
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade do Estado do Pará
Belém-Pará- Brasil



Revista Cocar V.13. N. 27. Set./Dez./2019. p.310-326

ISSN: 2237-0315

A estabilidade (ou não) da matéria geometria no ensino primário Paraense (1899-1930)
The stability (or not) of matter geometry in primary education Paraense in decade of (1899 - 1930)

Francisca Janice dos Santos Fortaleza
Universidade Federal do Pará- UFPA
Maria Lúcia Pessoa Chaves Rocha
Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Pará - IFPA
Belém-Pará-Brasil

Resumo

A escrita deste artigo desenvolveu-se de forma a responder à questão norteadora: Há um padrão de recorrência dos saberes geométricos nos programas de ensino de Geometria destinados ao curso primário paraense entre 1899 e 1930? A ocorrência de tal padrão pode caracterizar a estabilidade de uma matéria escolar. Assim, consideramos como fonte de pesquisa os programas de ensino de Geometria destinados, também, aos Grupos Escolares paraenses nesse período e objetivamos averiguar se há a ocorrência do fenômeno de *vulgata* entre tais programas. Para alcançarmos tal objetivo e respondermos a referida questão norteadora, nossa opção teórico-metodológica pautou-se em conceitos da história das disciplinas escolares de Chervel (1990). Após nos direcionarmos aos programas de ensino destacados com o olhar viabilizado pelo referencial adotado podemos inferir que existe recorrência dos saberes geométricos nos programas de ensino de Geometria destinados ao curso primário paraense entre 1899 e 1930, formando uma *vulgata* que representa tais programas.

Palavras-chave: Programas de ensino. Geometria. *Vulgata*.

Abstract

The writing of this article was developed in way to answer the leading question: Is there a pattern of recurrence of the geometric knowledge in the geometric teaching programs destined to the primary course of the Paraense between decade of 1899 and 1930? The occurrence of such a pattern may characterize the stability of a school matter. Thus, we consider as reference source of research the Geometry teaching programs destined, also, to the Paraense, School Groups during this period and we aim to investigate if there is the occurrence of the phenomenon of *vulgata* among the programs of Geometry destined to the primary course in Pará between decade of 1899 and 1930. To reach this goal and answer the referred leading question, our option theoretical-methodological was based in concepts from the history of Chervel's (1990) school subjects. Afterwards, we directions teaching detach programs, was possible by the referential, can infer that there is a recurrence of the geometric knowledge in Geometry teaching programs destined to the primary course of the Paraense between decade of 1899 and 1930, forming a *vulgata* that represents such programs.

Keywords: Teaching Programs. Geometry. *Vulgata*.

Considerações iniciais

Este artigo discorre sobre a matéria Geometria que integrou o ensino primário disponibilizado nos Grupos Escolares paraenses entre 1899 e 1930 e faz parte dos resultados finais de uma pesquisa de dissertação, a qual objetivou identificar o processo de escolarização da Matemática destinada ao ensino primário nos Grupos Escolares paraenses nesse mesmo período. No âmbito da pesquisa tratamos como Matemática a Aritmética, a Geometria e o Desenho, mas neste artigo nos reportamos apenas à Geometria.

A Geometria passou a integrar o ensino primário brasileiro ainda na época do Império com a designação de “noções mais gerais de geometria prática” (MOACYR, 1936, p. 189). A noção de praticidade empregada à Geometria foi se transformando de qualificação profissional para construções geométricas ou desenho linear geométrico praticado pelos alunos (VALENTE, 2012).

Com o advento da República brasileira a Geometria, sob a forma da matéria denominada em muitos casos de Geometria Prática, continuou integrando o ensino primário do país (LEME da SILVA & VALENTE, 2012), o qual passou a ser considerado essencial para o progresso e modernização da sociedade (SOUZA, 2000). Então, instituiu-se o modelo escolar na forma de Grupos Escolares, primeiramente em São Paulo, que passou a configurar a modernização da educação paulista e brasileira (SOUZA, 2006).

Embora o Ato adicional de 1834 (BRASIL, 1834), ainda em vigência, atribuísse a cada Estado a responsabilidade pela sua educação, a primária em particular, o estado do Pará também imprimiu aos Grupos Escolares a responsabilidade de modernizar o ensino do seu território e lhe trazer progresso social e econômico. Tomando os Grupos Escolares como a representação ideal de ensino primário, estudamos a Geometria direcionada especificamente para o ensino em tais instituições escolares.

Assim, considerando que a estabilidade de uma matéria escolar está atrelada às continuidades e permanências dos elementos que a compõe e que, de acordo com Chervel (1990, p. 203), “a descrição e análise das vulgatas são a tarefa fundamental do historiador de uma disciplina escolar”, este artigo é norteado pelo seguinte questionamento: Há um padrão de recorrência dos saberes geométricos nos programas de ensino de Geometria destinados ao curso primário paraense entre 1899 e 1930? E para

respondermos a tal questionamento traçamos como objetivo averiguar se há ocorrência do fenômeno de vulgata entre os programas de Geometria destinados ao curso primário paraense entre 1899 e 1930.

Para tanto, consideramos como fonte de pesquisa os programas de ensino destinados ao ensino primário paraense entre 1899 e 1930, mais especificamente os programas de Geometria. Também consideramos os regulamentos do ensino primário que regiam tais programas de modo a buscarmos seguridade para a compreensão da estruturação da escolarização primária disponibilizada pelo estado do Pará. Com isso, nossa fundamentação teórico-metodológica está atrelada à história das disciplinas escolares pautada em Chervel (1990), o que nos faz entender como necessária a discussão sobre matéria e disciplina, já que nos reportamos a Geometria como matéria.

Chervel (1990) apresenta como a noção de disciplina escolar se constituiu historicamente, e com isso percebemos que matéria não foi sinônimo de disciplina ao longo da história, como comumente se entende. Conforme o autor, foi somente a partir da I Guerra Mundial que o termo disciplina passou a classificar as matérias de ensino, de maneira a não se desvincular do verbo disciplinar, considerando-a ainda como “[...] um modo de disciplinar o espírito, quer dizer de lhe dar os métodos e as regras para abordar os diferentes domínios do pensamento, do conhecimento e da arte” (CHERVEL, 1990, p. 180).

A partir de tal definição de disciplina é possível observarmos nas pesquisas que consideram tal conceito que o termo matéria remete aos conteúdos de ensino que possuem similaridades entre si, mas que não estão disciplinarizados e sim distribuídos sob diferentes rubricas (GHEMAT, 2016). No caso do ensino primário brasileiro, em particular, no período que compreende este artigo, a Matemática estava distribuída com rubricas, entre as quais: a Aritmética, o Desenho e a Geometria.

No entanto, ao nos referirmos aos diferentes componentes curriculares em estudos históricos precisamos estar atentos para a designação empregada pela legislação vigente, se matéria ou disciplina (GHEMAT, 2016). No contexto em que se insere este artigo notamos que os decretos nº 1.190, de 17 de fevereiro de 1903 e nº 1.689, de 28 de abril de 1910 se referem à divisão dos componentes curriculares dos programas de ensino como matéria.

A estabilidade (ou não) da matéria geometria no ensino primário Paraense (1899-1930)

Chervel (1990) aponta que uma disciplina escolar é formada “[...] por uma combinação, em proporções variáveis, [...], de vários constituintes: um ensino de exposição, os exercícios, as práticas de incitação e motivação e um aparelho docimológico” (CHERVEL, 1990, p. 207), ao qual Valente (2004) se refere como testes, provas e exames. E esses aspectos constituintes podem ser observados para a matéria Geometria no ensino primário paraense. Assim, nos referimos à Geometria como matéria, mas empregaremos a ela o entendimento de disciplina no que se refere aos aspectos que caracterizam sua estabilidade, conforme Chervel (1990).

Sobre o fenômeno de *vulgata* e a estabilidade de uma disciplina escolar

Como mencionado, a fundamentação teórico-metodológica deste artigo está atrelada à história das disciplinas escolares (CHERVEL, 1990). Especificamente, consideramos deste contexto o entendimento do fenômeno de *vulgata* e a estabilidade de uma disciplina escolar, compreendendo que ao estudarmos os conteúdos precisamos considerar a pedagogia relacionada ao seu ensino, para que assim possamos entender o funcionamento real dos ensinamentos, já que a pedagogia é quem “transforma os ensinamentos em aprendizagens” (CHERVEL, 1990, p. 182).

Ao discorrer sobre as histórias das disciplinas escolares como campo de pesquisa Chervel (1990) fala sobre um fenômeno observado na documentação que porta os conteúdos a serem ensinados. O autor se refere a esse fenômeno como *vulgata*, o qual não se restringe à Matemática, mas sim é comum a diversas disciplinas, segundo ele. Então, Chervel (1990) destaca que:

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

Diante do excerto acima podemos constatar que a *vulgata* é a representação de um conjunto de manuais didáticos, no nosso caso os programas de ensino, de determinada disciplina em determinado período, ou seja, é o padrão apresentado por um manual inovador que se repete em diferentes publicações da mesma natureza de uma mesma área para um mesmo nível de ensino em determinado período.

De maneira mais específica, a *vulgata* é o que é comum entre tais publicações em termos de conceitos, terminologia, coleção de capítulos, *corpus* de conhecimento e exemplos ou exercícios praticados, sendo que ela pode ser observada em um manual que se estabeleceu e é recorrente nos demais que a ele se assemelham nesses aspectos por um período específico. Assim, a *vulgata* também pode ser entendida “como o padrão de referência que baliza, que norteia a produção didática quando a disciplina se estabiliza” (OLIVEIRA FILHO, 2014, p. 930).

De acordo com Chervel (1990) a instauração e permanência de uma *vulgata* durante determinado período caracteriza a estabilidade da disciplina a ela relacionada, com permanências e continuidades do que a ela é designado. No entanto, as *vulgatas* estão sujeitas a evolução e transformações, e quando isso acontece a disciplina torna-se instável, não se tem determinado ao certo o padrão que deve seguir quando dos conceitos ensinados, a terminologia, a coleção de capítulos, o *corpus* de conhecimento e os exemplos ou exercícios praticados.

Esse período de indeterminação e dúvidas sobre os referidos aspectos torna a disciplina instável, “[...] mas pouco a pouco, um manual mais audacioso, ou mais sistemático, ou mais simples do que os outros destaca-se do conjunto, fixa os ‘novos métodos’, [...] e se impõe. É a ele que doravante se imita, é ao redor dele que se constitui a nova *vulgata*” (CHERVEL, 1990, p. 204). Assim, percebemos que “[...] o processo de constituição da disciplina escolar enseja a constituição de uma *vulgata* que, por sua vez, balizará a produção didática que virá para atender a essa nova disciplina” (OLIVEIRA FILHO, 2013, p. 416).

Portanto, à medida que determinada publicação apresenta uma inovação que se observa em diversas outras posteriores como uma forma de imitação da primeira, tem-se um padrão de recorrência entre os diferentes manuais, ou no caso deste artigo, de programas de ensino, que caracterizam a *vulgata* que os representa. Com a constituição de uma *vulgata* a disciplina torna-se estável, o que denota sua importância para a constituição de uma disciplina escolar.

A vaga pedagógica presente no ensino primário paraense (1899-1930)

De início queremos destacar que entendemos que o movimento da Escola Nova começou a manifestar-se pelo ensino primário brasileiro a partir da década de 1920,

conforme afirma Valdemarin e Campos (2007). No entanto, observamos que no período de 1890 a 1930 o método de ensino intuitivo foi o que prevaleceu no ensino primário paraense. Assim, nesta seção nos detemos a discorrer apenas sobre ele.

Com a crença de que a escola tinha o poder de trazer o progresso à recente República brasileira foi adotada a instituição de ensino conhecida como Grupo Escolar para contribuir para tanto, momento em que o método intuitivo propagou-se por essas instituições como uma forma de modernizar o ensino. De acordo com Souza (2000), nesse período “o método intuitivo, conhecido também como lições de coisas, consistiu no núcleo principal da renovação pedagógica” (SOUZA, 2000, p. 12).

O método intuitivo é decorrente das ideias pedagógicas de Henri Pestalozzi e tem sua origem associada à Alemanha do final do século XVIII. No século seguinte o método intuitivo disseminou-se, e até meados de tal século já integrava grande parte das escolas europeias e norte-americanas, conforme apontam Pinheiro e Valente (2013).

Os princípios do método intuitivo propunham uma abordagem através da qual ao se ensinar determinado conteúdo deveria partir do que é particular até chegar a uma generalização, do que é de conhecimento do aluno para o que ele desconhece e se pretenda que ele conheça, do concreto para o abstrato ((SOUZA, 2000). O ensino por meio do método intuitivo deveria ocorrer “por meio de uma associação natural com outros elementos e, finalmente, reunir no todo orgânico de cada consciência humana os pontos de vista alcançados” (ZANATA, 2012, p. 107).

Portanto, quando uma atividade didática baseia-se no método intuitivo a mesma deve considerar que “o conhecimento das coisas que nos rodeiam é possível pelo fato de termos sentidos que fazem a ligação entre o objeto a ser conhecido e o sujeito que o conhece, criando as ideias” (VALDEMARIN, 2006, p. 171). O método intuitivo tem como base a lição de coisas e ela disponibiliza ao sujeito informações que são viáveis de serem observadas, indo de objetos concretos que podem ser experienciados ao racional, quando os conceitos abstratos são formados e compreendidos (ZANATA, 2012).

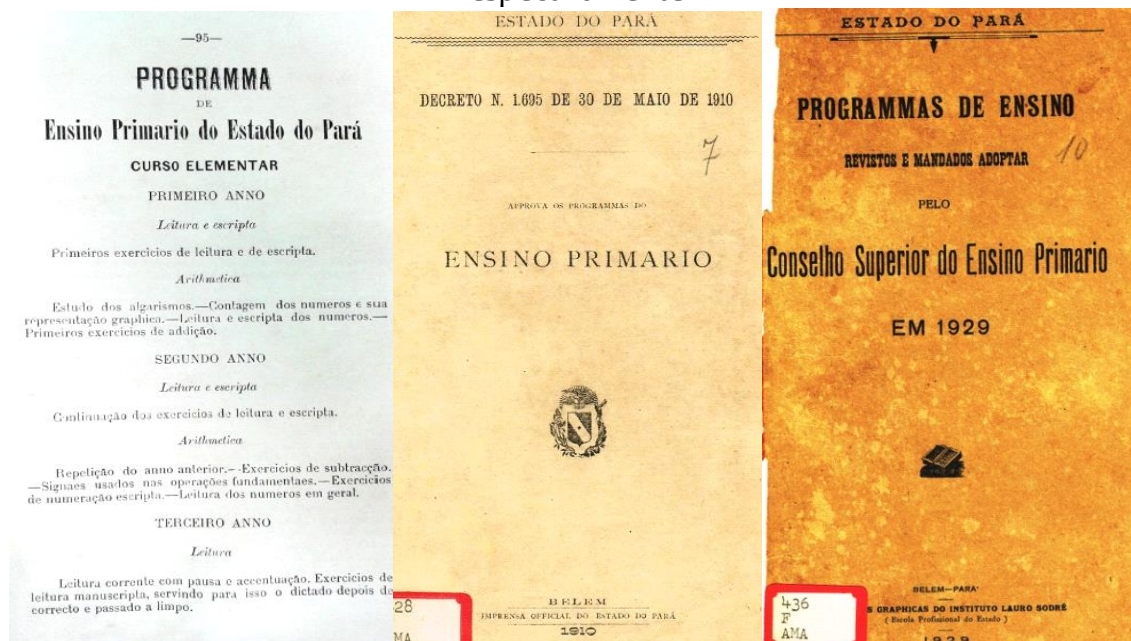
Dessa forma, podemos caracterizar as lições de coisas “como a prática pedagógica que faz uso de objetos didáticos, conhecidos ou semelhantes àqueles conhecidos pelos alunos, para promover a aprendizagem” (VALDEMARIN, 2006, p. 171). Assim, ao considerarmos os princípios que compõem o método intuitivo, é possível argumentar em favor de que é por meio dos sentidos que a atividade intelectual

acontece, é por meio da utilização de objetos concretos postos à vista dos alunos que, por meio da percepção, eles podem chegar à abstração que a compreensão formal do que lhes está sendo ensinado demanda.

Identificando a ocorrência (ou não) do fenômeno de *vulgata* entre os programas de Geometria

Os programas de Geometria a que nos referimos compõem os programas de ensino dirigidos ao curso primário paraense entre 1899 e 1930, os quais têm suas capas ilustradas na imagem 1, a seguir, que pudemos identificar para a elaboração da dissertação da qual este artigo se originou, e passam a compor também a fonte de pesquisa deste artigo, tendo a matéria Geometria, precisamente as recorrências dos saberes geométricos, como objeto de estudo.

Imagem 1 – Capas dos Programas de Ensino Primário Paraense de 1903, 1910 e 1929, respectivamente.



Fonte: Programas de Ensino Primário Paraense de 1903, 1910 e 1929, respectivamente.

De início, esclarecemos que como ao tratar do fenômeno de *vulgata* Chervel (1990, p. 203) usa a expressão “para a mesma disciplina e para o mesmo nível”, se referindo aos manuais, a discussão a seguir está dividida entre curso elementar e curso complementar, pois embora ambos os cursos compreendessem apenas o ensino primário, eles correspondiam a níveis diferentes, conforme podemos observar nos

regulamentos que regiam o ensino primário paraense no período que este artigo aborda (PARÁ, 1903a; 1910a).

Diante dessa consideração, ao averiguarmos se há a ocorrência do fenômeno de *vulgata* entre os programas de Geometria destinados aos Grupos Escolares paraenses entre 1899 e 1930, ou se nesse período aconteceu a transformação de *vulgata*, realizamos averiguações individuais para os programas do curso primário elementar e do curso primário complementar.

Para realizarmos tais averiguações comparamos os referidos programas de ensino, e para que isso seja mais didático convidamos o leitor a observar o quadro 01, a seguir. A partir desse quadro tecemos considerações que buscam identificar se há correspondência entre os saberes geométricos dos diferentes programas de ensino de que esta pesquisa lançou mão, de modo que tais saberes possam ser considerados os mesmos, ou quase isso, como fala Chervel (1990). Isto é, procuramos verificar se há um padrão de recorrência dos saberes referentes à Geometria primária nos diferentes programas de ensino entre 1889 e 1930.

Além disso, as considerações tecidas com referência ao quadro 01 elencam questões referentes aos procedimentos metodológicos que pudemos identificar com a leitura dos programas de ensino, bem como classificá-las de acordo com a vaga pedagógica a que esses procedimentos se relacionam.

A estrutura do quadro em questão tem a finalidade de sintetizar essas informações para podermos, assim como os leitores, ter mais clareza quando da comparação desses saberes, desses procedimentos metodológicos e a vaga pedagógica a que ele pertence, com o fim de averiguar se os programas que os compõem constituem uma *vulgata*.

Também notificamos que, para identificarmos a correlação dos saberes geométricos entre os diferentes programas de ensino, de maneira a identificar a presença de mesmos conteúdos em diferentes programas, utilizamos o negrito e o itálico como recurso visual, em que cada recurso desses denota um mesmo grupo de saberes geométricos e, no programa em que ele aparece, o respectivo recurso, negrito ou itálico, o identifica.

Quadro 01 – Quadro Comparativo dos Programas de Geometria do Curso Primário Elementar

Programa de ensino	Saberes geométricos	Procedimentos metodológicos	Vaga pedagógica a que se relaciona
1903	Definições, corpo , superfície, linha e ponto . – Linhas em geral . – Posições das linhas . – Exercícios práticos de desenho em cadernos com reprodução no quadro. – Figuras de geometria plana .	Desenho será restritamente prático; desenvolver o desenho de figuras de geometria plana por meio de ornatos, se isso instigar os alunos a aprender.	Método intuitivo
1910	Posição das linhas: linha inclinada, vertical, horizontal e paralelas . – Ângulos . – Figuras ou formas planas . Conversação sobre o espaço e os corpos . – Triângulos . – Figuras quadriláteras e circulares . – Sólidos (esfera, hemisférico e esferoide) . – Cilindro e cubo . – Prisma e pirâmides .	Mostrar as diferentes posições das linhas por todos os meios práticos; apresentar ou recordar-lhes a imaginação a figura de um objeto conhecido que concretize a abstração geométrica.	Método intuitivo

1929	Linhas e ângulos . – Classificação das linhas quanto a sua natureza intrínseca. Linha reta, sua direção e posição em relação a outras . – <i>Os ângulos quanto a natureza de seus lados e abertura</i> . Círculo e circunferência. Linhas que se relacionam com a circunferência. Coroa, setor e segmento circular . – Polígonos . Triângulos e quadriláteros; as suas diferentes espécies . – Poliedros: primas paralelepípedo, cubo, pirâmide. Suas faces e linhas respectivas .	O ensino de geometria deve obedecer a um critério essencialmente prático.	Método intuitivo
------	--	---	------------------

Fonte: Quadro 01 elaborado pelas autoras a partir de Pará (1903b; 1910b e 1929).

Podemos observar que o termo “corpo” aparece entre os saberes geométricos do curso elementar de 1903. Não observamos indicações metodológicas específicas para seu ensino, mas consideramos que esse termo remete aos corpos geométricos, tanto os corpos poliédricos, que incluem o paralelepípedo, o cubo, o prisma e a pirâmide, quanto os corpos redondos, que correspondem à esfera, ao cilindro, e ao cone.

Assim, tal termo que aparece no programa de 1903 corresponde aos conteúdos conversão sobre o espaço e os corpos, sólidos, cilindro, cubo, prisma e pirâmides do programa de 1910, e a poliedros: prisma, paralelepípedo, cubo, pirâmide; suas faces e suas linhas, que aparecem no programa de 1929. Já o estudo das linhas e suas classificações e posições está explicitamente presente nos programas de 1903, 1910 e 1929.

Saberes relativos à geometria plana também estão presentes nos três programas de ensino em questão, mas não estão escritos literalmente da mesma forma em todos. No programa de 1903 aparece simplesmente a expressão figuras de geometria plana, enquanto no programa de 1910 aparecem os termos: figuras ou formas planas; triângulos, figuras quadriláteras e circulares. Já no programa de 1929 os saberes de geometria plana aparecem como: círculo e circunferência; linhas que se relacionam com a circunferência; coroa, setor e segmento circular; polígonos; triângulos e quadriláteros; as suas diferentes espécies.

Esse grupo de saberes formado por corpo, linhas e suas classificações e posições, e figuras de geometria plana estão em negrito, e como podemos notar no Quadro 01, ilustrado anteriormente, esse grupo de saberes está presente nos três programas de ensino primário paraense que foram considerados para a elaboração deste artigo.

O estudo dos ângulos forma o grupo de saberes geométricos que aparece em itálico no Quadro 01. Nesse quadro podemos constatar que esse grupo de saberes está de fora do programa de 1903, constando apenas nos programas de Geometria propostos para o ensino primário elementar paraense pelos programas de 1910 e de 1929.

Notamos que os saberes destinados à Geometria pelo programa de ensino primário de 1903 estavam permeados de conteúdos relacionados ao desenho, e que as indicações metodológicas dirigidas à Geometria estavam voltadas mais especificamente

para o ensino de desenho de figuras geométricas, em que era indicado o uso de ornatos para seu ensino, de forma que esse se desse de forma prática.

Em se tratando dos procedimentos metodológicos indicados pelos programas de Geometria de 1910 e de 1929, ilustrados no Quadro 01, estes indicam que o professor deveria “mostrar as diferentes posições das linhas por todos os meios práticos; apresentar ou recordar-lhes a imaginação a figura de um objeto conhecido que concretize a abstração geométrica” (PARÁ, 1910b); “o ensino de Geometria deve obedecer a um critério essencialmente prático” (PARÁ, 1929).

Assim, observamos que todas essas indicações metodológicas estão atreladas a um pilar comum, o ensino prático de Geometria no sentido de relacioná-lo a situações conhecidas. Com isso, conforme o que foi discutido e referendado anteriormente, entendemos que os procedimentos metodológicos indicados para o ensino de Geometria pelos programas de 1910, 1929, e também de 1903, convergem para o método intuitivo.

Considerando o que está ilustrado no Quadro 01 e as considerações que o seguem, entendemos que a correspondência entre os saberes geométricos de todos os programas do referido quadro e entre os procedimentos metodológicos indicados para o ensino desses saberes, que estão ilustrados nesse mesmo quadro, ocorre de maneira a indicar a ocorrência do fenômeno de *vulgata* (CHERVEL, 1990) entre esses programas, sobretudo entre os programas de 1910 e 1929.

A discussão para evidenciar ocorrência (ou não) do fenômeno de *vulgata* entre os programas de Geometria para o curso complementar do ensino primário paraense disponibilizado pelos Grupos Escolares é averiguada a partir do Quadro 02, a seguir, a partir do qual elencamos considerações que comparam esses programas com o intuito de identificar se há correspondência entre esses saberes geométricos de maneira que possamos considerar que esses são praticamente iguais.

Quadro 02 – Quadro Comparativo dos Programas de Geometria do Curso Primário Complementar

Programa de ensino	Saberes geométricos	Procedimentos metodológicos	Vaga pedagógica a que se relaciona
1903	Recapitulação do ano anterior. – Ângulos. – Perpendiculares, oblíquas e paralelas. – Desenho a mão livre	Desenho será restritamente prático; desenvolver o	Método intuitivo

	em cadernos. <i>Círculo e circunferência. Medida dos ângulos. – Problemas gráficos. Polígonos em geral. – Triângulos. – Quadriláteros. – Área em geral.– Sólidos.</i> Desenho a mão livre com reprodução no quadro preto.	desenho de figuras de geometria plana por meio de ornatos, flores, figuras, etc., se isso instigar os alunos a aprender.	
1929	<i>Revisão da matéria ensinada. –</i> Corpos redondos (cone, cilindro, esfera). – Divisão da linha reta e da circunferência em partes iguais. Recapitulação geral, fazendo-se uso dos instrumentos apropriados à construção das linhas, dos ângulos, circunferências, polígonos, etc.	O ensino de geometria deve obedecer a um critério essencialmente prático; promover o conhecimento visual dos corpos redondos exemplificando concretamente.	Método intuitivo

Fonte: Quadro 02 elaborado pelas autoras a partir de Pará (1903b; 1929).

Como podemos notar no Quadro 02, o programa de ensino primário de 1910 não possui programa de Geometria para o curso complementar. Ao observarmos o quadro em questão identificamos pelo destaque em negrito que apenas os saberes geométricos referentes aos corpos redondos, considerando esses como parte dos sólidos geométricos estão presentes simultaneamente nos programas de Geometria para o curso complementar de 1903 e de 1929. Por outro lado, ao atentarmos para a indicação de revisão, em ambos os programas, dos saberes geométricos ensinados no curso elementar, constatamos que há a correspondência de alguns saberes geométricos entre esses programas.

O estudo dos ângulos e suas medidas, das posições relativas das linhas, do círculo e da circunferência, dos polígonos, triângulos, e quadriláteros são saberes que aparecem no programa de Geometria complementar de 1903; e como o curso complementar de Geometria proposto pelo programa de 1929 determinava a realização de revisão da matéria ensinada, e nessa matéria constava esses mesmos saberes, entendemos o estudo dos ângulos e suas medidas, das posições relativas das linhas, do círculo e da circunferência, dos polígonos, triângulos, e quadriláteros são um grupo de saberes que aparece nos programas de Geometria do curso complementar dos programas de ensino primário de 1903 e 1929.

Assim, observamos que o programa de Geometria do curso complementar estabelecido pelo programa de ensino primário de 1903 está praticamente contido no programa de Geometria do curso elementar proposto pelo programa de ensino primário de 1929. Portanto, como o programa de Geometria elementar de 1929 deveria ser revisto no curso complementar, o programa de Geometria de 1903 para o curso primário complementar era muito próximo do programa de Geometria de 1929 para esse mesmo nível de ensino primário.

Os procedimentos metodológicos diziam que o “desenho será restritamente prático; desenvolver o desenho de figuras de geometria plana por meio de ornatos, flores, figuras, etc., se isso instigar os alunos a aprender” (PARÁ, 1903b); “o ensino de geometria deve obedecer a um critério essencialmente prático; promover o conhecimento visual dos corpos redondos exemplificando concretamente” (PARÁ, 1929). Do mesmo modo que no curso elementar, as indicações metodológicas convergem para o caráter prático do ensino de Geometria. Como já sabemos, por termos tratado da classificação desses procedimentos metodológicos anteriormente, é ao método intuitivo que relacionamos tais procedimentos, e este está presente implícita ou explicitamente, nos dois programas ilustrados no Quadro 02.

Constatamos a partir do Quadro 02 e das considerações que o seguem que o programa de Geometria do curso primário elementar de 1903 é muito próximo do programa de Geometria de 1929 para o mesmo curso, tanto em relação aos saberes geométricos, quanto no que se refere ao modo indicado para ensinar esses saberes. Assim, consideramos que há correspondência suficiente entre esses programas para afirmarmos que há a ocorrência do fenômeno de *vulgata* (CHERVEL, 1990) entre esses programas.

Podemos notar que a variação mais notória entre os programas de Geometria para o curso primário complementar que estão ilustrados no Quadro 02 é a técnica empregada para fazer os desenhos. Enquanto o programa de 1903 indica o desenho à mão livre, o programa de 1929 estabelece que fossem utilizados “instrumentos apropriados à construção das linhas, dos ângulos, circunferências, polígonos, etc.” (PARÁ, 1929, p. 33). De acordo com Chervel (1990) quando há a ocorrência do fenômeno

de *vulgata* são essas pequenas variações entre as diferentes publicações que podem justificar o fato de novos manuais, ou no caso programas de ensino, serem publicados.

Considerações finais

Quando da realização da pesquisa que compôs a dissertação da qual decorreu este artigo pudemos conhecer mais profundamente a história do ensino primário brasileiro, em particular do ensino primário paraense, no âmbito da cultura dos Grupos Escolares deste estado. Mais especificamente, pudemos adentrar à história das matérias que integravam os saberes matemáticos que compunham o ensino primário brasileiro, sobretudo no estado do Pará.

Desse cenário, este artigo reporta-se para a matéria Geometria que integrou o ensino primário dispensado nos Grupos Escolares paraenses entre 1899 e 1930, como também em outros períodos, especificamente para as continuidades e permanências dos saberes geométricos nos programas de ensino de Geometria de tal época no estado do Pará.

Cabe destacar que nosso foco não é responder quais eram tais saberes, embora isso também emerja da nossa discussão, mas sim se os saberes que compunham o programa de 1903, o primeiro identificado após a instituição dos Grupos Escolares, permaneceram os mesmos, ou quase isso, nos demais programas de Geometria do período estudado.

Assim, com as considerações apresentadas ao longo deste artigo objetivamos averiguar se há ocorrência do fenômeno de *vulgata* entre os programas de Geometria destinados ao curso primário paraense entre 1899 e 1930, de modo que nos fundamentamos teórico-metodologicamente em conceitos da história das disciplinas escolares de Chervel (1990).

Como podemos observar em tais considerações os programas de Geometria de 1903, 1910 e 1929 para o ensino primário elementar apresentam continuidades e permanências nos saberes geométricos destinados a tal nível de ensino, as quais nos permitem inferir que tais programas constituem uma *vulgata*, sendo o de 1903, o que consideramos ser o detentor do padrão de referência que se repete nos demais.

Os saberes geométricos também eram praticamente os mesmos nos programas de Geometria de 1903 e 1929 para o ensino primário complementar, o que permite

apontar que de 1903 a 1930 os programas de Geometria para todo o ensino primário dos Grupos Escolares Paraenses compunha uma *vulgata*.

Diante disso, podemos responder à questão norteadora da escrita deste artigo afirmando que existe recorrência dos saberes geométricos nos programas de ensino de Geometria destinados ao curso primário paraense entre 1899 e 1930, formando uma *vulgata* que representa tais programas.

Portando, podemos considerar que no período compreendido entre 1899 e 1930 a matéria Geometria manteve-se estável no ensino primário paraense. No entanto, com este estudo não temos como garantir se a *vulgata* que representa tal estabilidade se estendeu aos programas de Geometria dos Grupos Escolares a partir de 1930 ou se ela passou por transformação, já que um novo regime político se estabeleceu com o fim da Primeira República, o que pode ser tema de pesquisas futuras para quem se interessar.

Referências

BRASIL. Constituição (1834). Lei nº 16, de 12 de agosto de 1834. Faz algumas alterações e adições à Constituição Política do Império, nos termos da Lei de 12 de outubro de 1832. In: **Coleção de Leis do Império do Brasil**, p. 15, v. 1. 1834.

CHERVEL, A. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, v. 2, p.177-229,1990. Disponível em: <http://moodle.fct.unl.pt/pluginfile.php/122510/mod_resource/content/0/Leituras/Chervel_01.pdf>. Acesso em: 23 out. 2015.

GHEMAT. **Glossário**. São Paulo: UFSC, 2016. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/158952>>. Acesso em: 05 mar. 2018.

LEME DA SILVA, M. C.; VALENTE, W. R. A geometria dos grupos escolares: Matemática e Pedagogia na produção de um saber escolar. **Cadernos de História da Educação**, 11, 559-571, 2012. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/che/index>>. Acesso em: 24 ago. 2015.

MOACYR, Primitivo. **A instrução e o Império**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1936. Disponível em: <http://www.brasiliana.com.br/obras/a-instrucao-e-o-imperio-1-vol/pagina/181/texto>. Acesso em: 23 jul. 2018

OLIVEIRA FILHO, F. de. O processo de constituição da disciplina Matemática do Colégio no período 1943 – 1961. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, 2, 2014, Bauru – SP. **Fontes, temas, metodologias e teorias: a diversidade na escrita da história da educação matemática no Brasil**. Disponível em: <<http://www2.fc.unesp.br/enaphem/anais/>>. Acesso em: 24 ago. 2015.

A estabilidade (ou não) da matéria geometria no ensino primário Paraense (1899-1930)

PARÁ. Decreto nº 1.689, de 28 de abril de 1910. Dá nova organização ao Ensino Primário do Estado. Regulamento Geral do Ensino Primário. Belém: **Imprensa Oficial do estado do Pará**, 1910a.

PARÁ. Decreto nº 1.695, de 30 de maio de 1910. Aprova o programa do ensino primário. Programa de Ensino Primário do Estado do Pará. Belém: **Imprensa Oficial do estado do Pará**, 1910b.

PARÁ. Programa de Ensino Primário do Estado do Pará. Decreto nº 1.191A, de 19 de fevereiro de 1903. Belém: **Typ do Diário Oficial**, 1903b.

PARÁ. Programas de Ensino revistos e mandados adotar pelo Conselho Superior de Ensino Primário do Estado do Pará. Decreto nº 1.191A, de 19 de fevereiro de 1929. Belém: **Officinas Graphics do Instituto Lauro Sodré**, 1929.

PARÁ. Regulamento Geral do Ensino Primário. Decreto nº 1.190, de 17 de fevereiro de 1903. Belém: **Typ do Diário Oficial**, 1903a.

PINHEIRO, N. V. L.; VALENTE, W. R. Romper com a tradição e instalar o ensino intuitivo de matemática: os documentos dos arquivos da pioneira escola americana. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO – CBHE, 07, 2013, Cuiabá. **Circuitos e Fronteiras da História da Educação no Brasil**. Disponível em: <<http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe7/>>. Acesso em: 11 mar. 2016.

SOUZA, R. F. de. Inovação educacional no século XIX: a construção do currículo da escola primária no Brasil. **Cadernos CEDES**. Centro de Estudos Educação e Sociedade, v. 20, n. 51, p. 9-28, 2000. Disponível em: < <http://repositorio.unesp.br/>>. Acesso em: 30 jul. 2015.

SOUZA, R. F. de. Lições da Escola Primária. In: SAVIANI, D. (Org.) **O Legado educacional do século XX no Brasil**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006. 203 p. (Educação contemporânea).

VALDEMARIN; V. T.; CAMPOS, D. G. dos S. Concepções pedagógicas e método de ensino: O manual didático *Processologia Escola Primária*. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 17, n. 38, p. 343–356, 2007. Disponível em: < <http://www.redalyc.org/home.oa>>. Acesso em: 29 ago. 2016.

VALDEMARIN; V. T. Os sentidos e a experiência: professores, alunos e métodos de ensino. In: SAVIANI, D. **O Legado educacional do século XX no Brasil**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2006. 203 p. (Educação contemporânea).

VALENTE, W. R. Considerações sobre a matemática escolar numa abordagem histórica. **Cadernos de História da Educação**; EDUFU, Uberlândia, n. 3, p. 77-82, 2004. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/che/article/view/363>>. Acesso em: 12 set. 2016.

VALENTE, W. R. Tempos de Império: a trajetória da geometria como um saber escolar para o curso primário. **Rev. bras. hist. educ.**, v. 12, n. 3, p. 73-94, 2012. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/160382/446-1200-1-PB.pdf;sequence=1>>. Acesso em: 15 fev. 2016.

ZANATA, B. A. O legado de Pestalozzi, Herbart e Dewey para as práticas pedagógicas escolares. **Rev. Teoria e Prática da Educação**, v. 15, n. 1, p. 105-112, 2012. Disponível em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/index>>. Acesso em: 29 ago. 2016.

Sobre as autoras

Francisca Janice dos Santos Fortaleza

Mestre em Educação em Ciências e Matemática – Educação Matemática – pelo Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemáticas (PPGECM) da Universidade Federal do Pará (UFPA, 2017). Doutoranda do PPGECM – UFPA.

E-mail: janice-fortaleza@hotmail.com Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7944-4752>

Maria Lúcia Pessoa Chaves Rocha

Doutora em educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte e professora titular do Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Pará. Professora Colaboradora do PPGECM – UFPA. E-mail: mlpcrocha@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8022-2601>

Recebido em:19/12/2018

Aceito para publicação em: 10/01/2019