



**III CONGRESSO IBERO-AMERICANO
HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA
BELÉM – PARÁ – BRASIL
04 a 07 de novembro de 2015
ISSN 978-85-89097-68-0**

**UMA ANÁLISE SOBRE O ENSINO DE MATEMÁTICA
ATRAVÉS DOS RELATÓRIOS DE ENSINO DAS DELEGACIAS
REGIONAIS PAULISTAS, 1930 A 1950**

Bruna Lima Ramos²⁰⁶

RESUMO

Este trabalho faz parte de um estudo de mestrado em andamento, no qual visa analisar os saberes elementares matemáticos nos primeiros anos escolares, em uma época escolar conhecida pela vigência da “pedagogia científica”, a partir da leitura e interpretação dos Relatórios das Delegacias Regionais de Ensino do estado de São Paulo, entre as décadas de 1930 e 1950. Para esse artigo priorizou-se analisar os seis relatórios publicados pela cidade de São Carlos. O referencial teórico-metodológico adotado traz as noções de *representação* e de *apropriação* por Roger Chartier (2002; 2010) e a de *cultura escolar* por Dominique Julia (2001). Os Relatórios, utilizados como fontes dessa investigação encontram-se no Arquivo Público do Estado de São Paulo. Ao fim deste estudo foi possível verificar que as referências da pedagogia científica estiveram presentes em alguns momentos, tais como na padronização de testes e na homogeneização de classes.

Palavras-chave: Relatórios de ensino. Relatórios paulistas. Ensino de matemática. São Carlos.

INTRODUÇÃO

Este trabalho visa apontar resultados parciais da pesquisa de mestrado intitulada “A pedagogia científica e os saberes elementares matemáticos nos primeiros anos escolares: o que mostram os relatórios das delegacias regionais de ensino do estado de São Paulo (1930-1950)?”, com financiamento da FAPESP, e pretende apresentar considerações

²⁰⁶ Mestranda pela Universidade Federal de São Paulo – UNIFESP, Campus Guarulhos.
E-mail: bruna_lramos@hotmail.com.

sobre a pedagogia científica a partir da atuação dos inspetores escolares no ensino primário paulista, entre o final do século XIX e início do XX. Para esse estudo, analisaram-se documentos referentes à cidade de São Carlos, de modo a buscar compreender as dinâmicas de funcionamento de uma instituição escolar, a fim de assimilar o impacto que a pedagogia científica pode ter tido nos ensinamentos de matemática do estado de São Paulo.

Considerar que a História da Educação Matemática está inserida na História da Educação acarreta na necessidade de utilizar uma base teórico-metodológica formulada por historiadores. Entendemos que produzir história é uma das maneiras de representar o passado, cuja representação é feita através de uma narrativa (VALENTE, 2013). Dessa forma, não cabe apenas reproduzir o que está escrito nos relatórios, mas sim analisar as *representações* ali presentes e construir uma nova *representação* sobre o ocorrido.

Através das leituras dos Relatórios de Ensino de São Paulo, pretendemos analisar as *representações* construídas pelos inspetores e delegados, tomando como eixo a forma como os saberes matemáticos eram ensinados em tempos da pedagogia científica. Segundo Chartier (2002, p. 18), as *representações* “têm por objetivo a construção do mundo social”, ou seja, através delas será possível compreender o “funcionamento” da sociedade.

Essas representações foram elaboradas através das *apropriações* que os inspetores fizeram ao analisar a realidade da escola sob seus próprios olhares, ou seja, relataram como eles viam o dia-a-dia escolar e como a matemática estava presente. A *apropriação* “tem por objetivo uma história social das interpretações, remetida para as suas determinações fundamentais (que são sociais, institucionais, culturais) e inscritas nas práticas específicas que as produzem” (CHARTIER, 2002, p.26).

Outro conceito importante é o de *cultura escolar*, termo que caracteriza uma cultura do ambiente escolar, o que influencia diretamente no modo de ensinar e aprender, como defende o historiador Dominique Julia (2001). Assim, a escola não tem apenas a finalidade de “instruir as crianças e os adolescentes, mas também lhes dar uma cultura sólida”, conforme Chervel (1990, p. 43). A escola possui uma cultura própria, e esse cotidiano escolar pode ser melhor caracterizado assim que definimos essa particularidade. Desse modo, a cultura escolar pode ser definida 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” (JULIA, 2001, p. 10 – grifos do autor).

No Brasil, mais especificamente em São Paulo, segundo Carvalho (2000, p. 111), no final do século XIX, estava em vigor a Pedagogia Moderna, na qual a pedagogia era considerada uma “arte de ensinar” através da “boa imitação de modelos”. A partir da década de 1920, surge a Escola Nova com outra proposta, a de “subsidiar a prática docente com um repertório de saberes autorizados, propostos como os seus fundamentos ou instrumentos” (CARVALHO, 2000, p. 111). E assim surge a disputa, entre as décadas de 1920 e 1930, para definir o modelo escolar paulista. Lourenço Filho, defensor da Escola Nova, publicou em 1930 o livro *Introdução ao estudo da Escola Nova*, e com ele surgiram ideias, como a nova organização das classes, a seriação do ensino por idade e pela capacidade de aprender, a avaliação através dos testes escolares, entre outras, que foram adotadas inicialmente no estado de São Paulo.

Em Monarcha (2009), tem-se a caracterização da pedagogia científica inserida na Escola Nova, a qual “armou-se com o rigor epistemológico próprio da ciência analítica, ou seja, observação dos fatos, manejo do método experimental, quantificação e generalização da experiência” (MONARCHA, 2009, p. 32). A pedagogia científica foi chamada por Lourenço Filho inicialmente de *pedagogia experimental*, e era um tempo em que novas referências surgiram para o desenvolvimento do trabalho didático-pedagógico, pois estava referenciado na psicologia experimental, com a aplicação dos testes psicológicos e pedagógicos, conforme defende o próprio Lourenço Filho (1930), com a avaliação estatística dos dados obtidos. Segundo esse autor, os testes psicológicos eram necessários, pois cada indivíduo apresentava uma *personalidade especial*, e eram assim definidos:

Pequenas provas, sob condições bem definidas, e cujos valores significativos só são fixados depois de investigações bio-estatísticas. Por elles não só se chega á organização racional de classes homogeneas, ao ensino selectivo e differenciado (ou <<sob medida>>, como lhe chamou Claparède) mas ainda á classificação scientifica dos *anormaes de intelligencia*, á organização de classes ou escolar para os super-normaes, á orientação e selecção profissional, à discriminação dos temperamentos e aptidões especiaes.

(LOURENÇO FILHO, 1930, p. 16-17, grifos no original)

Os testes escolares podem ser considerados um dos elementos mais marcantes da pedagogia científica. Eles permitiam classificar os alunos quanto à sua capacidade mental em alunos fracos, médios ou fortes (VALENTE, 2014). Os testes pedagógicos surgiram para subsidiar a organização proposta pelo professor, e assim:

Ao lado dos testes psicologicos, lança mão a pedagogia moderna dos *testes pedagogicos* ou de *escolaridade*. São meios igualmente simples, pelos quaes se pode verificar o andamento do ensino, e proceder-se assim á comparação objectiva entre o trabalho de professores de duas classes, entre os de todas as classes de uma escola, das varias escolas de um districto, do de varios districtos de uma circumscripção. Taes meios vieram permitir a organização de normas de uma verdadeira *pedagogia experimental*, cujas conquistas são de alcance inestimavel para a economia da propria administração. Mas não são processos de ensino: são *meios de verificação*.

(LOURENÇO FILHO, 1930, p. 17, grifos no original)

A pedagogia científica ganhou força na década de 1920, pois se manifestava a necessidade de reorganização nos programas, inclusive dos métodos de ensino e dos conteúdos escolares. Em relação à matemática, a questão que se discutia era como substituir a “organização lógica dos conteúdos matemáticos” pela sua “sistematização psicológica” do que precisava ser ensinado às crianças (VALENTE, 2014, p. 16). Alfred Binet, Théodore Simon e Édouard Claperède são alguns nomes internacionais relevantes que difundiram a pedagogia científica pelo mundo.

À vista disso, os relatórios são considerados um material elaborado em meio às orientações da pedagogia científica, a partir dos quais pode-se analisar as dinâmicas de funcionamento de um ambiente escolar, ou seja, da cultura escolar. Por meio desses documentos que buscamos compreender como tal vaga pedagógica esteve nas escolas paulistas, no início do século XX, observando como se modificou o ensino de matemática.

OS RELATÓRIOS DE ENSINO DAS DELEGACIAS REGIONAIS PAULISTAS

Os relatórios das Delegacias Regionais de Ensino do Estado de São Paulo são documentos que foram escritos por inspetores escolares e delegados de ensino, arquivados entre 1930 e 1950, e podem ser encontrados digitalizados na íntegra no sítio do Arquivo Público do Estado de São Paulo²⁰⁷.

Em 1931, segundo Celeste Filho (2012), surgiram as Delegacias Regionais de Ensino do Estado de São Paulo, e esses órgãos, até a década de 1940, assumiram a autoria na implementação de documentos, como por exemplo, os relatórios de ensino. Esses documentos são “fontes de pesquisa fundamentais para a história da educação paulista num

²⁰⁷ Disponível em <http://www.arquivoestado.sp.gov.br/>.

dos momentos decisivos da institucionalização dos sistemas públicos de educação no Brasil” (CELESTE FILHO, 2012, p. 73).

No Arquivo Público do Estado de São Paulo estão disponibilizados os relatórios das cidades paulistas de Araraquara, Bauru, Botucatu, Campinas, Casa Branca, Guaratinguetá, Itapetininga, Jaboticabal, Jundiaí, Lins, Piracicaba, Presidente Prudente, Ribeirão Preto, Rio Claro, Rio Preto, Santa Cruz do Rio Pardo, Santos, São Carlos, São Paulo, Sorocaba e Taubaté. Esses relatórios, em sua maior parte, foram organizados por delegados regionais, produzidos a partir dos escritos dos inspetores escolares que coletaram informações, em tese, de todas as unidades escolares que havia na época. Neste artigo, a análise foi realizada a partir dos relatórios de ensino referentes à cidade de São Carlos, que serão apresentados a seguir.

OS RELATÓRIOS DE SÃO CARLOS

Dentre os 21 municípios paulistas que possuem relatórios encontrados entre 1930 e 1950, a cidade de São Carlos – juntamente com Santos – é uma dos que possui o maior número de relatórios publicados, totalizando seis relatórios referentes aos anos letivos de 1933, 1939, 1940, 1942, 1943 e 1945. Esses relatórios foram lidos na íntegra e depois pontuados apenas os aspectos relevantes, quando houvesse, sobre os elementos relacionados à pedagogia científica e ao ensino de matemática.

RELATÓRIO REGIONAL DE SÃO CARLOS DE 1933

O relatório apresentado à Delegacia Regional do Ensino de São Carlos foi redigido pelo Delegado Valdomiro Guerra Corrêa e publicado no dia 10 de janeiro de 1934. O Diretor Geral do Ensino neste ano era o Dr. Francisco Azzi²⁰⁸.

Os inspetores dessa delegacia – os professores Pedro Maciel de Godoy, Clodoveu Barbosa e Domingos Faro – foram divididos entre os distritos “procurando estabelecer uniformidade nas áreas de inspeção” (CORRÊA, 1934, p. 4). O delegado ainda afirma que eles não mediram esforços para alcançar os objetivos propostos. Durante o primeiro

²⁰⁸ Dado retirado do Relatório Regional de Bauru (SITRANGULO, 1933).

semestre de 1933, segundo Corrêa (1934), houve pouca eficiência na inspeção escolar, pois houve atraso no pagamento deles, iniciando o serviço apenas em julho de 1933.

Para a matrícula dos alunos no ano letivo de 1933, foram enviadas recomendações para que as classes fossem separadas pelas capacidades visuais e auditivas das crianças, e não mais pelo tamanho delas. Antes ainda haveria uma seleção por prova, com o acompanhamento dos inspetores através da instrução da Delegacia de Ensino de São Carlos. “Assim procedente, visamos estabelecer uniformemente nas classes, homogeneidade essa que, muito tem facilitado e trabalho dos professores e aumentado as possibilidades dos resultados finais (CORRÊA, 1934, p. 6)”. Os professores também teriam “liberdade didática”, mas os inspetores poderiam sugerir “restrições e ampliações que julgassem de conveniência para o ensino” (CORRÊA, 1934, p. 6).

Segundo Corrêa (1934, p. 6), a fim de se “evitar irregularidades nas formações de classes e escolas” era necessário todos os núcleos escolares saberem quantas crianças ainda estavam sem matrícula, e ao corrigir esses dados houve aumento na matrícula e da frequência escolar, o que seria *o melhor atestado de uma boa escola*. Através desse trecho e de outras passagens, percebe o intuito dessa Delegacia em aumentar a frequência escolar.

Em relação ao “Serviço de Alfabetização”, os professores deveriam preencher fichas ao longo do ano letivo. Em março havia aproximadamente 13% crianças alfabetizadas nos grupos escolares de São Carlos, e em novembro havia quase 78%, de acordo com o delegado. “A veracidade desses dados, tem sido certificada pelos senhores inspetores e pela delegacia nas visitas aos estabelecimentos ou escolas” (CORRÊA, 1934, p. 35). Com esse resultado surpreendente, todas as unidades escolares da região receberam uma cópia do quadro de alfabetização, o que para Corrêa (1934) era importante para que se assegurasse que o trabalho de alfabetização estava sendo realizado, e para que os professores da região se baseassem ou comparassem com seus próprios resultados.

No que diz respeito ao ensino de cálculo, segundo Corrêa (1934), as aulas de aritmética eram um grande obstáculo para a maioria dos professores, apesar de serem essenciais para entender *inúmeras questões da vida prática*, então se recomendavam um maior interesse e dedicação ao ensiná-la. Havia também recomendações aos alunos:

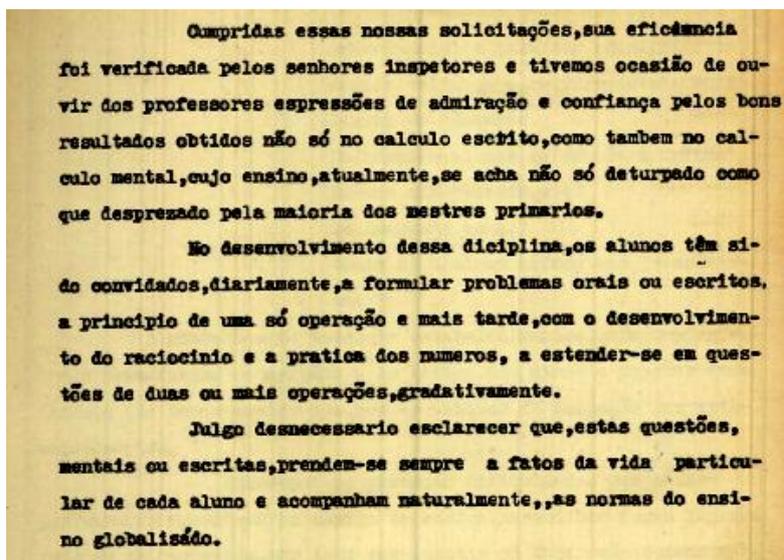
(L) os alunos de todas as classes, desde os alfabetizados, deverão inventar e resolver, diariamente, em horas de ocupações, um problema escrito de assunto de vida local;

(M) as aulas de calculos mentais deverão ser proporcionadas três vezes por semana e as creanças deverão tambem crear questões para serem resolvidas, nessas aulas, pelos colegas.

(CORRÊA, 1934, p. 50-51)

Por meio da figura 1, percebe-se que o delegado Valdomiro refere-se que todos os problemas foram verificados e corrigidos, se referindo aos de ordem anterior, com relação ao ensino de cálculo.

Figura 1 – Trecho na íntegra do Relatório de 1933



Fonte: CORRÊA (1934, p. 51).

Entretanto havia um problema para o ensino de Desenho, Trabalhos manuais e Música: não havia professores próprios destinados exclusivamente para o ensino dessas disciplinas. Elas não dependiam apenas de “esforço” ou ”boa vontade”, pois nem todos os professores eram capazes de lecionar sem que tivessem recebido, anteriormente, a necessária aprendizagem em algum curso especializado (CORRÊA 1934, p. 52). Cabe ressaltar que nesse relatório não aparece qualquer menção ao ensino de Geometria, sendo que oficialmente ele deveria estar presente, de acordo com o Programa de 1925²⁰⁹. Por fim, o delegado afirma que os inspetores atenderam todas as sugestões em que lhes foram passadas, e que junto com eles foram resolvidos todos os casos que lhes foram apresentados. O relatório possui ao todo 78 páginas, excluindo-se os anexos – fotos e descrições de algumas escolas.

²⁰⁹ Conforme Frizzarini (2014), o programa de 1925 trouxe de volta a matéria Formas (para o 1º e 2º anos) e Geometria (3º e 4º anos), entretanto nesse relatório de 1933 não aparece elementos relativos a elas. Esse fato pode ter ocorrido devido às críticas que o Programa de 1925 recebeu.

RELATÓRIO REGIONAL DE SÃO CARLOS DE 1939

Esse relatório foi publicado em 18 de março de 1940, e redigido pelo Delegado Regional do Ensino Licínio Carpinelli, referente ao ano letivo de 1939. O Diretor Geral do Departamento de Educação era o professor Dario Dias de Moura.

As inspeções foram distribuídas em três distritos escolares, e cada inspetor foi responsável por uma. Os distritos de São Carlos eram compostos por: 1º – São Carlos (sede), Ribeirão Bonito e Tabatinga; 2º – Dourado (sede), Bariri, Bocaina, Boa Esperança e Iacanga; 3º – Itápolis (sede), Borborema, Ibitinga e Novo Horizonte.

No 1º distrito permaneceu durante o ano o Inspetor Escolar, o professor Elias João Ferrari (...), *prestando os melhores serviços ao ensino*, dando novo alento as realizações, pela sua orientação técnica, e pela afabilidade de tratamento dispensada a todos os funcionários. No 2º distrito permaneceu durante o ano o professor Domingos Faro, outro funcionário de bastante dedicação ao trabalho e de distinção de maneiras. No 3º distrito, trabalhou o professor Oscar Rangel de França, com sede em Itápolis, onde tem merecido a consideração que deve ter uma autoridade escolar. Os inspetores se mantiveram com muita atividade nos seus setores, causando à Região ótimos resultados de produção.

(CARPINELLI, 1940, p. 1, grifos nossos)

Neste relatório de 1939, a Delegacia de ensino “procurou dar *autonomia didática* aos seus auxiliares, dentro das normas aconselhadas pela *pedagogia contemporânea*” (CARPINELLI, 1940, p. 2, grifos nossos). O intuito era fazer com que cada professor fosse “um gerador de forças”, e colaborasse com as autoridades ao realizar os trabalhos educacionais, para obter um “melhor rendimento escolar”. Segundo Carpinelli (1940, p. 2), todos os municípios possuíam um auxiliar de inspeção próprio, o qual fazia “de tudo para dar fiel observância às disposições de lei, sobre a administração escolar”. Quando o município era de difícil acesso, o inspetor orientava as escolas através desse funcionário. Ao todo, segundo Carpinelli (1940, p. 9) havia 464 unidades escolares nesta região.

Os Exames Finais da região foram realizados de acordos com as orientações do Departamento de Educação, segundo Carpinelli (1940, p. 2) “seus resultados foram os mais honrosos para as autoridades e mestres”. Esses exames foram elaborados pelo inspetor Elias João Ferrari, a fim de manter um critério homogêneo para todas as escolas, que podemos considerar um elemento da pedagogia científica: a homogeneização.

Tabela 1 – Exemplos de questões dos Exames Finais de 1939

2º ano – 1ª série	Comprei 7 perús por 94\$500. Por quanto devo vender cada um para ganhar 1\$500 em cada perú?
2º ano – 2ª série	Com 40\$500, comprei 5 peças de fita de 9 metros cada uma. Quanto me custou cada metro?
2º ano – 3ª série	João vendeu 2 leitões e 6 patos por 43\$200. Si o preço de cada leitão foi de 12\$000, por quanto foi vendido cada pato?
2º ano – 4ª série	Antonio vendeu 6 carneirinhos por 93\$600, Quanto lhe custou cada um se o seu lucro foi de 2\$800 em cada carneirinho?
3º ano – 1ª série	Se 9,50 mts. de corda me ficaram em 17\$100, quanto deverei pagar por 43,50 mts.?
3º ano – 2ª série	Um mocinho ganha 93\$00 por mês e gasta 2\$500 por dia. Quanto economizará em 4 meses?
3º ano – 3ª série	Quanto vale um terreno de fôrma triangular, que tem 8,20 mts. de base e 6,40 mts. de altura, si cada metro quadrado vale 24\$000?
3º ano – 4ª série	Qual a largura de um terreno que mede 24,25 mts. e tem uma superfície de 155,20 mts.?

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos anexos de Carpinelli (1940)²¹⁰.

Uma relação com o ensino dos saberes matemáticos neste relatório pode ser o funcionamento do Banco Escolar, que tinha “a função de desenvolver o cálculo praticando transações idênticas às operadas pelos adultos, incentivando economia popular” (CARPINELLI, 1940, p. 6), atividade que ocorreu somente no grupo escolar de Itápolis.

Destacamos também recomendações feitas pelo inspetor escolar Elias J. Ferrari, em uma página que deveria permanecer no livro de chamada de cada professora. Entre elas, havia um “Semanário de Lições” em quais deveriam ser escritos planos ou esquemas de aulas: “O preparo das lições não deve ater-se unicamente á matéria, mas muito especialmente ao método, ou seja, ao modo de apresentar as lições” (CARPINELLI, 1940, p. 29). As “Provas Mensais” eram organizadas semanalmente, na 1ª semana de Linguagem, na 2ª semana de *Aritmética*, na 3ª semana de Geografia ou História – para o 1º ano essa prova era substituída por Leitura; e na 4ª semana uma prova de Cartografia ou *Desenho*.

Também havia as “Provas Diárias”, feitas em horário escolar, que dependendo do programa do dia poderiam ser das disciplinas de Linguagem, Caligrafia, Desenho ou Cartografia. A disciplina²¹¹ “Trabalhos Manuais” deveria ser dada duas vezes na semana, em todas as escolas, pois ela tinha “finalidade prática e educativa” e visava a “destreza e a firmeza das mãos, na criação de valores e utilidades” (CARPINELLI, 1940, p. 29). Esse

²¹⁰ No relatório de 1939, possui como anexos os exames finais referentes às classes desse quadro, em que cada exame possui cinco questões dissertativas. A autora escolheu aleatoriamente uma questão de cada exame para construir essa tabela.

²¹¹ Termo usado pelo delegado Licínio Carpinelli no relatório de 1939.

relatório tem como anexos Exames de Aritmética do 1º ano e Exames Finais do 2º e 3º ano, conforme foi apresentado sucintamente na Tabela 1.

RELATÓRIO REGIONAL DE SÃO CARLOS DE 1940

Esse relatório é específico da Escola Normal Dr. Álvaro Guião de São Carlos, referente ao ano letivo de 1940. Foi redigido pelo diretor do estabelecimento Francisco Antônio Martins Júnior – substituto do diretor professor Sebastião de Oliveira Rocha, que estava de licença prêmio. Foi encaminhado ao Diretor Geral do departamento de Educação, o professor Antenor Romano Barreto, que havia tomado posse naquele ano.

Conforme Martins Júnior (1940, p. 3), as classes do curso fundamental eram formadas pela nota de cada aluno, para tornarem-se homogêneas. Segundo o autor, os resultados foram os esperados: os alunos da classe Forte não tentavam se ajudar nas provas, pois isso era “desnecessário”, e na classe Fraca, era inútil eles tentarem se ajudar, pois ninguém sabia as responder as questões. Essa é a interpretação que Martins Júnior faz nesse relatório, e ainda completa: “Ao invés de se criar um complexo de inferioridade, como poderia parecer, nos alunos de classe “fraca”, *queremos crer* que a aproximada homogeneidade de seus elementos faz diminuir as possíveis tendências para esse complexo” (MARTINS JÚNIOR, 1940, p. 3, grifos nossos).

Em uma Exposição de Trabalhos realizada pelo Curso Profissional, de trabalhos manuais e desenhos pedagógicos, a seção feminina do ano de 1940 teve um “maior número de trabalhos de interesse pedagógico, isto é, de aplicação futura, no ensino primário” (MARTINS JÚNIOR, 1940, p. 10). A seção de Desenhos Pedagógicos interessou muito o público, mas especialmente um específico: as crianças.

O atual professor, competente e esforçado, tem procurado dar uma feição nova ao ensino dessa disciplina, cujos resultados têm sido bastante satisfatórios. A sua influência já está fazendo sentir-se no próprio Curso Primário, ondem despreocupados com as minúcias, os pequeninos procuram fazer do desenho um meio de expressão de sua imaginação e de sua fantasia, em traços gerais. Prova do acerto nessa orientação é o gosto que vem despertando pelo aprendizado de uma disciplina que foi, nos velhos tempos, o martírio dos normalistas.

(MARTINS JÚNIOR, 1940, p. 11)

Para o ingresso no Curso de Formação Profissional do Professor necessitava de exames vestibulares, nos quais foi observado um fracasso. Segundo Martins Júnior (1940, p. 12), as causas dessa “falência do ensino” não são por falhas do professorado, mas devido ao conjunto da organização escolar, como a “deficiência do ensino primário”, a “deficiente formação cultural do professorado secundário” e a “má formação do programa escolar”. Assim, pondera o diretor:

Deficiência do ensino primário - As nossas escolas primárias não têm conduzido a criança por um rumo que a leve a formar cultura, esta interpretada como “um instrumento de trabalho criador, de que o homem se serve para dominar o mundo físico, aumentar o bem estar social e individual e resolver os problemas e situações novas da vida”. A nossa escola primária tem exercido o papel de fornecedora de conhecimentos que a criança recebe e armazena passivamente, dos quais é incapaz de fazer uso na resolução de situações que se apresentem por uma forma diferente daquelas sob a qual lhe foi ministrado o ensino.

(MARTINS JÚNIOR, 1940, p. 12-13, grifos do autor)

Segundo Martins Júnior (1940, p. 13), antes de 1940, Ginásios e Escolas Normais receberam pessoas que não possuíam “uma compreensão nítida da função do educador”. E assim, começaram “a executar o programa sem a preocupação pedagógica da trilogia: para que ensinar, o que ensinar, como ensinar”.

Para a organização de classes do ano de 1940, ao fim do ano letivo de 1939, os alunos “foram classificados pelo sr. diretor do Curso Primário, levando em conta não só as notas do exame final, como também suas observações pessoais feitas durante o período letivo, as notas de leitura atribuídas mensalmente a cada aluno e o critério da professora”(MARTINS JÚNIOR, 1940, p. 26). Para os alunos que iriam ingressar no 1º grau, a formação da classe foi feita a partir dos resultados dos testes ABC²¹², organizadas em três classes de 1º grau: classe A (fraca), classe B (média) e classe C (forte).

Algumas orientações foram dadas na primeira reunião pedagógica, em fevereiro de 1940, para serem seguidas durante o ano, entre elas que o ensino fosse o mais perto possível das condições reais da vida da criança e dar atenção aos Trabalhos Manuais, às Ciências Físicas e Naturais, conforme Martins Júnior (1940). Houve uma investigação sobre a eficiência do ensino feita pelo próprio diretor, e ele chegou à conclusão de que o ensino primário era verbalista e distante da criança. No caso da Geometria, o professor

²¹² Trata-se de um teste de verificação de amadurecimento da leitura e escrita da criança. Um estudo mais aprofundado sobre os Testes ABC pode ser encontrado na dissertação de mestrado de Bassinelo (2014), acesso em 25 de agosto de 2015, disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/125846>>.

evitava que o aluno decorasse fórmulas e definições, que no seu entender, tornava-a mais intuitiva (MARTINS JÚNIOR, 1940, p. 28).

No fim do ano letivo de 1940, houve a Exposição de Trabalhos manuais, realizada pelos alunos do curso primário. Pelo fato do autor não ser um delegado, e sim um diretor escolar, ele critica o empenho dos inspetores escolares:

O inspetor que seja um “leva e traz” de novidades pedagógicas; que seja um orientador e estimulador do mestre e não apenas um funcionário encarregado de verificar os livros de matrícula e chamada, como, em consequência do grande número de escolas de cada inspetoria, está agora acontecendo em nosso Estado.

(MARTINS JÚNIOR, 1940, p. 29).

Assim, é possível perceber que também poderia haver falhas na inspeção escolar ou falta de empenho desses profissionais. Para finalizar, da aplicação dos Exames Finais do ano de 1940, aproximadamente 17% dos alunos foram reprovados, segundo o diretor.

RELATÓRIO REGIONAL DE SÃO CARLOS DE 1942

Esse relatório foi publicado em 16 de janeiro de 1943, redigido pelo então delegado regional Francisco Faria Netto, e enviado ao diretor geral Israel Alves dos Santos. Esse relatório possui a mesma estrutura dos doze municípios estarem divididos em três distritos, como era em Carpinelli (1940), e os inspetores escolares também são os mesmos: o professor Elias João Ferrari (1º distrito), o professor Dr. Domingos Faro (2º distrito) e o professor Oscar Rangel de França (3º distrito).

O rendimento escolar da criança se deve ao “tríplice aspecto”, entre a escola, o aluno e o professor. Segundo Faria Netto (1943, p. 9) a tarefa do professor é no início do ano submeter seus alunos às provas devidas para organizá-los em seções, a do diretor escolar “cumprir realizar (...) o trabalho seletivo, sob as vistas do inspetor escolar”. Aos inspetores escolares cabia “a fiscalização das escolas isoladas e das classes dos grupos escolares”, e ainda complementa: “Deve-se responsabilizar o inspetor escolar pelo baixo rendimento de seu distrito” (FARIA NETTO, 1943, p. 9).

Segundo Faria Netto (1943, p. 13) “(...) o programa não constitui um fim, é, no entanto, o meio pelo qual o professor bem orientado realiza a obra educativa sob todos os aspectos”. Tal ponderação aproxima-se dos escritos de Lourenço Filho (1930), “a criança

sociologica mudou essencialmente os *fins* da educação; a psicologia, os *meios*” (LOURENÇO FILHO, 1930, p. 42, grifos do autor), sendo que nessa mudança de meios pode considerar a organização escolar, por exemplo, a organização de classes e os programas. Lourenço Filho (1930) ainda diz que “Dantes se imaginam programmas que as creanças *devessem aprender*. Hoje se imaginam programmas que as creanças *possam aprender*, de accordo com as suas condições de desenvolvimento” (LOURENÇO FILHO, 1930, p. 44, grifos do autor). Dessa forma é possível considerar que Faria Netto (1943) seguia os princípios propostos por Lourenço Filho, da Escola Nova, e conseqüentemente, da pedagogia científica.

Ao fim do relatório de 1943, há uma série de *sugestões práticas*, entre elas, que os exames finais determinem o julgamento do trabalho escolar, ou seja, avaliar se houve alfabetização e se haverá a promoção dos alunos. As provas mensais de cada disciplina só iriam determinar promoção se fosse um caso específico de algum aluno no fim do ano. Esse formato de promoção no fim do ano letivo, determinada apenas pelo exame de novembro, era um estímulo para o aluno e um prêmio às professoras. Por isso que se esse julgamento fosse falho ou menos justo na apreciação do esforço do aluno e da professora, seria claro um prejuízo para o ensino (FARIA NETTO, 1943, p. 66).

Ainda nessas sugestões, conforme Faria Netto (1943) havia muitas reclamações ao fim do ano letivo sobre as bancas examinadoras que possuíam o livre arbítrio para julgar as provas como achassem melhor. As queixas eram principalmente que a banca havia sido muito rigorosa, e então o Delegado Francisco Faria Netto resolveu adotar, segundo ele com “excelentes resultados”, a organização das questões dos exames finais, para todos os anos, em suas diversas séries, com base no que está no programa que deveria ter sido executado ao longo do ano. Essa organização nos mostra outro elemento da pedagogia científica, a padronização das classes através dos testes escolares.

Com o auxilio dos inspetores escolares e dentro do tempo suficiente, organizaram-se todas as questões de aritméticas em diversas tonalidades (...). Sómente ficaram conhecendo as questões os organizadores, Delegado e inspetores. (...) A virtude do processo está em não permitir dois pesos e duas medidas para o julgamento, porque ninguém precisa improvisar questões, fabricando-as na hora, às vezes com pergunta de bolso e outras fóra do programa anarquizando algumas das vezes, o serviço mais sério do fim do ano.

(FARIA NETTO, 1943, p. 66-67).

E assim, o delegado encontrou uma maneira para que os professores nem dificultassem e nem facilitassem os exames finais: professores e inspetores elaborariam essas provas. O Código de Educação recomendava que a base essencial do ensino era dar ao alunos “largas possibilidades”, como a “atividade manual, jogos educativos e as excursões escolares”, e o Estatuto do Ensino assegurava ao professor “autonomia didática, dentro das normas técnicas gerais, indicadas pela pedagogia contemporânea”, e tudo isso dependia da inspeção escolar. Caso o inspetor não fosse zeloso e competente, haveria prejuízo no ensino, por isso a necessidade de intensificar a inspeção escolar (FARIA NETTO, 1943, p. 68). Cabe salientar que a pedagogia científica irá dar outra conotação à “autonomia didática”.

Ao diretor e ao auxiliar de inspeção, ao fim deste relatório elencam-se alguns itens para obter sempre uma “administração produtiva e patriótica”. Entre elas, a ordem é que não sejam matriculadas as crianças “que, por defeito físico ou psíquico, não puderem receber educação nas escolas primárias comuns”, conforme Faria Netto (1943, p. 76), e os alunos também poderão ser eliminados caso “se mostrarem incorrigíveis”. Conforme Lourenço Filho (1930, p. 138), baseado em Decroly, se houver homogeneidade na classe, haverá maior rendimento no ensino. Essa homogeneidade parte do princípio da necessidade de separação das crianças mais lentas e menos capazes das crianças “realmente maduras, capazes de uma assimilação mais rápida e eficaz”. Essas crianças precisam estar em classes especiais, com um ensino mais lento e com processos especiais – esses conceitos podem ser relacionados com os preceitos da pedagogia científica.

Ao inspetor escolar eram exigidos anualmente formulários da Estatística Escolar, relatório anual dos trabalhos escolares do município, quadros de exames das classes do grupo escolar e das escolas isoladas, entre outros documentos (FARIA NETTO, 1943, p. 77-78). Ao fim do relatório, encontram-se mapas dos municípios da região de São Carlos.

RELATÓRIO REGIONAL DE SÃO CARLOS DE 1943

Esse relatório de 1943, com publicação da mesma data, foi redigido pelo Delegado Regional Paulo Monte Serrat, pois o delegado regional Francisco Faria Netto faleceu neste ano. Os distritos e os inspetores continuaram os mesmos, conforme o ano de 1942. Em relação aos inspetores de ensino, Serrat (1943, p. 20) sugere que haja mais

funcionários desse tipo, pois eles só conseguiam fazer de uma a duas visitas para as escolas isoladas durante o ano, e ainda houve as que não foram fiscalizadas. Os grupos escolares tinham mais visitas que as escolas isoladas, mas de qualquer forma, necessitava de mais inspetores. Neste relatório, não são encontrados nem indícios da pedagogia científica e nem elementos que possam caracterizar o ensino de saberes matemáticos.

RELATÓRIO REGIONAL DE SÃO CARLOS DE 1945

O relatório²¹³ foi redigido pelo delegado regional Domingos Faro e o diretor geral do departamento de educação era Milton da Silva Rodrigues. Segundo Faro (1945), não foi possível naquele ano por em prática o que desejava a delegacia de ensino de “dar caráter prático às inspeções”. Nas reuniões pedagógicas, a delegacia mostrou preferência pelas “aulas objetivadas”, em troca do abandono das “teóricas e abstratas”. E defende a utilização dos exames finais: “é mister que se diga, que sendo o programa antigo, o de 1925, não pode ser relegada a exigência do exame final. E, demais, o exame final é exigido nas escolas de São Paulo” (FARO, 1945, p. 5).

Tem a escola, também, uma sagrada obrigação. É a de procurar por todos os meios a seu alcance o alevantamento do nível cultural, preparando a criança, de modo tal, que, ao se diplomar, leve para a sociedade possibilidades de concorrer para o aperfeiçoamento social, mantendo-se, por outro lado, na altura de ser acolhida como elemento capaz de integrar de integrar a coletividade.

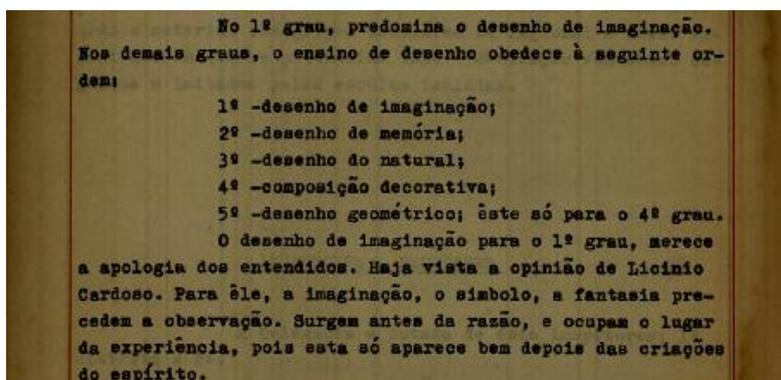
Com êsse esforço a escola da Região de São Carlos procura também, educar. Procura, como diz Dewey, reconstruir e reorganizar a experiência de modo a habilitar o educando a dirigir, por si o curso das suas futuras experiências. Não tem perdido de vista o meio social uma vez que a criança busca na escola o material para viver, não entre as paredes do educandário, mas no espaço livre, largo da oficina da vida.

(FARO, 1945, p. 7)

Nesse relatório mostra como era o desenvolvimento de Desenho nos anos iniciais, conforme figura 2. Segundo Faro (1945), era onde os alunos ilustrariam as suas lições.

²¹³ Nesse ano, os inspetores eram: do 1º distrito, o professor Caio de Figueiredo Silva, e do 2º distrito, o professor Arlindo de Azevedo Bittencourt, que estava na vaga do professor Domingos Faro – delegado regional redator deste documento. Percebe-se que diminuiu o número de distritos, provavelmente porque as cidades maiores englobaram alguns distritos pequenos, totalizando em sete municípios: São Carlos e Ribeirão Bonito do 1º distrito, e Bariri, Boa Esperança, Bocaina e Dourado, do 2º distrito.

Figura 2 – Conteúdos da disciplina Desenho



Fonte: Faro (1945, p. 8)

A partir dessa figura 2, percebe-se que a criança do primeiro ano faz desenhos de imaginação e de cópias. Depois surge o desenho do natural, então pode-se pensar na hipótese de um ensino natural, diferentemente daquele ensino de cópia. Apenas no 4º ano que a criança tem contato com o desenho geométrico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho priorizou-se apresentar considerações dos relatórios de São Carlos. Ao longo da leitura buscamos elementos relativos à pedagogia científica, tais como renovação pedagógica, testes escolares e exames finais, avaliações com fins estatísticos, separação e montagem de classes; e sobre o ensino dos saberes elementares matemáticos, difundidos nas matérias de Trabalhos Manuais, Aritmética, Desenho, Cálculo e Geometria.

Os relatórios apresentam muitas informações administrativas e estruturais das unidades escolares, mas confirmam a presença da pedagogia científica nas escolas. Ao que tudo indica, a pedagogia científica esteve presente nas escolas paulistas entre 1930 e 1950. Nesse período, a matemática era usada na avaliação e esteve bastante presente nos exames finais e nos testes escolares, importantes na época, como uma forma de promoção ou reprovação do aluno. Assim, para além desse trabalho, pretende-se realizar essa análise para as demais cidades paulistas, a fim de ter um panorama geral do ensino de matemática paulista a partir dos relatórios de ensino escritos em meio da pedagogia científica.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

BASSINELLO, Ieda. **Lourenço Filho e a matematização da pedagogia: dos testes psicológicos para os testes pedagógicos**. Guarulhos, 2014. 116 f. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de São Paulo, Programa de Pós-Graduação stricto sensu em Educação e Saúde na Infância e na Adolescência, 2014. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/125846>>. Acesso em: 25 ago. 2015.

CARPINELLI, Licínio. **Relatório Regional do Ensino de São Carlos**. 66 p. 1940.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Modernidade pedagógica e modelos de formação docente. **São Paulo em Perspectiva**, 14(1), 2000.

CELESTE FILHO, Macioniro. Os relatórios das Delegacias Regionais de Ensino do Estado de São Paulo como fonte de pesquisa para a história da educação – décadas de 1930 e 1940. **Rev. bras. hist. educ.**, Campinas-SP, v. 12, n. 1 (28), p. 71-111, jan./abr. 2012.

CHARTIER, Roger. **A história cultural – entre práticas e representações**. Lisboa: Difel; Rio de Janeiro: Bertrand Brasil S.A. 2ª edição. 2002.

CHARTIER, Roger. **A história ou a leitura do tempo**. 2ª edição. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2010.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Revista Histoire de l'éducation**, n. 38. Tradução Guacira Lopes Louro. 1990.

CORRÊA, Valdomiro Guerra. **Relatório Regional do Ensino de São Carlos**. 78 p. 1934.

DE CERTEAU, Michel. **A invenção do Cotidiano: artes de fazer**. Tradução Ephraim Ferreira Alves, 3ª edição. Petrópolis: Vozes, 1998.

FARIA NETTO, Francisco Faria. **Relatório Regional de São Carlos de 1942**. 90 p. 1943.

FRIZZARINI, Claudia Regina Boen. **Do ensino intuitivo para a escola ativa: os saberes geométricos nos programas do curso primário paulista, 1890-1950**. Guarulhos, 2014. 160 f. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de São Paulo, Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, 2014. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/126743>>. Acesso em: 25 ago. 2015.

LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. **Introdução ao Estudo da Escola Nova**. São Paulo – Cayeiras – Rio: Companhia Melhoramentos de São Paulo, 1930.

MARTINS JÚNIOR, Francisco Antônio Martins. **Relatório da Escola Normal Dr. Álvaro Guião de São Carlos**. 33 p. 1940.

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

SERRAT, Paulo Monte. **Relatório da Delegacia Regional do Ensino de São Carlos**. 29p. 1943.

SITRANGULO, Quintiliano José. **Relatório Regional de Bauru de 1933**. 231p. 1933.

VALENTE, Wagner Rodrigues. A era dos *tests* e a pedagogia científica: um tema para pesquisas na Educação Matemática. **Revista Acta Scientiae**, v. 16, p. 11-26, 2014.

VALENTE, Wagner Rodrigues. Oito temas sobre história da educação matemática. In: **REMATEC – Revista de Matemática, Ensino e Cultura**, Natal (UFRN), ano 8, n.12, p. 23-50, 2013.