

PRÁTICAS ARITMÉTICAS ESCOLARES NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES PRIMÁRIOS: VOZES IMPERIAIS EM CENAS

Kátia Sebastiana Carvalho dos Santos Farias
Faculdade de Educação da UNICAMP
katiafarias2014@gmail.com

Resumo:

Este texto tem como propósito apresentar rastros de práticas aritméticas escolar no contexto da formação de professores por meio de jogos de cenas. O texto compõe-se da tese de doutorado *Práticas mobilizadoras de cultura aritmética na formação de professores da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro (1868–1889)*. Buscamos ressignificar os discursos do arquivo cultural composto por jornais, revistas, compêndios e relatórios. Tomamos como inspiração filosófica e metodológica o pensamento de Wittgenstein, bem como o pensamento de desconstrução de Derrida. Vimos que a educação escolarizada - por meio das escolas de primeiras letras - foi o grande projeto da sociedade brasileira do século XIX. Com relação às práticas de ensino de Aritmética na formação de professores, vimos que, a partir dos anos de 1870, foi recomendado o método intuitivo, inspirado na obra de Braun. Encontramos rastros de que a Aritmética passa a ser escolarizada com forte vertente moralizadora.

Palavras-chave: Cultura Aritmética. Escola Normal da Província do Rio de Janeiro. Formação de Professores.

1. Introdução

Neste texto criamos jogos narrativos escritos segundo o gênero cênico-teatral, com o objetivo de rastrear memórias de práticas aritméticas realizadas na Escola Normal da Província do Rio de Janeiro. A formação e práticas de professores foram assuntos de grandes debates e discussões na segunda metade do século XIX e a Escola Normal, em Niterói, foi a primeira criada no Brasil, em 1835, para formar professores primários.

As Escolas Normal e Primária na Província do Rio de Janeiro estão situadas numa visão de educação e instrução própria da segunda metade do século XIX. A Província do Rio de Janeiro, nessa época, necessitava de reformas administrativas e políticas que, sem dúvida, envolviam a educação, a qual era campo de intensos debates no período em foco. Desta forma, o projeto formativo de caráter positivista da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro, a partir do ano de 1868, defendia uma educação que transformasse o homem comum

de modo a pô-lo a serviço da regeneração da sociedade, isto é, de um projeto político civilizador, desenvolvimentista e progressivista de cunho liberal-meritocrático. Com relação às práticas aritméticas, encontramos rastros de que elas passam a ser escolarizadas com uma intensa vertente moralizadora, de maneira mais veemente no *Compendio de Pedagogia*, elaborado por Antonio Marciano da Silva Pontes.

2. Uma atitude metodológica na pesquisa de natureza histórica

Na performance da escrita desta narrativa, entendemos que os textos diferem e ditam suas próprias leituras e que nenhum contexto exclui outros contextos. Um texto não pode ser entendido como um conjunto de posições homogêneas, pelo contrário, é sempre heterogêneo. Nesta visão, entendemos com Derrida (1986) que não nos interessa, na leitura de um texto, criticar de fora ou tentar explicá-lo, mas encontrar, na estrutura heterogênea do texto, tensões ou contradições.

Desta forma, tal como nos diz Miguel (2010) um dos pontos fortes de pesquisas de natureza histórica é o levantamento da base documental, e que um dos momentos cruciais da atividade de investigação do historiador consiste em constituir documentos - isto é, “textos” - considerados pertinentes, e lê-los comparativamente, com base em alguma concepção filosófica explícita ou implícita acerca da natureza da relação que subsiste entre práticas discursivas e demais práticas sociais relativas ao evento sob investigação.

Na nossa visão, um texto não pode ser entendido como um conjunto de posições homogêneas. O texto é sempre heterogêneo. Há sempre possibilidades de encontrarmos, no texto estudado, algo a questionar e até mesmo a desconstruir “*o que me interessa na leitura de um texto não é criticar de fora ou tentar explicá-lo, mas encontrar na estrutura heterogênea do texto, tensões ou contradições*” (DERRIDA, 1986). Neste sentido, o encaminhamento metodológico utilizado na construção da tese aqui referida foi ler e resignificar os discursos lidos, por entendermos junto com Miguel (2010) que o ato de pesquisar é lutar com jogos de linguagem.

Construímos este texto praticando a atitude metodológica da encenação escrita. A encenação ou jogo de cena se confunde com a própria noção de “jogo de linguagem” (WITTGENSTEIN, 2012, P.19, §7). Este filósofo diz: “Chamarei de “jogo de linguagem” também a totalidade formada pela linguagem e pelas atividades com as quais ela vem entrelaçada”. Construímos “jogos de cena por citação” que são, ao mesmo tempo, “jogos de

encenações” ou performances. Entrelaçamos atividades e linguagem. Tecemos uma multidão de enxertos, de espectros.

Nesta visão não entendemos que relatórios, jornais e revistas constituem um *corpus* em si para se identificar e descrever. Ao contrário disso, ao lermos essas fontes descompactamos linguagens e criamos uma nova narrativa. Entendemos que os estudos historiográficos em educação matemática buscam entender a forma como as práticas de ensino de matemática se realizam sob os condicionamentos das transformações temporais de diferentes contextos.

3. Rastros de práticas de cultura aritmética no contexto de formação de professores

3.1 O contexto desta cena¹

É uma reunião imaginária que acontece nas dependências da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro, com a participação de um grupo de professores desta Escola Normal, professores públicos primários, Diretor da Instrução Pública e um representante da comunidade fluminense. Esta cena se desenvolve em contextos referenciais do campo de gestão político-administrativa das atividades de formação de professores, educativa escolar e de instrução aritmética na Província do Rio de Janeiro, por volta dos anos oitenta do século XIX. O objetivo é discutir, por meio de “flashes memorialísticos” (MIGUEL, 2010) acionados pelas personagens, o projeto político pedagógico da Escola Normal, a educação escolarizada como projeto civilizador da sociedade brasileira do século XIX, para ser realizado por intermédio das escolas de primeiras letras, e as práticas mobilizadoras de cultura aritmética na formação de professores.

3.2 Personagens

*(Criamos as personagens a partir de nomes de pessoas diretamente ligadas ao contexto educacional e de formação de professores da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro no período estudado, com exceção da Maria Brasil, personagem criada com dupla inspiração, primeiramente na obra *As noites do Ginásio: teatro e tensões culturais na Corte* (SOUZA, 2002), e posteriormente, na italiana *Marietta Maria Baderna*²).*

¹ Considerando a narrativa escrita em jogos de cenas, e por questão estética, usaremos a partir daqui as notas de rodapé também para mencionar as referências.

² Marietta Maria Baderna (1828-1870). Militante, por ocasião política, exilou-se com o pai no Brasil, em 1849. Estabeleceram-se no Rio imperial, onde Marietta fez grande sucesso no palco.

ALAMBARY LUZ — (Pensativo) Estamos vivendo o último quarto do século XIX... Repito o que disse no início dessa reunião: considero de grandessíssima relevância esse nosso encontro, que tem como um dos grandes propósitos discutir a escola de primeiras letras na Província do Rio de Janeiro. O discurso é forte... Inclusive há um consenso, entre os nossos professores primários, de que, para formar um povo nobre, morigerado, laborioso, só há um meio – é educá-lo!

RIBEIRO DE ALMEIDA — (Concordando) Sim... Entendemos que a instrução pública tem se tornado a primeira necessidade dos povos, porque é deles o farol e a alimentação espiritual: a educação nacional por meio da instrução popular. A nossa constituição política ressalvou esse direito do povo e essa obrigação do governo³!

SEVERINO DA COSTA — (Concorda enfaticamente) Indubitavelmente! Como professor público primário, entendo, como os senhores, que educar nobremente é civilizar; civilizar é batizar o povo nas águas da instrução. A escola é um templo em cujos altares estão os ídolos do amor da Pátria e da virtude, da dignidade pessoal e da liberdade individual, tornando-se a mais importante das criações humanas⁴.

RIBEIRO DE ALMEIDA — (Concordando) Educar e instruir são quase sinônimos, especialmente tratando-se da escola primária. Por isso mesmo que o homem não é unicamente um ser intelectual, mas também físico e moral; a escola primária tem que atender a essas três manifestações de sua individualidade⁵.

NASCIMENTO SILVA — (Pensativo) O progresso é lento... E se não estivéssemos no empenho santo de ir acendendo alguma luz ao povo, que o encaminhe enquanto for dia claro, seria de desanimar⁶...

[...]

ALAMBARY LUZ — Sim, senhores! O magistério é um grande ofício, um sacerdócio, ao qual estão confiados os “interesses da infância”, o progresso dos discípulos e o futuro do

³ Thereza Leopoldina está se referindo aos parágrafos 31 e 32 do artigo 179 da Constituição de 1824 (JORNAL *A INSTRUÇÃO PÚBLICA*, n. 01, 1872).

⁴ Revista *A Escola: Revista Brasileira de Educação e Ensino* (1878, p. 7).

⁵ Revista *O Ensino Primario* (31 de maio de 1884, p.30).

⁶ Relatório da Diretoria de Instrução Pública – Josino do Nascimento Silva (1876, p. 4).

país⁷! O professor, em seu pequeno templo, a escola, ministrará o saber e, principalmente, uma cultura.

MARIA BRASIL — (Corta visivelmente nervosa) O professorado é um sacerdócio? O seu exercício não é um emprego? É uma missão... Repetem em cada canto os propugnadores da instrução nacional. Digamos que sim... Mas para preencher esse sacerdócio, para bem cumprir essa missão é preciso desafrontar o sacerdote. O missionário tem mulher e filhos a sustentar e vestir... Tem uma família, que deve apresentar à sociedade em que vive sem que o pejo lhe venha colorir as faces...⁸.

(Nos jogos narrativos aqui encenados podemos ver, como nos diria Derrida, uma reunião ou ligação de fios que nos permite ouvir a voz espectral do positivismo de Comte. Que fios são esses? Por exemplo: as expressões “o progresso”; “o sacerdócio” “todos os indivíduos”. O positivismo vem sistematizar o estado definitivo que resulta espontaneamente do conjunto da preparação humana).

[...]

RIBEIRO DE ALMEIDA — (Corta) A instrução popular não é somente o princípio de progresso, é a condição necessária da vida das nações. Nesta visão, as que se enfraquecem, as que definham, as que morrem, enfraquecem-se, definham e morrem pela ignorância. Por outro lado, as que vivem, as que prosperam, as que dominam, vivem prosperam e dominam pela instrução⁹.

ANTONIO PONTES — (Reflexivo) A escola, tal como a conhecemos hoje, vem a desafiar modos tradicionais e já estabelecidos de se ensinar e de se aprender.

FRANCISCA LEOCÁDIA — (Atenta) Muito interessante!

MARIA BRASIL — (Questionando) Fiquei refletindo acerca de um artigo que li em uma revista escrita por alguns de nossos professores primários... Trata-se de uma tradução... *(Tom irônico)* Mas não entendo o motivo do interesse em publicar tal artigo. Não compreendi tal raciocínio... *(Tom irreverente)* Vejam! Tenho aqui o artigo, posso ler?

RIBEIRO DE ALMEIDA — Claro, por favor, senhora Brasil.

⁷ Jornal *A Instrução Publica* (n.3, de 28 de abril, 1872).

⁸ Revista *A Escola: Revista Brasileira de Educação e Ensino* (1878, p. 279).

⁹ Revista *A Escola: Revista Brasileira de Educação e Ensino* (1877, p. 2).

(Maria Brasil lê em tom forte e em alta voz)

MARIA BRASIL — “Todas as crianças dos países serão aproveitadas dos três aos vinte e um anos, umas para o estudo puramente intelectual ou artístico, que habilita para as profissões liberais, para as funções públicas e para as diferentes artes; as outras aproveitadas para os estudos especiais que abrem as carreiras dos negócios e da indústria; enfim, os menos favorecidos, que é o maior número, colocados nas escolas primárias de aprendizagem e de adultos, que farão deles operários honestos, hábeis, inteligentes e comedidos, lutando muito menos com as provações, muito menos endurecidos. Moralmente, levantados mais e mais pelo sentimento de valor, pelo amor do ofício, pela estima cada vez maior que eles conquistariam forçadamente ao público. Essa mocidade das diferentes classes caminharia, assim, desassombradamente, num grande movimento paralelo, sem conflitos, em equilíbrio, e dirigiria no seu círculo de ação os seus próprios interesses, seguindo na evolução econômica uma mesma lei, porque é também uma mesma lei a que rege a evolução orgânica dessas classes. O resultado seria um passo, a mais e grande, dado no caminho da sã igualdade, quero dizer, no caminho da justiça¹⁰.

(Maria Brasil solicita continuar com a palavra).

MARIA BRASIL — Estamos envoltos nesta nuvem de fé que ecoa: tenham fé nesta trindade, a MEI, de onde vem a nossa luz: Mestre, Escola, Instrução!

ALAMBARY LUZ — (Corta) Podemos entender que a educação das classes populares e, mais concretamente, a instrução e formação de seus filhos na escola, passaram a fazer parte, a partir da segunda metade do século XIX, das medidas gerais do “bom governo”.

MARIA BRASIL — (Em tom sarcástico) O bom governo! Vejamos... Com relação ao “pobre”, é forçoso socorrê-lo e ajudá-lo; quanto ao “ignorante”, faz-se urgência instruí-lo e educá-lo; o homem pobre tem instintos “avessos” e não há outro recurso senão moralizá-lo, se queremos paz e harmonia, saúde e prosperidade¹¹!

(Todos se olham e alguns sorriem)

¹⁰ Revista do Ensino. Artigo *O ensino e o aprendizado nos ofícios* (1883, p. 55).

¹¹ Varela e Alvarez-Uria (1992, p. 88).

SEVERINO DA COSTA — Muito bem, senhora Brasil! Forte ousadia! Como diz Rousseau: os que desejam tratar separadamente a política e a moral jamais entenderão nenhuma das duas¹².

(Pequena pausa)

ALAMBARY LUZ — (Firme) Mas, a partir dos anos setenta de nosso século, a função social da escola primária mudou; passou a ter características especiais. Uma delas, por exemplo, é a de atender aos milhares de indivíduos saídos da escravidão, na maior ignorância, sem crenças, sem noção dos deveres, e que precisam receber, na escola, a instrução e a educação necessárias para sua completa regeneração¹³. Uma outra característica especial da nova função social da escola é a de atender também à grande afluência de imigrantes em nosso solo, cujos interesses intelectuais e morais não podem ser indiferentes àqueles que dirigem os destinos da sociedade. À instrução primária prendem-se altos problemas sociais e políticos, sendo necessário prever e encaminhar os acontecimentos para que não se desviem da senda dos interesses nacionais¹⁴.

(O diálogo espectral da personagem Alambary Luz nos remete a outros contextos espaço-temporais neste ato narrativo, mais especificamente ao filme “Escolarizando o mundo” o qual discute o papel da educação escolarizada e defende que a educação não é simplesmente a transmissão de informação, é de fato a aculturação¹⁵, ou a doutrinação, isto é, imposição de formas de saber, aprender, ser e comportar-se. Essas diferentes formas criam diferentes seres humanos. A escola ao longo dos anos tem tido como tradição fazer uso de métodos de disciplina que se recusam a levar em consideração o sujeito cultural situado e encarnado. A escola desenvolve o poder de afastar-se do mundo exterior. Nesta visão, a cultura da escola não é trivial, não é decorativa, não é penas e sinos, não é dança, nem mesmo rituais. A cultura escolar é o cobertor de valores morais e éticos com que o indivíduo é coberto)¹⁶.

¹² ROUSSEAU, 1951, p. 279 apud PETITAT, 1994, p. 142

¹³ No Rio de Janeiro da fase imperial, prevaleceu a crença positivista comteana na escola e no teatro como instituições regeneradoras da sociedade.

¹⁴ Relatório do Diretor de Instrução da Província do Rio de Janeiro – Manuel Ribeiro de Almeida (1889, p. 3).

¹⁵ Entendemos “aculturação” como as mudanças que podem acontecer em uma sociedade diante de sua fusão com elementos culturais externos, geralmente por meio de dominação política, militar e territorial. <http://pt.wikipedia.org/wiki/Acultura%C3%A7%C3%A3o>.

¹⁶ Filme *Escolarizando o Mundo*. http://www.youtube.com/watch?v=6t_HN95-Urs

(pequena pausa)

SEVERINO COSTA — (Chamando a atenção de todos) Senhores... Ouso afirmar que, hoje, a instrução primária ainda está muito limitada aos rudimentos da leitura, da escrita e do cálculo! Como disse nosso nobre Diretor de Instrução, no final da década de setenta, “escritores de reputação incontestada publicam quotidianamente livros para “aprender a ler, escrever e contar”, formulando regras e preceitos que com maior vantagem devem ser seguidos no ensino”¹⁷.

ALAMBARY LUZ — (Corta) Não me canso de repetir, não me canso de questionar — O que é a escola entre nós? É o lugar no qual a infância vai aprender a ler, escrever e contar. Nem a família exige mais e nem o legislador concede outra coisa¹⁸. Nas escolas primárias da província há um programa obrigatório e outro facultativo. Aquele deve ser executado em todas as escolas públicas e nas particulares auxiliadas pelos cofres provinciais; o facultativo depende da combinação da vontade do professor com a do aluno, o que quer dizer que raríssimas são as escolas onde se reúnem as duas vontades, sendo que o menino depois de cinco anos de escola sai com leve tintura de história pátria, de geografia e de desenho linear ou geometria. Compreende o programa obrigatório: A instrução moral e religiosa; a Leitura; a Escrita; o Cálculo e o Sistema Legal de Pesos e Medidas¹⁹.

SEVERINO COSTA — (Corta) Mas uma coisa é certa: escritores de reputação incontestada publicam, quotidianamente, livros para aprender a ler, escrever e contar²⁰.

MARIA BRASIL — (Indagando) Falando em livros... Que tipos de livros circulam nas nossas escolas públicas?

RIBEIRO DE ALMEIDA — (Atencioso) Boa pergunta senhora Brasil. Recentemente fizemos um levantamento nos nossos relatórios oficiais, vejamos o caso da Aritmética:

Ano	Compendio/Obra	Autor	Relatório
1865	Compendio do Systema Métrico	Professor Pedro de Alcantara Lisboa	Relatório do Diretor de Instrução Pública, p. 7.
1877 1878	Compendio Systema Métrico	Manoel Ribeiro de Almeida	Relatório do Diretor de Instrução Pública, p. 21.
1881	Arithmetica	Manoel Ribeiro de	Relatório do Diretor de

¹⁷ Relatório do Diretor de Instrução da Província do Rio de Janeiro (1879, p. 1).

¹⁸ Relatório do Diretor da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro (1871, p. 26).

¹⁹ Relatório da Comissão nomeada pela deliberação de 29 de março de 1882 (1883, p.6).

²⁰ Relatório do Diretor de Instrução Pública da Província do Rio de Janeiro (1879).

		Almeida	Instrução Pública, p. 38.
1884	Arithmetica Aritmethica	Boisson Jardim	Relatório do Diretor de Instrução Pública, p. 31.

Figura 1- Livros que circulam nas escolas públicas do império.
Fonte: Relatório do Diretor de Instrução Pública.

SEVERINO COSTA — (Corta) Temos ainda a Aritmética de Latino Coelho, o compendio oficial do Senhor Conselheiro Ottoni²¹ e a Taboada métrica de Jardim²².

(Pequena Pausa)

[...]

ALAMBARAY LUZ — Vejam, senhores! Sempre tenho alertado acerca da insuficiência do ensino ministrado nas escolas e sobre a ineficácia dos métodos adotados no ensino elementar²³! Assim, desde os anos setenta, em todos os ramos do ensino, o respectivo professor deve seguir o melhor método, o mais adaptado à escola primária, esforçando-se para que seus alunos o compreendam de modo que possam, por si mesmos, aplicá-lo na escola²⁴.

SEVERINO DA COSTA — (momentos de enfrentamento) Veja bem, senhor Luz... Na visão de muitos professores desta província, as suas ideias têm um caráter de controle sobre a prática de ensino e os professores se opõem a elas. Em defesa da autonomia do professor, o senhor Pereira Frazão²⁵ escreveu: É de suma conveniência para a administração conservar ao professor ao *mudus docente*, uma tal ou qual independência, que, seja dito de passagem, é da essência da própria natureza desse ministério. Sim! O professor tem ideias que são obtidas no cotidiano de seu trabalho e que se não houver a possibilidade dele escolher seu método de ensino, a instrução fica debilitada...

(Pequena pausa, Severino da Costa continua sua fala).

SEVERINO DA COSTA — Com efeito, o que é que vemos na atualidade? Homens de muita instrução é bem verdade... E, aliás, homens bem intencionados, mas que em sua maior parte

²¹ Jornal *A Instrução Publica*. Artigo: *Conferências pedagógicas*, parecer do professor A. C. Xavier Cony, 9 de março de 1873, p. 75.

²² “Recebemos a taboada métrica do Sr. Miguel Maria Jardim, professor publico de uma das escolas da capital da província do Rio de Janeiro. O Senhor Jardim foi um dos melhores alunos da escola normal, e hoje faz honra à numerosa classe a que pertence”. Jornal *A Instrução Publica*. Artigo: *Conferências pedagógicas*, parecer do professor A. C. Xavier Cony, 9 de março de 1873, p. 75.

²³ Jornal *A Instrução Publica* (n. 7, 26 de maio de 1872, p. 49).

²⁴ Relatório apresentado ao Exmo. Vice Presidente da Província do Rio de Janeiro (5 de maio de 1870, p. 24-26).

²⁵ Professor Manoel José Pereira Frazão, foi colaborador no Jornal *A verdadeira Instrução Publica*.

não conhecem, sem ao menos serem ouvidos aqueles a quem está incumbido o cumprimento de regras em grande parte inexecutáveis e cuja única utilidade é não serem executadas”²⁶.

ALAMBARY LUZ — (Mantendo a calma) Respeito a posição dos professores... Mas vejo que os professores têm muitas dificuldades com o método de intuição! Inclusive, o professor Estevão²⁷ escreveu no Jornal *A Instrução Publica* sobre a ineficácia do método “lição de coisas”! Não se posiciona contrariamente aos métodos de intuição. Entretanto, diz que o método de ensino intuitivo, embora constituísse um modo de ensinar que proporciona às crianças ideias sãs da moral, da ordem, do útil, do belo e noções exatas sobre os objetos e assuntos que nos cercam no mundo físico e moral, não encontra espaço no país, cuja instrução circula ainda de forma lenta.²⁸

SEVERINO COSTA — (Concordando) Muitos dos professores entendem o método intuitivo como sendo de prática e mais prática, com muitos exemplos e poucas regras, muitas aplicações e poucas teorias e abstrações, principalmente com relação à Aritmética. Mas encontramos impressos pedagógicos que orientam para a valorização das “lições de coisas”, que entendem que as crianças, por si próprias, absorvem as coisas que as cercam e adquirem muitas noções sobre elas; mas essas noções, assim adquiridas, são em grande parte errôneas e incompletas e as *lições de coisas* propõem-se a corrigi-las e sistematizá-las em um plano; representam, portanto, um progresso natural, legítimo e assaz fecundo em resultados²⁹.

[...]

MARIA BRASIL — (Questionando) Resta examinar se o material que atualmente possuem as nossas escolas pode servir às *lições de coisas*...

ALAMBARY LUZ — (Corta) Convém, pois, que os objetos escolhidos para assunto das lições sejam estudados debaixo do ponto de vista de sua utilidade e sem o rigor científico.

MARIA BRASIL — (Questionando) As *lições de coisas* devem constituir ramo independente dos programas das escolas?

²⁶ Jornal *A Instrução Publica* (n. 7, 26 de maio de 1872, p. 2).

²⁷ Antonio Estevão da Costa e Cunha foi professor da 3ª escola pública de Santa Anna da Corte do Rio de Janeiro. Teve experiência com o sistema de formação pela prática, no interior das escolas primárias, tendo servido de adjunto das escolas públicas entre os anos de 1860 e 1870.

²⁸ Jornal *A Instrução Publica* (n. 7, 1872, p. 50).

²⁹ Revista do Ensino. Artigo denominado *Notas da carteira de um educador* (Ano VI, 1883, p. 57).

ALCANTARA LISBOA — (Responde atencioso) Vejamos: caso se tratasse de uma nova organização escolar, eu diria que as *lições de cousas* não constituem um estudo independente no programa de instrução primária, mas formam o tronco principal de onde rebentam todos os ramos. São as cousas que, com seus nomes, nomes de suas propriedades, de suas ações nos levam ao estudo da linguagem. É, por exemplo, o estudo das formas dos objetos que produz a geometria, bem como os seus números fez nascer o cálculo.

ALAMBARAY LUZ — (Corta) Bem lembrado! A Aritmética foi um tema muito trabalhado no Jornal *A Instrução Pública*³⁰! As lições de Aritmética com exemplos do ensino prático elaborados por Thomas Braun foram largamente valorizadas nas publicações do Jornal *A Instrução Pública*, no ano de 1872. Na parte introdutória à primeira lição do seu artigo *Aritmética, exemplos práticos*, Braun enfatiza que a finalidade do ensino de Aritmética nas escolas primárias, através do ensino prático, é desenvolver as faculdades intelectuais dos meninos, habituando-os a reflexionar, articular suas ideias, a enunciar-se com precisão e clareza, a dar-lhes conhecimentos úteis e até indispensáveis em muitas circunstâncias da vida usual³¹.

MARIA BRASIL — (Questiona) Permitam-me uma observação, senhores. Entendo que o professor ensina dessa forma, porque assim aprendeu. Veja bem a nossa realidade! Os alunos-mestres entram na Escola Normal apenas com os rudimentos da instrução primária; entretanto, o número de lições por semana para as diversas matérias é tão pequeno, que não é possível que se preparem convenientemente naquelas mais essenciais para a sua futura profissão, adquirindo a solidez de conhecimentos sem a qual não podem tirar de seus estudos resultados fecundos a si e à escola primária³².

SEVERINO DA COSTA — (Chamando a atenção de todos) Vejam, senhores! Não se culpa os nossos professores pelas imperfeições e lacunas de seu modo de ensinar a Aritmética. Eles seguem o método pelo qual aprenderam. Se muitos deles, instruídos e dedicados, não sabem tirar maior proveito de sua atividade, de seu talento mesmo, é porque os livros elementares dotados nas escolas não têm essa luz pedagógica que nasce de princípios bem determinados³³.

[...]

³⁰ Localizei, na Fundação Biblioteca Nacional, cerca de cinquenta artigos publicados no Jornal *A Instrução Pública* que tematizavam o ensino de Aritmética.

³¹ Jornal *A Instrução Pública* (n. 14, 1872, p. 111).

³² Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro, 8 de setembro de 1870.

³³ Jornal *A Instrução Pública* (n. 8, 1872, p. 59).

4. Considerações finais

Nos jogos narrativos aqui encenados, escritos segundo o gênero cênico-teatral, as personagens discursam imersas em uma escritura em movimento. Suas falas são resíduos, traços de um tempo singular. Imersas em um “Rio” em processo de mudanças, de transformação... Um novo rio, não o do Heráclito... Nesse “Rio” é forte e conveniente a retenção de um passado (FARIAS 2014).

Encontramos rastros de que a Aritmética passa a ser escolarizada com uma intensa vertente moralizadora, de maneira mais veemente no *Compendio de Pedagogia*, elaborado por Antonio Marciano da Silva Pontes.

5. Referências

DERRIDA, J. *Del materialismo no dialéctico*. Entrevista con Kadhim Jihad, *Culturas*, 69, 3 de agosto de 1986, pp. III-V. Disponível em:

<http://www.jacquesderrida.com.ar/textos/materialismo.htm>. Acesso: 03.02.2013.

FARIAS, K. S. C. dos S. *Práticas mobilizadoras de cultura aritmética na formação de professores da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro (1868-1889): ouvindo espectros imperiais*. Campinas (SP): Tese de Doutorado. Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), 2014.

MIGUEL, A. Percursos indisciplinados na atividade de pesquisa em história (da educação matemática): entre jogos discursivos como práticas e práticas como jogos discursivos. *Bolema*, Volume 35^a, p. 1-57. Rio Claro (SP): UNESP, 2010.

PETITAT, A. *Produção da escola/Produção da Sociedade. Análise sócio-histórica de alguns momentos decisivos da evolução escolar no ocidente*. Trad. Eunice Gruman. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

ROUSSEAU, J. J. *Émile ou da educação*, Paris, Garnier, 1951, p.279.

SOUZA, S. C. M. *As noites do Ginásio: teatro e tensões culturais na Corte (1832-1868)*. Campinas, São Paulo: Editora da UNICAMP, CECULT, 2002.

VARELA, J; ALVAREZ – URIA, F. A. A Maquinaria Escolar. *Teoria & Educação*, 6, 1992.p. 68-96.

WITTGENSTEIN, L. *Investigações Filosóficas*. 7 ed. Petrópolis, RJ: Vozes; Bragança Paulista, SP: Editora Universitária São Francisco, 2012.