

MEMÓRIAS DE AULAS DE MATEMÁTICA NO CURSO NORMAL DO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO ASSIS BRASIL (1955-1968)

HISTEMAT

Kercher, Vinícius; Rios, Diogo Franco

Vinícius Kercher

kercherurcamp@yahoo.com.br

Universidade Federal de Pelotas, Brasil

Diogo Franco Rios

riosdf@hotmail.com

Universidade Federal de Pelotas, Brasil

Revista de História da Educação Matemática

Sociedade Brasileira de História da Matemática, Brasil

ISSN-e: 2447-6447

Periodicidade: Frecuencia continua
vol. 7, 2021

revista.histemat.sbhmat@gmail.com

Recepção: 30 Setembro 2021

Aprovação: 26 Outubro 2021

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/539/5392741017/>



Este trabalho está sob uma Licença Creative Commons Atribuição-
NãoComercial-Não Derivada 4.0 Internacional.

Resumo: O texto discute a matemática no Curso Normal do Instituto de Educação Assis Brasil, na cidade de Pelotas-RS, ligada à formação de professores primários, no período de 1955 a 1968. A demarcação temporal foi estabelecida em função das pessoas disponíveis para conceder entrevista sobre o tema, sendo 1955 o ano em que a primeira colaboradora ingressou no Curso Normal e 1968 o ano em que se formou a última entrevistada. O trabalho está dividido em três tópicos: o primeiro aborda o contexto do Curso Normal no Estado do Rio Grande do Sul e as mudanças ocorridas no cotidiano escolar durante o período delimitado; o segundo é uma apresentação da metodologia da história oral que foi o suporte teórico-metodológico para a realização das entrevistas e, posteriormente, o diálogo sobre as memórias matemáticas das ex-alunas no Curso Normal do Assis Brasil. Como resultados apontamos para a existência, na memória das entrevistadas, de duas propostas distintas de formação matemática no curso em um curto intervalo temporal: no primeiro período, na década de 1950, as disciplinas de Matemática e Didática da Matemática estão muito relacionadas, a ponto de haver contradições sobre a existência delas de forma distinta; no segundo, década de 60, foi apresentada muito claramente a diferença, recordando elementos mais destacados sobre a Didática da Matemática.

Palavras-chave: História da Educação Matemática, história oral, Escola Normal, Instituto de Educação Assis Brasil.

Abstract: The text discusses mathematics in the Normal Course of the Instituto de Educação Assis Brasil, in the city of Pelotas-RS, linked to the training of primary teachers, from 1955 to 1968. the theme, with 1955 being the year that the first female collaborator joined the Normal Course and 1968 the year that the last interviewee graduated. The work is divided into three topics, the first addresses the context of the Normal Course in the State of Rio Grande do Sul and the changes that took place in school life during the delimited period, the second topic is a presentation of the methodology of Oral History that was the support theoretical-methodological for conducting the interviews and, later, we talked about the mathematical memories of former students in the Normal Course in Assis Brasil. As a result, we point to the existence, in the memory of the interviewees, of two distinct proposals for mathematical training in the Course in a short time interval: in the first period, in the 1950s, the subjects of Mathematics and Didactics

of Mathematics are closely related, to the point that there are contradictions about their existence as distinct disciplines; and, in the second period, the 1960s, the difference between the two disciplines was very clearly presented, recalling more prominent elements on Didactics of Mathematics.

Keywords: History of Mathematics Education, oral history, Normal School, Instituto de Educação Assis Brasil.

INTRODUÇÃO

No presente artigo, apresentaremos memórias de aulas de Matemática identificadas em uma pesquisa de mestrado no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) tendo como *locus* o Instituto Estadual de Educação Assis Brasil (IEEAB)[3], chamado inicialmente de Escola Complementar de Pelotas. A instituição escolhida possui quase um século de existência e, por vários anos, foi a única escola pública de formação de professores primários na cidade de Pelotas (Amaral & Amaral, 2007).

A referida pesquisa integra o Projeto “Estudar para Ensinar: Práticas e Saberes Matemáticos nas Escolas Normais do Rio Grande do Sul (1889-1970)” (Búrigo *et al.*, 2016). Esse projeto, financiado pelo CNPq a partir de agosto de 2016, tem como questões norteadoras as seguintes perguntas: “Qual o papel dos saberes matemáticos na formação dos professores para o ensino primário?”, “Como as instituições formadoras concebiam e praticavam essa formação?”, “Como os futuros professores eram preparados para ensinarem os saberes matemáticos?” e “Quem eram os profissionais responsáveis, dentro das Escolas Normais, por planejar e implementar a formação para o ensino dos saberes matemáticos?”

Alguns dos objetivos do projeto citado foram associados à pesquisa de mestrado que originou este artigo. Entre eles, constituir fontes orais a respeito do ensino de Matemática presente na formação de normalistas nas instituições investigadas, bem como do cotidiano escolar dessas instituições; investigar, em perspectiva histórica, a formação de professores primários para o ensino dos saberes matemáticos nas Escolas Normais ou complementares do Rio Grande do Sul, no período de 1889 - 1970; produzir reflexões sobre a formação de professores que ensinam Matemática no presente e efetuar análises históricas sobre as práticas de formação para o ensino dos saberes matemáticos nas instituições formadoras de professores primários (Búrigo *et al.*, 2016, p. 21).

A pesquisa que apresentaremos aqui teve por objetivo geral produzir e analisar fontes históricas a partir de narrativas desenvolvidas em situações de entrevistas que versaram sobre a formação matemática no Curso Normal do Instituto de Educação Assis Brasil, no período de 1955 a 1968. Para a referida análise, elegemos questões sobre o ensino da Matemática na formação de professores primários, a estrutura do curso, a Matemática que ensinavam e como era a prática da época.

A partir dos objetivos específicos, investigamos como era a Matemática ensinada ou para ensinar no Instituto de Educação Assis Brasil, no processo de formação dos professores primários nas décadas de 50 e 60. Analisamos as práticas de ensino trabalhadas no processo formativo - considerando a perspectiva das normalistas sobre sua eficácia - bem como a apuração das suas percepções sobre as relações entre métodos de aprendizagem de ensino da Matemática e as relações entre a teoria e prática compreendidas no período.

A dissertação dialogou diretamente com o campo de pesquisa da História da Educação Matemática, vinculado à área de Educação Matemática, sendo o recorte temporal ajustado ao período em que encontramos pessoas disponíveis para conversar conosco sobre o tema, tornando-se possível localizar quatro ex-alunas do período de 1955 a 1968 - sendo 1955 o ano em que ingressaram as normalistas do primeiro período e 1968 o ano em que se formou nossa última entrevistada no Curso Normal. Para a realização da dissertação, tivemos

como percurso metodológico um trabalho que dialogou com a história oral e que possibilitou a produção de fontes históricas com ex-normalistas do Curso Normal no período mencionado.

Desse modo, a pesquisa proporcionou que as memórias das normalistas do IEAB pudessem ser tratadas como um conjunto de fontes históricas inéditas para pesquisas no campo da História da Educação Matemática, visando à construção de um novo conhecimento, propiciando que novos pesquisadores possam utilizar-se desses materiais para estudar outros temas da área.

A escolha da metodologia da história oral deu-se pela identificação com os objetivos propostos para este estudo. A partir da valorização de narrativas percebe-se que é uma metodologia bastante promissora para a realização desta pesquisa, uma vez que possibilita conhecer a história de uma cultura escolar própria, de como eram as experiências e sentimentos de estudar no Curso Normal e de como era ser normalista naquela instituição, o que permite “[...] o acesso a ‘histórias dentro da história’ e, dessa forma, amplia as possibilidades de interpretação do passado” (Alberti, 2010, p. 156).

As diferentes versões ou perspectivas sobre o ensino da Matemática possibilitam a construção de um acervo com elementos que tratam, em perspectiva histórica, a Matemática na formação de professores primários do Curso Normal no âmbito do Instituto de Educação Assis Brasil.

1. DO CONTEXTO NACIONAL DO CURSO NORMAL AO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO ASSIS BRASIL

1.1. O CURSO NORMAL NO RIO GRANDE DO SUL

As Escolas Normais, no contexto social e cultural brasileiro, tiveram maior destaque somente a partir da terceira década do século XIX. Como primeiras escolas, registra-se uma em Niterói, no Rio de Janeiro (RJ), fundada no ano de 1835, e, em seguida, em 1836, na Bahia (BA), no Ceará (CE), em 1845, e em 1846, em São Paulo (SP) (Martins, 2009).

Já no Rio Grande do Sul a discussão para implantação da Escola Normal começou na década de 40, em meados do século XIX, sendo esse um processo lento e bastante complexo. O Rio Grande do Sul precisou enfrentar os problemas relacionados à formação de professores, pois “as transformações econômicas e os desafios decorrentes de um maior entrosamento com mercados nacionais e internacionais aumentaram a demanda por mão de obra mais qualificada” (Tambara & Corsetti, p. 14, 2008a). Acredita-se que, pensando nisso, a formação de professores passou a ser observada como um meio de transformar o perfil do trabalhador.

Conforme os autores, a falta de formação acadêmica era um problema e, por isso, a criação de uma Escola Normal poderia ser a solução. Entretanto, o processo de implantação para formação de professores demorou, sendo criada a Escola Normal de Porto Alegre somente em 1869. Tal instituição começou a funcionar, provisoriamente, no Liceu Dom Afonso - um prédio alugado de dois pavimentos - e iniciou suas atividades em maio do mesmo ano de sua criação (Silva, 2016).

Sobre a formação de professores primários, ainda em se tratando do século XIX, podemos afirmar que:

O Estado do Rio Grande do Sul, apesar da inserção relativamente tardia no contexto socioeconômico nacional, tem desenvolvido um sistema educacional com grande destaque e com peculiaridades que fazem com que seja um *locus* privilegiado para a investigação na área de educação (Tambara & Corsetti, 2008a, p. 13).

Devido a essa organização, com o objetivo de buscar sanar a defasagem deixada por essa iniciativa tardia, é criada uma política pública de construção de Institutos de Educação para a formação de professores primários (*ibid.*, 2008a).

Assim, a Escola Complementar de Porto Alegre foi, de 1909 até 1927, a única instituição de ensino no Rio Grande do Sul e também a única a outorgar a seus concluintes o título de alunos-mestres. Essa denominação

“dispensava o seu portador de ser submetido a provas para ingressar no magistério público e lhe garantia prioridade na ocupação de vagas” (Búrigo & Santos, 2016, p. 8).

O estado, a partir de 1927, começou a expandir seus cursos de formação de professores e a atuação do governo, a partir do Decreto Estadual nº 3.898 de 1927, criou o novo Regulamento da Instrução Pública da rede de ensino destinada à formação de professores, no qual mencionava, em seu art. 6º, que haveria escolas complementares com o objetivo de desenvolver o ensino primário e preparar candidatos ao magistério público (Tambara & Corsetti, 2008a).

Ainda no ano de 1929, foram instaladas as escolas complementares nos municípios de Passo Fundo, Pelotas, Alegrete, Cachoeira, Santa Maria e Caxias. Embora a política de governo fosse voltada para a manutenção dos convênios com o ensino privado, tais escolas tinham a incumbência de formar professores. Naquela época, a Escola Normal de Porto Alegre era a única a oferecer o Curso Normal posterior ao complementar (Búrigo & Santos, 2016).

Entretanto, as Escolas Complementares, podendo citar dentre elas a Escola Complementar de Cachoeira do Sul - atual Instituto de Educação João Neves da Fontoura-, Escola Complementar de Santa Maria - atual Instituto de Educação Olavo Bilac - e Escola Complementar de Pelotas - atual Instituto Estadual de Educação Assis Brasil - contribuíram para a formação de professores no Rio Grande do Sul até 1946 “ano de profundas mudanças relacionadas à formação e à organização escolar no País” (Bergozza & Luchese, 2010, p. 123).

No ano subsequente, começou a vigorar a Lei Orgânica do Curso Normal. É importante salientar para o leitor que a primeira proposta de demarcação temporal para o início da pesquisa seria naquele ano. Para tanto, começamos a procurar personagens a fim de saber das experiências que tiveram sobre o curso de formação de professores na cidade de Pelotas. Não tivemos êxito. Decidimos, então, delimitar o estudo a partir do ano de 1955, quando nossa primeira colaboradora ingressou no Curso Normal.

Já a demarcação temporal final desta pesquisa é 1968, quando nossa última colaboradora concluiu dito curso. Cabe comentar ainda que a ideia inicial era fechar essa pesquisa em 1971, ano do encerramento do Projeto “Estudar para Ensinar: Práticas e Saberes Matemáticos nas Escolas Normais do Rio Grande do Sul (1889-1970)” devido à mudança na legislação, com a criação da Lei 5692/71. Isso, porém, não foi possível, pois não encontramos colaboradoras que concluíram o Curso Normal naquele ano.

A década de 60, ano de finalização do período delimitado da pesquisa, é caracterizada, não só no Rio Grande do Sul mas em todo o país, por uma forte discussão sobre a educação, mas que foi abortada pelo golpe militar de 1964; portanto, esse debate resultou na Lei 5692/72, “que desintegrou os sistemas estaduais mais autônomos, como o gaúcho, que, mesmo no período ditatorial discutia seu sistema [...]” (Tambara & Corsetti, 2008a, p. 35).

Embora a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB 9394/1996 tenha mencionado, em seu art. 62, que “Até o fim da Década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior [...]” (Brasil, 1996) levando a um extensivo debate sobre a continuidade do curso, os Cursos Normais seguiram existindo no contexto da educação do estado do Rio Grande do Sul. Além da demarcação temporal da pesquisa: “Em 1988, segundo a Secretaria Estadual de Educação, somente em nível de segundo grau, existiam, no Estado, 168 cursos de Magistério, sendo 100 deles da rede particular” (Tambara & Corsetti, 2008a, p. 37),

No ano de 2019, conforme dados da Secretaria da Educação do Estado - RS (SEDUC), o estado possuía 99 escolas que ofertavam o Curso Normal e, conforme legislação vigente, o art. 62 da legislação supracitada foi revogado pela Lei nº 12.796, de 2013.

1.2 DE ESCOLA COMPLEMENTAR DE PELOTAS A INSTITUTO DE EDUCAÇÃO ASSIS BRASIL

A partir de um projeto único, em 1929, seis escolas complementares chegam ao interior do estado. Entre as cidades contempladas está o município de Pelotas (Búrigo & Santos, 2016). A Escola Complementar de Pelotas foi fundada em 13 de fevereiro de 1929, pelo Decreto Estadual nº 4273, sendo instalada legalmente, conforme o Decreto de Criação n.º 4213, que “[...] regulamentava as escolas complementares no Estado, e surgiu do interesse da sociedade pelotense em ter na sua cidade uma escola que formasse mestras” (Sarmiento et al., 2016, p. 68).

Figura 1 – Edifício Escola Complementar Assis Brasil em 1920, Pelotas, RS

Fonte: Pacheco (2012, p.1)

A primeira instituição que atuou como formadora de docentes na cidade foi a Escola Complementar de Pelotas. As famílias possuíam o desejo de ter essa instituição na cidade para que as alunas não precisassem deslocar-se até a capital do estado para formarem-se professoras (Amaral & Amaral, 2007).

Após sua criação, em 1929, a Escola Complementar de Pelotas continuou se desenvolvendo. Em 1934, foi criado o que chamavam de “laboratório vivo”, ou seja, o curso primário, no qual as alunas poderiam aplicar seus conhecimentos e experiências aprendidos na disciplina de Didática em aulas práticas com as crianças.

Na década de 40, a partir do Decreto nº 91, de 7 de julho de 1940, a Escola Complementar de Pelotas passou a chamar-se Escola Complementar Assis Brasil, sendo seu patrono Dr. Joaquim Francisco de Assis Brasil. Nesse período a escola já tinha formado “oito turmas num total de 219 alunas” (Amaral & Amaral; p.13, 2007).

Na medida em que a escola crescia, foi necessário mudar-se novamente, devido ao seu expressivo número de alunos, sendo construído novo prédio e a instituição instalada em definitivo local, onde funciona, atualmente, o Instituto Estadual de Educação Assis Brasil. A inauguração oficial deu-se em 7 de abril de 1942. Na figura 2, podemos ver a fachada do prédio construído na década de 40 para instalação da referida escola.

Figura 2 – Prédio construído para instalação da Escola Normal Assis Brasil

Fonte: Acervo do Instituto de Estadual de Educação Assis Brasil: foto da década de 40

No ano de 1962, pelo Decreto nº 13420, a Escola Normal Assis Brasil passou a denominar-se Instituto de Educação Assis Brasil. Sua importância é reconhecida no que se refere à formação de professores primários, tendo assumido outros níveis de ensino.

Ao longo do tempo, o Curso Normal do Instituto de Educação Assis Brasil, passou por alterações e precisou adequar-se. Entre elas, “[...] em 1997, passou a ter a denominação de Instituto Estadual de Educação Assis Brasil, denominação que se mantém até os dias atuais” (Teixeira, p. 7, 2018).

O Instituto Estadual de Educação Assis Brasil tem um grande significado na vida dos cidadãos pelotenses, pois foi e ainda é de grande importância no contexto educacional do Rio Grande do Sul. Por sua referência como *locus* de formação de professores, constitui uma das melhores escolas pública do município (Amaral & Amaral, 2007), sendo uma das instituições que integraram o Projeto “Estudar para Ensinar: Práticas e Saberes Matemáticos nas Escolas Normais do Rio Grande do Sul (1889-1970)”.

2. UMA APRESENTAÇÃO DA METODOLOGIA

Embora tenhamos valiosos registros de história oral no Brasil, o verdadeiro *boom* da metodologia foi no início da década de 90. Isso se justifica pelas mudanças no campo da história e pelas transformações na sociedade brasileira. A partir desse período, a história oral passou a ser utilizada por pesquisadores em trabalhos de Ciências Sociais, envolvendo-se em temáticas da classe trabalhadora, minorias e grupos discriminados.

Anteriormente, essa metodologia não demonstrava muita reflexão entre os pesquisadores, assim como não aparecia em seminários e simpósios (Ferreira, 1998).

A história oral é campo de pesquisa que atua sobre o social, uma vez que, a partir de narrativas carregadas de significados e de natureza singular, ocorre a aquisição de conhecimentos relacionados ao enfrentamento de situações, de desafios, de tomadas de decisão específicas, particulares de distintos sujeitos (Portelli, 2010). Ainda de acordo com o autor, a prática da história oral é apropriada à conjuntura globalizada, sendo utilizada em diferentes contextos, como ambiente acadêmico, político, social, profissional e militante.

De acordo com Alberti (2012), fazer história oral não é simples. O entrevistador não deve ser ingênuo ao pensar que gravar as falas se constitui no fazer pesquisa. Essa concepção genérica aponta para a desvalorização da fonte narrativa, de forma que não se trata de apenas gravar, mas sim de garantir um diálogo significativo, ou seja, que a narrativa traga elementos que contribuam com a reconstituição do objeto de interesse do pesquisador.

Para Ferreira (1998), a história oral é uma metodologia que favorece o desenvolvimento das ciências sociais e humanas, de caráter multidisciplinar e desmistificador, que traz por essência o respeito à subjetividade humana, possibilitando, inclusive, a emergência de memórias até então ocultas. Por tratar-se de uma metodologia que pode ser aplicada a todas as áreas de estudo, tem sido bastante usada em pesquisas do campo da História da Educação Matemática.

Para Alberti (2012, p. 29), “a história oral não é um fim em si mesma, e sim um meio de conhecimento”, precisando, assim, que seja em tudo refletida. Ou seja, o pesquisador ou entrevistador deve ter bem claro o que quer e o que espera ouvir, promovendo questões previamente elaboradas e ordenadas que venham ao encontro dos objetivos do estudo, ao mesmo tempo em que estimulem as memórias do entrevistado.

Tivemos a oportunidade de observar uma singularidade da história oral durante as entrevistas que realizamos para a pesquisa, quando as entrevistadas tiveram interpretações distintas sobre os mesmos episódios, coincidindo com o que explica Pinto ao afirmar que em nenhum momento as narrativas de pessoas distintas sobre um mesmo tempo, fato ou cena expressam as mesmas ideias, ou trazem interpretações iguais. “As recordações podem ser semelhantes, contraditórias ou sobrepostas” (Portelli, 1997, p.16 citado em Pinto, 2006, p. 47), pois a memória, ainda que seja reconhecidamente individual e esteja estreitamente ligada ao sujeito, incorpora elementos de sua condição social, cultural e conhecimentos específicos.

Desse modo, a partir do uso dessa metodologia, foi possível, junto às entrevistadas, registrar suas memórias a respeito das trajetórias de formação na Escola Normal Assis Brasil e, posteriormente, no Instituto de Educação Assis Brasil, em duas diferentes perspectivas: a primeira é a rememoração das práticas de ensino quanto aos conteúdos, ao sistema de ensino e às metodologias; a segunda é relacionada às experiências, ao modo como as ex-normalistas lembram o que aprendiam, seus sentimentos acerca da instituição e sobre ser uma normalista.

No próximo tópico, iremos apresentar para o leitor as memórias das aulas de Matemática e Didática da Matemática das quatro ex-alunas do Instituto de Educação Assis Brasil (1955-1968).

3. APRESENTANDO AS ENTREVISTADAS

As entrevistas foram realizadas a partir de um roteiro, levando em consideração questões que provocassem a memória das entrevistadas em relação à estrutura do curso e quais matérias havia no currículo, à avaliação do ensino naquela época, à Matemática no Curso Normal, a como os professores ensinavam e aos métodos e práticas de ensino. As perguntas que fizemos foram, prioritariamente, relacionadas com a Matemática na formação de professores primários e, mais especificamente, nas disciplinas de Matemática e Didática da Matemática.

A primeira entrevistada, Marina Laranjeira, foi aluna da Escola Normal Assis Brasil até o ano de 1962; posteriormente, começou a exercer a profissão de professora na própria instituição. Em 2019, ainda exercia

a docência, sendo diretora pedagógica de uma escola da rede particular da cidade de Pelotas-RS. A segunda entrevistada, Irany Castro, formou-se em 1957 e lembra que, logo após a formatura, começou a lecionar na rede municipal de ensino, em uma escola localizada na zona rural. Está aposentada. A terceira entrevistada, Terezinha Becker, também se formou no ano de 1957. Como não era de Pelotas, retornou para seu município de origem, Santa Vitória do Palmar[4], onde começou a lecionar. Está aposentada. A última entrevistada, Iony Castro, formou-se no ano de 1968 e, durante sua vida profissional, adquiriu experiência com alunos de várias faixas etárias. Especializou-se em Inspeção Escolar, atuando na rede municipal e privada de ensino do município de Pelotas; quando próximo de sua aposentadoria, trabalhou na 5ª Delegacia Regional de Educação.

Cabe salientar que as entrevistas indicaram, em relação à proposta de formação Matemática no Curso Normal, dois períodos diferentes: um na década de 50; o outro, na década de 60. Além das questões gerais lembradas por elas, apresentamos, no próximo tópico, a análise de temas específicos como a estrutura do curso, a avaliação do ensino no período, as metodologias de ensino e outros aspectos das aulas de Didática da Matemática.

3.1 MEMÓRIAS DE UM COTIDIANO ESCOLAR

Abordaremos alguns excertos de diálogos realizados durante as entrevistas, salientando ao leitor que o nome das colaboradoras, em certos trechos, estão substituídos pela letra inicial, assim como o nome do primeiro autor deste artigo que as entrevistou.

Em se tratando da Matemática no Curso Normal, no período de Irany, ela lembra que a disciplina era voltada para ensinar a dar aula, não era uma Matemática preparatória para ingresso na faculdade:

. - O Normal era só para dar aula, com o Normal tu não fazias Agronomia, Odontologia ou Medicina, com o Normal tu não fazias vestibular. Um grupo de colegas que tiraram Odontologia iam [se matricular] direto para o Científico, era mais puxado (Irany, 2018, p. 8).

O que a entrevistada está informando refere-se ao momento em que a educação brasileira normatizava o ensino, a partir do Decreto-Lei 4.244, de 9 de abril de 1942, em dois ciclos: o primeiro compreendia o Curso Ginásial e o segundo era dividido em dois cursos paralelos: o Clássico e o Científico.

Terezinha, que estudou no mesmo período de Irany, diz que “[...] no Normal tu voltavas pra Matemática, de como ensinar Matemática, como fazer somar, como fazer a dezena, a centena. Os conceitos básicos, é isso que eles ensinavam na Matemática” (Terezinha, 2018, p. 14). Ainda sobre as memórias das aulas de Didática da Matemática no Curso Normal, época em que Terezinha estudou, ela lembra que os professores traziam problemas para elas resolverem, conforme podemos observar a seguir, no trecho da sua entrevista:

T-Alguma coisa, assim, por exemplo, eles traziam problemas em sala de aula para as alunas resolverem e tu ensinavas: por que o aluno não aprendia a dividir na Matemática? Por que não aprendia a dividir? Por que não aprendia a tabuada? Eles não sabiam, como vou te dizer... manual, não. Tinha que fazer cinco cubinhos, tu tens cinco coisas, mais cinco, olha aqui, muda aqui, muda ali. Eles faziam esta parte de explicar, tanto que todo mundo, depois que nós saímos do Normal, pra lecionar em qualquer outro lugar tinha que ter Didática, se não tivesse Didática, o professor não era contratado (Terezinha, 2018, p. 4).

No parágrafo anterior, vimos que na disciplina de Didática da Matemática, segundo as memórias de Terezinha, eram trabalhadas questões de problemas, assim como o porquê de os alunos não conseguirem resolvê-los. Então, para auxiliar no conteúdo, eram confeccionados materiais que serviam para as normalistas darem aulas no ensino primário.

Analisando as entrevistas de Terezinha e Irany, concluímos que a primeira se lembra dos materiais que eram confeccionados; a outra não, pois afirma que “[...] não tenho recordação da Matemática, coisa pra passar pra criança... nenhuma. Fico triste de dizer isso, mas não tenho nada que me lembre na escola [...]” (Irany, 2018, p. 9). Se por um lado, Irany e Terezinha dizem que a Matemática era só para ensinar a como dar aula

para as crianças, posteriormente, durante a entrevista, Terezinha nos dá vestígios de que existia Matemática como disciplina, conforme podemos ver no trecho de sua entrevista:

- . - *E no Curso Normal, a senhora tinha a Matemática e a Didática da Matemática?*
- . - *Tinha a mesma coisa.*
- . - *Era junto Matemática e Didática?*
- . - *Não, Didática era Didática e Matemática era Matemática (Terezinha, 2018, p. 8).*

Uma das hipóteses é a de que Irany pensou que a Matemática ensinada era apenas para trabalhar com as crianças, já que ela considera tudo a mesma coisa; a outra, é de que ela não se lembra da Matemática porque não dava tanta importância à disciplina, ou ainda, poderia não ter dificuldade com a matéria, por isso, não lembra. Cabe salientar ao leitor que são conjecturas, pois há uma contradição entre as memórias das entrevistadas.

Das disciplinas mencionadas, as didáticas eram as mais cobradas, conforme fala Terezinha: “[...] a Didática era a pior, todos os anos, tanto é que o nome da palavra é Didática, Didática mesmo, e tinha que ser aplicada em outras disciplinas. Tanto é que se tu não passasses em Didática, tu não passavas no curso” (Terezinha, 2018, p. 3).

Ao tratar dessas aulas, Terezinha lembrou que faziam pequenos estágios, diferente do que é atualmente, e que, na época em que era normalista, elas davam aulas de curta duração para as turmas do ensino primário da Escola Normal Assis Brasil. Estas não eram ministradas durante todo o dia: um conteúdo era entregue e, a partir dele, as normalistas aplicavam nas aulas. Terezinha lembra que ministrou duas aulas. “A gente se preparava para dar aula de frente para uma comissão julgadora” (Terezinha, 2018, p. 7). Durante esses momentos, elas eram avaliadas pelo professor de Didática e mais dois profissionais que faziam parte de uma comissão julgadora. Explicando sobre como funcionava o estágio em seu período de normalista, conta:

. - *Houve pequenos estágios, só pequenos estágios. Não foi assim, dar seis meses de aula, nem três meses, eram pequenas aulas avaliadas pelo professor de Didática e uma comissão. Eu nem me lembro, acho que dei duas aulas, a gente se preparava para dar aula de frente a uma comissão julgadora.*

. - *Eu fiz meu Curso Normal em Bagé, e era um professor que olhava essas microaulas, não era uma comissão julgadora.*

. - *Nós éramos três e a gente tremia. Agora tu falaste nisso e eu me lembrei: a gente estava tremendo lá no Assis Brasil para fazer uma aula dessas. Não sabia quem era a comissão julgadora, mas nós não fazíamos assim com professor, todo o dia essas aulas. Eles explicavam na aula ou para o grupo inteiro, o grande grupo, mas nunca pegavam individual para tu fazeres.*

. - *Para preparar a aula?*

. - *Não, tu tinhas que procurar aprender, se tu não ias lá na comissão, tu não passavas. Ninguém queria rodar, não é?*

. - *Sim, claro.*

. - *E tinha esse conceito também, principalmente o meu grupo que era tudo de fora, ninguém queria rodar, mas a gente não fazia estágio como se faz hoje (Terezinha, 2018, p. 7).*

O que Terezinha diz, ao se lembrar do estágio no IEAB, é que ele foi bem mais curto no período em que foi normalista, comparando com a mudança posterior na forma de estagiar, acontecida depois que se formou.

Iony lembrou especificamente de sua turma, de quando realizou estágio. Período que, segundo ela, trouxe-lhe experiência, pois se dá conta que existe uma relação complexa no sistema educativo, entre o que o programa educacional pede e a realidade do aluno.

. - *Eu fiz estágio numa vila muito pobre, chamava-se Vila dos Agachados, no fim da avenida Bento Gonçalves, hoje é o Condomínio Village. Era apenas uma peça de madeira, um chalé grande dividido em quatro partes, e a casa, a casinha do guarda, ficava a uns dez metros, dez passos do colégio. Era uma vila muito perigosa, e a vivência daqueles alunos não tinha, para mim, nada a ver com problemas de Matemática. O que eu poderia desenvolver numa 2ª série como prova do meu estágio? Os alunos pediam coisas na rua, eles pediam comida e pediam dinheiro, então, eles tinham muito mais experiência do que aquilo que eu passaria para eles.*

. - *Sim.*

. - *A respeito de troco, especificamente, lembro que pretendia ensinar as crianças com dinheiro, e eu me lembro que falei, naquela ocasião, com minha orientadora, e disse para ela exatamente isto que estou te dizendo, que eu me sentia até, assim, até abobalhada, que eles sabiam muito mais do que aquilo que estava no planejamento. Eu perguntei se eu podia ir além, ela me disse: não!*

. - *Não podia ir além daquilo que estava no conteúdo?*

. - *Que eu tinha que seguir o programa. Foi a primeira decepção, porque eles sabiam muito, muito mais, pelas vivências. Achei, assim, sabe, aquilo me marcou, sabe?*

. - *Sim.*

. - *Eles tinham muito mais pra dar do que aquele planejamento ali, mas era um estágio, eu tinha que fazer, não é?*

. - *Claro.*

. - *Gostasse ou não gostasse, não é, Vinícius?*

. - *Era o estágio pra ter o diploma de professora?*

. - *Diploma de professora (Iony, 2018, p. 2).*

No segundo período, Iony nos remete a um debate sobre como utilizar ideias e concepções prévias dos discentes na sala de aula. Ela relata a frustração de não poder trabalhar o que acreditava ser importante, de acordo com a realidade dos alunos, como o sistema monetário, conteúdo em que não pôde avançar devido às normas vigentes da época.

Tais normas vinham do Centro de Pesquisas e Orientações Educacionais (CPOE) que, segundo Fischer e Rios (2018) pressionava as professoras primárias a realizarem o que estava no programa e, conseqüentemente, isso repercutia na atuação delas junto às estagiárias, que deveriam aprender a ser professoras de acordo com o que orientava o CPOE.

O que Iony está se queixando, ao trazer à memória esse fato, é da sua dificuldade de lidar com aquelas regras, por reconhecer que não favoreciam a aprendizagem do aluno.

Ela sabia que, ao assumir uma turma, passaria a ter autonomia; portanto, poderia trabalhar seus conteúdos de um modo diferente, conforme podemos observar no trecho a seguir:

. - *E este sentimento de decepção passou?*

. - *Passou. Encarei como uma coisa que estava dentro do estágio, era uma previsão feita, no caso, pela minha orientadora, era ela que orientava o estágio e ela tomou esta atitude, tudo bem (Iony, 2018, p. 8).*

Assim, o que se pode concluir em relação à estrutura curricular no IEAB é que existiram duas ações que podem ser entendidas como práticas de ensino: a do primeiro período - as “pequenas aulas” dadas pelas normalistas, realizadas dentro da disciplina de Didática, nas quais havia uma comissão que avaliava como os conteúdos eram ministrados para os alunos que estudavam na própria Escola Normal Assis Brasil, e a do segundo período, que foi a mudança do modo de fazer o estágio na mesma instituição, quando passou a ser denominada Instituto de Educação. Com a mudança, o estágio passou para seis meses, e feito em escolas fora do IEAB, sendo que todas as entrevistadas receberam alunas estagiárias e reconheceram que isso se tornou uma modalidade oficial, um novo jeito de fazer estágio.

Terezinha lembra que, quando começou a dar aula, utilizou o que aprendeu na Escola Normal Assis Brasil, porque, logo após sua formatura, em 1958, conseguiu um contrato em Santa Vitória do Palmar-RS, sua cidade de origem, e foi dar aula numa turma de repetentes, para alunos que, como ela conta “[...] não passavam em disciplina nenhuma. Eu consegui recuperar seis daqueles que eram abandonados. Então, eu me sinto feliz da vida, porque tudo de prática que eu tinha era do Assis Brasil [...]” (Terezinha, 2018, p. 10).

A entrevistada atribui seu êxito ao fato de ter aprovado alunos que, provavelmente, seguiriam repetentes devido às práticas pedagógicas desempenhadas com a turma, práticas que aprendeu na Escola Normal Assis Brasil. Terezinha lembra que sempre fazia exercícios para que os alunos aprendessem a tabuada:

- Eu exigia, fazia bastantes exercícios pra que eles aprendessem a tabuada, que é essencial. Hoje, tu perguntas para um menino quanto é cinco mais oito e eles não sabem te responder. E eu fazia naquela época a tabuada: fulano, vamos lá, repete, repete, repete. Repetição que faz gravar. O repetitivo, sempre tive noção que repetir é que faz gravar as coisas, dois mais dois são quatro. Quanto é dois mais dois? É quatro. Quanto é dois mais dois? É quatro. Até que aquilo grava, porque têm coisas essenciais na vida que tu tens que gravar, porque nunca vai sair que dois mais dois são quatro. Tu podes fazer um mais três, são quatro, mas dois mais dois sempre será quatro, exato. Então, acho que o repetitivo tem que fazer, tem que fazer exercícios (Terezinha, 2018, p. 11).

Nesse excerto da entrevista, podemos observar que a metodologia de ensino de Terezinha é a da memorização, mas ela acreditava que, a partir dessa prática, os alunos também decorariam a tabuada. A maneira como explicava o conteúdo está associada ao método tradicional de ensino, sendo função do professor transmitir o conhecimento uma vez que ele é considerado o detentor do saber. Não estamos julgando se tal método estava certo ou errado, pois, para o ensino da época, conforme Terezinha, era essencial gravar a tabuada; além disso, o Movimento da Matemática Moderna teve seu início no Brasil na década de 60, então, devido à colaborada ter se formando anteriormente a esse período, não teve contato com a reforma curricular que modificou a proposta para o ensino da Matemática.

Sobre a Matemática no Curso Normal, Irany lembra que não era tão “forte” quanto a que teve quem optou por fazer o Ginásio. Essa peculiaridade pode ser devido ao curso ter uma metodologia diferenciada, com o objetivo de formar professores primários, conforme o artigo 8º da Lei Orgânica do Curso Normal, que obrigava as instituições de formação de professores primários a ofertar a disciplina de Matemática somente na primeira série (Brasil, 1946).

Quando questionada sobre a disciplina de Matemática e Didática da Matemática, Terezinha lembra:

- Sobre a Matemática, deixa eu pensar um pouquinho sobre a Matemática... eu acho que a gente não tinha muitas aulas durante a semana, era só conteúdo de primário pra ensinar, como ensinar o primário. Não era assim, tu estás numa faculdade, tu estás vendo outros conteúdos, ou vamos imaginar assim, um conteúdo que tu tenhas desde lá, do primário, e depois tu vais aperfeiçoando este conhecimento. Lá não, no Normal tu voltavas pra Matemática, de como ensinar Matemática, como fazer somar, como fazer a dezena, a centena. Os conceitos básicos, é isso que eles ensinavam na Matemática.

- Como fazer?

- Sim, quando eu fiz de 1ª a 4ª série aprendi dezena, centena e unidade. E eu não tenho bem certeza, mas eu acho que não aprendi nada de Matemática, outras coisas, eu voltei para aquela Matemática de como ensinar um aluno a saber uma centena, como ensinar um aluno a ver uma dezena. Entendeste?

- Sim.

- A minha Matemática não foi aperfeiçoada no Normal, para acrescentar conhecimento, foi baseada para que eu soubesse fazer aquela disciplina, dar para aqueles alunos.

- A ensinar eles?

- Ensinar eles, eu não lembro nada de Matemática, passei muito bem em Matemática, não tenho problema nenhum. E eu lembro deles ensinando a fazer os quadradinhos, ensinavam de maneiras diferentes, como fazer as dezenas e centenas, porque depois a professora de Didática que exigia aquilo dali (Terezinha, 2018, p. 14).

As entrevistadas, que estudaram na década de 60, Marina e Iony, lembram-se de que existiam as disciplinas de Matemática e Didática da Matemática. Elas foram alunas em uma década na qual, pode-se dizer, a escola tornou-se outra, transformada pela legislação. É referente a esse novo período, quando a escola passou a chamar-se Instituto de Educação Assis Brasil, que as ex-normalistas se lembram de ter estudado Matemática como uma disciplina específica.

Iony recordou que era péssima em Matemática e que odiava esse estudo, pois apresentava dificuldades para aprender o conteúdo, chegando a mencionar que “tinha um pânico de Matemática” (Iony, 2018, p. 9).

O que se pode destacar, especialmente em função das memórias das entrevistadas, é relacionado com a “Matemática para ensinar” (Valente, 2017) presente na disciplina de Didática da Matemática, tema sobre o

qual as colaboradoras deram mais ênfase. Um exemplo disso é quando lembram que nas aulas de Didática da Matemática elas eram responsáveis por construir materiais pedagógicos para trabalharem com os alunos do ensino primário.

Conforme veremos a seguir, a partir do Diário de Classe da disciplina de Didática da Matemática, de 1967, da professora, Ricardina Lopes[5], identificado no acervo do IEEAB, indicam-se os materiais que deveriam ser confeccionados pelas normalistas.

Figura 3 - Registro de conteúdos da disciplina de Didática da Matemática do Curso Normal do ano de 1967, f.14

Fonte: Acervo do Instituto Estadual de Educação Assis Brasil

Na primeira linha da imagem, identificamos o material *Cuisenaire*[6], mencionado por Marina. A colaboradora fazia esse material porque era uma preocupação pedagógica, e afirma que “era excelente pra aprenderem a multiplicação e a divisão, mas sumiu, não se ouve mais falar” (Marina, 2017, p. 2). O material é feito originalmente de madeira, mas a entrevistada relata que, na época, era feito com papelão, no Curso Normal, na disciplina de Didática da Matemática, e era utilizado pelas normalistas em seu estágio.

Com a influência do Movimento da Matemática Moderna, o material *Cuisenaire* começou a ser utilizado como apoio pedagógico e didático no ensino da Matemática. Havia preocupação com a mudança do método de ensinar: questões tradicionais e aprendizagens mecânicas não fariam parte do programa do ensino da Matemática. A partir daí, esse método começou a ser usado no Brasil para ensinar noções fundamentais da Matemática no ensino primário.

O material *Cuisenaire* é constituído de barras coloridas com tamanhos diferentes e cada tamanho corresponde a uma cor. Essas barras, com valores de um até dez, proporcionam à criança o aprendizado de noções de números e quantidades nas operações aritméticas, podendo ser utilizado como recurso didático em qualquer etapa do ensino para suprir lacunas conforme a necessidade dos alunos (Jesus & Lando, 2016).

Outro conteúdo que está registrado no diário de classe da disciplina de Didática da Matemática, como se observa na figura 3, é relacionado com o que a professora da classe chama de fatos fundamentais.

Dentre as questões discutidas sobre os fatos fundamentais, como já mencionadas no item anterior, parece que “os recursos para levar fixação dos fatos fundamentais” (Lopes, 1957, p. 17) podem ser relacionados com propostas pedagógicas também realizadas por Marina, a partir de uma atividade que conta ter feito:

. - *Ah, eu lembro de uma vendinha que nós fazíamos, armávamos uma barraquinha, um mercadinho, e os alunos iam fazer as comprinhas. Um tirava as notinhas, outro dava o troco, isso nós fazíamos. Mas, assim, buscando os preços ali que tu achavas, utilizando esses materiais didáticos (Marina, 2017, pp. 8-9).*

Analisando a atividade realizada por Marina no IEAB, identificamos vestígios da vaga pedagógica internacional pelo ensino intuitivo, fazendo uso de materiais manipuláveis para ensinar Matemática, substituindo a memorização dos conteúdos matemáticos por métodos que proporcionassem uma participação mais ativa dos alunos (Valente, 2017).

A forma como Marina desenvolvia o conteúdo era relacionada ao programa experimental do período e pode-se inferir que se trata de uma das estratégias que utilizava para trabalhar os fatos fundamentais, envolvendo as operações matemáticas de adição e subtração, as quais eram ensinadas na Didática da Matemática, de modo que as normalistas realizassem atividades práticas com seus alunos.

Outro fato marcante no IEAB pode ser observado num trecho da entrevista de Marina, que traz à lembrança a realização de provas piagetianas no Curso Normal:

. - *Claro, tu sabes que o maior problema da Matemática, entre os quatro e cinco anos, quatro e cinco não, cinco e seis, é eles terem a noção de um porquê. Se tu fizeres aquela experiência... eu não me lembro quem é o autor, tu colocas água num pote pequeno e coloca um pote grande, aí tu passas a água do pote pequeno para o pote grande, enche de novo o pote pequeno e tu perguntas: onde há mais água? Ele vai te dizer que é no grande, por quê? Porque ele ainda não tem a noção.*

. - *E a senhora trabalhava esse tipo de experiência no Assis Brasil?*

. - *Sim, e acredito que fazem até hoje, eu acho. Não sei porque não tenho mais ideia, e o curso preparava para tudo isso. No começo, tinham técnicas e incentivavam, eu estou te falando a experiência que eu tive no Instituto de Educação Assis Brasil [...] (Marina, 2017, pp. 4-5).*

A lembrança de Marina nos mostra claramente que, na Didática da Matemática, utilizavam-se provas baseadas no método de Piaget. O estudo de Piaget serviu para entender melhor o desenvolvimento cognitivo humano, estabelecendo os níveis de estágio conhecidos como período operatório concreto (e suas divisões): sensorio-motor, quando se desenvolve a linguagem, do primeiro mês até os dois anos de idade; período pré-operacional, entre 2 e 7 anos, fase em que criança entra em contato com o simbólico; operatório concreto, momento em que o indivíduo adquire vários conhecimentos, como a capacidade de conservação do número, sendo ele o penúltimo estágio dado por Piaget. O último, o operatório formal, a partir dos 12 anos, é o nível mais elevado do raciocínio. Acredita-se que, nessa fase, a criança já consiga trabalhar com a abstração (Santos, 2017).

As provas mencionadas pela entrevistada nos possibilitam entender como a criança lida com conceitos matemáticos de conservação de número, substância, volume e peso. Essas provas são importantes porque, a partir delas, podemos identificar o nível de aprendizagem, já que é possível que ocorram variações entre as idades e os estágios do indivíduo (*ibid.*, 2017).

Seguindo a análise das entrevistas, vale mencionar que Iony se lembrou de outros recursos didáticos que faziam durante as aulas de Didática da Matemática:

- . - *E de Matemática, a senhora lembra de alguma coisa que fez na Didática de Matemática?*
- . - *Material concreto, a gente fazia muito material concreto. Aquele... o ábaco, a gente construiu coisas para as crianças contarem.*
- . - *Material de contagem.*
- . - *Nós fazíamos com qualquer material, caixinha, vidrinho, tornávamos bonitinha uma coisa que era feia, né?*
- . - *Sim.*
- . - *Forrávamos as caixinhas de fósforo, aí tu tornavas aquilo aprazível para as crianças manusearem e aprenderem (Iony, 2018, p. 5).*

A entrevistada, ao se referir ao ábaco, aponta para outro componente da “Matemática para ensinar” (Valente, 2017) e ainda pode ser associado a um tema presente no diário: “como trabalhar os fatos fundamentais”.

O ábaco é formado por uma moldura com bastões dispostos no sentido vertical. Cada um corresponde a uma posição das unidades, dezenas e centenas. Por eles os materiais deslizam livremente para a contagem. Como já dito anteriormente, esses materiais concretos eram confeccionados para que as alunas aplicassem nas suas turmas de primário quando fizessem estágio.

Conforme as entrevistadas, o Curso Normal, após a troca do nome da instituição para Instituto de Educação, passou a oferecer, em caráter obrigatório, a disciplina de Matemática e Didática da Matemática, assim como o Estágio Curricular. As entrevistadas não gostavam da Matemática, exceto Terezinha que apreciava a Didática da Matemática. As memórias de Marina foram sobre quando ela foi professora de Didática da Matemática, manifestando, durante a entrevista, esse prazer em ensinar a disciplina.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O artigo teve como objetivo apresentar memórias de Matemática presentes numa cultura escolar ligada à formação de professores primários, do Instituto de Educação Assis Brasil, no período de 1955 a 1968. Durante a análise das entrevistas, alguns elementos foram marcantes e ficaram bastante visíveis. A partir da memória das ex-normalistas, enxergam-se duas propostas curriculares diferentes: uma da década de 50; outra, dos anos 60. Claramente, possuem perfis diferentes relacionados às mudanças ocorridas na legislação.

No primeiro período, segundo os relatos das colaboradoras, as disciplinas de Matemática e Didática da Matemática estão muito relacionadas, a ponto de haver contradições sobre a existência da disciplina específica de Matemática. O que se pode concluir é que no Curso Normal tal disciplina voltava-se à “Matemática a ensinar”, fazendo com que as normalistas do primeiro período enxergassem essas duas disciplinas unificadas; no segundo período, as entrevistadas afirmaram que existiam, no Curso Normal, as disciplinas de Didática da Matemática e Matemática.

As narrativas das professoras referentes ao estágio e suas atuações indicaram circunstâncias pedagógicas em duas frentes: a primeira relacionada à natureza do controle e cumprimento do que se orientava para esse dispositivo da formação; a segunda, liga-se ao contexto social de aprendizagens das crianças.

Desse modo, pode-se considerar que as falas das entrevistadas apontaram para a existência, na memória delas, de dois cursos “diferentes” em função de mudanças na perspectiva educacional vivida naquele intervalo temporal que, mesmo sendo curto, imprimiu significado distinto à Matemática ensinada e/ou praticada na formação de normalistas na instituição.

Por fim, o artigo permite contribuições para a História da Educação Matemática na formação dos professores primários na Escola Normal Assis Brasil e, posteriormente, Instituto de Educação Assis Brasil. Mesmo existindo outros estudos nessa direção, não há registros de trabalhos anteriores à realização da pesquisa envolvendo a temática da Matemática.

REFERÊNCIAS

- Alberti, V. (2013). *História dentro da História: Fontes Históricas*. São Paulo: Editora Contexto, 2013.
- Alberti, Verena. (2012). De versão a narrativa no manual da história oral. *Revista História Oral*, v 15 (nº2), pp.159-166. Recuperado de <http://revista.historiaoral.org.br/index.php?journal=rho&page=article&op=download&path%5B%5D=263&path%5B%5D=295>
- Amaral G. L & Amaral, G. L. (2007). *Instituto de Educação Assis Brasil: Entre a memória e a história*. Pelotas: Editora Seiva.
- Bergozza, R. M., & Luchese, T. A. (2010). Escola Complementar: primeira escola pública para formação de professores primários na cidade de Caxias do Sul – 1930-1961. *Revista Conjectura*, v.15 (nº 3., pp. 121-140. Recuperado de [file:///C:/Users/User/Downloads/516-1845-1-PB%20\(1\)](file:///C:/Users/User/Downloads/516-1845-1-PB%20(1))
- Búrigo, E. Z. & Santos, J. G. (2016, 31 de outubro). A Escola Normal de Porto Alegre e as Matemáticas no seus Programas de Estudo. In *3º Encontro Nacional de Pesquisa em História da Educação Matemática. História da Educação Matemática e Formação de Professores*. Universidade Federal do Espírito Santo, Campus São Mateus. Recuperado em <https://eventos.ufes.br/enaphem/3enaphem>
- Búrigo, E. Z., Dalcin, A., Dynnikov. C. M. S. S., Rios. D. F., Fischer. M. C. B., & Pereira. L. H. F. P. (2016). *Estudar para ensinar: Práticas e saberes matemáticos nas escolas normais do Rio Grande do Sul (1889-1970)*.
- Ferreira, Marieta de Moraes. (1998). Desafios e dilemas da História Oral nos anos 90: o caso do Brasil. *Revista História Oral*. (nº 1), pp.19-30, Recuperado de http://cpdoc.fgv.br/producao_intelectual/arq/516
- Fischer, M. C. B. & Rios, D. F. (2018) Cadernos de Beatriz: Planejamento de Matemática no Registro de Estágio de uma Normalista Gaúcha (1967). *Revista Educação Matemática em Revista-RS*, v. 2 (nº19), pp. 34-44. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/197232/Cadernos%20de%20Beatriz...pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Jesus, E. M. & LANDO, J. C. (2016, 31 de outubro). Os saberes matemáticos no grupo escolar Castro Alves em Jequié-Ba na década de 1960: uma análise do manual Didática das Matemáticas Elementares. In: *3º Encontro Nacional de Pesquisa em História da Educação Matemática. História da Educação Matemática e Formação de Professores*. Universidade Federal do Espírito Santo, Campus São Mateus. Recuperado em <http://www.eventos.ufes.br/enaphem/3enaphem/paper/viewFile/1925/80>

- Lei nº 8.530, de 2 de janeiro de 1946.* (1946). Lei Orgânica do Curso Normal. Brasília, DF. Recuperado em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decllei/1940-1949/decreto-lei-8530-2-janeiro-1946-458443-publicacaooriginal-1-pe.html>
- Lei nº 9394/1996, de 20 de dezembro de 1996.* (1996). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF. Recuperado em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm
- Martins, A. M. S. (2009). Breves reflexões sobre as primeiras escolas normais no contexto educacional brasileiro, no século XIX. *Revista HISTEDBR*, (nº 35), pp. 173-182. Recuperado em <https://www.google.com/search8>
- Pacheco, L. S. (2012). *Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac: Contextualização e Caracterização com os Institutos de Educação no interior gaúcho*. v. 7, (nº 3). Recuperado em http://www.dezenovevinte.net/arte%20decorativa/lsp_ies.htm
- Pasta funcional da professora Ricardina Lopes. 1967. Acervo do Instituto de Estadual de Educação Assis Brasil, Pelotas.
- Pinto, A. L. G. (2006). Percursos do Letramento de professores das séries iniciais do ensino fundamental: o papel da História Oral no estudo da memória das leituras. *Revista Nuances: Estudos Sobre Educação*, v. 13, (nº 14), pp. 45-59. Recuperado em <://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/viewFile/369/404>
- Portelli, A. (2010). *Ensaio de História Oral*. São Paulo: Editora. Letra e Voz.
- Santos, A. F. (2017). Aplicação das provas piagetianas segundo o método clínico: um estudo experimental com crianças de 5 a 9 anos. *Psicologia: O Portal dos Psicólogos*, pp. 1-13 Recuperado em https://www.psicologia.pt/artigos/ver_artigo.php?aplicacao-das-provas-piagetianas-segundo-o-metodo-clinico-um-estudo-experimental-com-criancas-de-5-a-9-anos&codigo=A1063&area=d10
- Sarmiento, C. B., Pinheiro, C. G., & Rosa, M. O. (2018). *Narrativas e memórias das escolas estaduais de curso normal do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre: Secretaria de Estado da Educação.
- Silva, C. M. S. (2016). A escola normal na província de São Pedro do Rio Grande do Sul e os saberes matemáticos para futuros professores (1869-1889). *Histemat – Revista de História da Educação Matemática*, v. 2, (nº 3), pp. 28-53.
- Silva, V. K., & Rios, D. F. (2019). *Narrativas de Normalistas sobre a matemática do no curso normal do Instituto de Educação Assis Brasil (1955-1968)*. (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática, Universidade Federal de Pelotas. Recuperado em http://guaiaca.ufpel.edu.br:8080/bitstream/prefix/4788/1/Vinicius_Kercher_Dissertacao.pdf
- Tambara, E., & Corsetti, B. (2008). *Instituições formadoras de professores no Rio Grande do Sul*. Pelotas: Universidade Federal de Pelotas, 4 v.
- Tambara, E., & Corsetti, B. (2008a). *Instituições formadoras de professores no Rio Grande do Sul*. Pelotas: Universidade Federal de Pelotas.
- Teixeira, T. N. A. (2018, 24 de julho). Análise da instituição através das memórias de normalistas durante os anos de chumbo do regime civil-militar brasileiro. In: *XIX Encontro Estadual de História ANPUH RS. Democracia Liberdade e Utopias*. Pelotas, RS. Universidade Federal de Pelotas. Recuperado em <http://www.eeh2018.anpuh-rs.org.br/site/anaiscomplementares>
- Valente, W. R. (2017). Dos livros didáticos para os cadernos de matemática: a emergência dos saberes profissionais. *Revista Zetetiké*, v. 25, (nº 2), pp. 254-264.
- Valente, W. R. (2017). Matemática? Eu trabalho primeiro no concreto”: elementos para a história do senso comum pedagógico: elementos para a história do senso comum pedagógico. *Revista Ciência & Educação*, v. 23, (nº 3), pp. 597-611. Recuperado em <http://dx.doi.org/10.1590/1516-731320170030004>