em termos de seriação para as três séries colegiais.

Assim, pensamos se estes os motivos que levaram Sangiorgi e a Companhia Editora Nacional a não investirem em uma produção didática para o Colegial, fazendo com que Sangiorgi “não fizesse escola” nesse nível de ensino.

Com relação à vulgata do referido período, as análises de livros didáticos que foram levadas ao efeito neste momento, indicam que não há um padrão único para a produção didática, ficando difícil o estabelecimento de uma *vulgata* face ao acima exposto. A continuação das investigações e análises, ainda em curso, poderão mudar tal visão.

### **Considerações finais**

A pesquisa, relativamente às análises de coleções de livros didáticos, ainda está em seu início. Na continuidade das pesquisas, temos em mente voltarmos aos trabalhos das pesquisadoras Maryneusa Cordeiro Otone e Silva e Denise Franco Capelo Ribeiro, procurando outros pontos de vista nos mesmos, sempre com foco nas análises de livros didáticos. Faremos uso também da Dissertação de Mestrado de Alex Sandro Marques, “Tempos Pré-Modernos: a matemática escolar dos anos 1950”, que teve como foco a Reforma Simões Filho, analisando a produção didática do referido período. Com relação ao período da Matemática Moderna, além de analisar livros didáticos do período, nos deteremos com muita atenção às legislações editadas na época, procurando detectar a instabilidade de currículo e de legislação, já observada, o que pode dificultar o estabelecimento de um padrão de referência para o produção didática. Os desafios são muitos, mas a vontade de pesquisar também é muito grande.

### **Referências**

BÚRIGO, E.Z. *Movimento da Matemática Moderna no Brasil(porque itálico?)*: estudo da ação e do pensamento de educadores matemáticos nos anos 60. 1989. 229 f.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

BURKE, P. Abertura: a nova história, seu passado e seu futuro.1992. In: Burke, P. (Org). A escrita da história: novas perspectivas. São Paulo: UNESP, (pp. 7-37).

CHERVEL, A. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria & Educação*, Porto Alegre: Panonina, n. 2,1990.

FARIA FILHO, L.M. de; GONÇALVES, I.A; VIDAL, D.G e PAULILO, A.L. A Cultura Escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira. *Educação e Pesquisa* (USP, Impresso). São Paulo. 2004. v.30,n.1. (pp.139-159)

FRAGO, A.V. *Sistemas Educativos, Culturas Escolares e Reformas*. 2007. Portugal: Edições Pedago, Ltda.

OTONE E SILVA, M.C. *A Matemática do Curso Complementar da Reforma Francisco Campos*. 2006. 212f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática ) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC – SP.

RIBEIRO, D.F.C. *Um Estudo da contribuição de livros didáticos de Matemática no processo de disciplinarização da Matemática escolar do Colégio – 1943 – 1961*. 2011. 386f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC – SP.

VALENTE, W.R. *Oswaldo Sangiorgi, um best-seller*. In: ——— (Org.). *Oswaldo Sangiorgi: um professor moderno*. São Paulo: Anablume, 2008. cap. 1, p.13-42.

———. *Oswaldo Sangiorgi: um best seller para o ginásio, um fracasso editorial no colégio*. Anais do VII Seminário Temático “A matemática moderna nas escolas do Brasil e de Portugal”. Florianópolis, UFSC, 2009. Disponível em: <[http://www.smmmfloripa.ufsc.br/WagnerValente\\_art.pdf](http://www.smmmfloripa.ufsc.br/WagnerValente_art.pdf)>. Acesso em: 16 out. 2009.



\_\_\_\_\_. A Matemática do Colégio através dos livros didáticos: subsídios para uma história disciplinar. Anais do IV CIPEM, 2009.