KÁTIA SEBASTIANA CARVALHO DOS SANTOS FARIAS

PRÁTICAS MOBILIZADORAS DE CULTURA ARITMÉTICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA ESCOLA NORMAL DA PROVÍNCIA DO RIO DE JANEIRO (1868-1889): OUVINDO ESPECTROS IMPERIAIS

CAMPINAS
2014

UNICAMP

UNVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TESE DE DOUTORADO

KÁTIA SEBASTIANA CARVALHO DOS SANTOS FARIAS

PRÁTICAS MOBILIZADORAS DE CULTURA ARITMÉTICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA ESCOLA NORMAL DA PROVÍNCIA DO RIO DE JANEIRO (1868-1889):OUVINDO ESPECTROS IMPERIAIS

ORIENTADOR: Prof. Dr. Antonio Miguel

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, para obtenção do título de Doutora em Educação, **na área de concentração de Ensino e Práticas Culturais**

Este exemplar corresponde à versão final da Tese defendida pela aluna Kátia Sebastiana Carvalho dos Santos Farias e orientada pelo Prof. Dr.Antonio Miguel

Assinatura do Orientador

Campinas

2014

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca da Faculdade de Educação
Rosemary Passos - CRB 8/5751

F225p

Farias, Kátia Sebastiana Carvalho dos Santos, 1963-
Práticas mobilizadoras de cultura aritmética na formação de professores da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro (1868-1889) : ouvindo espectros imperiais / Kátia Sebastiana Carvalho dos Santos Farias. – Campinas, SP : [s.n.], 2014.

Orientador: Antonio Miguel.
Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Escola Normal da Província do Rio de Janeiro. 2. Aritmética. 3. Cultura. 4. Formação de Professores. I. Miguel, Antonio,1953-. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

Informações para Biblioteca Digital

Título em outro idioma: Mobilizing practices of aritmethic culture in teachers training at Normal School of Rio de Janeiro Province (1868-1889) : listening imperial spectrums
Palavras-chave em inglês:
Normal School of Rio de Janeiro Province
Arithmetic
Culture
Teachers Training
Área de concentração: Ensino e Práticas Culturais
Titulação: Doutora em Educação
Banca examinadora:
Antonio Miguel [Orientador]
Maria Laura Magalhães Gomes
Maria Ângela Miorim
Anna Regina Lanner de Moura
Alexandrina Monteiro
Data de defesa: 05-05-2014
Programa de Pós-Graduação: Educação

UNICAMP

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TESE DE DOUTORADO

PRÁTICAS MOBILIZADORAS DE CULTURA ARITMÉTICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA ESCOLA NORMAL DA PROVÍNCIA DO RIO DE JANEIRO (1868-1889):OUVINDO ESPECTROS IMPERIAIS

Autora: KÁTIA SEBASTIANA CARVALHO DOS SANTOS FARIAS

Orientador: Prof. Dr. Antonio Miguel

Este exemplar corresponde à redação final da Tese defendida por
KÁTIA SEBASTIANA CARVALHO DOS SANTOS FARIAS
e aprovada pela comissão julgadora

Data: 05/05/2014

Assinatura: _____
Orientador

COMISSÃO JULGADORA:

_____
Maria Laura Magalhães Gomes

_____
Maria Angela Miorim

_____

_____

Campinas
2014

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo investigar práticas mobilizadoras de cultura aritmética que teriam sido realizadas na Escola Normal da Província do Rio de Janeiro, no período de 1868 a 1889, com o propósito de formar professores para atuarem nas chamadas "escolas de primeiras letras", enfatizando a gestão inovadora da Escola Normal por parte de José Carlos Alambary Luz. A pesquisa se insere no campo temático da historiografia da educação brasileira, história das instituições educacionais, história da educação matemática, bem como no terreno da história da cultura escolar. A base documental da pesquisa é constituída por: relatórios dos Presidentes da Província do Rio de Janeiro apresentados à Assembleia Legislativa Provincial do Rio de Janeiro (1835-1889); relatórios do Diretor da Escola Normal apresentados ao Diretor da Instrução Pública (1868 a 1889); relatórios do Diretor da Instrução Pública; Jornal *A Instrução Publica*; Jornal *A Verdadeira Instrução Publica*; A Revista do Ensino; Revista Brasileira de Educação e Ensino; Revista do Ensino Primário; o Compêndio *Elementos de Arithmetica*, de Cristiano Benedito Ottoni e o *Compendio de Pedagogia*, de Antonio Marciano da Silva Pontes. Tomamos como inspiração filosófica e metodológica o pensamento desenvolvido pelo filósofo Ludwig Wittgenstein, bem como o pensamento de desconstrução de Jacques Derrida. Na nossa encenação da linguagem, dentre outros, destaca-se o ponto de vista de que a Aritmética escolar tem rastros no campo de atividade mercantil, ou seja, que a Aritmética escolar deriva da cultura mercantil e que as práticas mobilizadoras de cultura aritmética que teriam sido realizadas na Escola Normal da Província do Rio de Janeiro poderiam mobilizar memórias de rastros de significado de práticas mercantis. O *corpus* de nossa pesquisa manifestou rastros de duas tradições de livros de Aritmética para diversos campos de atividade humana, ou seja, dois tipos de obras que mobilizaram a cultura aritmética: livros destinados à prática mercantil e livros escolares, alguns destes destinados a formar o formador, como o livro de Aritmética de Ottoni. 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. Esta recomendação efetiva-se no uso do *Compendio de Pedagogia* de Pontes. Mas o método intuitivo não foi bem aceito pelos professores primários, pois eles entendiam que se tratava apenas de "prática e mais prática", com muitos exemplos e poucas regras, muitas aplicações e poucas teorias e abstrações. Resistiram ao método intuitivo, preferindo se utilizarem do método que já vinham desenvolvendo, o "tradicional".

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

ABSTRACT

This work aims to understand the mobilizing practices of arithmetical culture which had been made at Normal School of Rio de Janeiro Province, from 1868 to 1889, with the purpose to prepare teachers to act on ¨first letters school¨, emphasizing the innovative management of Normal School made by José Carlos Alambary Luz. The research is inserted in subject field of Brazilian education historiography, history of educational institutions, history of mathematical education, as well as in the field of history of school culture. The documental base of the research is composed of: reports of Rio de Janeiro Province Presidents presented to Provincial Legislative Assembly of Rio de Janeiro (1835-1889); reports from Director of Normal School presented to Public Instruction Director (1868 a 1889); reports from Public Instruction Director; *A Instrução Publica* Newspaper; *A Verdadeira Instrução Publica* Newspaper; *A Revista do Ensino* (The magazine of teaching); *A Escola-Revista Brasileira de Educação Ensino* (The Brazilian Magazine-School of Education Teaching); Revista do Ensino Primário (The Primary Teaching Magazine); The Compendio *Elementos de Arithmetica*, of Cristiano Benedito Ottoni and the *Compendio de Pedagogia*, of Antonio Marciano da Silva Pontes. We take as philosophical and methodological inspiration the thought developed by the philosopher Ludwig Wittgenstein, as well as the deconstruction thought of Jacques Derrida. In our language staging, between others, it stands out the point of view that the school Arithmetics has tracks in mercantile activity field, in other words, that the school Arithmetics derives from mercantile culture and that the mobilizing practices of arithmetical culture which had been done at Normal School of Rio de Janeiro Province could mobilize meaning track memories of mercantile practices. Our research corpus manifested traces of two traditions of Arithmetical books for various human activity fields, i.e., two kinds of works which had been mobilized the arithmetical culture: books for mercantile practice, and schoolbooks, some of these destined to form the former, as the Arithmetical book of Ottoni. Regarding the Arithmetical teaching practices in teachers' formation we had seen that, from 1870, it was recommended the intuitive method. This recommendation is effected in *Compendio de Pedagogia* using by Pontes. But the intuitive method wasn't well accepted by the primary teachers, because they did understand that it was only practices and more practices, with a lot of examples and few rules, many applications and few theories and abstractions. They resisted to the intuitive method, preferring using the method which already had been used, the "traditional".

Keywords: Arithmetical Culture. Normal School of Rio de Janeiro Province. Teachers Education.

SUMÁRIO

Cena 1 - Primeiras letras e primeiros números: constituindo o objeto de pesquisa..... 1

1.1 Uma trajetória escolar: primeiras letras e primeiros números.....19

1.2 Constituindo relações entre vivências profissionais e pesquisa.....30

1.3 Constituindo o objeto de pesquisa e as questões norteadoras.....32

1.4 Constituindo a base documental da pesquisa.....42

1.5 Seguindo rastros: o acesso às fontes da pesquisa.....66

Cena 2 - Escolas Normal e Primária na Província do Rio de Janeiro: eis a luz pedagógica!..... 78

2.1 Instituição Escola Normal: Projeto Político Pedagógico na Província do Rio de Janeiro.....81

2.2 A Pedagogia na Escola Normal da Província do Rio de Janeiro.....119

2.3 Rastros de práticas mobilizadoras de cultura aritmética nas escolas primárias da Província do Rio de Janeiro.....134

Cena 3 - Nos rastros de práticas mobilizadoras de cultura aritmética no contexto de atividade de formação de professores na Escola Normal da Província do Rio de Janeiro..... 171

4- Não há rastro originário e nem finito... A escrita lê-se, porém, os textos lidos são sempre rastros de rastros em novos contextos, ressignificações, iterações... 238

5- Referências 244

6- Fontes da pesquisa..... 256

DEDICATÓRIA

Dedico a meu esposo Tibério.

AGRADECIMENTOS

A meu Deus, meu baluarte, por ser o Construtor de tudo em minha vida, e porque nele deposito a minha esperança.

Ao professor Antonio Miguel pela orientação competente, dedicada e generosa, pela confiança e desprendimento ao me emprestar seus livros raros, por compartilhar leituras, pelas leituras e correções criteriosas e enriquecedoras e porque ao longo desses anos me incentivou com generosidade, gentileza, alegria, e paciência, por quem tenho imensurável estima, consideração e apreço, o que marcou fortemente a minha trajetória acadêmica. Agradeço, enfim, por todos os "vai em frente!".

Aos professores e colegas dos Grupos de Pesquisa PHALA e HIFEM pela qualidade das discussões.

Às professoras da banca Maria Ângela Miorim, Anna Lanner de Moura, Alexandrina Monteiro e Maria Laura Magalhães Gomes pela leitura e sugestões, bem como pelas advertências tão imprescindíveis à finalização desta tese.

Á professora Maria Carolina Bovério Galzerani porque marcou a minha vida com as excelentes aulas sobre Walter Benjamin na disciplina Memória, Modernidade Capitalista e Educação.

Aos colegas Francis, Érica, Márcia e Júlio, colegas do grupo de orientação coletiva, entre outros motivos por aceitarem o uso de seus nomes nas personagens da primeira cena deste trabalho.

À Secretaria de Pós-Graduação da Faculdade de Educação, em especial Nadir e Rita, onde fui super bem atendida.

À Izabel Araújo, Cristina Rodrigues e Carolina Philippi pela amizade, acolhida e companheirismo.

À Suzana, minha linda flor do lírio, minha mãezinha.

Em especial homenageio minha família: Tibério, meu esposo, pela compreensão, apoio e confiança nos longos meses de minha ausência. Bruno e Renan, meus amados e carinhosos filhos e ainda as mais novas integrantes, Fernanda e Rebeca.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Campos temáticos da pesquisa 14
Figura 2- Jornal *A Instrução Publica* n. 16. 28 de junho de 1872, p. 135. 23
Figura 3- Jornal *A Instrução Publica* n. 16. 28 de junho de 1872, p. 135. 24
Figura 4- Jornal *A Instrução Publica* n. 21 de 1º de setembro de 1872, p. 175. 25
Figura 5- Organograma da organização política do poder executivo 1834 - 1840 50
Figura 6- Lista eletrônica de relatórios anuais de Presidentes da Província do Rio de Janeiro. 69
Figura 7-Representação das vogais. 114
Figura 8-- Representação dos números 115
Figura 9- Indice do livro *Compendio de Pedagogia* Pontes (1881). 125
Figura 10 - Livro *Compendio de Pedagogia* de Antônio Marciano da Silva Pontes (1881, p. 110). 127
Figura 11- Livro *Compendio de Pedagogia* de Antônio Marciano da Silva Pontes (1881). 127
Figura 12- Livro *Compendio de Pedagogia* de Antônio Marciano da Silva Pontes (1881, p. 118). 128
Figura 13- Livro de Braun (1854, p. 66). 129
Figura 14- Livro de Braun (1854, p. 66-99). 130
Figura 15- Relatório do Diretor da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro (1869, p. 11). 132
Figura 16- Revista Brasileira de Educação e Ensino (1878, p. 3). 140
Figura 17- *A Escola*: Revista Brasileira de Educação e Ensino (1877 v. II, p. 3). 148
Figura 18- Relatório do Diretor de Instrução. Josino do Nascimento Silva (1881, p. 02). 155
Figura 19- Relatório do Diretor de Instrução. Josino do Nascimento Silva (1881, p. 06). 156
Figura 20- Revista o Ensino Primário (1884, p. 28). 163
Figura 21- Artigo da revista *A Escola - Revista de Educação e Ensino* (1878, p. 29). 177
Figura 22-Método do cálculo mental 187
Figura 23- Aritmética, de Ottoni, referente ao ensino das quatro operações. 190
Figura 24- Aritmética, de Ottoni, referente ao ensino das quatro operações. 191
Figura 25- Relatório do Diretor da Escola Normal (1879, p. 11). 193
Figura 26-- Índice do Livro de Ottoni (1855). 194
Figura 27- Boulier Compteur. 206
Figura 28- Quadro utilizado na Escola Normal no ensino de pesos e medidas. 207
Figura 29- Entalhes de padeiros franceses, usados nas pequenas povoações. 223
Figura 30- Figura 34-"Flor da Arismética necessária" de Guiral e Pacheco. 227
Figura 31- "Flor da Arismética necessária" de Guiral e Pacheco 228
Figura 32-Relatório do Presidente, Joaquim José Rodrigues Torres (1835, p. 3). 277
Figura 33- Relatório do Presidente, Joaquim José Rodrigues Torres (1835, p.4). 278
Figura 34- Relatório do Presidente, Joaquim Rodrigues Torres, 1º de março de 1836. 279
Figura 35- Relatório do Presidente, Joaquim José Rodrigues Torres (1836, p. 4). 280
Figura 36- Relatório do Presidente, Joaquim José Rodrigues Torres (1836, p.5). 281
Figura 37- Relatório do Presidente, Paulino José Soares de Souza (1836, p. 4). 282
Figura 38 - Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro (1838, p. 7). 283

Figura 39- Relatório do Presidente, Paulino José Soares de Souza (1838, p. 8). 284
Figura 40- Relatório do Presidente, Aureliano de Souza e Oliveira Coutinho, 1848, p. 58. 285
Figura 41- Relatório do Vice-Presidente, João Pereira Darrigue Faro (1850). 286
Figura 42- Relatório do Presidente, Luiz Pedreira do Couto Ferraz (1851, p. 41). 287
Figura 43- Relatório do Presidente, Benvenuto Augusto de Magalhães Taques (1868, p.8). 288
Figura 44- Relatório do Presidente, Américo Brasiliense de Almeida Mello (1868, p. 16). 289
Figura 45- Relatório do Presidente, Benvenuto Augusto de Magalhães Taques (1869, p. 10). 290
Figura 46- Relatório do Presidente, Benvenuto Augusto de Magalhães Taques (1869, p. 11). 291
Figura 47- Relatório Presidente, Benvenuto Augusto de Magalhães Taques (1869, p. 12). 292
Figura 48- Relatório Presidente, Benvenuto Augusto de Magalhães Taques (1869, p. 13). 293
Figura 49- Relatório Presidente, Benvenuto Augusto de Magalhães Taques (1869, p. 14). 294
Figura 51- Relatório Presidente, Benvenuto Augusto de Magalhães Taques (1869, p. 15). 295
Figura 52- Relatório Presidente, Benvenuto Augusto de Magalhães Taques (1869, p. 16). 296
Figura 53- Relatório Presidente, Benvenuto Augusto de Magalhães Taques (1869, p. 17). 297
Figura 54- Relatório Presidente, Benvenuto Augusto de Magalhães Taques (1869, p. 18). 298
Figura 55- Relatório do Vice-Presidente, Diogo Teixeira de Macedo (1869, p. 19). 299
Figura 56- Relatório do Vice-Presidente, Desembargador Diogo Teixeira de Macedo (1869, p. 20). 300
Figura 57- Relatório do Presidente, Josino do Nascimento Silva (1872, p. 15). 301
Figura 58 - Relatório do Presidente, Francisco Xavier Pinto Lima (1877, p. 4). 302
Figura 59- Relatório do Presidente, Bernardo Avelino Gavião Peixoto (1882, p. 34). 303
Figura 60- Relatório Presidente, Desembargador Avelino Peixoto (1882, p. 35). 304
Figura 61- Relatório do Presidente, Desembargador Avelino Peixoto, (1882, p. 36). 305
Figura 62- Relatório do Presidente, Desembargador Avelino Peixoto (1882, p. 37). 306
Figura 63- Relatório do Presidente, Bernardo Avelino Gavião Peixoto (1882, p. 41). 307
Figura 64- Relatório do Presidente, Bernardo Avelino Gavião Peixoto (1882, p. 43). 308
Figura 65- Relatório do Presidente, José Leandro de Godoy e Vasconcellos (1884, p. 56). 309
Figura 66- Relatório do Presidente, Dr. José Bento de Araújo (1888, p. 48). 310
Figura 67- Relatório do Presidente, José Bento de Araujo (1888, p. 49). 311
Figura 68- Relatório do Presidente, Carlos Affonso de Assis Figueiredo (1889, p. 38). 312
Figura 69- Relatório do Diretor de Instrução Pública, Thomaz Gomes dos Santos (1862, p. 12). 313
Figura 70- Relatório do Diretor de Instrução Pública, Thomaz Gomes dos Santos (1862, p. 13). 314
Figura 71- Relatório do Diretor de Instrução Publica, Josino do Nascimento Silva (1875, p. 4). 315
Figura 72- Relatório do Diretor de Instrução Publica, Josino do Nascimento Silva (1875, p. 10). 316
Figura 73- Relatório do Diretor de Instrução Pública, Josino do Nascimento Silva (1875, p. 18). 317
Figura 74- Relatório do Diretor da Instrução Pública, Josino do Nascimento Silva (1875, p. 25). 318
Figura 75- Relatório do Diretor de Instrução Pública, Josino do Nascimento Silva (1875, p. 28). 319
Figura 76- Relatório do Diretor de Instrução Publica, Josino do Nascimento Silva (1876, p.4). 320
Figura 77- Relatório do Diretor de Instrução, Josino do Nascimento Silva (1879, p.3). 321
Figura 78- Relatório do Diretor de Instrução Pública, Josino do Nascimento Silva (1880, p. 13). 322
Figura 79- Relatório do Diretor de Instrução Publica – Josino do Nascimento Silva (1883, p. 31). 323
Figura 80- Relatório do Diretor da Instrução Publica, Josino do Nascimento Silva (1883, p. 39). 324

Figura 81- Relatório do Diretor de instrução, 1886, p. 4. 325
Figura 82- Relatório do Diretor de Instrução, Manuel Ribeiro de Almeida (1889, p. 3). 326
Figura 83- Relatório do Diretor de Instrução, Manuel Ribeiro de Almeida (1889, p. 4). 327
Figura 84- Relatório do Diretor da Instrução, Manuel Ribeiro de Almeida (1889, p. 9). 328
Figura 85- Relatório do Diretor de Instrução Pública, Manuel Ribeiro de Almeida (1889, p. 22). 329
Figura 86- Relatório do Diretor da Escola Normal, José Carlos de Alambary Luz (1868, p.22). 330
Figura 87- Relatório do Diretor da Escola Normal, José Carlos de Alambary Luz (1868, p. 23). 331
Figura 88- Relatório do Diretor da Escola Normal, José Carlos de Alambary Luz (1869, p. 6). 332
Figura 89- Relatório do Diretor da Escola Normal, José Carlos de Alambary Luz (1871, p. 26). 333
Figura 90- Relatório do Diretor da Escola Normal, José Carlos de Alambary Luz (1871, p. 27). 334
Figura 91- Relatório do Diretor da Escola Normal, José Carlos de Alambary Luz (1876, p. 5). 335
Figura 92- Relatório do Diretor da Escola Normal, José Carlos de Alambary Luz (1876, p. 6). 336
Figura 93- Relatório do Diretor da Escola Normal, José Carlos de Alambary Luz (1876, p. 11). 337
Figura 94- Relatório do Diretor da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro (1876, p. 12). 338
Figura 95- Relatório do Diretor da Escola Normal – Antonio Marciano da Silva Pontes (1878, p. 4).339
Figura 96- Relatório do Diretor da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro (1880, p. 9). 340
Figura 97- Jornal *A Instrução Publica,* Tomo I, 1872. Dirigido por Alambary Luz. 341
Figura 98- Jornal *A Instrução Publica*, n. 2, de 21 de abril de 1872..... 342
Figura 99- Jornal *A Instrução Publica,* n.3, 1872, p. 20. 343
Figura 100- Jornal *A Instrução Publica,* n.3, de 28 de abril, 1872. 344
Figura 101- Jornal *A Instrução Publica*, n.5, 1872, p. 33. 345
Figura 102- Jornal *A Instrução Publica*. N. 5, ano de 1872, p. 34..... 346
Figura 103- Jornal *A Instrução Publica*, n. 7 de 26 de maio de 1872. 347
Figura 104- Jornal *A Instrução Publica.* N. 7, 1872, p. 50. 348
Figura 105- Jornal *A Instrução Publica.* N. 8, 1872, p. 58. 349
Figura 106-- Jornal *A Instrução Publica*. N. 8, 1872, p. 59. 350
Figura 107- Jornal *A Instrução Publica*, n. 9, de 09 de junho de 1872, p. 69. 351
Figura 108- Jornal *A Instrução Publica.* Ano I n. 12, 30 de junho de 1872, p. 93. 352
Figura 109- Jornal *A Instrução Publica*, n. 14 de 14 de julho de 1872, p. 111. 353
Figura 110- Jornal *A Instrução Publica,* n. 16. 28 de junho de 1872, p. 135..... 354
Figura 111- Jornal *A Instrução Publica,* n. 21 de 1º de setembro de 1872, p. 175. 355
Figura 112- Jornal *A Instrução Publica* - Anno II, n. 3. Rio de Janeiro, 19 de janeiro de 1873..... 356
Figura 113-Jornal *A Instrução Publica*, ano II. N. 10, de 9 de março de 1873, p. 75..... 357
Figura 114- Jornal *A Instrução Publica* - Anno II, n. 37, 1873. p. 331. 358
Figura 115- Jornal *A Instrução Publica* . Ano II. N. 37, 14 de setembro de 1873, p. 332..... 359
Figura 116- Jornal *A Instrução Publica*, ano III, nº 15, 1874. 360
Figura 117- Jornal *A Instrução Publica*, Ano III, nº 16, 1874. 361
Figura 118- Jornal *A Instrução Publica*. Ano VI, de 10 de janeiro de 1888, p. 1. 362
Figura 119- Jornal *A Verdadeira Instrução Publica*, ano I, n. 1 (1872). 363
Figura 120- Jornal *A Verdadeira Instrução Publica, Ineditoriais* (1872 p. 2)..... 364
Figura 121- Revista *A Escola: Revista Brasileira de Educação e Ensino*, (1877). 365

Figura 122- Revista *A Escola: Revista Brasileira de Educação e Ensino* (1877, p. 2). 366
Figura 123- Revista *A Escola: Revista Brasileira de Educação e Ensino*, 1877, p. 3. 367
Figura 124- Revista *A Escola: Revista Brasileira de Educação e Ensino*, 1877, p. 12. 368
Figura 125- Revista *A Escola: Revista Brasileira de Educação e Ensino* (1878, p. 7). 369
Figura 126- Revista *A Escola: Revista Brasileira de Educação e Ensino* (1878, p. 8). 370
Figura 127- *Revista A Escola - Revista de Educação e Ensino* (1878, p. 29). 371
Figura 128- Revista *A Escola - Revista de Educação e Ensino* (1878, p. 35). 372
Figura 129- Revista *A Escola - Revista de Educação e Ensino* (1878, p. 36). 373
Figura 130- Revista *A Escola - Revista de Educação e Ensino* (1878, p. 37). 374
Figura 131-Revista do Ensino. 1º Ano, n. 4, 1883, p. 55. 375
Figura 132- Revista do Ensino. 1º Ano, n. 4, 1883, p. 56. 376
Figura 133- Revista do Ensino. 1º Ano, n. 4, 1883, p. 57. 377
Figura 134- Revista *O Ensino Primario,* 31 de maio de 1884, p. 30. 378
Figura 135- A Aritmética de Cristiano Benedito Ottoni. 379
Figura 136– Livro de Braun. Fonte: Site internet. 380
Figura 137- Luca Pacioli publicou a sua Summa de Aritmetica, Geometria Proportioni et Proportionalita, em 1494. 381
Figura 138- SMITH, David. E. Publicou *Rara Arithmetica*, 4ª edição,1970. 382
Figura 139 – Curso de Arithmética Elementar de Bernardo Alves Carneiro (1896). 383
Figura 140 - Allard, André. Muhammad Ibn Musa Al-Khwarizmi – Le Calcul Indien (1992). 384
Figura 141 - Gaspar Nicolas autor importante das aritméticas portuguesas do século XVI. 385
Figura 142- Eduardo de Sá Pereira de Castro. Explicador de Arithmetica. 386
Figura 143- *Tratado Elementar de Aritmética* de Serrasqueiro. 22ª ed. 1927. 387
Figura 144- Compendio de Antonio Marciano da Silva Pontes 388
Figura 145- Livro de Antonio Feliciano de Castilho. 389
Figura 146 -Organograma - Executivo da Província do Rio de Janeiro 1834-1846. 390
Figura 147- Organograma - Executivo da Província do Rio de Janeiro 1846-1858. 391
Figura 148-Organograma - Executivo da Província do Rio de Janeiro 1859-1875. 392
Figura 149 - Organograma - Executivo da Província do Rio de Janeiro 1876-1889. 393
Figura 150- Prova de Aritmética. Ano 1870. 394
Figura 151- Prova de Aritmética. Ano 1870. 395
Figura 152- Prova de Aritmética, ano 1870. 396
Figura 153 - Prova de Aritmética, ano 1870. 397
Figura 154- Prova de Aritmética. Ano 1881. 398
Figura 155 - Prova de Aritmética. Ano 1881. 399
Figura 156- Prova de Aritmética. Ano 1881. 400
Figura 157- Prova de Aritmética. Ano 1881. 401
Figura 158- Prova de Aritmética. Ano 1881. 402
Figura 159 - Prova de Aritmética. Ano 1881. 403
Figura 160 - Prova de Aritmética. Ano 1881. 404
Figura 161 - Prova de Aritmética. Ano 1881. 405

Cena 1 - Primeiras letras e primeiros números: constituindo o objeto de pesquisa

"*É como se... O como se é a base de todo discurso, de todo texto, seja ele qual for; ao se escrever, sempre se está escrevendo "como se" isso fosse a verdade, "como se" isso interessasse a alguém...*"[1]

Cenário

(Esta cena se desenvolve sob os condicionamentos normativos do contexto de um encontro fictício, ocorrido no final de 2012, do grupo de orientação coletiva a que pertenço, realizado na Faculdade de Educação da UNICAMP, com o propósito de discutir a pesquisa em andamento de um dos integrantes do grupo, mais especificamente, com o propósito de discutir a constituição do seu objeto de pesquisa, da sua questão norteadora, da sua base documental e das suas fontes. Nesta cena, discutimos, ainda que brevemente, o contexto de atividade de pesquisa em que nos situamos).

[2]

[3]

[1] Haddock Lobo (2007, p. 372).
[2] Faculdade de Educação da UNICAMP. Foto: Kátia Farias.
[3] Sala do Centro de Estudos Memória e Pesquisa em Educação Matemática (CEMPEM). Foto: Kátia Farias.

Personagens[4]

Anna

Érica

Francis

Júlio

Kátia

Márcia

Miguel

(A reunião é iniciada. Kátia está à frente do Grupo, com o datashow ligado. Parece um pouco nervosa... Cumprimenta todos os colegas do grupo de estudos e inicia sua apresentação, mostrando o primeiro slide).

"*Eu te digo: estou tentando captar a quarta dimensão do instante-já que de tão fugidio não é mais porque agora tornou-se um novo instante-já que também não é mais...E quero capturar o presente que pela sua própria natureza me é interdito: o presente me foge, a atualidade me escapa, a atualidade sou eu sempre no já*"[5].

(Ouço ecos derridianos nessa passagem de Clarice Lispector)

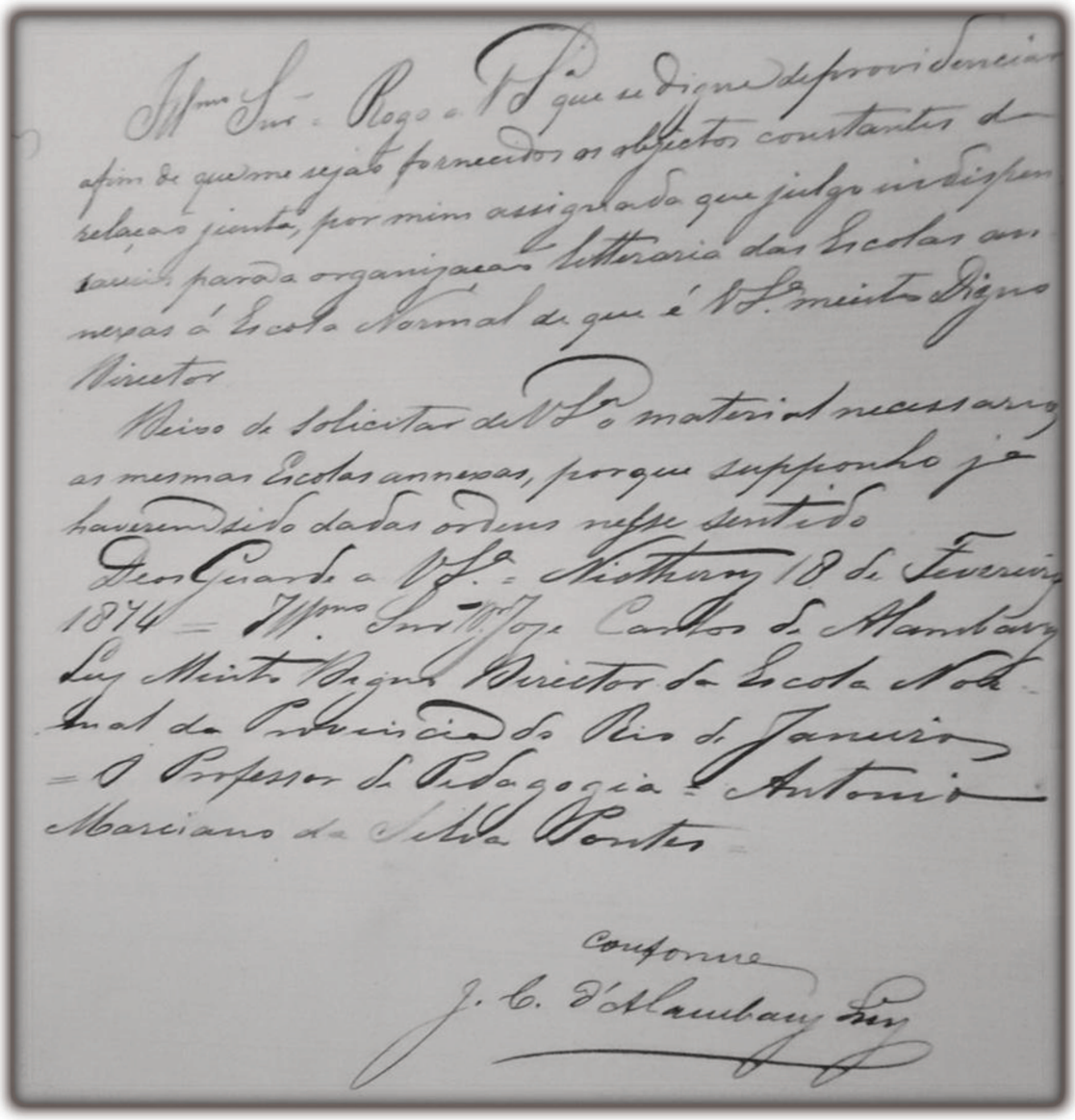
No momento em que transporto em palavras o que sinto estarei falando no passado... No momento em que eu escrevo aqui, existem traços, e o momento presente, cada um desses momentos foi um presente, agora irrecuperável. O momento presente da escritura, sempre mudando, passa, e nessa inscrição o presente consigna, contra-assina ele mesmo seu próprio deslocamento...

[4] Para nos referirmos às personagens que encenarão a Cena 1, optamos por manter os nomes de alguns colegas que compõem o grupo de orientação coletiva: Professora Anna Regina Lanner de Moura, professor Antonio Miguel, Érica Mitsue Nakamura, Francis Roberta de Jesus, Júlio Faria Correa, Márcia Maria Bento Marim e Kátia Sebastiana Carvalho dos Santos Farias. Dentre estas personagens, apenas a Érika era orientanda da professora Anna Regina Lanner de Moura; todos os demais eram orientandos do professor Antonio Miguel. Todos nós integrávamos o Grupo de Pesquisa PHALA (Educação, Linguagem e Práticas Culturais), da FE/UNICAMP, no ano de 2012, quando esta encenação fictícia ocorreu.

[5] Clarice Lispector (1998).

O que leio?

(Kátia, apontando para o segundo slide).



Illmo Snr. = Rogo a V. S.ª que se digne de providenciar afim de que me sejão fornecidos os objectos constantes da relação junta, por mim assignada que julgo indispensaveis para a organisação litteraria das Escolas annexas á Escola Normal de que é V. S.ª muito Digno Director.

Peço de solicitar de V. S.ª o material necessario as mesmas Escolas annexas, porque supponho já haverem sido dadas ordens nesse sentido.

Deos Guarde a V. S.ª = Nictheroy 18 de Fevereiro 1874 = Illmo Snr. José Carlos de Alambary Luz Muito Digno Director da Escola Normal da Provincia do Rio de Janeiro = O Professor de Pedagogia = Antonio Marciano da Silva Pontes =

Conforme
J. C. D'Alambary Luz

O que leio?

Sim! “A escrita lê-se” [6].

(Breve silêncio... Kátia lê o terceiro slide projetado).

Rogo a Vossa Senhoria que se digne de providenciar afim de que me sejam fornecidos os objetos constantes da relação por mim assinalados que julgo indispensáveis para a organização da secretaria das Escolas Anexas à Escola Normal de que Vossa Senhoria é muito digno diretor.

Deixo de solicitar de Vossa Senhoria o material necessário às mesmas Escolas Anexas, porque suponho já haviam sido dadas ordens nesse sentido.

Deus guarde a Vossa Senhoria. Niterói, 18 de fevereiro de 1874, ao Ilmo Senhor José Carlos de Alambary Luz, muito digno Diretor da Escola Normal da Provincia do Rio de Janeiro. Do professor de Pedagogia Antonio Marciano da Silva Pontes.

Conformes

J. C. D' Alambary Luz

[6] Jacques Derrida, no texto *Assinatura, Acontecimento, Contexto*, defende que “a escrita lê-se, não dá lugar, em última instância, a uma descodificação hermenêutica, a uma descriptagem de um sentido ou de uma verdade” Derrida (1971, p. 372).

Entenda: "*O eu-aqui-agora implicado em toda enunciação, e perdido no escrito, é a princípio recuperado na assinatura que se apõe ao texto. O ato de assinar, que não se reduz à simples inscrição de seu nome próprio, esforça-se por um rodeio suplementar, em reapropriar a propriedade sempre já perdida no nome mesmo. O que implica que a assinatura, para marcar um aqui-agora, esteja sempre de direito acompanhada pela marca de um lugar e de uma data*[7]*. Esta necessidade de se assinar um texto, como de se localizar e de se datar, apesar de necessária, é, também, sempre fadada ao fracasso e ao perjúrio*" [8].

(Mostrando o quarto slide, agora, Kátia lê, enfaticamente, como se lesse um poema).

Eu vejo que qualquer experiência é composta por uma rede de rastros que retornam para algo diferente deles próprios. Dizendo de outra forma, não existe presente que não seja constituído sem referência a um outro tempo, a um outro presente. O rastro-presente. Ele rastreia e é rastreado.

Sim! "Para cada você que lê, existe um agora[9]*, um momento presente de leitura. O movimento e a rede de traços influenciando os tempos da escritura também marcam e são remarcados pela experiência da leitura. Por extensão, a rede de traços pela qual um presente ecoa em, ou retorna para algum outro lugar, influencia cada experiência do presente da parte de um sujeito" [10].*

Veja a assinatura!: J. C. d'Alambary Luz.

Veja o traço-presente!: "o momento presente de uma leitura é incalculável" [11].

Ouça a "voz": Alambary Luz não está presente. Suas palavras são resíduos. Estes permanecem para serem lidos[12].

[7] BENNINGTON, 1996, p. 108 apud HADDOCK LOBO, 2007, p. 30.
[8] Haddock Lobo (2007, p. 30).
[9] Wolfreys (2009) apresenta os conceitos-chave e ideias relacionadas ao trabalho e aos grandes temas abordados por Jacques Derrida.
[10] Wolfreys (2009, p. 22).
[11] Wolfreys (2009, p. 22).
[12] Inspirei-me em Wolfreys (2009, p. 21, 22).

(Breve silêncio... Kátia observa os colegas que parece estarem relendo calmamente o slide projetado. Júlio ergue a mão sinalizando sua fala).

JÚLIO — (Lendo um excerto do slide projetado) "Para cada você que lê, existe um agora"... É que estou cursando a disciplina da professora Maria Carolina[13]... E, no slide que você leu, Kátia, chamou-me a atenção a palavra "agora"... Mas parece que não tem a ver com o "agora" em Benjamin, ou seja, não tem a ver com o tempo histórico, como ocorre com o "agora" em Walter Benjamin...

MIGUEL — (Corta) Mas fala pra gente, Júlio, como você está entendendo o "agora" em Benjamin...

(Pequena pausa)

JÚLIO — Então, Miguel, como li recentemente o texto de Benjamin *Teses Sobre o Conceito de História*, lembro que fala do "Tempo do Agora", *Jesztzeit*, (acho que é assim que se fala), o qual é uma categoria central que une o seu entendimento sobre a História e sobre o Tempo. Benjamin se utiliza de uma das concepções originalmente gregas de tempo, conceito – primordialmente sofista - o *Kairós*, compreendido, em geral, como tempo propício ou momento oportuno, dentre outras variantes. A elaboração de seu conceito sobre a história se encontra no seu famoso texto *Teses Sobre o Conceito de História*. Essa temporalidade pontual, tal como um relampejar, como ele enfatiza: "não é que o passado lança sua luz sobre o presente ou que o presente lança sua luz sobre o passado; mas a imagem é aquilo em que o ocorrido encontra o agora num lampejo, formando uma constelação. Enquanto a relação do presente com o passado é puramente temporal e contínua, a relação do ocorrido com o agora é dialética – não uma progressão, e sim uma imagem, que salta"[14].

MIGUEL — (Parecendo feliz com a fala do Júlio) Muito bem! Júlio...

[13] Maria Carolina Bovério Galzerani é professora do Programa de Pós – Graduação em Educação da Faculdade de Educação da UNICAMP. Credenciada no Mestrado e Doutorado em Educação, ministra a disciplina Memória, Modernidade Capitalista e Educação.
[14] Benjamin (2006, p. 504).

FRANCIS — (Voltando-se para Júlio) Entendo que não é nosso propósito aqui apontar influências benjaminianas no pensamento desconstrutivo... Mas é muito legal você trazer essa questão, Júlio! Também fiz o curso da professora Carolina e me lembro de como ela enfatiza a escrita alegórica de Benjamin... Ah! Lembrei-me da *Tragédia Barroca*; Benjamin teve uma visão de história como um "drama trágico". "A história se junta ao cenário, ou seja, a história não aparece em dimensão temporal, mas como cena"[15]. Neste entendimento, para Benjamin, a cena histórica e a cena da escritura são análogas, pelo fato de que as cenas imagéticas da história se tornam imagens legíveis, como na escritura. Desta forma, "para Benjamin, estas imagens da história somente serão legíveis - as imagens dialéticas – se a postura historiográfica assumir uma atitude descontínua de leitura" [16].

JÚLIO — Concordo com você, Francis, a ideia não é mesmo aproximar as influências benjaminianas do pensamento desconstrutivo... Mas não vejo divergências nesses aspectos aqui tratados... Não quero estender muito esta questão, mas quando vemos a obra *Temas sobre Baudelaire*, "a intenção alegórica quer desconstruir os 'contextos orgânicos', pois a história, em Benjamin, por ser descontínua e não linear, não estabelece uma origem como fundamento originário, como uma essência ou uma identidade"[17]...

KÁTIA — Muito bem, Júlio e Francis! Mas... O termo 'agora', na expressão "para cada você que lê, existe um agora", apresentado no slide, tem a ver com "os tempos da escritura". Tem a ver, ainda, com o agora da leitura.

(Pequena pausa. Miguel sinaliza sua fala e propõe mudança do assunto em discussão).

MIGUEL — Kátia, fale pra gente do primeiro slide que você nos apresentou... Uma imagem de um documento oficial que faz parte do *corpus* de seu trabalho.

KÁTIA — Sim... O documento, datado de 18 de fevereiro de 1874, foi escrito pelo professor de Pedagogia da Escola Anexa à Escola Normal da Província do Rio de Janeiro, Antonio Marciano da Silva Pontes[18]. No texto, Pontes dirigia-se ao diretor da Escola Normal, José

[15] Haddock Lobo (2007, p. 347).
[16] Haddock Lobo (2007, p. 347).
[17] Haddock Lobo (2007, p. 347).
[18] O Bacharel Antonio Marciano da Silva Pontes foi professor da 1ª cadeira que constituía o percurso da formação de professores da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro. Tal cadeira era constituída por: Língua Nacional (gramática teórica e prática, redação e estylos); Pedagogia (metodologia teórica e prática de todas as matérias do ensino primário) e Caligrafia (exercícios).

Carlos de Alambary Luz. O documento foi casualmente encontrado numa pasta do Arquivo Público da Cidade do Rio de Janeiro, na qual constavam as provas de Aritmética realizadas por alunos desta Escola Normal, no ano de 1870.

MIGUEL — (Corta) Vejam bem, a opção em apresentar um texto oficial como este nas primeiras páginas desta tese poderia causar estranhamento, até mesmo pela dificuldade de sua leitura, mas o propósito em mantê-lo é, justamente, acenar para a atitude metódico-conceitual que orientou a pesquisa de Kátia. Trata-se de uma atitude de investigação em educação que alguns de nós que integramos o grupo PHALA[19] têm denominado de "terapêutico-gramatical desconstrucionista".

ANNA — (Completando a fala de Miguel) Então, como vocês sabem, essa denominação "terapêutico-gramatical desconstrucionista" surge no PHALA a partir de alguns trabalhos que temos produzido como, por exemplo, o texto do Miguel *O doce e o dócil do adoecimento*. Miguel e eu temos adotado essa denominação em nosso Projeto de Estágio; o Adriano Pedrini defendeu a dissertação intitulada "Problematização e prática sociocultural no contexto do estágio da licenciatura: um olhar terapêutico-desconstrutivo"; a Érica, em seu texto de mestrado, intitulado "Problematização indisciplinar de práticas socioculturais na formação inicial de professores".

MIGUEL — Desculpe-me interromper a sua fala, Anna, mas peço-lhe um minutinho porque alguns colegas chegaram depois que a Kátia iniciou a sua apresentação, entendo que é preciso situá-los.

ANNA — Sim, claro, Miguel...

MIGUEL — (Dirigindo-se aos demais colegas da sala) Conforme a nossa agenda deste semestre, a cada encontro do grupo, uma pessoa apresenta a sua pesquisa. Hoje temos a apresentação e discussão da pesquisa da Kátia. Mais uma vez, ressalto que é importante a participação de todos. Penso que o propósito do encontro de orientação coletiva é justamente este: que possamos perguntar e sugerir!

[19] O Grupo Interinstitucional de Pesquisa PHALA (Educação, Linguagem e Práticas Culturais), institucionalmente alocado na Faculdade de Educação da UNICAMP, constituiu-se em 2009 com o propósito indisciplinar de se investigar as potencialidades do ponto de vista pós-estruturalista do papel constitutivo mútuo entre jogos de linguagem e práticas culturais em processos de mobilização cultural em diferentes campos de atividade humana, dentre eles o campo educativo escolar.

ANNA — (Retomando a fala) Bem, acho que podemos retomar... Então, como a gente estava falando, no PHALA, temos priorizado as leituras e debates acerca dos modos terapêutico-desconstrucionistas de se conduzir investigações em educação. Alguns indecidíveis "quase–conceitos" tais como: práticas culturais; contextos de atividade humana; jogos de linguagem; jogo de cena, "encenação" ou "performance"; desconstrução; terapia gramatical; rastros de significação; citação; iteração; enxertia, dentre outros, estão fazendo parte das nossas discussões...Estou usando esta expressão "quase-conceitos", tal como o faz Haddock Lobo, no entendimento de que, "para Derrida, o pensamento é justamente composto por estes indecidíveis: rastro, espectro, phármakon, brisura, sobrevida etc., em uma cadeia infinita e infinitamente aberta a "quase-conceitos"[20].

MIGUEL — (Concordando com Anna) Sim! Derrida usa a expressão "quase-conceito" no sentido de falar da impossibilidade de o pensamento se elaborar em torno de conceitos fechados em si mesmos, homogêneos e universais, conveniente ao pensamento metafísico. A expressão "quase-conceito" de escritura que Derrida aborda em sua *Gramatologia* apontaria, então, para esse jogo de remetimentos de significantes a significantes, de rastros a rastros... Enfim, chamamos de "quase-conceitos", principalmente por não permitirem uma definição precisa, clara e distinta, uma decidibilidade. Entendemos, com Derrida, que são indecidíveis[21]...

KÁTIA — (Complementando a fala de Miguel) Foram justamente essas leituras que fortaleceram o alicerce da construção deste trabalho, em que nos propusemos rastrear memórias de práticas aritméticas realizadas na Escola Normal da Província do Rio de Janeiro, no período de 1868 a 1889, no contexto da formação de professores de instrução primária para atuarem nas chamadas "escolas de primeiras letras". Este objetivo está fundamentado na visão de que a educação está entre as atividades mais elementares e necessárias da sociedade humana. Neste sentido, a educação jamais permanece tal qual é, mas renova-se continuamente[22].

(Miguel ouve atentamente Kátia e sinaliza o desejo de falar; todos direcionam o olhar para ele).

[20] Haddock-Lobo (2007, p. 44).
[21] Derrida (1999).
[22] Arendt (1961, p. 234).

MIGUEL — Do mesmo modo, Kátia, a natureza da atividade matemática, bem como da cultura que essa atividade produz, varia não somente segundo épocas e contextos geopolíticos diferentes, mas também em cada época e contexto, segundo a natureza, os propósitos e as formas de organização das instituições sociais condicionadoras dessa atividade[23].

KÁTIA — Sim, Miguel... Mas gostaria de voltar a falar da condução da pesquisa... Tudo bem?

MIGUEL — Claro! Sim... Continue. (Fala entusiasmado).

ANNA — Interessante, Kátia, essa sua ideia de iniciar a apresentação do seu trabalho justamente pelo assunto que, hoje, estamos discutindo no PHALA.

(Pequena pausa)

KÁTIA — Sim, Anna, por meio dessa atitude, a atitude terapêutico-gramatical desconstrucionista, buscamos constituir documentos históricos à luz de nossos propósitos, e investigar rastros neles manifestos relativos ao foco de nossa pesquisa, entendendo ser este o movimento da desconstrução defendido por Derrida. Nossas ações, neste trabalho, foram pautadas na visão de Wittgenstein e Derrida, que defendem a inexistência de conhecimento e de pensamento independentes, respectivamente, de jogos de linguagem ou de escritura. Com esta visão, traçamos um diálogo com o texto que apresentei agora para vocês no quarto slide. Principalmente quando diz: "veja a assinatura!: J. C. d'Alambary Luz. Ouça a 'voz': Alambary Luz não está presente. Suas palavras são resíduos. Estes permanecem para serem lidos".

FRANCIS — (Com tom reflexivo) Kátia, lembrei-me do texto de Derrida que lemos recentemente, aquele... *Assinatura, Acontecimento Contexto,* o qual defende que uma assinatura implica não apenas a não-presença atual ou empírica do signatário, mas também uma marca que retém o seu ter-estado presente num agora passado que permanecerá num agora futuro. Entretanto, para ser legível, uma assinatura deve ter uma forma repetível, iterável, imitável, deve poder se separar da intenção presente e singular da sua produção[24].

KÁTIA — É nesse sentido, Francis, ainda com relação ao quarto slide, que quando perguntamos: o que leio?, estamos querendo chamar a atenção para o tipo exclusivo de ação

[23] Miguel (2005).
[24] Derrida (1991, p. 371).

que orientou a nossa pesquisa, qual seja, a de ler e performar os discursos lidos, entendendo que "a leitura abre a alguém a oportunidade de refletir sobre o modo pelo qual qualquer identidade ou ontologia dada ou presumida é apenas sempre um vir-a-ser, uma momentânea colocação ou ocasião de traços que traçam e são traçados, abrindo o significado ou o presente à assustadora instalação"[25].

Com o mesmo propósito de acenar para nossa atitude metódica de pesquisa, enfatizamos, ainda, a expressão "rede de rastros", utilizada no texto da página dez deste trabalho. Estamos aqui usando a palavra *rastro* não no sentido em que Carlo Ginzburg a mobiliza em seu *O fio e os rastros*, no qual expressa o ponto de vista que "o verdadeiro é o ponto de chegada; há relação entre o fio - o fio do relato, que ajuda a nos orientarmos no labirinto da realidade - e os rastros"; e que procura contar a história, servindo-se "dos rastros, histórias verdadeiras"[26]. Alternativamente, estamos usando a palavra rastro conforme o pensamento de Jacques Derrida[27] acerca do processo de produção da identidade e da diferença.

MÁRCIA — (Enfaticamente) Como nos diz Derrida, na ausência de centro ou de origem, tudo se torna discurso. A ausência de significado transcendental amplia indefinidamente o campo e o jogo da significação. "Sobre a operação da diferença, pode-se dizer que o signo contém em si o traço daquilo que ele substitui, do que não é, do que falta de um exterior constitutivo, ou seja, da diferença[28]. Nestes termos, o signo não se reduz a si mesmo, à identidade. Ele contém o traço do outro" [29]. Conforme Derrida[30], o rastro [*trace*] é o movimento, o processo.

(Pequena pausa... Júlio sinaliza sua fala).

JÚLIO — Estou lembrando que recentemente participamos, enquanto integrantes do PHALA, de uma apresentação de um trabalho de tese em que a pesquisadora escreveu um longo capítulo metodológico e lembro que critiquei essa atitude...

KÁTIA — (Corta) Não, Júlio... No nosso trabalho não escrevemos um capítulo de metodologia; no entanto, os usos que faremos de determinadas palavras ou expressões que se mostram importantes para a orientação do leitor nas "cenas" que compõem cada capítulo serão

[25] Wolfreys (2009, p. 29; 58).
[26] Ginzburg (2007, p.7).
[27] Derrida (2009, p. 409; 410).
[28] SILVA, 2000, p.79 apud APGAUA 2004, p.13.
[29] Derrida (2009, p. 409).
[30] Derrida (2004, p. 346).

apresentados de maneira resumida. Assim agimos por entender que, na atitude terapêutico-gramatical desconstrucionista, a desconstrução é algo que se pratica e, como prática, isto é, como um jogo cênico de linguagem, também se deixa orientar por uma gramática, ainda que vista não como um tratado normativo geral a ser seguido ou como uma metanarrativa de métodos universais[31]. Entendemos que o praticante da desconstrução trabalha dentro dos termos do sistema, mas de modo a rompê-lo[32].

ANNA — (Em tom questionador) Você falou, Kátia, em se deixar "orientar por uma gramática". Vejamos bem... o que significa isso?... Como sabemos, a linguagem é uma prática social e, desta forma, não deve ser compreendida fora do contexto das relações sociais que se estabelecem em diferentes campos e contextos de atividade humana. Dessa forma, a natureza da necessidade gramatical não pode ser constituída fora dos modos de usar a linguagem, segundo as regras de nossas práticas mais cotidianas.

ÉRICA — (Corta) Como nos diz Wittgenstein, a gramática de um jogo de linguagem é, portanto, o conjunto de suas regras. Aquilo que Wittgenstein chama "gramática profunda" de um jogo de linguagem fornece as regras do uso que fazemos de palavras e enunciados nesse jogo[33].

MÁRCIA — (Pensativa) Fiquei pensando... Gostaria de voltar aos indecidíveis "quase–conceitos" dos quais falamos há pouco... O que se pode entender por iteração e enxertia? Vejamos... Derrida nos fala de enxertia textual[34], isto é, do discurso compreendido como o produto de vários tipos de combinações ou inserções. Assim, a prática da enxertia textual opera "explorando a iterabilidade da língua, sua capacidade de funcionar em novos contextos com nova força"[35].

FRANCIS — (Complementando) Em outras palavras, a prática da enxertia textual opera através da inserção de um discurso em outro, bem como da intervenção no discurso que se está

[31] Palavras da professora Anna Regina Lanner de Moura, no texto elaborado em ocasião do nosso exame de qualificação do doutorado.
[32] Culler (1997).
[33] Wittgenstein (1996).
[34] DERRIDA, 1972, p. 202/230 apud CULLER, 1997, p. 155.
[35] DERRIDA, 1972, p. 202/230 apud CULLER, 1997, p. 155.

desconstruindo[36]. A desconstrução é, entre outras coisas, uma prática que opera com o propósito de identificar enxertos nos textos que analisa.

KÁTIA — (Corta) E, no caso deste trabalho, o *corpus* textual sobre o qual praticamos a desconstrução é composto, por exemplo, de relatórios e artigos de jornais. Derrida interroga: quais são os pontos de conexão e tensão, onde um broto ou linha de argumento foi emendada com outra[37]? A desconstrução elucida a heterogeneidade do texto. Assim, em nossa atitude metódica, com base no aforismo de Derrida de que "toute thèse est une prothèse", isto é, que toda tese é uma prótese, nos textos que compõem o *corpus* de nosso trabalho devemos identificar enxertos e analisar efeitos que possam produzir[38].

ANNA — Cada texto, escreve Derrida, "é uma máquina com múltiplas cabeças de leitura para outros textos" [39]. O enxerto é a própria figura da intervenção[40].

KÁTIA — Pautados nesta visão, Anna, ao buscarmos rastrear memórias de práticas aritméticas realizadas na Escola Normal da Província do Rio de Janeiro, temos como propósito constituir tais práticas no presente, através de um procedimento remissivo analógico, o que nos leva a ponderar que tal procedimento deverá estar inevitavelmente imbricado com rastros de condicionantes normativos advindos do contexto de atividade de pesquisa em que nos situamos e dos propósitos que orientam a nossa própria pesquisa, a qual se insere no campo temático da historiografia da educação brasileira, das instituições educacionais, da educação matemática, da historiografia da cultura escolar e de outros campos conforme a ilustração.

Vejam!

(Kátia, apontando para o slide).

[36] DERRIDA, 1972, p. 202/230 apud CULLER, 1997, p. 155.
[37] DERRIDA, 1972 apud CULLER, 1997, p. 155
[38] DERRIDA, 1974, p. 189 apud CULLER, 1997, p. 156.
[39] DERRIDA, 1979, p. 107 apud CULLER, 1997, p. 160.
[40] Culler (1997, p. 162).

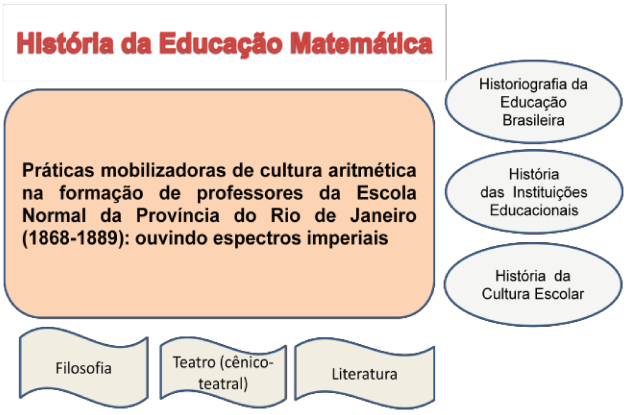


Figura 1- Campos temáticos da pesquisa
Fonte: Elaborado por Kátia S. C. dos Santos Farias

KÁTIA — Este propósito se fortalece no nosso entendimento de que os estudos historiográficos buscam entender a forma como as práticas se realizam sob os condicionamentos das transformações temporais de diferentes contextos de atividade humana.

(Kátia olha para os componentes do grupo, fazendo uma pausa. Ninguém falou nada... então, ela prossegue sua fala, entusiasmada).

As práticas aritméticas por nós mobilizadas neste trabalho foram encenadas por citação ou referência, em diferentes contextos de atividade humana: contextos de atividade comercial; contextos de atividade financeira; contextos familiares; contextos de gestão da atividade educativa escolar; contextos de gestão do ensino escolar de aritmética; contextos de gestão da atividade de formação de professores, dentre outros...

(Breve pausa, todos esperam continuar ouvindo a Kátia).

KÁTIA — No contexto desta pesquisa, utilizamos a expressão mobilização iterativo-performativa como a capacidade cultural aprendida pelos sujeitos de redirecionar o discurso por diferentes repetições de histórias de usos, possibilitadas pelo caráter citacional do discurso[41].

MIGUEL — Nesta mesma direção, Kátia, o ponto de vista de Butler acerca da responsabilidade discursiva nega uma criação linguística pura, original e originária dos

[41] Butler (1997); Thompson (1995).

sujeitos enquanto indivíduos: "a responsabilidade está, portanto, ligada ao discurso enquanto repetição e não enquanto criação original"[42].

KÁTIA — Nesta visão, Miguel, a constituição das práticas mobilizadoras de cultura aritmética, por remissão analógica, será feita, sobretudo, mas não exclusivamente, a partir da consideração de discursos que mobilizam cultura aritmética escolar nos relatórios[43] apresentados anualmente à Assembleia Legislativa Provincial do Rio de Janeiro, no período de 1868 a 1889. Por sua vez, tais discursos serão por nós vistos como modos heterogêneos de se encenar jogos de linguagem ou jogos de práticas culturais[44], sobre os quais faremos operar a nossa prática terapêutico-gramatical desconstrucionista.

JÚLIO — (Corta) Você poderia exemplificar?

(Pequena pausa)

KÁTIA — (Acenando afirmativamente com a cabeça) Sim... Vejamos... A título de exemplo, não analisamos os relatórios da Presidência da Província do Rio de Janeiro, no período aqui estudado, intentando realizar ações "constatativas", ou fazer "afirmações", o que é próprio da atitude dogmática ou verificacionista, concebida quase sempre como uma "descrição" verdadeira ou falsa de fatos supostamente "brutos" ou "puros", isto é, independentes de jogos de linguagem.

MÁRCIA — (Corta) Penso que ninguém do nosso grupo vai por esse caminho... Pelo contrário, entendemos que a desconstrução não somente nos ensina a ver os documentos constituintes do *corpus* de nossa pesquisa como um conjunto de jogos heterogêneos de linguagem[45], mas também nos sugere descompactar os rastros de significado que compõem esses jogos e que são provenientes de outros discursos.

KÁTIA — (Concordando enfaticamente) Com certeza, Márcia... Ao compactar esses rastros de diferentes discursos de outra maneira, produzimos uma visão panorâmica das práticas sob investigação, através de uma ampla visão terapêutica, produzida pelo olhar de múltiplas

[42] BUTLER, 1997, p. 39 apud MEDINA, 2007, p. 189.
[43] Trata-se de relatórios que, na segunda metade do século XIX, eram enviados anualmente à Assembleia Legislativa da Província do Rio de Janeiro, pelo Presidente ou pelo Vice-Presidente da Província, bem como pelo diretor da Instrução e pelo Diretor da Escola Normal.
[44] Miguel; Vilela; Moura (2010b, p.18).
[45] Derrida, (1971, p. 371).

significações provenientes de diferentes práticas discursivas encenadas em diversos campos de atividade humana.

Nesta visão, ao buscarmos rastrear memórias de práticas formativas mobilizadoras de cultura aritmética, estamos entendendo a cultura aritmética como "todo e qualquer sistema normativo e público de signos produzidos através da atividade matemática realizada por diferentes comunidades de prática, e não apenas pela comunidade de matemáticos profissionais"[46]. Mobilizamos aqui a palavra memória, não para significar uma capacidade mental superior do sujeito ou capacidade inerente à espécie humana, mas para nos referirmos a um conjunto de rastros de significados em movimento, isto é, mobilizados no ato de realização de uma prática e, portanto, mobilizados segundo propósitos, valores e modos de ver de uma ou mais comunidades de prática[47].

ÉRICA — (Corta) É como diz Wittgenstein: "seguir regras é uma prática" [48] e uma prática é um jogo de linguagem orientado por regras constitutivas da gramática do jogo[49].

KÁTIA — Sim, Érica! Vejamos um bom exemplo. No século XIX, ao realizarem a prática cultural de escrever relatórios, os diretores da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro seguiam regras: a forma típica de escrita adotada, a postura corporal requerida pela prática da escrita e a obediência aos itens que deveriam compor o relatório constituíam algumas dessas regras. Não poderia faltar um item denominado a "marcha do ensino". Desta forma, entendemos que uma prática "não caracteriza univocamente uma atividade, uma vez que uma mesma prática pode ser realizada em diferentes contextos de atividade humana, assumindo encenações e significações diversas em função dos diferentes propósitos que orientam a realização da mesma em cada um desses contextos" [50].

(Pequena pausa... todos se olham... Kátia continua sua exposição).

No contexto desta pesquisa, a expressão jogos interativos de práticas socioculturais está sendo usada para nos referirmos a "eventos espaço-temporais de ações (públicas ou privadas; individuais ou coletivas) coordenadas e regradas que mobilizam objetos culturais,

[46] Miguel (2005, p. 146).
[47] Miguel (2012).
[48] Wittgenstein (2012, § 202).
[49] Miguel e Vilela (2008).
[50] Miguel; Vilela; Moura (2010).

saberes, propósitos, desejos, crenças, valores, afetos e relações de poder. Entendemos que tais ações não são meramente ações físicas caóticas, arbitrárias ou involuntárias que podem ser concebidas e observadas, mas sim, formas simbólicas que, por terem uma história, são pré-interpretadas e podem ser reinterpretadas ou ressignificadas. Nesse sentido, pensamos que jogos de práticas só podem ser identificados, distinguidos uns dos outros e diversamente ressignificados porque constituem as memórias de rastros de significados de objetos culturais por eles postos em circulação em cada ato idiossincrático de mobilização cultural. E se tais jogos ainda participam de nossa memória é porque os objetos que eles mobilizam continuam a ser, de algum modo, valorizados por comunidades do mundo contemporâneo que, por alguma razão, preservam essa memória, praticando-a"[51].

ÉRICA — (Levanta uma das mãos e fala com voz meiga). Kátia... Falando em memória, você já deve ter falado sobre isso nas suas apresentações anteriores, aqui no nosso grupo, mas gostaria de saber por que pesquisar a Escola Normal da Província do Rio de Janeiro, na segunda metade do século XIX?

(Pequena pausa)

KÁTIA — (Voltando-se para Érica) Érica, a formação e práticas de professores eram assuntos de grandes debates e discussões na segunda metade do século XIX e a Escola Normal da Província do Rio de Janeiro, em Niterói, foi a primeira Escola Normal criada no Brasil, em 1835, para formar professores primários. Entendo, Érica, que, por meio de pesquisa que tem o objeto centrado no passado de instituições educativas, é possível compreender com mais clareza o presente, fruto, muitas vezes, de decisões e de práticas advindas desse tempo[52]. As possibilidades de mudanças podem ser percebidas mediante o entendimento e reflexão – a partir dos erros, acertos, permanências e mudanças – dos caminhos que a educação matemática escolar vem percorrendo no Brasil.

(Francis sinaliza, com uma mão erguida, que quer falar).

FRANCIS — (Voz alta e forte, mas ao mesmo tempo meiga e cuidadosa). Acrescento à sua fala, Kátia, que a história é a forma mais pertinente e mais adequada de situar os problemas de hoje, graças a uma indagação do passado. Os seus contextos de referência não são apenas

[51] Miguel (2012).
[52] Dalcin (2008).

"nacionais", mas tudo o que no "local" e no "global" ajuda a compreender os dilemas do passado e o modo como influenciam as linguagens do presente [53].

KÁTIA — Sim! Lembrei-me das palavras de Hannah Arendt na sua obra *Entre o passado e o futuro*... Ao tratar da crise no sistema escolar, ela afirma que "há sempre a tentação de crer que estamos tratando de problemas específicos confinados a fronteiras históricas e nacionais, importantes somente para os imediatamente afetados. É justamente essa crença que se tem demonstrado invariavelmente falsa em nossa época: pode-se admitir como uma regra geral neste século que qualquer coisa que seja possível em um país pode, em futuro previsível, ser igualmente possível em praticamente qualquer outro país" [54].

MIGUEL — Vejam bem... (pausa) Não discordo da visão de vocês, mas tenho defendido que os estudos históricos procuram entender a forma como as ações se desenrolam sob os condicionamentos das transformações temporais de diferentes contextos de atividade humana. Neste sentido, investigar as transformações, no tempo e no espaço, de rastros de reminiscências que as práticas culturais mobilizam pode fazer emergir *insights* sobre como as situações que experimentamos como "realidades" contemporâneas situadas têm sido negociadas, ressignificadas e reorientadas[55].

(Pequena pausa... Miguel apontara um novo foco de discussão).

KÁTIA — Sim, Miguel... (respira profundamente, prossegue com voz um pouco trêmula, parecendo estar emocionada) Neste mesmo entendimento, ao buscar rastros de minha formação escolar, desde as primeiras letras e os primeiros números, encontro maior significação para o meu objeto de investigação...

(Pequena pausa)

MIGUEL — Então, Kátia, fale-nos acerca dos seus primeiros anos de formação escolar, desde as primeiras letras e os primeiros números.

[53] Nóvoa (2006), ao escrever o prefácio à 2ª edição do livro *O legado Educacional do século XIX*, cita Vitorino Magalhães Godinho.
[54] Arendt (1961, p. 221).
[55] Miguel (2010).

1.1 Uma trajetória escolar: primeiras letras e primeiros números

KÁTIA — (Demonstrando alegria) Com prazer! É sempre bom rememorar os primeiros anos de minha trajetória escolar, que foram numa escola municipal da zona rural no então Território Federal de Rondônia[56], na década de 1970, uma década antes da criação do Estado (1981) [57]. A escola atendia alunos de uma região próxima à cidade de Porto Velho, a capital... Era uma escola que tinha uma única classe multisseriada. O que são classes multisseriadas? São formas de organização de ensino em que o professor trabalha, na mesma sala de aula, com várias séries do Ensino Fundamental simultaneamente, tendo de atender a alunos com idades e níveis de conhecimento diferentes. As escolas multisseriadas são espaços marcados predominantemente pela heterogeneidade, reunindo grupos com diferenças de série, de sexo, de idade, de interesses, de domínio de conhecimentos, de níveis de aproveitamento, etc. [58] No caso dessa escola, foi frequentada por crianças em fase inicial de alfabetização, adolescentes e por alguns adultos. Recordo ainda que essa escola situava-se na Colônia dos Japoneses[59]!...

FRANCIS — (Corta) Estou curiosa, Kátia! Gostaria de saber mais um pouco sobre essa escola...

ÉRICA — Eu também gostaria...

KÁTIA — Por se tratar de uma escola que era organizada com classe multisseriada, o quadro-negro estava sempre dividido em quatro partes, cada uma com os conteúdos destinados a uma das quatro séries. O professor José organizava as crianças, os adolescentes e os adultos em grupos diferentes. Para ensinar as quatro operações aritméticas e as frações para as crianças, uma das práticas pedagógicas desse professor era levar para a sala de aula algumas frutas ou

[56] Em 13 de Setembro de 1943, foi criado o Território Federal do Guaporé, com terras desmembradas do Mato Grosso e do Amazonas, contando com 04 municípios: Porto Velho (capital), Lábrea, Guajará-Mirim e Santo Antônio. Em 1956, o Território do Guaporé passou para Território Federal de Rondônia, na mesma época em que o Governo J.K. iniciou a abertura da BR - 029 (atual - 364) que auxiliou no novo surto migratório para a região, juntamente com os garimpos de cassiterita e pedras preciosas.

[57] O Estado de Rondônia foi criado em 22 de dezembro de 1981 e em 04 de Janeiro de 1982 o Estado foi instalado, tendo como seu primeiro governador o Cel. Jorge Teixeira de Oliveira. Os surtos migratórios da década de 1970 ao longo da BR - 364, os garimpos de cassiterita e pedras preciosas e a crise estrutural do sistema de territórios federais foram fatores determinantes para desencadear campanhas em prol da elevação de Rondônia à categoria de Estado.

[58] Junges (2012).

[59] A Colônia dos Japoneses fica a cerca de 20 km de Porto Velho e tem esse nome por ser composta por imigrantes japoneses.

grãos de seu quintal, tais como: grãos de milho, mangas verdes e pequeninas que encontrava no chão, abacaxi ou ainda pequenas goiabas azedas (araçá), que as crianças gostavam muito.

ÉRICA — Kátia! Conte-nos, o uso dessas frutas e grãos, ou seja, o uso de objetos do cotidiano para ensinar matemática tornava as aulas mais dinâmicas...?

KÁTIA — Tornava sim, Érica. Mas entendo que o professor parecia não compartilhar da crença de que o conhecimento matemático surge do mundo físico e é extraído pelo homem por meio dos sentidos...

JÚLIO — (Corta) Meio dos sentidos?

KÁTIA — (Calmamente) Sim, Júlio... Esta visão, em meados do século XIX, passou a orientar o denominado método de ensino intuitivo, caminho metódico para a educação dos sentidos e para a educação pelas coisas e pela experiência[60]...

MIGUEL — (Corta) É importante enfatizar, ainda, Kátia, que o método de ensino intuitivo, ou lições de coisas, fez parte das propostas de reformulação da instrução pública no final do império, tendo Rui Barbosa como um dos principais defensores. Este foi responsável por sistematizar os princípios do método intuitivo em seus célebres Pareceres e por traduzir as *Lições de Coisas*, de Calkins. As lições de coisas compreendiam três significados: levar o aluno a adquirir uma ideia abstrata, colocando um objeto concreto diante dele, educar por meio dos sentidos, fazendo o aluno observar, tocar e discernir as qualidades de alguns objetos; mostrar o conhecimento e fatos utilizando a natureza e a indústria, aprendendo uma coisa e o seu nome, um fato e a sua expressão[61].

KÁTIA — Obrigada, Miguel. Então, por assim entender o método intuitivo, ouso dizer que o professor ensinava utilizando objetos do cotidiano das crianças sem, contudo, compartilhar da crença orientadora da perspectiva empírico-intuitiva de que o conhecimento dos números dar-se-ia pelo meio natural, pela via da intuição, isto é, pela ponte direta que ligaria conhecimento conceitual e percepção sensorial. Ensinava dessa forma apenas pelo prazer em dialogar com

[60] Valdemarin (2006).
[61] Valdemarin (2004).

as crianças e com os demais alunos. Digo isto porque sei que o professor José não tinha uma formação pedagógica acerca do método de ensino intuitivo[62].

(Pausa... Kátia folheia seus textos e, segurando uma folha de papel, fala tranquilamente).

Para esclarecer melhor o que estou dizendo, elaborei uma pequena encenação para entendimento da prática de ensino do professor José. Essa encenação envolve a ação de quatro pessoas: José (Professor) e os alunos Fátima, João e Lurdes.

(Francis parece gostar da ideia, sorri e fala baixinho com Érica e, em seguida, fala, sorridente)

FRANCIS — Mostra pra gente, Kátia!

KÁTIA — (Sorri e lê o texto)

JOSÉ — Vejam que tenho alguns caroços de milho nesta caixinha. Quero que cada um de vocês pegue alguns.

FÁTIMA — Posso pegar o tanto que eu quiser?

JOSÉ — Sim, mas deixe para os outros colegas... Todos devem ter um pouco.

LURDES — Mas, assim, quem pegar primeiro terá mais e quem pegar por último pega menos.

JOÃO — Não seria melhor contar os caroços e dividir?

JOSÉ — Não se preocupem com isso agora... Apenas peguem cada um alguns caroços.

(Todos pegaram)

JOSÉ — Pergunto, agora, se fizermos pipocas com esses milhos, quem de vocês teria mais?

JOÃO— Eu disse que era melhor dividir, assim a Fátima não ficaria com mais pipoca e eu com menos.

JOSÉ — Agora quero que cada um de vocês conte os seus caroços; em seguida, anotem o número. Depois perguntem o número de caroços de seus colegas e também anotem; e, por último, digam quantos caroços têm ao todo.

FRANCIS — (Sorrindo e olhando para Miguel) Que legal...

[62] Valdemarin (2004).

KÁTIA — Francis, outro exemplo de prática realizada pelo professor José com essas mesmas crianças, em outro momento, foi quando ele usou intencionalmente um abacaxi para ensinar fração. Perguntou às crianças:

JOSÉ — Devo cortar esse abacaxi em fatias finas ou largas?

FÁTIMA — Acho que o senhor devia descascar dois abacaxis, porque, se cortar apenas um, vai cortar fatias finas para também dar para os demais da sala; mas, se cortar dois abacaxis, pode dividir em fatias grossas e vai dar para todos comer bem! Todos concordaram e riram.

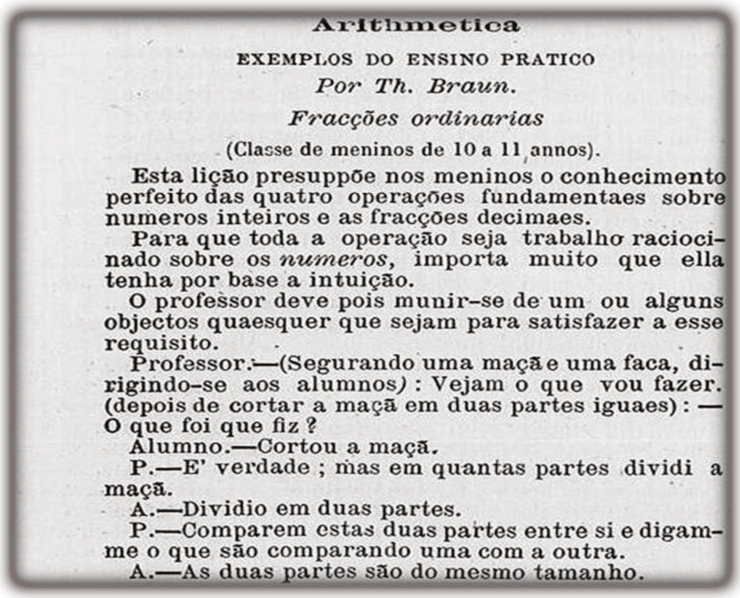
KÁTIA — Com esses exemplos, podemos ver semelhanças entre a ação do professor José e as ideias defendidas pelo pedagogo Thomas Braun[63], em seu artigo *Aritmética: Exemplos do Ensino Prático – Frações ordinárias*, publicado em agosto de 1872. Nesse artigo, Thomas Braun destina a lição para classes de meninos de 10 e 11 anos. Ele explica que a lição pressupõe que os meninos conheçam as quatro operações fundamentais sobre números inteiros e sobre as frações decimais, entendendo que "para que toda a operação seja trabalho raciocinado sobre os números, importa muito que ela tenha por base a intuição. O professor deve munir-se de um ou alguns objetos quaisquer que sejam para satisfazer a esse requisito" [64].

[63] Thomas Braun nasceu em 1814 e faleceu no ano de 1906. Professor de Metodologia e Pedagogia na Escola Normal de Nívelles. Foi inspetor de Escolas Normais. Escreveu Manuaal de Ensino: Cours de pédagogie (2v) 1849/ Jeandé (TREVISAN & PEREIRA, 2013). Foi chamado na Bélgica, pelo governo belga e seu ministro, em 1845, para tornar-se professor de metodologia da educação e diretor da Escola Normal de Nivelles, hoje, Instituto de Ensino Superior (IESP). Permaneceu no cargo por 30 anos. Sob sua liderança, a Escola Normal de Nivelles ganhou reputação nacional e internacional. Thomas Braun instalou-se em Nivelles em 20 de abril de 1845 e deixou esta cidade, em 1875, para se estabelecer em Bruxelas, onde se tornou inspetor de escolas e seções normais do Reino. Obteve a nacionalidade belga, em 1850. Foi Diretor da Instrução Pública (França, 1878). Algumas de suas obras foram: *Aritmética elementar ou cálculo racional, exposto através de exemplos e problemas*, 2 vols. Bruxelas, Pais, 1855; *Leitura curso de graduação*, Bruxelas, 1851. *Cursos de metodologia e pedagogia para uso dos professores primários*, Bruxelas, 1849. *Teoria e prática da pedagogia e metodologia*, seguido de cursos educacionais, formando o complemento de cursos e metodologia de ensino, 2 vols., Bruxelas, 1852-1853. *Teoria e prática da pedagogia e metodologia*, 2 ª edição, 3 vols., Bruxelas, 1854. *Pedagogia manual e metodologia para o uso dos alunos de faculdades*, Bruxelas, 1859. *Pedagogia manual e metodologia para o uso dos alunos de faculdade*, 2 ª edição, revista e ampliada, Bruxelas, 1868. *Princípios da educação e educação popular*, edições A. Jamar, 1850. *Exercícios por intuição ou questionário para uso de creches, jardins de infância e escolas primárias*, precedidas por considerações teóricas sobre creches e jardins de infância, 1865. *Primeira instrução a crianças aprendendo a ler e escrever*. Três partes. Braun publicou uma revista educacional mensal, com primeira edição em 1855, editora '*Pai Bruxelas'*. http://fr.wikipedia.org/wiki/Thomas_Braun_Sr.

[64] Jornal *A Instrução Publica,* 1872, n. 16.

(Pequena pausa. Kátia volta a mexer em seus textos, parece procurar algo; e logo volta a falar).

Para um melhor entendimento da semelhança da prática baseada no método intuitivo e a prática do professor José, apresento a vocês partes de duas lições de Thomas Braun. Vou mostrar-lhes isso nos slides a seguir:



Arithmetica

EXEMPLOS DO ENSINO PRATICO

Por Th. Braun.

Fracções ordinarias

(Classe de meninos de 10 a 11 annos).

Esta lição presuppõe nos meninos o conhecimento perfeito das quatro operações fundamentaes sobre numeros inteiros e as fracções decimaes.

Para que toda a operação seja trabalho raciocinado sobre os *numeros*, importa muito que ella tenha por base a intuição.

O professor deve pois munir-se de um ou alguns objectos quaesquer que sejam para satisfazer a esse requisito.

Professor.—(Segurando uma maçã e uma faca, dirigindo-se aos alumnos): Vejam o que vou fazer. (depois de cortar a maçã em duas partes iguaes): — O que foi que fiz?

Alumno.—Cortou a maçã.

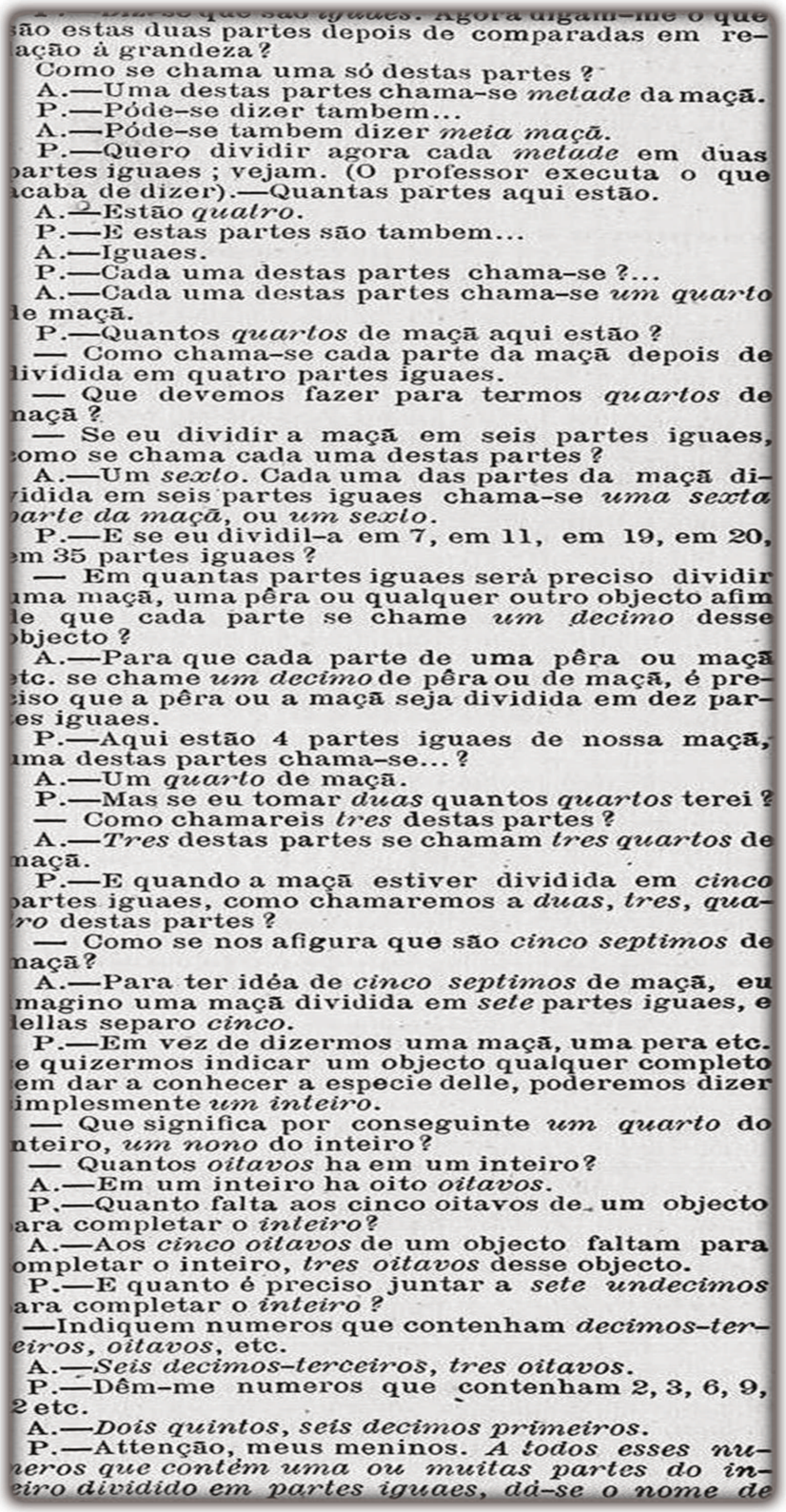
P.—E' verdade; mas em quantas partes dividi a maçã.

A.—Dividio em duas partes.

P.—Comparem estas duas partes entre si e digam-me o que são comparando uma com a outra.

A.—As duas partes são do mesmo tamanho.

Figura 2- Jornal *A Instrução Publica* n. 16. 28 de junho de 1872, p. 135.
Fonte: Fundação Biblioteca Nacional



são estas duas partes depois de comparadas em relação à grandeza?

Como se chama uma só destas partes?

A.—Uma destas partes chama-se *metade* da maçã.

P.—Póde-se dizer tambem...

A.—Póde-se tambem dizer *meia maçã*.

P.—Quero dividir agora cada *metade* em duas partes iguaes; vejam. (O professor executa o que acaba de dizer).—Quantas partes aqui estão.

A.—Estão *quatro*.

P.—E estas partes são tambem...

A.—Iguaes.

P.—Cada uma destas partes chama-se?...

A.—Cada uma destas partes chama-se *um quarto* de maçã.

P.—Quantos *quartos* de maçã aqui estão?

— Como chama-se cada parte da maçã depois de dividida em quatro partes iguaes.

— Que devemos fazer para termos *quartos* de maçã?

— Se eu dividir a maçã em seis partes iguaes, como se chama cada uma destas partes?

A.—Um *sexto*. Cada uma das partes da maçã dividida em seis partes iguaes chama-se *uma sexta parte da maçã*, ou *um sexto*.

P.—E se eu dividil-a em 7, em 11, em 19, em 20, em 35 partes iguaes?

— Em quantas partes iguaes será preciso dividir uma maçã, uma pêra ou qualquer outro objecto afim de que cada parte se chame *um decimo* desse objecto?

A.—Para que cada parte de uma pêra ou maçã etc. se chame *um decimo* de pêra ou de maçã, é preciso que a pêra ou a maçã seja dividida em dez partes iguaes.

P.—Aqui estão 4 partes iguaes de nossa maçã, uma destas partes chama-se...?

A.—Um *quarto* de maçã.

P.—Mas se eu tomar *duas* quantos *quartos* terei?

— Como chamareis *tres* destas partes?

A.—*Tres* destas partes se chamam *tres quartos* de maçã.

P.—E quando a maçã estiver dividida em *cinco* partes iguaes, como chamaremos a *duas*, *tres*, *quatro* destas partes?

— Como se nos afigura que são *cinco septimos* de maçã?

A.—Para ter idéa de *cinco septimos* de maçã, eu imagino uma maçã dividida em *sete* partes iguaes, e destas separo *cinco*.

P.—Em vez de dizermos uma maçã, uma pera etc. se quizermos indicar um objecto qualquer completo sem dar a conhecer a especie delle, poderemos dizer simplesmente *um inteiro*.

— Que significa por conseguinte *um quarto* do inteiro, *um nono* do inteiro?

— Quantos *oitavos* ha em um inteiro?

A.—Em um inteiro ha oito *oitavos*.

P.—Quanto falta aos cinco oitavos de um objecto para completar o *inteiro*?

A.—Aos *cinco oitavos* de um objecto faltam para completar o inteiro, *tres oitavos* desse objecto.

P.—E quanto é preciso juntar a *sete undecimos* para completar o *inteiro*?

—Indiquem numeros que contenham *decimos-terceiros*, *oitavos*, etc.

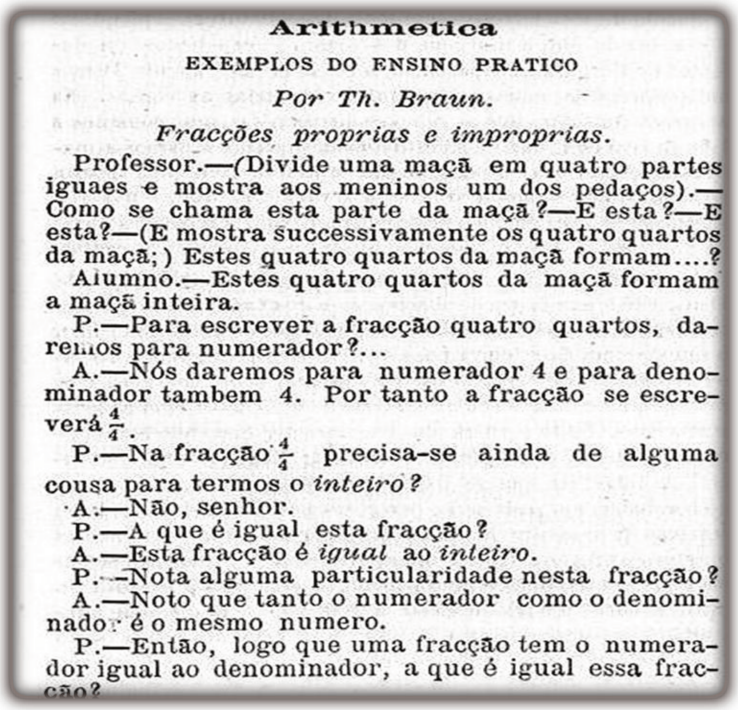
A.—*Seis decimos-terceiros*, *tres oitavos*.

P.—Dêm-me numeros que contenham 2, 3, 6, 9, 12 etc.

A.—*Dois quintos*, *seis decimos primeiros*.

P.—Attenção, meus meninos. *A todos esses numeros que contêm uma ou muitas partes do inteiro dividido em partes iguaes, dá-se o nome de*

Figura 3- Jornal *A Instrução Publica* n. 16. 28 de junho de 1872, p. 135.
Fonte: Fundação Biblioteca Nacional



Arithmetica

EXEMPLOS DO ENSINO PRATICO

Por Th. Braun.

Fracções proprias e improprias.

Professor.—(Divide uma maçã em quatro partes iguaes e mostra aos meninos um dos pedaços).—Como se chama esta parte da maçã?—E esta?—E esta?—(E mostra successivamente os quatro quartos da maçã;) Estes quatro quartos da maçã formam....?

Aiumno.—Estes quatro quartos da maçã formam a maçã inteira.

P.—Para escrever a fracção quatro quartos, daremos para numerador?...

A.—Nós daremos para numerador 4 e para denominador tambem 4. Por tanto a fracção se escreverá $\frac{4}{4}$.

P.—Na fracção $\frac{4}{4}$ precisa-se ainda de alguma cousa para termos o *inteiro*?

A.—Não, senhor.

P.—A que é igual esta fracção?

A.—Esta fracção é *igual* ao *inteiro*.

P.—Nota alguma particularidade nesta fracção?

A.—Noto que tanto o numerador como o denominador é o mesmo numero.

P.—Então, logo que uma fracção tem o numerador igual ao denominador, a que é igual essa fracção?

Figura 4- Jornal *A Instrução Publica* n. 21 de 1º de setembro de 1872, p. 175.
Fonte: Fundação Biblioteca Nacional

MIGUEL — Muito interessantes esses exemplos, Kátia. Você discute o ensino intuitivo com mais profundidade no capítulo que trata da escola de primeiras letras, certo?

KÁTIA — Sim! Miguel...

ANNA — (Corta) Kátia, pelo que você apresentou, entendi que, na escola do professor José, o seu modo de ensinar tinha semelhança também com o ensino individual e com o ensino simultâneo...

JÚLIO — (Corta) Gente... Ensino individual, ensino simultâneo... Lembro que falamos sobre esses tipos de ensino, recentemente, no grupo HIFEM[65], mas acho que faço confusão com estes termos... Alguém poderia falar um pouco sobre esses tipos de ensino?

FRANCIS — (Voltando-se para Miguel) Posso falar?

[65] Grupo de Pesquisa HIFEM (História, Filosofia e Educação Matemática), da Faculdade de Educação da UNICAMP; constituiu-se em 1996, com o objetivo fundamental de desenvolver investigações e ações acerca das inter-relações entre História, Filosofia e Educação Matemática.

MIGUEL — (Parecendo satisfeito com a atitude da Francis) Sim, é claro que pode, Francis! Fique à vontade...

FRANCIS — (Sorrindo e com desenvoltura) Júlio, o modo individual[66] foi bastante utilizado, principalmente em zonas rurais que tinham o privilégio de possuir uma escola. Consiste em fazer ler, escrever e contar, cada aluno separadamente, um após o outro, de maneira que, quando um está sendo atendido, os demais trabalham em silêncio e sozinhos. O professor chama sucessivamente cada aluno individualmente mostrando e corrigindo as lições. Tal organização incita a indisciplina e o professor severamente utiliza-se de meios coercitivos para garantir o silêncio e o trabalho. Já o modo simultâneo[67] tem por objetivo fazer os alunos participarem ao mesmo tempo de uma lição dada pelo professor. É coletivo e apresentado a grupos de alunos reunidos em função da matéria a ser ensinada.

JÚLIO — (Educadamente) Valeu, Francis! Obrigado.

KÁTIA — Com relação a sua fala, Anna, realmente, foi com essa organização, porém sem vestígios de indisciplina ou uso de meios coercitivos violentos para manter o silêncio, que descobri o caminho para aprender as primeiras letras e os primeiros números.

MIGUEL — Como era uma escola organizada com classe multisseriada, penso que todas as ações administrativas e pedagógicas dessa escola eram realizadas por um único professor.

KÁTIA — Sim... Todas as ações eram realizadas por um único professor, José Francisco dos Santos[68], que era o meu pai.

---

[66] Stephanou; Bastos (2005).

[67] Stephanou; Bastos (2005).

[68] Um dos milhares de "soldados da borracha", de origem nordestina, que, no início da década de 1940, foram atraídos pela propaganda getulista em servir a Pátria na extração do látex destinado à fabricação de material bélico, na Segunda Guerra Mundial. "Soldados da borracha" foi o nome dado aos brasileiros que entre os anos de 1943/1945 foram alistados e transportados para a Amazônia pelo *Serviço Especial de Mobilização de Trabalhadores para a Amazônia* – SEMTA - órgão brasileiro criado em 1943. Como parte dos Acordos de Washington, tal órgão tinha como finalidade principal o alistamento e transporte de nordestinos para a extração de borracha na Amazônia, com o intuito de formar matéria-prima para os aliados da II Guerra Mundial: "um pacto, os Acordos de Washington assinados pelos presidentes Franklin Delano Roosevelt, dos Estados Unidos e Getúlio Vargas, do Brasil, selaram o destino do exército da borracha. Eles tinham uma importante missão - salvar os países aliados do colapso na indústria bélica" (Jornalista Edson Luiz, s/d). Disponível em: http://www2.correiobraziliense.com.br/soldadosdaborracha/. Voltando a falar do professor José Francisco, com o final do conflito, considerando a sua formação (internato), ele foi contratado como professor e passou a trabalhar na escola onde recebi minhas primeiras lições. A essa realidade, na qual iniciei minha vida escolar, somaram-se outros desafios tais como as consequências de um fenômeno social ocorrido na década de 1970, que foi a migração de muitas famílias do campo para a cidade. Em decorrência da mudança de minha família para a

(Breve silêncio)

JÚLIO — (Cuidadoso) Kátia... Você concluiu o ensino fundamental com o seu pai?

KÁTIA — (Pausa longa) Júlio, não concluí o ensino fundamental nessa escola, nem com o meu pai. Infelizmente, o professor José Francisco nos deixou por morte prematura, mas sua história e sua vida ficaram como símbolo a ser mobilizado. Em homenagem a sua prática docente, hoje temos a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor José Francisco dos Santos, localizada em Ji-Paraná, segundo maior município do Estado de Rondônia.

(Silêncio)

KÁTIA — (Falando em um tom mais baixo e lento, mostrando-se emocionada pelas lembranças) Em virtude do falecimento de meu pai, mudamos para a zona urbana da cidade de Porto Velho. Recordo que a prática pedagógica da minha nova escola era bem diferente da primeira. Na escola da cidade, os castigos físicos faziam, quase sempre, parte das aulas de matemática. Que terrível era o momento da tabuada! Os alunos eram organizados em fila para serem bombardeados com as perguntas irritantes da professora Zilda: *8x9?; 9x7?* Quando os alunos erravam, o objeto cultural palmatória[69] entrava em ação, isso em plenos anos setenta do século XX!

FRANCIS — (Demonstrando indignação) Nossa, Kátia! Sabemos que desde o século XIX essa prática já era rejeitada. Que ruim...

KÁTIA — Isso mesmo, Francis...

(Pequena pausa)

KÁTIA — (Direcionando o olhar a todos da sala) Inclusive, a título de ilustração, em 1874, a seção "Noticiário" do Jornal *A Instrução Publica*[70] comentava o incidente ocorrido na abertura

---

cidade, comecei a frequentar a terceira série primária de uma escola pública municipal da capital. Era outro modelo de escola, composta por vários professores e técnicos pedagógicos. Meu pai fazia parte do corpo docente dessa escola, mas foi lotado na biblioteca.

[69] "Instrumento de madeira, com um cabo e uma parte circular na outra extremidade, usado por pais e professores para castigar as crianças, batendo-lhes com a parte circular na palma de suas mãos. 'Bolo' era a denominação para o golpe de palmatória, usado como ação punitiva" (MIORIN, 2011).

[70] Jornal *A Instrução Publica*, ano III, nº 15, 1874.

das Conferências Pedagógicas[71] daquele ano, quando um professor declarou publicamente que usava a palmatória, causando um clima tão desagradável que a sessão teve que ser suspensa. Havia aqueles professores que não queriam abrir mão de um recurso naturalizado por longos anos de prática. Na semana seguinte ao ocorrido na abertura da Conferência Pedagógica, uma circular da Corte, expedida pelo Inspetor Geral Homem de Melo, foi publicada no mesmo Jornal[72] dando instruções aos delegados para punirem o uso da palmatória; e não se falou mais nesse assunto no Jornal...

JÚLIO — (Corta) Conferências Pedagógicas!?

MIGUEL — Foi um evento criado pelo Estado Imperial e que funcionou na segunda metade do século XIX; é isso mesmo, Kátia?

KÁTIA — Sim, Miguel... As Conferências Pedagógicas aconteceram a partir de janeiro de 1873, mas não funcionaram regularmente. Ocorreram até o final da década de 1880.

ANNA — Certamente devia funcionar como estratégia e interesses do Governo Imperial...

KÁTIA — Isso mesmo, Anna! "As Conferências Pedagógicas foram articuladas para funcionar como um dispositivo de modelação docente por meio da qual o governo imperial pretendeu conhecer e controlar ideias circulantes na corporação, bem como, instituir doutrinas e códigos norteadores de práticas escolares"[73].

JÚLIO — As discussões ficavam no campo pedagógico, ou ainda do político?...

MIGUEL — (Corta) Pouco provável, Júlio!

KÁTIA — (Enfaticamente) Isto mesmo, Miguel. As temáticas das Conferências discutiam as práticas pedagógicas escolares, não incluindo questões políticas. Inclusive havia uma preocupação em evitar determinadas discussões em um momento que se faziam presentes, por exemplo, os movimentos republicano e abolicionista. Estas preocupações compunham os regulamentos, tais como a proibição de "discussões estranhas", bem como as determinações: "Não será lícito a nenhum professor levar a discussão para outro assunto que não seja o

[71] As Conferências Pedagógicas dos dias 18, 21 e 25 de janeiro de 1873 tiveram a presença de Sua Majestade o Imperador, dos Senhores Ministros do Império e Inspetores gerais efetivos e interinos, dos membros do conselho diretor, de muitos professores de ambos os sexos. (JORNAL *A INSTRUÇÃO PUBLICA*, ANNO II. N. 5, p. 39, 1873).
[72] Jornal *A Instrução Publica*, Ano III, nº 16, 1874.
[73] Borges (s/d).

restritamente dado pelo Presidente" e "Os discursos deverão ser concisos e pertinentes ao assunto; e aos oradores cumpre observar rigorosamente a urbanidade que devem aos seus colegas e as autoridades superiores, evitando toda a sorte de questões inconvenientes" [74]. Em síntese, o governo se valeu de regulamento, estabelecendo várias normas e procedimentos, visando assegurar o controle das discussões e da elaboração de programas escolares. Mas os professores reagiram, organizando reuniões e utilizando-se da imprensa pedagógica[75]...

FRANCIS — (Corta) Que interessante, Kátia! Lembrei que essa valorização de conferências tem a ver com uma vertente pedagógica de outros tempos... Rastros da Pedagogia de Montaigne[76].

KÁTIA — Sim, Francis! Você lembrou bem...

FRANCIS — Em meados do século XVI, Montaigne já enfatizava o papel educativo e formativo de uma conferência, dizia ele, mas ou menos assim: "A conferência é o mais frutuoso e natural exercício do espírito...".

ÉRICA — (Corta) *"*Ao conferenciar com uma alma forte e um vigoroso adversário as minhas linhas de defesa são atacadas pela esquerda e pela direita..."[77].

(Francis e Érica formam um coro. Todos riem).

FRANCIS — (Rindo) Obrigada, Érica!

(Pequena pausa)

KÁTIA — Como eu estava falando anteriormente, ainda com relação a castigos corporais, tema valorizado nas Conferências, José Carlos de Alambary Luz, diretor da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro, dizia: "ninguém ignora que ainda hoje o systema do rigor empregado usualmente nas escolas para coagir os meninos a aprender é legitimado, não pela Administração, mas pelos próprios pais de família, cuja grande maioria compõe-se de homens ignorantes, acostumados ao trabalho brutal dos escravos, e convencidos de que o único meio infalível de transmitir a instrução é o terror e o castigo. É dos novos mestres pacíficos,

[74] Borges (s/d, p. 4).
[75] Borges (s/d, p. 10).
[76] MONTAIGNE, s/d, p. 372-373 apud BASTOS, 2003, p. 1.
[77] MONTAIGNE, s/d, p. 372-373 apud BASTOS, 2003, p. 1.

esclarecidos, humanos que há de vir outra geração"[78]. Penso que esses dois exemplos podem confirmar que, desde séculos anteriores, já havia rejeição da prática de castigos corporais na escola. Essa triste experiência, contudo, fez parte da minha vivência no ensino primário, nos anos setenta do século XX. Assim, o meu percurso na educação escolar, desde as primeiras letras, passando pela graduação em Pedagogia e pela Especialização em Metodologia do Ensino Superior, abarcou algumas frustrações e desafios, mas também avanços, mesmo pequenos, que sempre me impulsionaram a estudar e a pesquisar.

(Pequena pausa)

KÁTIA — Portanto, considero importante enfatizar que, no contexto desta pesquisa, não estou valorizando outras memórias da minha infância, e sim estas, porque eu e o professor Miguel, que é meu orientador, (um pouco redundante dizer isto aqui), entendemos memória como um conjunto de rastros de significados em movimento, isto é, mobilizados e valorizados segundo os propósitos situados de uma ou mais comunidades de prática. Importante enfatizar que "comunidade de prática" foi uma expressão mobilizada por Etienne Wenger e Jean Lave, para designar um grupo de pessoas que se unem e realizam práticas, visando atingir propósitos compartilhados[79].

(Breve pausa. Érica ergue um dos braços sinalizando sua fala).

1.2 Constituindo relações entre vivências profissionais e pesquisa

ÉRICA — Kátia, ao pesquisar as "práticas mobilizadoras de cultura aritmética, que teriam sido realizadas na primeira Escola Normal do Brasil", como você estabelece relação com suas vivências profissionais e de pesquisas anteriores?

KÁTIA — Érica, a relação entre práticas docentes e orientações públicas sempre fez parte da minha história profissional. Neste caso, verifico essa relação desde as minhas ações enquanto funcionária da Delegacia do Ministério da Educação e Cultura (DEMEC/RO) e, posteriormente, como professora do Departamento de Ciências da Educação da Universidade Federal de Rondônia (UNIR), onde até hoje atuo como co-responsável pela formação inicial

[78] Relatório do Diretor da Escola Normal – José Carlos de Alambary Luz (1869, p. 14).
[79] Wenger; Lave (1991).

de professores que vão atuar nos primeiros anos da Educação Básica. Essas vivências me levaram ao Mestrado em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul...

FRANCIS — (Corta) E como você vê a importância do Mestrado em Educação para a constituição do seu objeto de pesquisa?

KÁTIA — Respondo a sua pergunta, Francis, dizendo que meu objeto de pesquisa do doutorado se fortaleceu ainda mais no período em que cursei o Mestrado em Educação, pois, para mim, Francis e Érica, este curso, na linha de pesquisa Ensino de Ciências e Matemática, foi um espaço de significativos estudos, debates e um decorrente crescimento acerca do conhecimento do Ensino de Matemática, sendo este um campo importante para todos aqueles que pretendem atuar como professores em um curso de Pedagogia. A relação entre práticas docentes e orientações públicas foi um ponto relevante que procurei preservar nas alterações do projeto inicial do mestrado. Enfim, a linha de pesquisa escolhida permitiu o meu envolvimento com as questões ligadas ao ensino dos anos iniciais e levou-me a buscar uma melhor compreensão sobre as atividades que podem ser desenvolvidas como meio para potencializar os processos educativos numa organização pública.

ANNA — (Olhando para Kátia) Sendo assim, Kátia, podemos ver que seu objeto de pesquisa foi se constituindo numa teia de relações com suas vivências e tem a ver diretamente com a sua prática de formadora de professores. Neste sentido, fiquei interessada em saber um pouco mais sobre esse período de sua formação, pois foi uma fase de sua vida muito importante para a constituição de seu objeto de pesquisa do doutorado. Concorda?

(Pequena pausa)

KÁTIA — (Acenando afirmativamente com a cabeça) Você tem razão... Fazendo uma rememoração dessa experiência, ou melhor, da importância do mestrado em educação para o fortalecimento da constituição do meu objeto de pesquisa do doutorado, recordo que, enquanto aluna do Programa de Pós- Graduação em Educação da Universidade Federal do Mato Grasso do Sul (UFMS), integrei o Grupo de Pesquisa em História da Educação Matemática Escolar (GPHEME), coordenado pelo professor Luiz Carlos Pais. O objetivo desse grupo é analisar elementos de natureza histórica, epistemológica e didática relativos às práticas de estudo da Matemática institucionalizadas em determinados contextos sociais. No grupo, elaboramos um projeto para pesquisar a formação de professores primários no século XIX. Das discussões

nesse Grupo, nasceu a minha intenção de pesquisar a formação matemática de professores na primeira Escola Normal do Brasil, na segunda metade do século XIX. Esse interesse se intensificou durante minha participação na 31ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), em 2008. Neste evento, foi lançado o livro *"*As escolas normais no Brasil: do império à república"[80]. Ao ler o índice do livro, logo me deparei com o artigo denominado "A Primeira Escola Normal do Brasil: concepções sobre a institucionalização da formação docente no século XIX*"*, de autoria da professora Heloísa de Oliveira Santos Villela, da Universidade Federal Fluminense. Da leitura desse artigo, surgiram os primeiros escritos de um projeto de doutorado. Contudo, veja bem, essa foi uma das partes de um processo que já vinha acontecendo, conforme disse antes, nas minhas vivências profissionais e pesquisas anteriores. Digo isto porque a constituição do projeto de pesquisa do doutorado passou por profundas mudanças.

1.3 Constituindo o objeto de pesquisa e as questões norteadoras

MIGUEL — Kátia, fale-nos um pouco sobre as mudanças e permanências do seu projeto de doutorado.

KÁTIA — Miguel, o projeto inicial do doutorado em Educação que submeti ao processo seletivo junto ao Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da UNICAMP tinha como título "A Cultura Matemática na formação do professor primário pela Escola Normal de Niterói no século XIX (1835-1880): um estudo do currículo prescrito como prática cultural". Este projeto, após ter sido aceito, passou por reformulações, mantendo-se, porém, o contexto institucional, dado que as práticas culturais em aritmética a serem investigadas continuaram sendo as da mesma instituição, ou seja, as da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro, em Niterói.

ANNA — Interessante esse processo de reformulação do seu projeto. Continue. Conte-nos como se deu a definição do seu atual objeto de pesquisa.

KÁTIA — Anna, o atual objeto de pesquisa foi se constituindo no processo, no curso das leituras obrigatórias e paralelas, durante as discussões nas disciplinas, nos grupos de pesquisa HIFEM e PHALA e nos encontros dos grupos de orientações coletivas. Nas primeiras reuniões

[80] Araújo (2008).

de orientação, discutimos a possibilidade de localizar fontes relevantes que viabilizassem a pesquisa. Diante dessa condição, voltei a ler o artigo da professora Heloísa Villela e encontrei, no corpo de suas referências bibliográficas, a informação de que a Escola Normal da Província do Rio de Janeiro já havia sido objeto de investigação dessa pesquisadora no mestrado e doutorado.

ANNA — Villela enfocou quais aspectos da Escola Normal?

KÁTIA — Anna, na dissertação intitulada "A primeira escola normal do Brasil: uma contribuição à história da formação de professores", Villela[81] investiga a primeira fase de existência dessa escola, que foi de 1835 a 1847. A autora discute as condições de emergência das escolas normais no mundo; a política fluminense para a formação de professores; a trajetória da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro e suas contradições. Não foram tomados como objeto de estudo, nessa investigação, os conteúdos de ensino que haviam sido desenvolvidos nessa Escola. Villela discute os três currículos previstos pela Lei de Instrução Pública do Império do Brasil, promulgada em 17 de outubro de 1827; pela Lei nº 10, de 4 de abril de 1835, relativa à Criação da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro e pela Lei nº 1, de 2 de janeiro de 1837, relativa à Instrução Primária da Província do Rio de Janeiro.

(Pequena pausa)

Doze anos depois, Villela analisou a Escola Normal da Província do Rio de Janeiro em sua segunda fase de existência. Defendeu a tese "Da palmatória à lanterna mágica: a Escola Normal da Província do Rio de Janeiro entre o artesanato e a formação profissional (1868-1876)"[82], enfatizando o funcionamento dessa Instituição sob a direção de José Carlos Alambary Luz, professor e inspetor da Corte. Essa pesquisadora afirma que a Escola Normal da Província do Rio de Janeiro, em Niterói, no período de 1868 a 1876, sob a direção desse diretor, passou por grandes mudanças curriculares e programáticas. A hipótese principal apresentada na pesquisa foi a de que, entre os anos 1860 e 1880, nesta Escola Normal, viveu-se a experiência de substituição do modelo artesanal de formação de professores pelo modelo profissional...

JÚLIO — (Corta) Modelo artesanal? Modelo profissional?... Enfim...

[81] Villela (1990).
[82] Villela (2002).

FRANCIS — Bem... Diga aí se é isso, Kátia... Mas penso que o “modelo artesanal” formava o "antigo" mestre-escola não especializado. Nesse sentido, tal modelo tendeu a promover uma formação de professores fundamentada na tradição e imitação características da cultura pragmática. O aprendiz de professor aprendia vendo e praticando na própria sala de aula, como monitor, adjunto ou substituto de um mestre mais experiente no “ofício”, tal como ocorria nas oficinas artesanais.

KÁTIA — Isso mesmo, Francis! Esse modelo foi adotado na Província do Rio de Janeiro entre os anos de 1860 e 1880...

FRANCIS — (Corta) Depois... Assim entendo, este modelo foi sendo substituído, aos poucos, pelo “modelo profissional”. Neste modelo, a formação do "novo" professor primário teria sido fundamentada em critérios racionais, com nítida separação entre conhecimentos teóricos e prática profissional. Nesse modelo de formação, ‘teoria’ e ‘prática’ acontecem em lugares distintos nessa formação, a qual, por essa e outras razões, pressupõe uma maior participação do conteúdo acadêmico, programas organizados por disciplinas e o domínio de métodos específicos[83].

KÁTIA — Você está certa, Francis! Inclusive... A esses componentes curriculares soma-se um período de experiência em que alunas e alunos-mestres devem mostrar que sabem fazer, “de acordo com as regras” aprendidas, para só então serem habilitados para o exercício da profissão. A criação desse modelo de formação escolarizado, cujo objetivo era formar professores primários, causou algumas tensões que culminaram, na década de 80 do século XIX, com a criação da Escola Normal da Corte e a legitimação do modelo escolarizado de formação de professores...

JÚLIO — (Corta) Kátia... Fala pra gente... Quais os rastros de significação que essas pesquisas de mestrado e doutorado de Villela trazem para o seu trabalho? Como esses rastros dialogam com ele? Penso que compreender esse caminho é interessante para todos nós.

(Pequena pausa)

[83] Villela (2002).

KÁTIA — Veja Júlio... Villela[84] trata do ensino de matemática no capítulo que apresenta os saberes das normalistas. Nesse capítulo, ela discute os conteúdos de todas as matérias do currículo a partir do ano de 1859. Destina sete páginas para tratar especificamente de matemática. Além de Aritmética, a pesquisadora abordou, ainda, os conteúdos de Álgebra, Geometria e Desenho. Nesse capítulo, a autora afirma que o compêndio utilizado na formação das normalistas era a "Aritmética de Ottoni que cobria todos os pontos do programa"[85]. Essa afirmação de Villela foi de grande relevância para a constituição da problemática da minha pesquisa. Mas a obra de Ottoni não foi analisada pela autora no contexto das práticas pedagógicas na Escola Normal. Outro ponto importante: a autora fala de uma obra de Antonio Marciano da Silva Pontes - professor vitalício da 1ª cadeira do currículo e diretor da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro – "Compendio de pedagogia*":* para uso dos alunos da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro, onde apresenta um capítulo denominado "Metodologia especial", que sugere o método de Aritmética usado na formação dos alunos-mestres. Entendo que estes rastros de formação ainda podem ser estudados, explorados, revistos...

JÚLIO — (Corta) Kátia, localizar e ler sobre a Escola Normal nesses trabalhos de Villela trouxe alguma preocupação para você? Ou seja, você chegou a pensar que outra pessoa já havia pesquisado o que você se propunha?

(Pequena pausa)

KÁTIA — Sim, Júlio... Após a leitura desses trabalhos, pensei na questão da originalidade, alcance, validade e a contribuição que minha pesquisa daria à discussão da temática relativa à formação de professores na Escola Normal da Província do Rio de Janeiro, uma vez que já havia pesquisas próximas ao que eu pretendia investigar. Mas, ao dialogar com o professor Miguel e colocar essa preocupação, entendi que essa era uma das possibilidades da viabilização da pesquisa: localizar e selecionar as fontes; encontrar rastros; obter trabalhos legados para discussões para, então, buscar ressignificá-los à luz de nossos propósitos. Entendemos que este é o movimento da desconstrução defendido por Derrida. É movimento, sempre sujeito a novos contextos, novas leituras e novas constatações e interrogações. Assim,

[84] Villela (2002).
[85] Villela (2002, p. 158).

no âmbito do nosso trabalho, entendemos que pesquisar, em qualquer domínio ou campo de investigação, é "lutar" com jogos de linguagem[86].

MIGUEL — (Animado) Muito bem... Muito interessante essa sua colocação, Kátia. Esse é um entendimento de inspiração wittgensteiniana que temos defendido... Uma vez que na pesquisa histórica estamos lidando com jogos de linguagem performados pela prática da escrita, precisamos nos colocar nos rastros de outros jogos de linguagem que possam nos auxiliar a significar de modo adequado as questões que desejamos esclarecer. Neste caso, vejo que é importante enfatizar que, na interação com o texto de Villela, você cria o seu texto... A sua narrativa.

MÁRCIA — (corta) Lembrei-me do que diz Wolfreys: "Os textos são criados como redes de signos complexos, irredutíveis e estão implicados em redes de referência e relacionamento, de espaçamento e de diferimento". Nesse entendimento, "todo texto é e permanece singular mesmo que, paradoxalmente, sua singularidade seja somente perceptível por meio da possibilidade de sua condição iterável, a possibilidade de que ele possa ser transmitido, e se comunica para além de qualquer contexto supostamente original ou finito"[87].

MIGUEL — (Complementando a fala de Márcia) Neste mesmo sentido, para Thompson[88], "texto" designa qualquer ato simbólico humano – sob esta concepção, produção textual aparece como sinônimo de produção cultural ou de produção de formas simbólicas. Enfim... Kátia, na ação de dialogar com Villela e com outros pesquisadores, performando os discursos das fontes selecionadas, está elaborando um texto singular. É o que nos diz Wolfreys, inspirado em Derrida: "em sua singularidade, o texto é um outro. Ele é completamente outro de todo outro texto"[89].

ÉRICA — (Corta) Do mesmo modo como para Wittgenstein a aplicação de uma regra pode sempre subvertê-la, assim também o ato de repetição é sempre potencialmente singular[90].

[86] Miguel (2010; 2012).
[87] Wolfreys (2009, p.82).
[88] Thompson (1995).
[89] Wolfreys (2009, p. 82).
[90] McDonald (2001).

KÁTIA — (Concordando) Sim... 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[91]....

ANNA — (Corta) Na filosofia de Derrida, é forte a preocupação com a desconstrução dos significados. Para esse filósofo, desconstruir não é uma operação reflexiva ou auto-referencial, mas uma operação que aciona forças heterogêneas presentes em um texto e que deslocam esse próprio texto[92]... Derrida mostra que em Freud há camadas metafísicas não questionadas e que podem ser questionadas a partir de outros momentos ou de outros tempos do próprio Freud[93]...Enfim... Para Derrida, a ideia de pensar o tempo e o ritmo é central, no sentido de se mostrar o valor da desconstrução em termos de rastros[94].

MIGUEL — (Concordando) Considero importante o que observa Derrida: "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"[95].

ANNA — (Voltando-se para Miguel) Sim, Miguel, até porque a leitura do texto de Villela pela Kátia é, igualmente, uma leitura singular. Neste entendimento, não podemos ler na direção de uma verdade final ou na direção de um significado central último. Assim, ninguém pode atingir, seja uma origem, seja uma conclusão, nem podemos retroceder de texto em texto até chegarmos a um texto supostamente original, até porque um texto aparentemente originário é, ele próprio, uma resposta e pertence a uma estrutura ou rede já existente[96].

(Pequena pausa)

MIGUEL — Sim, Anna... Concordo com essa visão. (Pequena pausa). É como vimos no texto do McDonald: o ato narrativo é aquele que constrói e produz em parte a história. E quanto mais nós consideramos essa história completa e acabada, atribuindo a ela um significado fixo

[91] Derrida (1986).
[92] Derrida (1993; 1997).
[93] Derrida (1986).
[94] Derrida (1993).
[95] Derrida (1986).
[96] Wolfreys (2009, p. 83).

e confiável, tanto mais nós acabamos interferindo e mudando os valores daquilo que constitui o ato narrativo. O que constitui o ato narrativo é o processo de construir e produzir a história[97].

FRANCIS — (Acrescentando) Neste mesmo sentido, Miguel, vimos, no texto de McDonald, que as narrativas são, em última instância, renarrativas. Isso significa dizer que o único acesso ao conto em "si mesmo" é feito no ato em que ele é contado ou recontado. Por meio deste ato a história é inevitavelmente rearranjada, deformada e posta em uma nova versão que possui sua própria singularidade, e que pode ser então contada novamente ou recontada[98].

(Pequena pausa... Kátia retoma a fala).

KÁTIA — É importante destacar que, mediados pelas pesquisas de Villela[99] e, principalmente, pelos trabalhos de orientação e discussão nos grupos de pesquisa aqui referidos[100], a nossa pesquisa passou a ter como objeto de investigação "práticas mobilizadoras de cultura aritmética que teriam sido realizadas na Escola Normal da Província do Rio de Janeiro, no período de 1868 a 1889", com o propósito de formar professores para atuarem nas chamadas "escolas de primeiras letras"...

JÚLIO — (corta) Como você vê a contribuição da sua pesquisa, Kátia?

KÁTIA — Júlio... Entendo que tal pesquisa possa vir a contribuir para o estudo das instituições de formação de professores que se constituíram em nosso país, na fase imperial, bem como para o esclarecimento da questão relativa ao "por que" e ao "como" a Aritmética teria participado dessa formação. Sob esta perspectiva, a pesquisa tem como objetivo esclarecer como as práticas mobilizadoras de cultura aritmética teriam sido realizadas na Escola Normal da Província do Rio de Janeiro, no período de 1868 a 1889**,** durante a gestão inovadora da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro por parte de José Carlos de Alambary Luz...

ANNA — (Corta) O objeto e os objetivos de sua pesquisa estão claros, Kátia. Mas, diga-nos, qual é a sua questão de pesquisa?

(Pequena pausa... Kátia olha para seu orientador, Miguel).

[97] McDonald (1994).
[98] McDonald (1994).
[99] Villela (1990; 2002).
[100] HIFEM (História, Filosofia e Educação Matemática) e PHALA (Educação, Linguagem e Práticas Culturais).

KÁTIA — Veja bem, Anna... A questão que nos serviu de rastro inicial a ser trilhado no processo de nossa investigação é: como as práticas de cultura aritmética foram mobilizadas na formação matemática promovida pela primeira Escola Normal do Brasil?...

FRANCIS — (Corta) Kátia, você disse que seu atual projeto de pesquisa foi se constituindo no processo, no curso das leituras obrigatórias e paralelas. Nesse sentido, você já tem uma visão com relação às práticas mobilizadoras de cultura aritmética que teriam sido realizadas na Escola Normal. Você poderia dar um exemplo?

(Pequena pausa)

KÁTIA — Posso sim, Francis. Alguns estudos apontam para o fato de que a aritmética escolar deriva da cultura mercantil e passa a ser disciplinarizada, isto é, constituída como uma disciplina escolar, a partir do século XVIII[101]. Vejamos o caso da Inglaterra. "O ensino de aritmética foi introduzido nas escolas britânicas, aproximadamente, em 1750, trazido para dentro da escola a partir do mercado"[102]. O currículo baseava-se no que se chamava "aritmética concreta", entendida como um conjunto heterogêneo de unidades de pesos, medidas e os equivalentes, utilizados em diferentes ramos do comércio. Nesse contexto, o comércio fornecia os "meios de estruturação" para o currículo escolar[103].

ÉRICA — Kátia, você poderia explicar melhor a expressão "meios de estruturação"?

KÁTIA — Sim, Érica. Em seu texto *Do lado de fora do supermercado*, Jean Lave apresenta alguns exemplos para explicar o conceito de "meios de estruturação"[104]. Lave se pergunta sobre como as atividades se reúnem e dão forma umas às outras nas diferentes oportunidades e quais são os processos que geram diferenças qualitativas entre as atividades aritméticas e, ainda, quais são os meios de estruturação aplicados numa dada situação, para dar forma e significado a relações quantitativas...

MIGUEL — (Corta) Kátia... Seria interessante você falar daquele exemplo, apresentado por Jean Lave, em que as práticas de tricotar e ler são realizadas de forma conjunta, uma funcionando como "meio de estruturação*"* para a outra.

[101] Hébrard (1990).
[102] Lave (2002).
[103] Lave (2002).
[104] Lave (2002, p. 3).

KÁTIA — Sim, Miguel. Nesse exemplo, Jean Lave defende que as ações dão forma umas às outras, mas não necessariamente da mesma maneira. Ela diz, por exemplo, que "eu posso ler enquanto faço tricô. Algumas vezes o processo de tricotar dá forma ao processo da leitura. Eu poderia ler enquanto tricotasse uma fileira, mas esperar para virar a página até que a fileira estivesse terminada, ou interromper a leitura para apanhar um ponto que houvesse escapado. Outras vezes, leio até o final da página antes de começar uma nova fileira, tricotando mais rapidamente conforme o enredo vai se complicando, ou apertando um pouco os pontos quando cresce a tensão. Os planos de fazer tricô parecem mais promissores se não exigirem uma atenção constante, ao passo que os livros de capa dura são mais atraentes porque as páginas permanecem abertas mais facilmente...

ÉRICA — (Corta) Então, Kátia, "fazer tricô é um meio de estruturação para o processo de leitura, e a leitura fornece meios de estruturação que dão forma e pontuação ao processo de fazer tricô. As atividades dão forma uma à outra, mas não necessariamente de maneira idêntica. Habitualmente, uma atividade vai progredindo e condicionando a forma da outra, mais do que sendo condicionada por ela"[105]...

KÁTIA — (Corta, acenando afirmativamente) Trazendo este exemplo para o campo da matemática, em oposição a uma concepção de aprendizagem universal, Lave formula o entendimento de que a aprendizagem matemática está condicionada pelas situações em que ocorre. É o valor da situação que condiciona as práticas. O "meio de estruturação" é a forma, ou seja, a estrutura específica que uma prática matemática adquire conforme a atividade e o meio no qual tal atividade se passa; assim, na perspectiva de Lave, o conhecimento se constitui no agir[106]...

ANNA — Muito legal essa relação que você vai tecendo com a Lave!

ÉRICA — (Corta) Kátia, com este exemplo, e revendo o que você afirmou anteriormente, entendo que alguns interesses e atividades do mercado podem ter influenciado os meios de estruturação do currículo escolar em meados do século XVIII, na Inglaterra, definindo a organização das atividades pedagógicas, bem como os conteúdos de ensino...

(Pequena pausa)

[105] Lave (2002, p. 5).
[106] LAVE, 1996 apud VILELA, 2006.

KÁTIA — Sim, Érica...

FRANCIS — (Corta) Kátia, você está entendendo que as práticas mobilizadoras de cultura aritmética que teriam sido realizadas na Escola Normal da Província do Rio de Janeiro poderiam ter mobilizado memórias de rastros de significado de práticas mercantis? E esses rastros estão presentes em todo o período estudado?

KÁTIA — Não, Francis... Encontramos rastros de duas tradições de livros de Aritmética para diversos campos de atividade humana, ou seja, dois tipos de obras que mobilizam a cultura aritmética: livros destinados à prática mercantil e livros escolares, alguns destes destinados a formar o formador, como o livro de Aritmética de Otoni. Por exemplo, o programa de ensino da Escola Normal, datado de 1869, normatiza para a segunda cadeira (Aritmética) "Aritmética e sistema legal de pesos e medidas", que o professor proporá problemas que tenham analogia com a vida real, com a economia doméstica, rural e industrial... Encontramos, ainda, rastros de que a Aritmética passa a ser escolarizada com uma intensa vertente moralizadora; essa visão está fortemente colocada no "Compendio de Pedagogia", elaborado por Antonio Marciano da Silva Pontes. Mas, de qualquer forma, Francis, nesta investigação, pensamos em nos deixar orientar, dentre outras, pela seguinte questão: os modos de se lidar com unidades de medida diferentes, por exemplo, ligadas a contextos de práticas comerciais de compra e venda de diferentes tipos de mercadorias teriam, inicialmente, inspirado práticas escolares de ensino de Aritmética em nosso país e, por extensão, práticas de ensino de aritmética na formação de professores da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro? Buscamos esse entendimento com base no *corpus* da pesquisa...

(Pequena pausa... Júlio toma a palavra, mudando de assunto).

JÚLIO — Kátia, falando em *corpus* de pesquisa, penso que um dos pontos fortes de pesquisas de natureza histórica é o levantamento da base documental...

KÁTIA — (Corta) Sim! Pois compreendemos 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, visando esclarecê-lo segundo os

propósitos orientadores da pesquisa[107]. Enfim, apoiados nesse entendimento, constituímos a base documental da pesquisa.

(Pequena pausa)

1.4 Constituindo a base documental da pesquisa

MIGUEL — Kátia, fale-nos um pouco sobre o *corpus* da sua pesquisa...

(Pequena pausa)

KÁTIA — (Passando o olhar pelos colegas do grupo) Vejam bem... Grande parte dos textos que integra a base documental da nossa pesquisa foi obtida em três viagens que fiz ao Rio de Janeiro e a Niterói**.** São eles: relatórios dos Presidentes da Província do Rio de Janeiro, apresentados à Assembleia Legislativa Provincial do Rio de Janeiro (1835-1889); relatórios do Diretor da Escola Normal, apresentados ao Diretor da Instrução Pública (1868 a 1889); relatórios do Diretor da Instrução; Jornal *A Instrução Publica*; Jornal *A Verdadeira Instrução Publica*; A *Revista do Ensino*; Revista *A Escola: Revista Brasileira de Educação e Ensino* e a Revista *O Ensino Primario*; provas escritas de Aritmética realizadas por ex-alunos da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro e o compêndio[108] *Elementos de Arithmetica*, de Cristiano Benedito Ottoni[109].

FRANCIS — (Elogiando) Muito bom, Kátia! Parece que você conseguiu organizar um número significativo de fontes...

---

[107] Miguel (2010).

[108] O termo "compêndio" foi utilizado para nomear livros produzidos com a finalidade de ensino. Intitulavam-se também "Elementos", "Lições", "Manual", "Pontos", "Postilas", "Sinopse", "Tratado", "Preleções" (ALVES, 2008, p. 36). Os compêndios foram fortemente valorizados na estruturação das disciplinas escolares e atuaram como fundamentais na formação e institucionalização da escola brasileira em todo o século XIX. (SOARES, 2011, p.1).

[109] Cristiano Benedito Ottoni (1811-1896) foi professor, engenheiro e militar. Foi deputado geral entre os anos de 1848 e 1869, bem como senador entre os anos de 1879 e 1896. Publicou seu último trabalho, *Elementos de Harithmética*, no ano de 1852, no Rio de Janeiro. A segunda edição dos *Elementos de Arithmetica foi* publicada em 1855. http://www.senado.gov.br/senadores/senadores_biografia.asp?codparl=1568&li=17&lcab=1878-1881&lf=17.

JÚLIO — (Corta) A leitura[110] desse material, à luz da perspectiva de investigação do nosso grupo de pesquisa, é o grande desafio! Concorda, Kátia?

(Pequena pausa)

KÁTIA — Concordo, Júlio. Destaco nosso entendimento de leitura pautado em Derrida. "A leitura abre a alguém a oportunidade de refletir sobre a colocação ou ocasião de traços que traçam e são traçados, abrindo o significado ou o presente à assustadora instalação. Nós nunca podemos finalmente ler ou alegar ter lido um texto em sua totalidade. Podemos continuar cuidadosamente a modo não lido, essa frase anuncia o infindável compromisso de leitura no centro do trabalho de Derrida. Há sempre trabalho a ser feito. Há sempre algum resíduo por vir, a ser dado sobre a tentativa paciente e lúcida de cobrir o fundamento uma vez mais pelo qual qualquer identidade ou ontologia dada ou presumida é apenas sempre um vir-a-ser, um momentâneo ler e reler, porque o ato de ler é sempre marcado por um horizonte sempre evanescente. Está sempre por vir"[111].

(Pequena pausa, todos esperam que Kátia continue sua fala).

Nesta visão, estamos olhando para todo esse *corpus* de forma atenta para sua linguagem própria como um complexo jogo de traços significativos[112]. A minha leitura dos jogos narrativos – relatórios, jornais, revistas, dentre outros – levou-me a produzir um novo jogo narrativo de linguagem no qual pratico não apenas uma interdiscursividade entre essas narrativas, bem como entre elas e outros jogos de linguagem, produzidos em diferentes campos de atividade humana, com a finalidade de ampliar o horizonte de visibilidade das práticas mobilizadoras de cultura aritmética na formação de professores na Escola Normal da Província do Rio de Janeiro.

Vejam, preparei um quadro com o objetivo de explicitar as fontes da pesquisa, os atores/comunidades, as ações ou práticas aritméticas realizadas ou referidas e os contextos de atividade humana nos quais essas práticas parecem ter sido realizadas. Mostrarei este quadro agora, para vocês, no próximo slide. Vamos lá...

---

[110] Estamos falando de "leitura" à luz das ideias de Derrida. "Leitura envolve alguém interessado, envolvendo alguém na forma, informando alguém" (WOLLFREYS, 2009, p. 64).
[111] Wolfreys (2009, p. 29; 58).
[112] "Jogo de traços significativos" é uma expressão usada por Wollfreys (2009, p. 64).

Quadro 1- Especificação do *corpus* da pesquisa – As fontes Constituídas.

Tipificação das fontes	Especificação das fontes constituídas	Autores, atores e/ou comunidades destinatárias	Contextos de atividade humana cujos rastros de memória são mobilizados por práticas aritméticas
Relatórios	Relatórios enviados anualmente á Assembleia Legislativa da Província do Rio de Janeiro no século XIX.	-Presidentes da Província -Diretor Instrução Primária -Diretor da Escola Normal	- Gestão da atividade educativa escolar; -Gestão da atividade de instrução aritmética -Gestão da atividade de formação de professores.
Jornais	- *A Instrução Publica*; semanal, custeado pelo governo, elaborado e distribuído na Província do Rio de Janeiro. Público alvo: professores públicos e funcionários do Ministério do Império. - *A Verdadeira Instrução Publica*. Órgão dos professores públicos de instrução primaria da Corte. Relator: Manuel José Pereira Frazão. Iniciou suas edições em 15 de junho de 1872.	- Diretor da Escola Normal - Professores	- Atividades midiáticas em geral. - Atividade de mídias formativas, educativas e/ou voltadas para professores, pais e autoridades escolares.
Revistas	- *O Ensino Primario*; mensal, redigida por professores primários da Província do Rio de Janeiro. - *Revista do Ensino*; editada mensalmente. - *A Escola*: *Revista Brasileira de Educação e Ensino*.	- Professores Formadores - Professores - Literatos	- Atividades midiáticas em geral; Atividade de mídias formativas, educativas e/ou voltadas para professores, pais e autoridades escolares.
Provas escritas	Provas de aritmética (anos de 1870 e 1888) realizadas por alunos da escola Normal da Província do Rio de Janeiro.	-Alunos -Professores	- Avaliação da aprendizagem da Aritmética escolar na Escola Normal de Niterói
Compêndios e Curso	- *Compendio de Aritmética*, de Ottoni (adotado na Escola Normal no período de 1868 a 1878). - *Curso de Aritmética Elementar*, de Bernardo Alves Carneiro. - *Compendio de Pedagogia*, de Antonio Marciano da Silva Pontes (adotado na 1ª cadeira: Pedagogia). - *Cours Théorique et Pratique de Pédagogie et de Méthololog*ie, de Braun.	-Autores: Ottoni; Carneiro; Braun e Pontes - Professores Formadores -Futuros professores -Pais -Outras comunidades	- Produção e circulação de textos de Aritmética destinados ao campo de atividade educativa escolar. - Produção e circulação de textos pedagógicos destinados à formação de professores.
Livros de Aritmética (1519-1679)	- *Aritmética como descrição do Real (1519-1679).* Vol. I e II (ALMEIDA) - De las Cuentas y las Escrituras. In: *Summa de Aritmetica, Geometria, Proportioni et proportionalita* (LUCA PACIOLI) - "Tratado da Pratica Darismetyca" (GASPAR NICOLAS) - *Muhammad iben Musa Al-khawarizmi- Le Calcul Indien (Algarismus).* (ANDRÉ ALLARD)	- Autores: Almeida; Pacioli; Nicolas e Allard - Comunidades mercantis, astronômicas, astrológicas, religiosas, etc.	- Produção e circulação de textos de Aritmética destinados a diferentes campos de atividade humana (comercial, financeiro, astronômico, etc.).

MIGUEL — Ótimo quadro, Kátia! O que vocês acham?

(Pequena pausa)

ANNA — Concordo, Miguel. Acho que esse quadro possibilita uma boa visão não só do *corpus* de investigação, como também dos "quase-conceitos" referenciais que deverão orientar a leitura do *corpus* no sentido de se esclarecer a questão sob investigação. Conceitos tais como: práticas culturais, rastros de significação, contextos de atividade humana, comunidades de prática, dentre outros...

JÚLIO — (Corta) Então, Kátia... Repito o que observei anteriormente... A leitura desse material e o processo de escrita, à luz da perspectiva de investigação do nosso grupo de pesquisa, é o grande desafio! Fala pra gente, como você está escrevendo a sua narrativa?

(Pequena pausa)

KÁTIA — Então... Estamos praticando a atitude metodológica da encenação... Estamos elaborando um texto escrito segundo o gênero cênico-teatral.

MIGUEL — (Corta) Sim! É importante observar que a estamos entendendo, ainda, como jogos de cena, o que, de certa forma, tem a ver com as questões dos atos de fala. Segundo Maingueneau[113], "durante muito tempo a Análise do Discurso tomou como objeto os *corpus* por ela analisados independentemente dos atos de enunciação que os haviam tornado possíveis". Atesta esta situação a maneira como era utilizada a noção de instituição: se a língua era reconhecida como uma instituição, o mesmo não ocorria com o discurso. É principalmente por meio das questões dos atos de fala que uma concepção diferente emergiu. Apoiando-se em modelos do direito, do teatro ou do jogo, a pragmática tentou inscrever a atividade da linguagem em espaços institucionais. Na perspectiva pragmática, a linguagem é constituída como uma forma de ação; cada ato de fala é inseparável de uma instituição, aquela que este ato pressupõe pelo simples fato de ser realizado[114]...

ANNA — (Corta) Neste sentido, Miguel, a encenação ou o jogo de cena se confunde com a própria noção de "jogo de linguagem"[115]. Com Wittgenstein, a linguagem passa a ser entendida não mais como "a" linguagem, mas como conjunto heterogêneo de "jogos de

[113] MAINGUENEAU, 1993, p. 20 apud MIGUEL et al. 2010, p. 18 -19, notas.
[114] MAINGUENEAU, 1993, p. 20 apud MIGUEL et al, 2010, p. 18 -19, notas.
[115] Wittgenstein (2012, p.19, §7).

linguagem", isto é, como conjuntos diversificados de jogos de cenas simbólico-comunicativas. Wittgenstein diz: "Chamarei de 'jogo de linguagem' também a totalidade formada pela linguagem e pelas atividades com as quais ela vem entrelaçada"...

KÁTIA — (Corta) Exatamente... Assim, no contexto de nossa pesquisa, concebemos dinamicamente os jogos de linguagem como jogos de encenações ou performances[116]...

MIGUEL — (Corta) O termo "performatividade" foi traçado pelo filósofo inglês John Langshaw Austin e sua significação inicial está atrelada às características das ideias centrais defendidas por esse filósofo em sua teoria dos atos de fala (inicialmente denominada "teoria dos performativos") presentes em sua obra "Quando dizer é fazer: palavras e ação". Para Austin, a função fundamental da linguagem não consiste em descrever reflexivamente o mundo, mas em comunicar. "Nesse sentido, uma análise discursiva austiniana não se assentaria, a rigor, em análise de frases, mas de "proferimentos", isto é, de "atos de emissão de frases" proferidos por falantes para ouvintes em eventos situacionais efetivos".[117] Nesta mesma direção, a formulação inicial do conceito de "performatividade" se deve a Austin. Segundo Austin, a linguagem não se limita a proposições que simplesmente descrevem uma ação, uma situação. Assim, se nos pedirem para dar um exemplo de uma proposição típica, provavelmente nos sairíamos com algo como "O livro está sobre a mesa". Trata-se, tipicamente, de uma proposição que Austin chama de "constatativa" ou "descritiva". Ela simplesmente descreve uma situação. Mas a linguagem tem pelo menos uma outra categoria de proposições que não se ajustam a essa definição: são aquelas proposições que não se limitam a descrever um estado de coisas, mas que fazem com que alguma coisa aconteça. Ao serem pronunciadas, essas proposições fazem com que algo se efetive, se realize[118]...

MÁRCIA — (Corta) Pensamos que Jacques Derrida[119] nos autorizaria a intercambiar a expressão "jogos de cena por citação", uma vez que constitui marca característica do pensamento derridiano afirmar que "a escritura é repetível", o que vale para todas as formas de linguagem e não apenas para a linguagem escrita. Derrida chama essa característica de iterabilidade, repetibilidade ou "citacionalidade" da linguagem. Nesses termos, o que

[116] Enunciação "performativa" (do inglês: *performative*, isto é, a que nos permite fazer qualquer coisa pela própria fala). Derrida (1991, p. 362).
[117] COSTA, 2003, p.43- 49 apud MIGUEL et al. 2010, p. 17-18; Miguel (2012, p. 1).
[118] Silva (2000, p.7).
[119] Derrida (1991).

distingue a linguagem (como extensão da escrita) é a sua "citacionalidade": ela pode ser sempre retirada de um determinado contexto e inserida em um contexto diferente. É exatamente essa "citacionalidade" da linguagem que se combina com seu caráter performativo. "Qualquer elocução, sinal ou marca está sempre disponível para citação e iterabilidade. Esta é a própria premissa da comunicação, pela qual a transmissão remete para além do contexto próprio"[120].

KÁTIA — (Retomando a palavra, empolgada) Observe, Júlio: nesta visão, realizamos uma operação de "recorte" e "colagem". Por "recorte" queremos significar a retirada de um enunciado (proferimento) do contexto em que ele é enunciado. Por "colagem" queremos significar a sua inserção em um novo contexto, no contexto em que ele reaparece. É este duplo movimento sequencial que, a nosso ver, caracteriza o ato da citação. É essa citação que recoloca em ação o enunciado performativo...

MÁRCIA — (Corta) Para Derrida, o que caracteriza a escrita é precisamente o fato de que, para funcionar como tal, uma mensagem escrita qualquer precisa ser reconhecível e legível na ausência de quem a escreveu e, na verdade, até mesmo na ausência de seu suposto destinatário[121]. Neste mesmo sentido, o ponto de vista performativo pós-soberano de Judith Butler[122], inspirado em Derrida [123], vê a produção discursiva como encadeamentos discursivos sucessivos feitos por citação, reinscrição, reenvios e enxertias.

(Pequena pausa... Anna intervém, mudando de assunto).

ANNA — Mas, Kátia... Voltando a falar das fontes que você nos apresentou naquele quadro... Fale pra gente... Como você realizou a seleção?

(Pequena pausa. Todos demonstram gostar da pergunta da Anna).

KÁTIA — Bem... Tivemos como pressuposto inicial que as práticas mobilizadoras de cultura aritmética na formação de professores na Escola Normal da Província do Rio de Janeiro teriam sido realizadas sob os condicionamentos de diferentes contextos de atividade humana. Penso que esses diferentes campos e contextos de atividade humana teriam impactado de

[120] DERRIDA, 1982 apud WOLFREYS, 2009, p. 39.
[121] SILVA, 2000, p.7 apud DERRIDA, 1991.
[122] BUTLER, 1997 apud MIGUEL, 2012, p. 12.
[123] Derrida (1981).

forma complexa - e até mesmo contraditória – os propósitos educativos e as formas de organização não só da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro, como também das próprias escolas de primeiras letras. Mais especificamente, teriam impactado também o papel formativo e as práticas mobilizadoras de cultura aritmética tanto na Escola Normal quanto das escolas primárias.

JÚLIO — (Corta, interessado em compreender) Para mim não ficou claro, Kátia... Quais seriam essas contradições? Quais diferentes práticas? O que levou você a pensar nessas múltiplas possibilidades? Você poderia, por favor, explicar melhor a sua fala, exemplificar... Enfim...

(Pequena pausa)

KÁTIA — Veja, Júlio... Os primeiros anos da década de 1870 no Brasil foram marcados pelos efeitos de muitos problemas, dentre os quais: descontentamento do exército com o governo central, ocorrência de uma série de revoltas internas; gestão da guerra; descontentamento do exército em relação à escravidão[124].

JÚLIO — (Corta) Estes são fatores políticos e sociais...

KÁTIA — (Retomando o assunto) Sim. Além disso, a década de 1870 inaugurou um tempo de reformas na Corte brasileira suscitadas por vários motivos, dentre eles, o fim da guerra do Paraguai. Novas ideias sugiram e, com elas, também novos jornais de cunho pedagógico, o que permitiu a ampliação e circulação dos debates. Nesse contexto, novos projetos disputavam espaços e traziam diferentes concepções concernentes ao processo de constituição do Estado e da nacionalidade. Esse cenário exigia reformas administrativas e políticas que, sem dúvida, envolviam a educação, campo de intensos debates, na época[125]. Fica claro para você que esse cenário é um exemplo de diferentes campos e contextos de atividade humana que podem condicionar a realização de práticas que se realizam no campo educativo?

(Pequena pausa)

JÚLIO — Obrigado, Kátia... Este exemplo ajudou a esclarecer...

[124] Gouvêa (2008, p. 29).
[125] Lemos (2011).

(É interessante destacar que nesse período, me parece que a presença política da instituição escolar como uma maquinaria de governo é mais explícita e direta. Será que podemos dizer que hoje a escola tem uma função mais controladora do que disciplinar e, por isso, mais usada como mecanismo de controle do que de formação política dos sujeitos?)[126].

KÁTIA — Retomando o assunto acerca da seleção das fontes... buscamos, ainda, contextualizar, de forma mais ampla, as principais fontes que nos permitiram identificar rastros de memórias de práticas culturais mobilizadoras de cultura aritmética na formação de professores da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro: os relatórios dos Presidentes da Província do Rio de Janeiro, dos Diretores de Instrução e do Diretor da Escola Normal.

(Pequena pausa)

FRANCIS — (Mudando o foco do assunto) Kátia, seria interessante você falar um pouco sobre o contexto do Rio de Janeiro no século XIX.

KÁTIA — Está bem, Francis. A proximidade da Província do Rio de Janeiro com a Corte da monarquia constitucional colocou essa rica e próspera província em uma posição privilegiada em relação à política brasileira como um todo, na segunda metade do século XIX. Esse momento testemunhou o surgimento e o apogeu da província fluminense em termos de sua preeminência política e econômica no Brasil[127]. Mas considero relevante falar um pouco sobre o período anterior àquele enfocado na pesquisa, uma vez que os acontecimentos daquele período parecem ter influenciado as práticas de gestão dos Presidentes de Província no período que estamos considerando. Vejamos: a Constituição do Império do Brasil de 1824 definiu que o Estado nacional se organizaria em províncias, definindo assim uma jurisdição regional do Estado. Em cada uma das províncias haveria um presidente nomeado pelo Imperador, podendo ser removido a qualquer tempo, quando conviesse "ao bom serviço do Estado"[128].

A instituição do Ato Adicional de 1834 estabeleceu, em conjunto com outras medidas, uma separação entre a sede da corte imperial, diretamente ligada à administração central, e a

[126] Fala da professora Alexandrina Monteiro na ocasião do nosso exame de qualificação (JUNHO, 2013).
[127] Lemos (2011).
[128] Brasil (1967).

Província do Rio de Janeiro, com governo de jurisdição própria. Assim, até 1834, a Província do Rio de Janeiro ficou subordinada ao Ministério do Império[129].

O Ato Adicional de 1834 atribuiu à Corte a denominação de Município Neutro, separando-a da Província. A capital foi estabelecida na Vila Real da Praia Grande, que passou a se chamar Niterói, em 1835. Entre 1834 e 1840, a administração provincial foi organizada com Presidente, Secretaria da Província e diversos outros órgãos subordinados.

Vejam: tenho uma imagem de um organograma que nos mostra a organização política do poder executivo nesse período. Vamos ao nosso próximo slide, então.

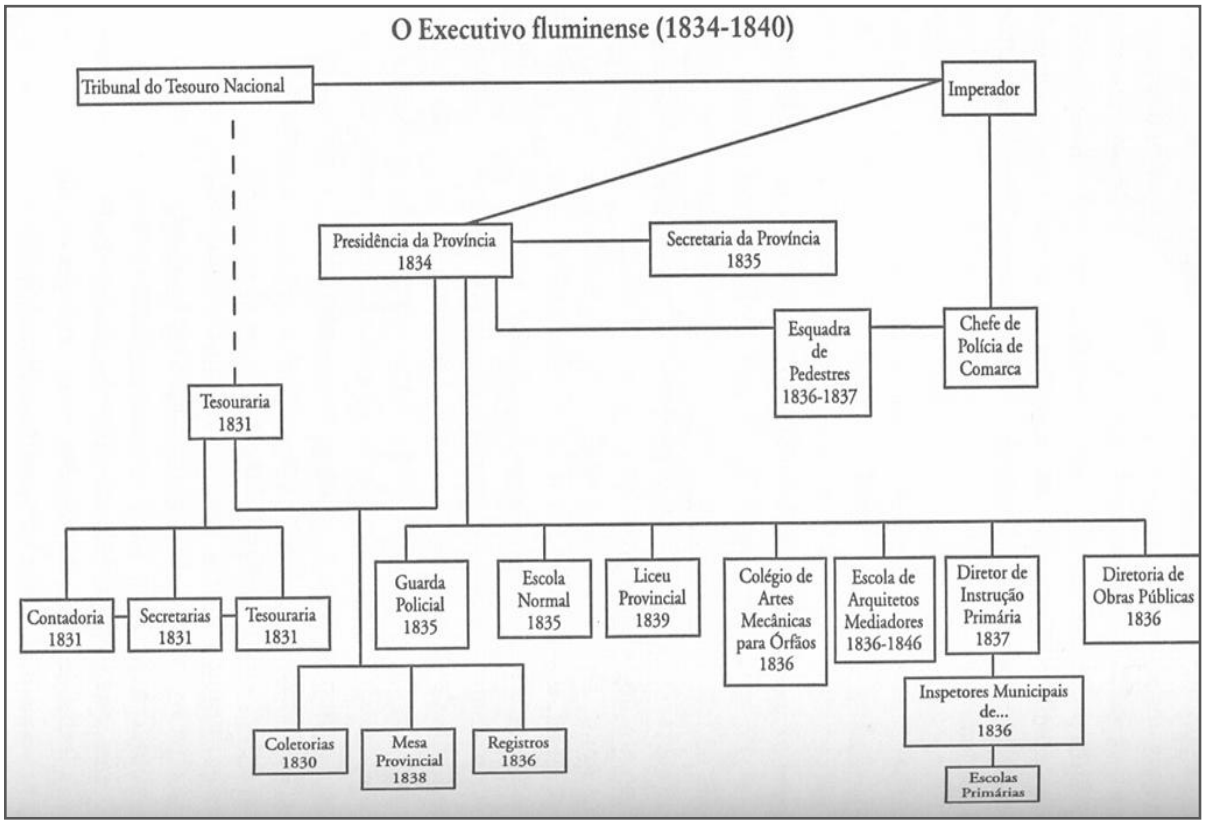


Figura 5- Organograma da organização política do poder executivo 1834 - 1840
Fonte: Márcia de A. Gonçalves, "Organogramas". *Arquivo do Estado do Rio de Janeiro.*

MIGUEL — (Analisando o organograma) O Presidente de Província parece ser a principal autoridade regional, ligado politicamente ao imperador...

[129] Brasil (1835).

JÚLIO — (Corta) O que vejo? A "Guarda Policial" ao lado da "Escola Normal"... Guardando a normalidade... Nada pode fugir ao controle que lhe seja conveniente!

(Todos riem)

KÁTIA — (Voltando-se para o Júlio) Ótima observação, Júlio! Mas, Miguel, com relação a sua observação, ocupar esse posto, no caso, na Província do Rio de Janeiro, era motivo de grande cobiça, não somente pela proximidade geográfica de seu titular das autoridades imperiais da Corte, como também, pela crescente importância econômica da província a partir da década de 30 do século XIX, devido às riquezas provenientes da produção da cana-de-açúcar e do café. Essa marca de época justifica a afirmação do historiador Affonso de Taunay[130] de que, na década de 1850, a presidência da Província do Rio de Janeiro era considerada a sétima pasta ministerial do Império[131].

JÚLIO — E quais eram as funções desempenhadas pelo presidente de Província?

KÁTIA — Cabia ao Presidente de Província, dentre outras ações: executar e fazer executar as leis criadas pela Assembleia Legislativa Provincial e os atos do governo Imperial; convocar a Assembleia Provincial extraordinariamente; expedir ordens, instruções e regulamentos para execução das leis provinciais e, dentre outras atribuições, enviar relatórios anuais à assembleia Legislativa. O primeiro relatório emitido pelo primeiro Presidente da Província do Rio de Janeiro, Conselheiro Joaquim José Rodrigues Torres, foi a fala de abertura da primeira legislatura da Assembleia Legislativa dessa província, feita pelo próprio presidente, em 1835. Os relatórios se constituíram em documentos do poder executivo, emitidos pelo governo das províncias brasileiras[132].

ANNA — (Corta) Os relatórios do Presidente ou do vice-presidente da Província eram enviados para a Corte?

---

[130] Affonso D'Escragnolle Taunay (1876-1858). Affonso Taunay cresceu no Rio de Janeiro, tendo recebido educação humanística no Colégio Pedro II, ingressando em seguida na Escola Politécnica, pela qual recebeu o diploma de engenheiro civil. Chegou a São Paulo na virada do século para lecionar na Escola Politécnica paulista a convite de seu tio, Augusto Carlos da Silva Teles, onde permaneceu pelo resto de sua vida. Apesar de sua profissão de engenheiro, Affonso Taunay manteve desde cedo grande interesse pelas ciências humanas, em especial pela história, publicando, a partir de 1910, artigos sobre os viajantes europeus, sobre a Missão Francesa de 1816 e sobre o Segundo Reinado (MATTOS, 2003).

[132] Lima (2012, p. 37).

KÁTIA — Não, Anna. Como eu falei anteriormente, a Província do Rio de Janeiro fora controlada pelo governo central até 1834; posteriormente, ganhou uma instância governativa específica ao ser separada da cidade do Rio, adquirindo, assim, autonomia e jurisdição próprias, tal como ficou estabelecido pelo Ato Adicional, em 1834[133]. Assim, os relatórios eram enviados diretamente para a Assembleia Legislativa da Província.

ANNA — (Questionando) Kátia, que função política tinham os relatórios do presidente da Província e qual o destaque dado para a educação?

KÁTIA — Anna, os relatórios eram anualmente apresentados à Assembleia Provincial no intuito de permitir ao legislador o acompanhamento e fiscalização das ações ocorridas no âmbito da província em todos os setores, inclusive a Instrução Pública. Podemos encontrar nesses relatórios registros das orientações do poder público em relação ao tipo de instrução que deveria ser instaurada na sociedade brasileira. Todos os projetos oficiais passavam pelo crivo das discussões parlamentares, nas quais muitas vezes registrava-se a insatisfação dos homens públicos com as medidas oficiais adotadas pelos órgãos competentes da administração provincial.

FRANCIS — (Corta) O Presidente de Província era funcionário nomeado pelo Imperador, certo, Kátia?

KÁTIA — Isto mesmo, Francis. No plano hierárquico, a Presidência da Província ficava subordinada ao Imperador, aos ministros e secretários de Estado. Como principal peça da burocracia provincial, o Presidente de Província relacionava-se com toda a elite política do Império, tanto com os representantes do Poder Executivo, especialmente com os que ocupavam as pastas ministeriais, quanto com os do Poder Judiciário. Uma característica do posto de Presidente de Província era a rotatividade constante de seu titular[134].

JÚLIO — (Curiosamente) Por que isso acontecia?

KÁTIA — Para evitar que os Presidentes Provinciais se enraizassem na vida econômica e social da região e constituíssem laços duradouros com chefes políticos locais e seus representantes nas províncias. Desse modo, a rotatividade dos ocupantes do cargo integrava-

[133] Gouvêa (2008, p. 41).
[134] MATOSSO, 1992 apud LIMA, 2012, p. 37.

se à lógica política de favorecer a centralização do Estado Imperial. Essa rotatividade do cargo pode ser confirmada no exemplo fluminense[135]. Durante o período imperial, foram nomeados trinta e nove presidentes da Província no Rio de Janeiro ao longo dos cinquenta e cinco anos, numa média de quase um Presidente de Província por ano, o que confirma a grande rotatividade no cargo. Por outro lado, pode-se entender que o posto de presidente também servia à construção de carreiras de Estado[136].

FRANCIS — (Questionando) Como a província fluminense se organizava nesse período?

KÁTIA — Afastada politicamente da capital do Império, a província fluminense teve que organizar a sua estrutura administrativa interna, pois os serviços públicos ainda não eram centralizados nem organizados em repartições específicas. Desde 1835, começaram a ser criados os órgãos que faziam parte da administração provincial: a Secretaria da Província, a Escola Normal da Província do Rio de Janeiro, em Niterói, e a Guarda Policial da Província. No contexto institucional se organizou o exercício dos poderes Executivo, Judiciário e Legislativo...

JÚLIO — (Corta) Nossa... Estamos cravando a Kátia com perguntas (Ri levantando os óculos). Mas parece que ela veio preparada... (Todos riem). Então, lá vai mais uma, Kátia, por que a primeira Escola Normal foi criada em Niterói em 1835?

KÁTIA — Excelente pergunta, Júlio! Os dirigentes fluminenses pretendiam difundir a sua visão de mundo. Mas, para isso, era preciso fazer com que cada indivíduo também a identificasse como uma "boa" visão de mundo, para si e para todos, compartilhando os valores a ela subjacentes. Segundo essa elite dirigente, era necessário colocar ordem no mundo da desordem – "civilizar" – para melhor conhecer e controlar o povo[137]. É nesse contexto que essa elite reconhece a necessidade de formar o professor como um agente capaz de reproduzir o tipo de conhecimento que desejava difundir - um conhecimento que não se destinasse a subverter as condições materiais dessa sociedade, mas que, ao contrário, a conservasse tal como se apresentava. Neste caso, Júlio, em virtude da força política dos dirigentes fluminenses, "a Escola Normal da Província do Rio de Janeiro, pelo seu potencial

[135] MATOSSO, 1992 apud LIMA, 2012, p. 37.
[136] MATOSSO, 1992 apud LIMA, 2012, p. 37.
[137] Mattos (1987, p. 251-279).

organizativo e civilizatório, transformava-se numa das principais instituições destinadas a consolidar e expandir a supremacia daquele segmento da classe senhorial que se encontrava no poder"[138].

MIGUEL — (Corta) O *slogan* "colocar ordem no mundo da desordem" constitui um rastro do Positivismo comteano. O ideal de Comte e o seu espírito positivo visavam conhecer suficientemente a realidade com a finalidade de melhorá-la, tanto quanto possível. Para a filosofia positiva, a organização da sociedade é a base e o progresso é o fim.

ÉRICA — Kátia, quem eram esses "dirigentes fluminenses"?

KÁTIA — Érica, com o Ato Adicional de 1834, assumiu o poder na província fluminense o grupo conservador representado pela figura do seu presidente Joaquim José Rodrigues Torres e pelo vice-presidente e cunhado Paulino José Soares de Souza. Coube a esses homens a ideia de organizar uma Escola Normal na qual, com base nesse projeto político-ideológico conservador, se formariam os professores dessa província[139], capazes não só de com ele compactuar, mas também de difundi-lo. Esse grupo tinha um projeto de governo da sociedade brasileira que excedia os limites da Província. Para garantir a liderança em face de outras facções que disputavam o poder político da província, esse grupo parece ter realizado uma gestão coerente e organizada da vida pública provincial que lhe assegurou a supremacia política até a década de 60 do século XIX, ficando os seus integrantes conhecidos na historiografia como os "saquaremas"[140].

JÚLIO — (Em tom de brincadeira) Saquaremas? Tem a ver com o município da região dos Lagos no Rio de Janeiro? Acho que não...

(Pequena pausa... todos riem).

KÁTIA — Não mesmo, Júlio. (Ri). Interessante é que, ainda nesta semana, fiz uma leitura sobre essa sua questão. Esperem um pouco...

(Procura por um arquivo em seu laptop... Olha para Miguel, seu orientador).

[138] Villela (1990).
[139] Villela (1990).
[140] Mattos (2004, p. 116-119).

KÁTIA — Vocês concordam que eu leia brevemente algo interessante que encontrei sobre os Saquaremas?

MIGUEL — Claro, Kátia, leia!

KÁTIA — Vejamos: os "Saquaremas" era a denominação atribuída aos políticos conservadores daquela época, em contraposição a "Luzias", denominação atribuída aos políticos que defendiam uma organização social segundo princípios do liberalismo em voga. Sobre o sentido dessas denominações, a obra de Mattos "O tempo Saquarema", nos diz que as circunstâncias em que as denominações – "luzias e saquaremas" – surgiram estão relacionadas aos movimentos liberais de 1842. Derrotados pelas forças do Barão de Caxias no combate de Santa Luzia, os liberais mineiros passaram a ser chamados pelos adversários políticos pelo nome local onde ocorreu o seu maior contratempo: *Santa-Luzias* ou simplesmente *Luzias*. Quanto à denominação *saquaremas,* conta-se que, nos idos de 1845, quando os liberais ocupavam de novo o governo do império e a província do Rio de Janeiro era presidida por Aureliano de Souza Coutinho, um certo Padre José de Crêa exercia as funções de subdelegado de polícia na Vila de Saquarema. Querendo garantir o triunfo nas eleições, também nessa localidade, o Padre Crêa teria expedido uma ordem em que autorizava até mesmo o assassínio do eleitor que recusasse as listas do governo. Conta-se também que Joaquim José Rodrigues Torres e Paulino José Soares de Souza, chefes conservadores, com grande parentela nessa localidade, onde eram também proprietários de escravos e de terras, teriam conseguido livrar seus protegidos dos desmandos daquela autoridade e que, desde então, a denominação *saquarema* passou a ser dada aos protegidos deles. Por certo, a rápida difusão do termo *saquarema* se explica pelo predomínio liberal, entre 1844 e 1848. Carregando sentido depreciativo, uma vez que lembrava "protegido" ou "favorecido", e alguns, com maior maledicência, chegavam a relacionar a origem do nome ao verbo *sacar* (de onde derivaria sacaremos, saquaremos, *saquaremas*), o termo parecia atender aos anseios dos *luzias*, ávidos por revidar o apelido que os estigmatizava. O apelido "saquarema*"* não deixou de guardar para sempre um traço marcadamente particular. Por "saquaremas" se denominariam sempre, e antes de tudo, os conservadores fluminenses. Para os *Saquaremas*, a manutenção de uma ordem e a difusão de uma civilização apareciam como objetivos

fundamentais; eram também os meios pelos quais empreendiam a construção de um Estado e a Constituição de uma classe.

ÉRICA — Muito interessante, Kátia!

JÚLIO — Concordo, Érica; pelo jeito, parece que a força política dos Saquaremas foi suficientemente intensa a ponto de ganhar muitos adeptos para o projeto de criação da Escola Normal[141].

KÁTIA — Isso mesmo, Júlio. E que força política! A preeminência política dos "saquaremas" se explica principalmente porque muitos de seus integrantes se originavam das mais influentes famílias produtoras de café, principal produto de exportação da época. A vitória do grupo conservador resultou da sua atuação em dois campos distintos. O primeiro deles – o campo da coerção – caracterizava-se pela violência sobre os grupos adversários, consubstanciada na criação de instituições de vigilância e punição, com a finalidade de garantir a ordem. No entanto, esses dirigentes não recorriam apenas à coerção. Buscavam, também, meios de ampliar a adesão dos grupos aliados e, deste modo, procuravam garantir o consenso por intermédio de instituições que difundissem sua visão do mundo. Nesse sentido, buscando consenso no plano ideológico, esse grupo de dirigentes conservadores valorizou a instrução como um espaço importante para a propagação dos princípios de "ordem" e "civilização" que conduziam o ideal conservador[142].

(Pequena pausa... Anna toma a palavra, mudando de assunto).

ANNA — Kátia, voltando a falar dos relatórios. Você analisa também os relatórios da Diretoria da Instrução. Você pode falar um pouco sobre essa instituição?

KÁTIA — Posso sim. A Diretoria de Instrução Provincial foi criada em 1837 como uma Diretoria de Instrução Primária. O Diretor de Instrução Primária era nomeado pelo Presidente de Província e estava encarregado de inspecionar e fiscalizar todas as escolas primárias, como pudemos ver no organograma que apresentei anteriormente, bem como regular os sistemas e

[141] Shaffrath (2009), em seu artigo intitulado *Escola Normal: o projeto das elites brasileiras para a formação de professores* enfatiza a importância de se compreender as condições que promoveram o ensino público no Brasil, desde o século XVIII até a disseminação das Escolas Normais, a partir do modelo francês, buscando entender o projeto de formação docente para o Brasil como movimento originário na Europa, mas cujas especificidades devem estar assinaladas de forma a marcar o projeto próprio das elites brasileiras para a formação do povo.
[142] Mattos (1987, p. 60-66).

métodos de ensino, organizar regulamentos internos das escolas e preparar anualmente o Relatório sobre o estado da instrução na Província, dentre outras atribuições[143]. O relatório da Instrução Pública foi um dos principais registros oficiais da época em estudo. Podemos ver que, geralmente, os relatórios expõem a realidade não satisfatória e conveniente das escolas que não atendiam aos reclamos da civilização moderna[144].

FRANCIS — E os relatórios do Diretor da Escola Normal?

KÁTIA — Francis, de acordo com as nossas fontes de pesquisa, José Carlos de Alambary Luz, diretor da Escola Normal, enviava relatórios anuais[145] à Diretoria da Instrução Pública, informando acerca do estado da Escola Normal, quer em relação à "marcha do ensino"[146], quer em referência às suas necessidades mais urgentes. Em seus relatórios, Alambary Luz não apenas relatava a situação do ensino, da escola como um todo, mas reivindicava mudanças e inovações. Marcha do Ensino era a denominação de uma seção presente em todos os relatórios do Diretor da Escola Normal, José Carlos de Alambary Luz. Nessa seção, geralmente o diretor apresentava a situação do ensino das três cadeiras que participavam da formação dos professores. No ano de 1870, tais cadeiras eram constituídas pelas seguintes disciplinas: 1ª cadeira: Leitura, Escrita e Pedagogia; 2ª cadeira: Arithmetica e Metrologia, Álgebra, Noções de Geometria e Desenho Linear e 3ª cadeira: Cosmographia...

MIGUEL — (Corta) Kátia, veja bem, a expressão marcha do ensino mobiliza "rastros de memória*"* da filosofia de Augusto Comte e pode ser nela significada. Na segunda metade do século XIX, o positivismo comteano foi uma corrente filosófica que impactou expressivamente os campos político e educacional brasileiros. Podemos entender a mobilização da palavra "marcha" à luz do projeto de formação do indivíduo civilizado, significando a força da ordem estabelecida para que ocorra o progresso da civilização. Podemos ver a presença do rastro da Filosofia Positiva de Augusto Comte. O núcleo da filosofia de Comte radica na ideia de que a sociedade só pode ser "convenientemente" reorganizada através de uma completa reforma intelectual do homem[147].

(Pequena pausa)

---

[143] Lima (2012, p. 147).
[144] Relatório do Diretor de Instrução Pública – Josino do Nascimento Silva (1884, p. 56).
[145] Em cumprimento ao § 2º do artigo 35 do Regulamento de 21 de abril de 1869.
[146] Expressão também usada por Comte (1978, p.3).
[147] Comte (1978).

KÁTIA — Sim, Miguel, na filosofia de Comte, encontramos as expressões: "marcha progressiva do espírito humano", e ainda, "estudar a marcha efetiva do espírito humano em exercício". Ainda nesse sentido, podemos entender a "marcha do ensino" como uma forma de organização – cada ciência deve ser estudada no grau necessário para se chegar à seguinte, até se atingir a moral, que é a principal[148].

FRANCIS — Parece-me que o projeto educativo brasileiro da segunda metade do século XIX tinha como base as doutrinas Positivistas. Esta era a visão filosófica em voga. O pensamento era espectral...

KÁTIA — Sim, Francis! Você está certa. Por volta de meados da década de 1880, nas províncias do Rio de Janeiro e de São Paulo, muitos professores-mestres estavam conquistados pelas doutrinas de Comte. O discurso era de não aceitação das inovações didáticas metodológicas e de aceitação da filosofia moralista fundamentada na noção de ordem e de progresso.

ÉRICA — Mudando um pouco de assunto, Kátia, diga-me, Alambary Luz foi o diretor da Escola Normal desde a sua criação?

KÁTIA — Não, Érica. O primeiro diretor e professor da Escola Normal, no ano de 1835, foi o Tenente Coronel José da Costa Azevedo[149]. Ele exercia várias tarefas na escola. Além de diretor, era também professor; e as lições de Aritmética e de Gramática da Língua Nacional, trabalhadas na Escola Normal, nesse referido ano, foram elaboradas por ele[150].

(Pequena pausa).

ANNA — Kátia, eu gostaria de retornar ao seu "quadro de fontes" que você nos apresentou. Nele temos os jornais como uma das fontes. Você poderia falar um pouco sobre esse tipo de fonte e que papel ela desempenha na sua pesquisa?

(Pequena pausa. Kátia pega um livro sobre a mesa).

---

[148] Comte (1978).

[149] José da Costa Azevedo (1823-1904), primeiro e único barão de Ladário (Ladário é um município brasileiro da região Centro-Oeste, situado no estado de Mato Grosso do Sul). Foi militar e diplomata nascido no Rio de Janeiro. Foi ministro da Marinha, deputado geral e senador da República de 1894 a 1897 e de 1903 a 1904. Foi a única vítima da Proclamação da República Brasileira, tendo sido baleado por um atirador desconhecido, por ter resistido a uma ordem de prisão. Acabou sobrevivendo porque um estudante o socorreu. http://pt.wikipedia.org/wiki/Jos%C3%A9_da_Costa_Azevedo.

[150] Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro – Joaquim Rodrigues Torres (1836).

KÁTIA — Com certeza, Anna... Mas, antes, gostaria de compartilhar com vocês algumas ideias deste livro que estou lendo. (Mostrando o livro). Como vocês podem ver, o livro é intitulado: *Cultura impressa e educação da mulher no século XIX* e nos diz que a instituição da imprensa marcou o desenvolvimento de novas práticas culturais no Brasil, uma vez que, além dos documentos oficiais, se passaria a imprimir também outros tipos de materiais, incluindo-se jornais e obras de cunho científico e literário. No entanto, a ampliação na circulação dos impressos foi seguida de medidas de controle por parte da Corte brasileira[151]. Dessa forma, a imprensa periódica se estabelecia, nesses termos, como elemento importante para a cultura política do século XIX brasileiro, entendendo que sua forte produção e circulação eram sustentadas, em grande parte, pelas atividades políticas desenvolvidas nesse tempo. "A imprensa periódica procura produzir uma maneira de pensar, uma certa maneira de ver, no seu destinatário, constituindo um público leitor"[152]. No início do desenvolvimento da imprensa no Brasil, o jornalista se confundia com o educador. De certa forma, o jornalista supria a carência de escolas e de livros didáticos por meio de seus escritos jornalísticos[153]. A força dessa ideia permaneceu durante as primeiras décadas do século XIX, quando o processo de escolarização ainda não havia se consolidado na província do Rio de Janeiro. Assim como na Europa, os jornais produzidos no Brasil do século XIX tinham como princípio o projeto iluminista de veicular valores e ideias, visando a educar o público leitor dentro de um projeto civilizatório. Sobretudo após a conquista da independência, a imprensa passou a ser constantemente referida como meio mais eficiente e poderoso de influenciar os costumes e a moral pública, discutindo questões sociais e políticas[154].

ANNA — (Concordando) Muito interessante! "O jornalista se confundia com o educador"...

MIGUEL — (Concorda com Anna) Kátia, eu entendo que esses aspectos da imprensa periódica que você nos traz estão muito presentes em seu trabalho, principalmente, no que concerne ao projeto iluminista de difundir valores e ideias com o propósito de educar dentro do ideal civilizatório e moralizante...

---

[151] A liberdade de imprensa seria posta no papel pelo Decreto de 18 de junho de 1822, que vigorou até 1823; finalmente, passou a compor o artigo 179, no item IV da Constituição do Império, segundo o qual "todos podem comunicar os seus pensamentos, por palavras, escritos, e publicá-los pela Imprensa, sem dependência de censura", salvo em casos de abuso (JINZENJI, 2010, p. 47).
[152] Jinzenji (2010).
[153] Bastos (2002).
[154] PALLARES-BURKE, 1998 apud JINZENJI, 2010, p. 25.

FRANCIS — (Corta) A gente pode encontrar um número considerável de pesquisas em história da educação que têm se utilizado da mídia jornais e revistas como fontes, ou seja, impressos como fontes, enfim...

KÁTIA — Sim, Francis... A título de exemplo, Antonio Nóvoa, da Universidade de Lisboa, elaborou um estudo com rigorosa sistematização acerca das revistas pedagógicas portuguesas editadas desde 1818. Nóvoa entende que a imprensa possibilita uma ampla visão das discussões educativas, uma vez que o caráter fugaz e polêmico, a vontade de intervir, participar dos acontecimentos são características próprias da imprensa[155]. Logo na introdução do seu *A imprensa de educação e ensino*, Nóvoa chama a atenção para a importância dos materiais presentes nos periódicos. O fato das revistas de ensino fazerem circular informações sobre o trabalho docente, a organização dos sistemas de ensino, as lutas da categoria profissional do magistério, bem como os debates e polêmicas que incidem sobre aspectos dos saberes ou das práticas pedagógicas, tornam as mesmas uma instância privilegiada para a investigação dos modos de funcionamento do campo educacional[156]. Assim, o jornal é uma importante fonte para o estudo da História da Educação e da Pedagogia. Neste sentido, volto a citar o livro *Cultura impressa e educação da mulher no século XIX*, que nos diz que, no século XIX, a mídia jornalística funcionou como um valorizador da educação pública, divulgando e enaltecendo as atividades escolares. A imprensa que floresceu após a independência do Brasil orientou-se pela referência às luzes da ilustração. Os jornais eram tidos como fontes de conhecimento. Era uma prática corriqueira, no jornalismo desse tempo, apropriar-se de textos clássicos ou populares, adaptando-os aos propósitos do periódico[157].

ANNA — Muito bem, Kátia! Como Miguel, há pouco, penso que essa prática esteve presente nos jornais que você pesquisou, correto?

KÁTIA — Sim, Anna. Por exemplo, o Jornal *A Instrução Publica* dialogava com outros jornais e livros, conjugando diversos textos para difundir o que considerava serem os valores e comportamentos adequados àquela sociedade em que se circulava. Assim, ao se pensar na relação entre imprensa e educação escolar no século XIX, outro aspecto relevante é a

[155] Borges e Lemos (2009).
[156] Catani (1996, p. 116).
[157] Jinzenji (2010, p. 14).

coparticipação de atores, diretamente ligados à educação escolar, na redação e/ou direção de periódicos.

MIGUEL — (Enfático) Kátia, seria interessante você compartilhar com os colegas um pouco mais sobre esse *corpus* importante de seu trabalho. Você tem aí aquela primeira folha do Jornal *A Instrução Publica*, no seu computador? Você poderia ler?

KÁTIA — Sim, Miguel... (Pequena pausa. Kátia realiza buscas em seu laptop... suspira aliviada)... Encontrei o arquivo! Vejam... O Jornal *A Instrução Publica* foi lançado na Corte em abril de 1872, por José Carlos de Alambary Luz. Fundado para tratar de assuntos relativos à educação popular, iniciou suas edições em 13 de abril de 1872, como uma folha hebdomadária, ou seja, folha semanal. Era composto por seções variadas que informavam sobre assuntos educacionais em geral, bem como por temas específicos, tais como: matemática, atos legais e legislação do ensino. Tal jornal apresentava também questões metodológicas e assuntos de interesse geral, tais como: economia, fisiologia do corpo humano, textos literários e de fundo moral ou religioso, poesias, questões gramaticais, charadas e noticiário. Sua publicação semanal contava com vários colaboradores[158]. O Jornal *A Instrução Publica* foi publicado por seis anos. Entre os anos 1872 e 1875 manteve um ritmo de publicação relativamente estável: 38 números em 1872, 52 em 1873 e 22 em 1875. O último número desta fase saiu em 25 de julho de 1875. Deixou de funcionar por cerca de 10 anos, voltando a circular em agosto de 1887, sendo o último número publicado a 4 de agosto de 1888.

ANNA — Interessante saber que nessa época os professores já usavam a mídia para deixarem ouvir suas vozes...

KÁTIA — Sim, Anna. Por volta dos anos de 1870, os professores do magistério público primário da Província do Rio de Janeiro, muitos deles formados na Escola Normal, discutiam problemas educacionais e sociais que julgavam importantes, bem como publicavam suas ideias nos Jornais *A Instrução Publica* e *A Verdadeira Instrução Publica.* Nessas duas diferentes mídias impressas, produzidas no interior de um mesmo campo de atividade

[158] Os colaboradores do Jornal foram os Conselheiros: Autran, Liberato Barroso, Magalhães Taques; educadores renomados como o Doutor Abílio Cesar Borges (Barão de Macaúbas), os professores Antonio Severino da Costa, A. Cony, Silva Castilho, Carlos Brazil, Felisberto de Carvalho, Teixeira de Azevedo, dentre outros. (JORNAL A *INSTRUÇÃO PUBLICA,* TOMO I, 1872).

humana-o campo do jornalismo impresso-, os professores questionavam as decisões políticas do império brasileiro, que eram tomadas única e exclusivamente na Corte, sede da monarquia.

ANNA — Além dos professores, outras pessoas escreviam nesses jornais?

KÁTIA — No Jornal *A Instrução Publica*, sim, mas no Jornal *A Verdadeira Instrução Publica,* apenas os professores poderiam publicar seus artigos.

JÚLIO — Já que você falou dos jornais, Kátia, e as revistas? Por que você utiliza revistas como fonte e que papel ela desempenha na sua pesquisa?

MIGUEL — Boa questão, Júlio. Você pesquisou a *Revista do Ensino*, *a Revista do Ensino Primário* e a *Escola: revista Brasileira de educação e Ensino* é isso mesmo Kátia?

KÁTIA — Sim, Miguel. Vou tentar contextualizar o uso dessas revistas, ok? A *Revista do Ensino* e a *Revista do Ensino Primário* foram revistas pedagógicas criadas no ano de 1882, na Corte brasileira. Suas edições ocorriam mensalmente, organizadas em fascículos de dezesseis páginas, e funcionaram como veículos de divulgação das ideias dos professores públicos primários. Aproveitando bem o momento de liberdade de imprensa, os professores públicos do magistério primário também fizeram bom uso dessa mídia. Cabe salientar que essas revistas existiram na Província do Rio de Janeiro, entre outros periódicos, uma vez que na segunda metade do século XIX circulou um variado número de periódicos, alguns conhecidos como grandes jornais, como o *Jornal do Commercio,* a *Gazeta de Notícias*, a *Gazeta da Tarde*, e o *Diário do Rio de Janeiro*. Já algumas publicações eram voltadas para um público específico, como no caso dos periódicos destinados às mulheres, no caso do Rio de Janeiro, o *Jornal das Moças Solteiras*, o *Jornal das famílias* e *Correio das Damas*, e semelhantemente o periódico *O Mentor das Brasileiras*, que foi o primeiro periódico de São João Del-Rei, que se propunha a "promover a instrução e entretenimento do belo sexo"; tais periódicos divulgavam receitas, figurinos, conselhos de beleza, pequenas histórias de amor e, junto com tudo isso, tentavam ditar o comportamento moral correto e aceito pela sociedade[159].

(Todos riram ao se mencionar o *Jornal das Moças Solteiras*... Francis ergue uma das mãos olhando para Kátia e, mudando de assunto, pergunta).

JÚLIO — E a *Escola: revista Brasileira de educação e Ensino?*

[159] Borges e Lemos (2009, p. 3).

KÁTIA — Com relação a esse periódico, tive acesso apenas ao segundo volume referente aos anos de 1877 e 1878. Essa revista foi dirigida por Dr. Luiz Joaquim Duque–Estrada Teixeira, Deputado fluminense e membro do Partido Conservador, com a colaboração de vários professores e literatos.

FRANCIS — Por que você optou por analisar a obra *Cours Théorique e Pratique de Pédagogie et de Méthodologie*, de Braun?

(Pequena pausa)

KÁTIA — Principalmente porque foi uma referência para o currículo de formação de professores na Escola Normal da Província do Rio de Janeiro, a partir dos anos 80 do século XIX. Veja bem, Francis, Braun é tratado como o "exímio pedagogista" pelo professor Antonio Estevão da Costa e Cunha, ilustre professor da 3º escola pública de Santa Anna da Corte do Rio de Janeiro, na ocasião em que escreveu e publicou, no Jornal *A Instrução Publica*, o artigo denominado *O ensino primário e seus métodos*[160].

FRANCIS — (Corta) Uma referência para a cadeira de Pedagogia?

KÁTIA — Não apenas para essa cadeira, mas principalmente para a de Aritmética. Nessa obra, no capítulo VI, Braun propõe uma metodologia especial para o ensino de Aritmética nas escolas primárias, aponta alguns princípios que devem servir de base ao método de ensino da Aritmética. Trata de métodos de ensino do cálculo mental. Braun fala, ainda, da importância desse ramo do ensino, para as crianças, a juventude e para os homens em geral[161].

ANNA — Para usar a sua própria terminologia, com base em que "rastros de memória*"* você infere a "mobilização" das obras de Braun e de suas ideias pedagógicas na formação dos professores na Escola Normal?

(Pequena pausa)

KÁTIA — Pude acusar esses rastros no próprio Jornal *A Instrução Publica* que, no ano de 1872, traduzia e publicava, semanalmente, partes do compêndio de Braun. Ao todo, foram publicados nove artigos que tinham como título – *Arithmetica - exemplos de ensino prático;*

[160] Jornal *A Instrução Publica*, n. 7 de 26 de maio de 1872.
[161] Apresentamos, na cena três deste trabalho, a natureza das críticas de Th. Braun ao ensino de Aritmética para as crianças, bem como a sua visão de ensino intuitivo.

Arithmetica - frações ordinárias/Aritmetica exemplos do ensino pratico; Aritmética – transformação das fracções - exemplos de ensino pratico; Systema métrico – Modelo do Ensino Pratico [162]. Mas há também rastros da mobilização das ideias de Braun nos relatórios do Diretor da Escola Normal, a partir da década de oitenta do século em estudo, uma vez que, neles, o compêndio de Braun é citado como uma forte referência...

ÉRICA — (Corta) Kátia, a publicação da obra de Braun no Jornal *A Instrução Publica*, por ser uma mídia forte da época, pode ter influenciado os professores primários, já que eles tinham acesso, inclusive como escritores...

KÁTIA — As minhas fontes dizem que sim, Érica. Não apenas na Província do Rio de Janeiro, mas no Brasil como um todo, até o final do século XIX, a demanda por material pedagógico era ainda desproporcional à pequena oferta. As pouquíssimas obras que circulavam eram em língua estrangeira. Compêndios, como o de Braun, eram geralmente abrangentes e pretendiam oferecer uma orientação "integral", um guia seguro, que pudesse nortear todas as atividades inerentes ao magistério, da teoria pedagógica à pratica administrativa, estabelecendo até mesmo normas de conduta e um estilo de vida "apropriado"[163] ao perfil da profissão.

ÉRICA — Kátia, você encontrou, em suas leituras, algum rastro de que os professores primários possam ter se utilizado das leituras de Braun?

KÁTIA — Sim, Érica... Lembrei agora que, na minha leitura da tese de Villela, vi que ela relata algo muito interessante e que tem a ver com essa sua questão. Trata-se da existência de um compêndio de pedagogia do século XIX, encontrado em um sebo, que pertenceu a um professor primário. Tratava-se de um livro denominado *Cours Théorique e Pratique de Pédagogie et de Méthodologie*, de Braun. A obra, como reforça Villela, era bastante referida no meio educacional brasileiro entre as décadas de 1860 e 1880. Faço um parênteses aqui para dizer que as minhas leituras das minhas fontes de pesquisa me remetem a uma outra localização temporal do uso da obra de Braun, na Província do Rio de Janeiro, uma vez que

[162] Elaboramos um quadro que sintetiza esses artigos publicados; os mesmos estão disponibilizados nas páginas 270 a 272 deste trabalho.

[163] Talvez, por ter esse perfil, o compêndio elaborado pelo professor Marciano da Silva Pontes foi impresso, contendo todas as prescrições que o professor, a partir do programa previamente aprovado pelas instâncias superiores, entendia serem necessárias para a formação dos futuros professores (VILLELA, 2002, p. 187).

Braun começou a ser traduzido no Brasil a partir da década de 70 do século XIX. Mas, voltando a falar do livro encontrado no sebo, ele pertenceu a José Maria de Almeida, regente da cadeira pública de professor primário, em Campo Bello de Rezende, Província do Rio de Janeiro, na década de 1870, uma vez que seu nome aparece na listagem dos professores da Província anexa ao relatório da Diretoria da Instrução Pública, de 1872. Entendemos que ter possuído o livro não significa tê-lo utilizado. No entanto, o professor José Maria deixou-nos algumas pistas de sua leitura na obra. Pelo hábito, não tão incomum, de marcar as páginas dos livros com tiras de papel recortadas, foi encontrado dentro do compêndio um fragmento de página do *Jornal do Comércio*, em formato de impressão condizente com aquele período, indicando uma possibilidade do seu uso por parte daquele professor. No livro aparecem, ainda, algumas marcações em formato de "orelhas". Uma delas, ainda dobrada, assinala o início da parte referente ao ensino mútuo, que o livro apresenta como "*La forme Bell-Lancaster",* na página 54, e que faz parte do capítulo que trata das diferentes formas de procedimentos de ensino. Uma outra, em uma dobra desfeita, engloba um conjunto de oito páginas e relaciona-se a uma lição-modelo sobre *sistema métrico* - *"Le mètre cube*" - entre as páginas 518 a 525[164]. Essas marcas encontradas no livro teriam sido deixadas pelo professor José Maria? Teria ele preparado as suas aulas inspirado nos exemplos práticos do livro? Teria ele vivido "assombrado" pela autoridade de Braun?

(Érica ouviu com atenção e, ao final, gesticulou, demonstrando satisfação com a resposta).

ÉRICA — Muito bom! Obrigada, Kátia... Interessante mesmo esse relato.

JÚLIO — (Repete em tom de brincadeira) Teria ele vivido "assombrado" pela autoridade de Braun?...(Ri). Nossa!

(Todos riem)

KÁTIA — Júlio... Quando pergunto se "ele teria vivido assombrado", é para manifestar uma dúvida sobre se o professor José Maria de Almeida, ao ler o livro de Braun e utilizá-lo em suas atividades pedagógicas, poderia ter feito citações. Sobre esse uso, Derrida nos diz que a citação anuncia uma certa vicariedade fantasmática. “A citação aparece como rastros (traços),

[164] Villela (2002, p. 188).

aparições chegando de algum outro lugar. A citação assombra precisamente porque ela chega de algum outro lugar como uma autoridade, a autoridade, aforismo ou assinatura do outro"[165].

JÚLIO — Sim... Sim... As nossas discussões atuais no grupo... Relaxa, Kátia, eu estava brincando um pouco.

(Todos sorriem... Anna volta-se para Kátia, retomando a discussão).

ANNA — Kátia, e o *Compendio de Pedagogia*? Por que você elegeu essa fonte para estudar as práticas de cultura aritmética?

KÁTIA — (Ainda sorrindo, volta-se para Anna) A Escola Normal da Província do Rio de Janeiro adotou, a partir do ano de 1876, o *Compendio de Pedagogia* elaborado pelo professor da cadeira de Pedagogia, professor Antonio Marciano da Silva Pontes, que se inspirou na obra do belga Tomas Braun *Cours Théorique e Pratique de Pédagogie et de Méthodologie*. Como podemos ver em um relatório do diretor da Escola Normal, "para o estudo da Pedagogia está adotado o compendio escrito pelo professor Silva Pontes, designadamente para esta Escola Normal. É um ramo feito com inteligência e cabal conhecimento da matéria, extraído dos melhores autores franceses e belgas"[166].

MIGUEL — Kátia, já que voltamos a tocar na questão das fontes de sua pesquisa, conte para a gente: como você teve acesso a elas?

1.5 Seguindo rastros: o acesso às fontes da pesquisa

KÁTIA — Como mencionamos anteriormente, durante o levantamento das teses e dissertações que abordam a temática relativa à Escola Normal da Província do Rio de Janeiro, localizamos a tese de doutoramento da professora Heloísa de Oliveira Santos Villela (UFF)[167]. Como essa tese não estava disponibilizada *on line*, solicitamos à Biblioteca da Faculdade de Educação da UNICAMP que fizesse o empréstimo entre instituições junto à Universidade de São Paulo (USP). Após a leitura dessa tese, vi a relevância da pesquisa conduzida por Villela e a riqueza das pistas por ela abertas para a condução da minha própria pesquisa. Procuramos,

[165] Wolfreys (2009, p. 198; 200).
[166] Relatório do Diretor da Escola Normal (1876, p. 12).
[167] Desenvolvida no Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, no ano de 2002, com o título: *Da Palmatória à Lanterna Mágica: A Escola Normal da Província do Rio de Janeiro entre o artesanato e a formação profissional (1868-1876)*.

então, estabelecer um contato presencial com a professora Heloísa, na Universidade Federal Fluminense – Niterói/RJ.

ANNA — Kátia, quando começou a sua busca às fontes? Esse é um processo de suma importância. Entendemos que a constituição de memórias está na base de qualquer projeto investigativo de natureza historiográfica[168], certo?

KÁTIA — Sim. A minha primeira viagem ao Rio de Janeiro ocorreu no mês de abril de 2010.

ÉRICA — Bem no início de seu doutorado?! Esse fato foi relevante?

KÁTIA — Sim. O acesso às informações e às fontes, logo no início do doutorado, foi de grande relevância para a tomada de decisão em relação ao rumo que a minha pesquisa poderia tomar. Neste sentido, foi de grande importância o encontro com a professora Heloisa Villela (UFF), que aconteceu nas dependências da Universidade Federal Fluminense (Faculdade de Educação), Campus do Gragoatá, em Niterói. A conversa com Villela apontou caminhos fundamentais para a pesquisa. Nessa conversa, fui informada de que parte da documentação da Escola Normal havia passado a fazer parte do acervo do Arquivo Público do Estado do Rio de Janeiro. Vendo o meu interesse, a professora Villela sugeriu-me a visita aos seguintes órgãos: Arquivo Público do Estado do Rio de Janeiro, Fundação Biblioteca Nacional e Real Gabinete Português. Após conversar com Villela, visitei a Biblioteca Central da UFF/RJ com o objetivo de localizar teses e dissertações que tratassem sobre a Escola Normal da Província do Rio de Janeiro.

FRANCIS — Como se deu o acesso aos relatórios dos Presidentes de Província?

KÁTIA — O acesso aos relatórios apresentados pelo Presidente ou Vice-Presidente da Província à Assembleia Legislativa Provincial do Rio de Janeiro deu-se, inicialmente, por meio de visita ao Arquivo Público do Estado do Rio de Janeiro. O acesso ao Arquivo Público requer o atendimento de alguns protocolos tais como: assinar um livro ao entrar; deixar bolsa, canetas, celular, bem como demais objetos pessoais. É permitido o acesso ao arquivo apenas com lápis e papel concedidos por eles; para o uso da câmera digital é necessário preencher um formulário especial, no qual o pesquisador registra os dados da câmera. Ao chegar à sala do Arquivo, assinei mais um livro de entrada e fiz uma solicitação por escrito do material de que

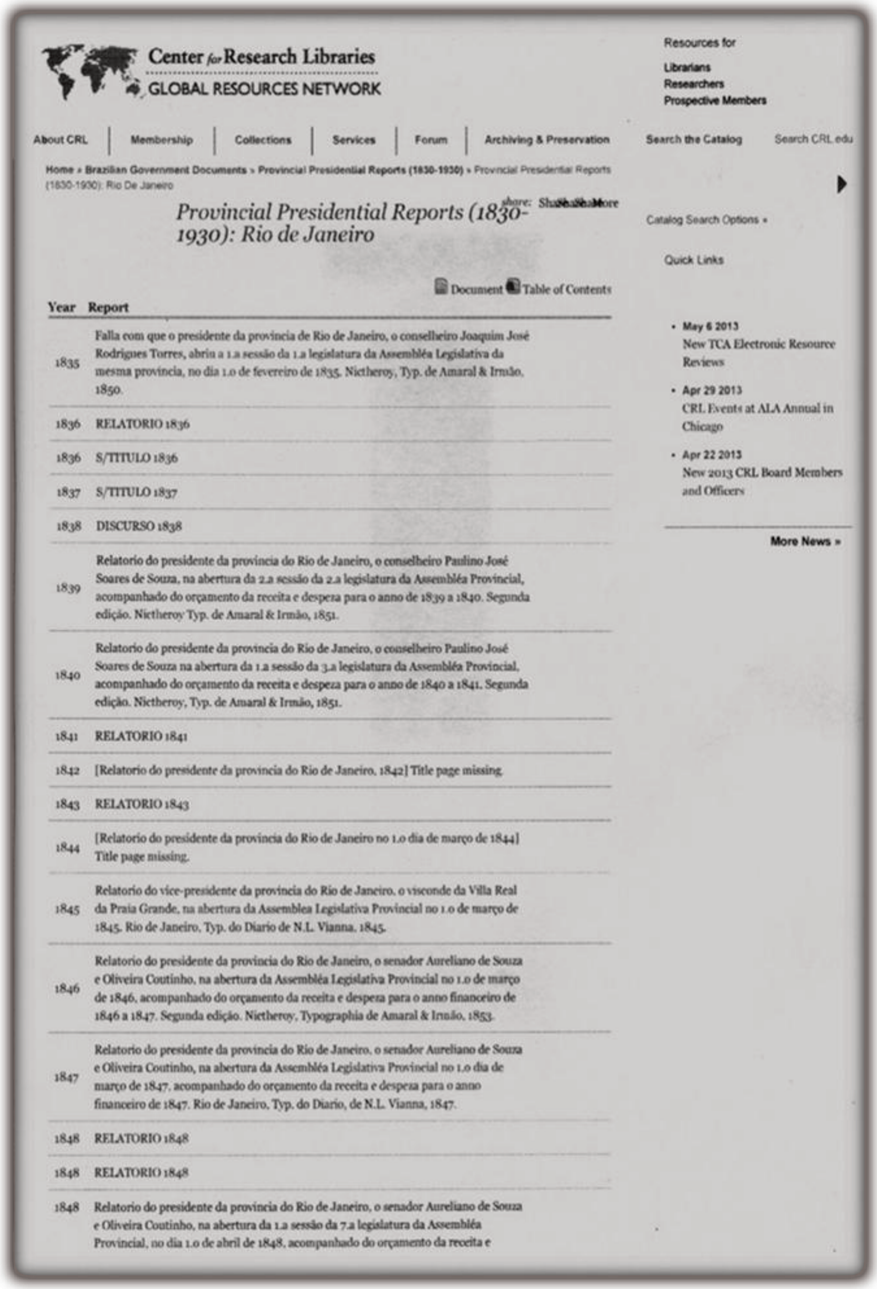
[168] Miguel (2012).

necessitava. Os registros permitidos das fontes foram por meio de escrita manual, com o uso de lápis, ou por meio de fotografias das páginas dos livros ou folhas disponibilizadas. Não foi cobrado nenhum valor pelo acesso e registros realizados. Após um longo período de leituras e buscas diretamente nas estantes do Arquivo, passei a fotografar as páginas dos relatórios que, naquele momento, entendia como os que interessavam à minha pesquisa.

ANNA — Como ficaram as fotos?

(Pequena pausa)

KÁTIA — (Um tanto desolada) Uma experiência triste!... Ao ler os relatórios fotografados, constatei que várias páginas não permitiam a leitura, não tinham uma boa visibilidade; outras páginas não ficaram com um bom foco, o que não permitia a leitura da página inteira. Esse fato ocorreu principalmente pela minha inexperiência com o uso da câmera digital como instrumento de pesquisa. Em vista da minha dificuldade em trabalhar com os materiais coletados, decidi utilizar os relatórios digitalizados e disponibilizados na internet no site do Projeto de Microfilmes da América Latina (LAMP) no *Center for Research Libraries* (CRL) – *Brazilian Government Document Digitization Project – Hartness Guide to Statistical Information Normal Schools.* Das várias janelas do site, optei por entrar no link *Provincial Presidental Reports (1830-1930)*, o qual permitia o acesso a relatórios de vinte províncias brasileiras. Acessei os relatórios da Província do Rio de Janeiro, que eram os que me interessavam. Ao entrar no *link* que acessa os relatórios dessa província, constatei que os relatórios estavam organizados de tal forma que se iniciavam com o ano de 1835, apesar de se anunciar anteriormente que se tratava do período de 1830-1930. Ao acessarmos as pastas disponibilizadas por ano, encontramos disponíveis, em média, 35 *sub-links* que cada página dos relatórios apresentava. Vejam como a página eletrônica está disponibilizada:



Center for Research Libraries
GLOBAL RESOURCES NETWORK

Resources for
Librarians
Researchers
Prospective Members

About CRL | Membership | Collections | Services | Forum | Archiving & Preservation

Search the Catalog | Search CRL.edu

Home » Brazilian Government Documents » Provincial Presidential Reports (1830-1930) » Provincial Presidential Reports (1830-1930): Rio De Janeiro

Share: Shuttle Share More

Catalog Search Options »

Quick Links

Provincial Presidential Reports (1830-1930): Rio de Janeiro

Document | Table of Contents

Year	Report
1835	Falla com que o presidente da provincia de Rio de Janeiro, o conselheiro Joaquim José Rodrigues Torres, abriu a 1.a sessão da 1.a legislatura da Assembléa Legislativa da mesma provincia, no dia 1.o de fevereiro de 1835. Nictheroy, Typ. de Amaral & Irmão. 1850.
1836	RELATORIO 1836
1836	S/TITULO 1836
1837	S/TITULO 1837
1838	DISCURSO 1838
1839	Relatorio do presidente da provincia do Rio de Janeiro, o conselheiro Paulino José Soares de Souza, na abertura da 2.a sessão da 2.a legislatura da Assembléa Provincial, acompanhado do orçamento da receita e despeza para o anno de 1839 a 1840. Segunda edição. Nictheroy Typ. de Amaral & Irmão, 1851.
1840	Relatorio do presidente da provincia do Rio de Janeiro, o conselheiro Paulino José Soares de Souza na abertura da 1.a sessão da 3.a legislatura da Assembléa Provincial, acompanhado do orçamento da receita e despeza para o anno de 1840 a 1841. Segunda edição. Nictheroy, Typ. de Amaral & Irmão, 1851.
1841	RELATORIO 1841
1842	[Relatorio do presidente da provincia do Rio de Janeiro, 1842] Title page missing.
1843	RELATORIO 1843
1844	[Relatorio do presidente da provincia do Rio de Janeiro no 1.o dia de março de 1844] Title page missing.
1845	Relatorio do vice-presidente da provincia do Rio de Janeiro, o visconde da Villa Real da Praia Grande, na abertura da Assembléa Legislativa Provincial no 1.o de março de 1845. Rio de Janeiro, Typ. do Diario de N.L. Vianna. 1845.
1846	Relatorio do presidente da provincia do Rio de Janeiro, o senador Aureliano de Souza e Oliveira Coutinho, na abertura da Assembléa Legislativa Provincial no 1.o de março de 1846, acompanhado do orçamento da receita e despeza para o anno financeiro de 1846 a 1847. Segunda edição. Nictheroy, Typographia de Amaral & Irmão, 1853.
1847	Relatorio do presidente da provincia do Rio de Janeiro, o senador Aureliano de Souza e Oliveira Coutinho, na abertura da Assembléa Legislativa Provincial no 1.o dia de março de 1847, acompanhado do orçamento da receita e despeza para o anno financeiro de 1847. Rio de Janeiro, Typ. do Diario, de N.L. Vianna, 1847.
1848	RELATORIO 1848
1848	RELATORIO 1848
1848	Relatorio do presidente da provincia do Rio de Janeiro, o senador Aureliano de Souza e Oliveira Coutinho, na abertura da 1.a sessão da 7.a legislatura da Assembléa Provincial, no dia 1.o de abril de 1848, acompanhado do orçamento da receita e

- May 6 2013
  New TCA Electronic Resource Reviews
- Apr 29 2013
  CRL Events at ALA Annual in Chicago
- Apr 22 2013
  New 2013 CRL Board Members and Officers

More News »

Figura 6- Lista eletrônica de relatórios anuais de Presidentes da Província do Rio de Janeiro.
Fonte: Site *Center for Research Libraries* (CRL) – *Brazilian Government Document Digitization Project – Hartness Guide to Statistical Information Normal Schools.*

Feito isto, realizei um recorte temporal dos anos de 1868 a 1889. Esta opção se deu principalmente pelas questões norteadoras da minha pesquisa. Constatei que o material digitalizado tem uma boa qualidade. Após uma leitura de contato das páginas dos relatórios disponibilizados no *site*, separei, para estudo e análise, 641 páginas de relatórios. Esses relatórios anuais foram apresentados à Assembleia Legislativa Provincial do Rio de Janeiro

pelo Presidente ou pelo vice-presidente da Província. Junto com eles, era encaminhado o relatório do Diretor da Escola Normal e relatório da instrução pública.

FRANCIS — E o acesso aos jornais?

KÁTIA — Inicialmente a pesquisa na Fundação Biblioteca Nacional, realizada em abril de 2010, teve como propósito localizar o Jornal *A Instrução Publica.* O trabalho foi árduo, manual e exaustivo[169], pois foi realizado por meio de leitura de microfilmes. Foi necessário ficar horas fazendo circular a manivela enquanto passava as imagens para a leitura e anotações.

ÉRICA — Kátia, você afirma que o trabalho com microfilmes foi manual e árduo. Você pesquisou a disponibilidade desse material na internet?

KÁTIA — Sim. Fiz uma busca em 2010, mas não localizei nada naquela época. Somente no ano de 2013 encontrei material disponível na internet. Como eu estava dizendo, recebi os rolos de microfilmes referentes aos anos de 1872, 1873, 1874, 1877 e 1888, contendo os artigos do Jornal *A Instrução Publica*.

JÚLIO — Como foi a seleção desse vasto material?

KÁTIA — Após visualizar alguns artigos do Jornal, entendi que seria necessário traçar algum critério para a realização da pesquisa. Decidi selecionar os textos que tratassem sobre Escola Normal da Província do Rio de Janeiro; Aritmética; Ensino Primário e Métodos de Ensino. Após a leitura, selecionei cinquenta artigos[170].

FRANCIS — E o acesso ao Jornal *A Verdadeira Instrução Publica*?

KÁTIA — Somente foi possível realizar a pesquisa no ano seguinte. Em outubro do ano de 2011, voltei à Fundação Biblioteca Nacional. Nessa ocasião, selecionei e adquiri, por meio de cópia digital microfilmada, os artigos do Jornal *A Verdadeira Instrução Publica* e os artigos da *Revista do Ensino* e a *Revista do Ensino Primário*.

[169] Iniciei a pesquisa pelo Jornal *A Instrução Publica.* Após o contato com os funcionários do Setor de Periódicos e o recebimento dos rolos de microfilmes, logo percebi que os poucos dias destinados à permanência no Rio de Janeiro não seriam suficientes para localizar e separar as fontes que pretendia. Quando se consulta o microfilme de um documento, geralmente se usa a imagem de modo que possa ser lida num visor. Quando afirmo que o trabalho foi manual, quero me referir à pequena manivela do lado direito do aparelho.

[170] Os títulos dos artigos estão apresentados nas páginas 267 a 270.

JÚLIO — Você mencionou que buscou também as provas de aritmética realizadas pelos alunos da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro. Conseguiu localizar?

KÁTIA — Sim. A visita ao Arquivo Público do Estado do Rio de Janeiro, com o propósito de localizar as provas de Aritmética realizadas por alunos da Escola Normal, ocorreu no mês de abril de 2010. Ao chegar ao arquivo, aguardei alguns minutos e logo recebi um pacote. Observei que no pacote existiam vários documentos e não somente as provas por mim solicitadas, o que me demandou mais tempo para localizar as provas. Contudo, esses outros documentos, que eu não esperava encontrar, também serviram como fonte da minha pesquisa.

ÉRICA — Quais eram esses outros documentos que estavam junto com as provas?

KÁTIA — São, por exemplo, alguns manuscritos de Alambary Luz, o diretor da Escola Normal na época da elaboração das provas... Trechos manuscritos de relatórios enviados à Assembleia Legislativa.

JÚLIO — Você estava falando das provas de Aritmética... Penso que realizadas por alunos da Escola Normal...

KÁTIA — Sim! As provas localizadas haviam sido realizadas pelos alunos no ano de 1881. Mas tivemos dificuldade para ler e analisar as questões destas provas de Aritmética. Por isto, em julho de 2012 retornei ao Arquivo Público do Estado do Rio de Janeiro com o objetivo de localizar novamente essas provas. Pensei na possibilidade de fotografar melhor tais fontes. Após a solicitação e recebimento do material, constatei que, no maço de documentos que recebi, encontravam-se outras provas de Aritmética, exames realizados em dezembro de 1870. Embora tal material se mostrasse relevante para a pesquisa, insisti na tentativa de localizar as provas do ano de 1881. O funcionário localizou a minha solicitação anterior, de abril de 2010. Verificamos que se tratava da mesma numeração, mas o material era outro, não foi possível localizar novamente as provas de 1881.

JÚLIO — (Corta) Como assim? Mudam-se os materiais já cadastrados?

(Pequena pausa)

ANNA — E o Compêndio *Elementos de Aritmética* de Ottoni?

KÁTIA — Localizei a obra *Elementos de Arithmetica*, de Cristiano Benedito Ottoni, na Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro, no Setor de Obras Raras, em abril de 2010.

ANNA — Foi difícil a localização da obra?

KÁTIA — De certa forma, foi difícil, sim. Primeiro solicitei por escrito. Após um longo tempo de espera, um funcionário veio me dizer, em um tom baixo e gentil, que não seria possível o acesso à obra de Ottoni devido ao mau estado do material. Preenchi um formulário com uma justificativa da necessidade da obra e aguardei a resposta acerca da possibilidade de conversar com a pessoa responsável. Esta me disse: aqui está a obra de que você precisa, mas tenha muito cuidado porque ela está se deteriorando. Anote o que você precisa porque, depois, não poderá ter acesso mais a ela.

ANNA — Ela sugeriu que você anotasse?

KÁTIA — Sim. Então, perguntei: – não existe uma cópia microfilmada[171]? "Não", foi a sua resposta. Ao receber o material, vi o péssimo estado da obra: as folhas estavam todas soltas, amareladas, fortes marcas do tempo, principalmente nas laterais das folhas, que já estavam esfarelando[172]. Por um momento, apenas observei aquele material[173]. Após verificar algumas folhas, vi que não seria possível continuar manuseando-as sem danificá-las. Foi quando tive a ideia de voltar a conversar com o funcionário da sala e perguntar se não seria possível microfilmar a obra. A resposta foi afirmativa, mas, para isso, eu teria que fazer uma solicitação e o pagamento adiantado. Paguei pelo número de cópias do compêndio e mais as despesas com os correios. Após mais ou menos quinze dias, recebi o compendio microfilmado (35 mm negativo).

FRANCIS — Interessante, Kátia! E a leitura do microfilme? Temos o equipamento na Faculdade de Educação?

KÁTIA — Não, Francis... Ao receber o rolo de fita, o primeiro passo foi buscar informações junto à Biblioteca da Faculdade de Educação/UNICAMP sobre onde eu poderia passar o

[171] O microfilme, por ser um processo fotográfico, reproduz fielmente o material original, incluindo manchas, descolorações, tinta esmaecida, notas dos usuários e as bordas viradas nos cantos das páginas. Nas últimas três décadas, o processo de microfilmagem foi considerado o mais eficiente para a preservação de documentos em deterioração nas bibliotecas: o microfilme é durável, desde que armazenado num ambiente controlado e que bibliotecas e arquivos sigam procedimentos e especificação normatizados, podendo partilhar até mesmo instalações comuns na microfilmagem (WATERS, 2001).

[172] Como afirma Waters (2001, p. 14), "a deterioração de um documento devido à idade, acidez ou a utilização excessiva limita tanto o acesso físico quanto o acesso intelectual do mesmo".

[173] Assim como assinalou Souza (2004) acerca de sua emoção ao ter contato com as fontes de sua pesquisa, o mesmo ocorreu comigo.

microfilme para imagem digital. Fui informada para ir à Biblioteca Central, porém, essa biblioteca não tinha o equipamento; mas informou-me que, provavelmente, o Centro de Lógica e Epistemologia o tivesse, o que não se confirmou. Enfim, apenas no Arquivo Edgard Leuenroth encontrei o equipamento que buscava. A qualidade do livro microfilmado ficou excelente, bem diferente do estado precário da obra original que tive o privilégio de manusear.

MÁRCIA— Kátia, e o *Curso de Aritmética Elementar*, de Bernardo Alves Carneiro?

KATIA — Consegui localizar o livro de Carneiro com a colaboração da professora Maria Ângela Miorim[174] por meio do professor Antonio Vicente Marafioti Garnica[175], que muito gentilmente nos enviou uma cópia impressa da obra.

JÚLIO — E a obra de Thomas Braun?

KATIA — A obra de Braun, *Cours Théorique e Pratique de Pédagogie et de Méthodologie*, eu localizei na internet.

FRANCIS — Kátia, aproveitando que estou com a palavra, gostaria de saber acerca do Compêndio de Pedagogia de Pontes. Como você teve acesso a ele?

KÁTIA — Foi difícil o acesso a esta obra. Por fim, localizei-a na Biblioteca Paulo Bourroul/FEUSP. Mas quando realizei a busca nessa Biblioteca, a mesma não estava catalogada. Em virtude da minha solicitação, essa Biblioteca digitalizou a obra e me enviou o arquivo por email.

ANNA — Kátia, mudando um pouco de contexto, gostaria de saber se, além das dificuldades que você está nos relatando, houve outras, de outra natureza?

KÁTIA — Anna, vou compartilhar apenas uma situação. Seguindo rastros de memória deixados pela pesquisa de Villela[176], e motivada a constituir e a percorrer outros rastros de memória que um olhar terapêutico-gramatical sobre o *corpus* de nossa pesquisa viesse a sugerir e a autorizar para se produzir uma visão ressignificada da Aritmética que teria

[174] Docente da Faculdade de Educação, UNICAMP, coordenadora do Grupo HIFEM.
[175] Coordenador do Grupo História Oral e Educação Matemática – GOHEM. Antonio Vicente Marafioti Garnica atua nos cursos de graduação da UNESP de Bauru e nos Programas de Pós-graduação em Educação Matemática (UNESP de Rio Claro) e em Educação para a Ciência (UNESP-Bauru).
[176] Vilella (2002).

participado da formação de alunos-mestres pela Escola Normal, no mês de julho de 2012, retornei ao Rio de Janeiro, pela terceira vez, com o propósito de acessar as fontes indicadas. No entanto, algumas dificuldades me impediram de realizar a pesquisa; dentre elas, a informação que recebi da responsável pela Biblioteca de que o Real Gabinete não permite nenhum tipo de reprodução. Embora não fosse permitido usar a câmera digital, surpreendi-me com a informação instigante de que poderia usar o computador pessoal. Porém, não tinha como alimentar a bateria do computador, porque todas as tomadas da sala de pesquisa daquelas obras estavam com defeito. A única possibilidade que me restou foi mesmo a de recorrer à tecnologia do lápis e papel!

ANNA — Kátia, além dos relatórios, dos jornais, das revistas e das provas de Aritmética, você apontou, em seu "quadro de fontes" apresentado anteriormente, que pesquisou livros de Aritmética. Fale desses livros e, talvez, também de outras fontes que você tenha constituído e que não comentou até agora.

KÁTIA — Localizei ainda livros, artigos, teses e dissertações em que identifiquei outros jogos de cena que se conectavam - esclarecendo e/ou ampliando - os rastros de memórias de práticas culturais pertinentes ao objeto de minha pesquisa. Um livro que se mostrou importante foi *Aritmética como descrição do Real* (1519-1679), de autoria de António Augusto Marques de Almeida. Sua pesquisa, realizada em Portugal, elabora o rol das espécies bibliográficas sobre a Aritmética como disciplina do conhecimento e como prática da vida corrente. Realiza o estudo dos livros de Aritmética, publicados em Portugal, entre 1519 e 1679. Constitui uma proposta de leitura da vida material e da formação das novas mentalidades de cálculo na sociedade moderna portuguesa. Trata-se de uma obra que contribui para a compreensão das práticas aritméticas realizadas fora do contexto escolar, em outros campos e contextos de atividade humana. Outro livro relevante foi *O Império das Províncias: Rio de Janeiro, 1822-1889*, de autoria de Maria de Fátima Silva Gouvêa, que resultou de sua tese de doutorado, apresentada em 1989 à Universidade de Londres. Nesse livro, a autora analisa a dinâmica da política provincial no Império Brasileiro, ao longo do século XIX, especialmente da província do Rio de Janeiro. Essa análise mostrou-se de grande relevância para o entendimento do cenário político e da administração na Província do Rio de Janeiro.

FRANCIS — E as teses e dissertações?

KÁTIA — Foi igualmente importante para a condução da minha pesquisa o diálogo intertextual com algumas pesquisas que tomaram como objeto a formação de professores em escolas normais no Brasil no século XIX, tais como as teses de Araújo (2010), Furtado (2007), Azevedo (2005) e as dissertações de Caféu (2010), Sbardelotto (2009), Rosa (2008), Tourinho (2008) e Freitas (1995). No que se refere a dissertações ou teses que tratam da Aritmética Escolar no Ensino Primário, localizei apenas o trabalho de Costa (2010). A Aritmética na formação de professores, Souza (2004; 1996). Aritmética, tratando do sistema métrico decimal como um saber escolar, Zuin (2007). Também na busca de pesquisas históricas que trataram da educação escolar no período imperial, na Província do Rio de Janeiro, encontrei os trabalhos de Schueler (2005), Borges & Lemos (2009) e Bastos (2009). Reafirmo, então, que essas teses e dissertações foram importantes na localização e seleção da base documental, indicando pistas para a realização desta minha pesquisa.

(Pequena pausa)

FRANCIS — Mas, Kátia... Você estava nos falando, anteriormente, sobre a construção da narrativa da sua pesquisa, do uso da atitude metodológica da encenação... Jogos de cena por citação, uma operação de "recorte" e "colagem"...

KÁTIA — Sim, Francis. Nos jogos de cena, palavras são ações. Compreendemos linguagem como ação[177].

MIGUEL — (Corta) Falando em construção da narrativa, foi possível para vocês ouvir as traduções que fiz dos textos de McDonald: *Wittgenstein, Narrative Theory, and Cultural Studies e The narrative act: Wittgenstein and narratology?*. Discutiremos esses textos nas próximas reuniões do PHALA ...

(Quase todos gesticulam afirmativamente)

MÁRCIA — Sim, Miguel! Muito interessantes esses textos que você traduziu e nos enviou... A discussão sobre atos narrativos possibilitou entender a diferença entre narrativa ficcional e narrativa historiográfica, duas formas discursivas entrelaçadas; entender o papel que o contexto (social e cultural) desempenha na significação. Enfim, compreendemos que o ato

[177] McDonald (2001).

narrativo é ficcional, porque o discurso que ele produz é de dupla voz: a do aqui e agora em que ocorre o ato de contar e a dos eventos recontados.

FRANCIS — (Corta) Sim, Márcia! McDonald nos fala que o discurso narrativo é mediado e suspenso entre duas orientações espaço-temporais conflitantes: o aqui e agora e o tempo dos eventos recontados... Jogo no tempo. Entendemos, com esse autor, que a linguagem é um fenômeno temporal, mas também performa os atos linguísticos. Ou seja, a linguagem não meramente veicula uma informação...

MIGUEL — (Corta) Penso que é por aí sim... Vejamos, a ideia crucial que informa os últimos trabalhos de Wittgenstein é que a linguagem é um fenômeno espacial e temporal, não algum tipo de fantasma não espacial e não temporal, mas uma ação não independente das convenções da linguagem relativa aos lugares e tempos de sua ocorrência. Nesse sentido, imaginar uma linguagem é falar de uma forma de vida[178].

MÁRCIA — (Corta) Voltando a falar de ato narrativo, vimos nos textos de McDonald que o ato de narrar sempre se refere a uma história pré-existente. As ações num ato narrativo devem ser descritas temporalmente. Narrar é um contar. Desta forma, o ato de contar itera discursos preexistentes e os deforma. Importante ver o ato narrativo como um ato cultural. O contador de história adapta e inova a história que ele reconta, assim, as histórias são transmitidas e deformadas. E mais um ponto forte: Wittgenstein é contrário a explicações e interpretações do ato narrativo[179].

JÚLIO — (Concordando enfaticamente) Sim! Isto porque o ato narrativo não pode carregar consigo mesmo significado e efeitos pré-determinados...[180].

MÁRCIA — (Corta e muda o assunto em discussão) Kátia... Não sei se será pedir muito... Mas penso que você fez um resumo de como está organizando cada capítulo de sua tese...

KÁTIA — Sim... (Fala buscando confirmação de Miguel). Produzimos, na organização deste trabalho, um jogo narrativo dialógico composto por três cenas, segundo o gênero cênico-

[178] McDonald (2001).
[179] McDonald (2001).
[180] McDonald (1994).

teatral, em que, a partir da segunda, as personagens passam a utilizar uma linguagem[181] formal, semelhante à linguagem utilizada em determinados contextos, por certas comunidades de prática do período temporal em foco nesta pesquisa... Assim agimos, por entendermos que o ato narrativo é um performativo que pode ser realizado em uma ampla variedade de contextos.

MIGUEL — Muito bem, Kátia!...Vai em frente...

(Pequena pausa... Anna, sinalizando, toma a palavra, dirigindo-se a Kátia).

ANNA — Kátia, o nosso tempo está encerrando, mas seria interessante se você pudesse falar um pouco sobre o projeto de formação da Escola Normal no Brasil e sobre a formação aritmética de alunos-mestres na Escola Normal da Província do Rio de Janeiro...

(Pequena Pausa)

KÁTIA — Lembrei agora, Anna, das perguntas que nortearam a pesquisa de Villela[182]: o que aprendiam os normalistas para serem professores? Quem definia esses conteúdos? Como eles eram trabalhados na materialidade das práticas cotidianas? Como participaram da constituição do *corpus* teórico das "Ciências da educação" que conquistava certa autonomia a partir do último quartel do século XIX? Consideramos essas questões entendendo que o passado não é um lugar de buscar explicações ou lições para o presente, mas como um campo de diálogos... Agradeço o interesse e a atenção, mas falar sobre o projeto de formação da Escola Normal e sobre a formação aritmética de alunos-mestres na Escola Normal da Província do Rio de Janeiro requer um pouco mais de tempo... por isso, penso que poderia ser o assunto para nosso próximo encontro. O que acham**?**

(Todos concordam. Miguel encerra a reunião. Os colegas cumprimentam Kátia e saem conversando entre si. Kátia fica na sala, arrumando seu material. Vê que Miguel retorna e a espera. É como se... a reunião não tivesse, ainda, terminado).

(Fim da Primeira Cena).

[181] Derrida, citando Saussure, nos lembra de que o sujeito humano está inscrito pela e na linguagem e que esta preexiste à palavra falada (WOLFREYS, 2009).
[182] Villela, 2005, p. 81.

Cena 2 - Escolas Normal e Primária na Província do Rio de Janeiro: eis a luz pedagógica!

Como espantar as trevas? Como alumiar o caminho? De onde vem a nossa luz? Ali estava a luz que alumia a todo o homem... A escola... Mas as trevas não a compreenderam[183].

São reminiscências de um mundo onírico. A avaliação dos elementos oníricos à hora do despertar é um caso modelar de raciocínio dialético. Por isso é que o pensamento dialético é o órgão do despertar histórico. Cada época não apenas sonha a seguinte, mas, sonhando, se encaminha para o seu despertar. Carrega em si o seu próprio fim e — como Hegel já o reconheceu — desenvolve-o com astúcia. Nas comoções da economia de mercado, começamos a reconhecer como ruínas os monumentos da burguesia antes mesmo que desmoronem[184].

(Não pense, mas olhe![185] *São reminiscências de um mundo onírico?).*

186

187

[183] Relatório da Diretoria de Instrução da Província do Rio de Janeiro – Josino do Nascimento Silva (1876, p. 4).
[184] Benjamin (2006).
[185] Expressão usada por Wittgenstein (2012, § 66). "O que é comum a todos estes jogos? - Não diga: tem que haver algo que lhes seja comum, do contrário não se chamaria 'jogos'- mas olhe se há algo que seja comum.
[186] Castilho (1853).
[187] Imagem do filme *Escolarizando o Mundo*. Uma pintura de 1872, chamada "Progresso Americano".

Cenário

O contexto desta cena 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"[188] 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.

189

190

[188] Miguel (2010).

[189] Trata-se de um conjunto de cinco pequenas iconografias da cidade de Niterói, Rio de Janeiro, produzidas por Louis Buvelot (1814-1888); estas iconografias foram publicadas por Lithografia Heaton e Rensburg em 1845. http://fortalezas.org/?ct=fortaleza&id_fortaleza=357&muda_idioma=PT

[190] Escola Normal da Província do Rio de Janeiro na sua segunda fase de existência. Fonte: Tese de Villela (2002), retirada do livro *A Primeira Escola Normal do Brasil.* Nogueira (1838). Sala Matoso Maia Forte/Biblioteca Estadual de Niterói.

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[191], e posteriormente, na italiana Marietta Maria Baderna[192]).

Alambary Luz – Ex-Diretor da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro	Nascimento Silva – Ex-Diretor de Instrução Pública da Província do Rio de Janeiro
Severino da Costa – Professor primário	Alcântara Lisboa - Professor da Escola Normal
Francisca Leocádia - Diretora da Escola Anexa à Escola Normal	Antonio Pontes - Diretor da Escola Normal e Professor de Pedagogia da Escola Normal
Ribeiro de Almeida - Diretor de instrução e ex-professor primário	Maria Brasil - Representante da sociedade fluminense

(☞ Nos jogos narrativos aqui encenados, cinco personagens atuarão com um discurso "progressista", tanto no sentido positivista inscrito no lema "ordem e progresso" da bandeira brasileira, quanto no sentido da instauração de crenças desenvolvimentistas em todos os planos: político, educativo, escolar, cultural, individual, etc. do projeto político pedagógico civilizador, e três personagens atuarão praticando um discurso desestabilizador "libertário" da ordem dominante. Tinha raízes, na época, no discurso anarquista.

[191] Souza (2002).

[192] 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. Conhecida como Maria Baderna, tinha estilo transgressor e libertário; de personalidade rebelde, vivia de forma excessivamente liberal para o Brasil de D. Pedro.
http://mulheresquehonramorole.blogspot.com.br/2012/06/marietta-maria-baderna.html;
http://www.estadao.com.br/arquivo/arteelazer/2001/not20010831p4408.htm.

Funcionarão como desconstrutores do projeto civilizador acionado no contexto de atividade de formação de professores da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro, pela ideologia liberal republicana. O discurso da personagem Maria Brasil será praticado com base em rastros de significação dos contextos de atividades literária e teatral).

"Era uma vez uma escola normal na capital da principal província de um vasto Império. Seus governantes estavam insatisfeitos com a forma pela qual vinham sendo preparados os futuros professores... Mas... os anos se passaram e a poeira do tempo espargiu os véus do esquecimento tornando aquele momento uma zona sombria do passado. Até que um dia... Bem, até que um dia uma brisa brincalhona soprou em direção ao século XIX, afastou os véus empoeirados deixando adivinhar um baú cheio de memórias do passado. Ao remexer em seu interior foram saltando estórias um tanto fragmentadas de um projeto pedagógico"[193]....

(☞*Esta narrativa é de Villela, na sua Da Palmatória à Lanterna Mágica... Sim! Tem "semelhanças de família"*[194] *com os atos narrativos*[195] *que vamos encenar agora... que são também "jogos" fragmentados).*

2.1 Instituição Escola Normal: Projeto Político Pedagógico na Província do Rio de Janeiro

(☞*Veja bem, como entender que o Estado que institui formação de professores, investindo na criação de escolas normais, em outros momentos promova a extinção das mesmas?).*

[193] Villela, 2002, p. 293.
[194] Como disse em nota anterior, a expressão "semelhanças de família" é usada por Wittgenstein, nas *Investigações Filosóficas* (§ 67, p. 52).
[195] Ao usarmos a expressão "atos narrativos" entendemos que o ato de narrar sempre se refere a uma história pré-existente. Narrar é um contar. O ato de contar itera discursos preexistentes e deforma. Importante ver o ato narrativo como um ato cultural. O contador de história adapta e inova a história que ele reconta, assim, as histórias são transmitidas e deformadas (MCDONALD, 2001).

(Era a manhã do dia 11 de novembro do ano de 1888, na Imperial Cidade, Niterói, capital da briosa Província do Rio de Janeiro. O bonde elétrico! Barca a vapor! Frutos da modernidade... Passava pouco das oito horas. Os convidados para a reunião já estavam presentes... Agora, cada um buscava lugar para assentar-se nas cadeiras disponibilizadas em uma pequena sala na Escola Normal. Após trocas de breves cumprimentos e de alguns afetuosos apertos de mãos entre os presentes, Antonio Pontes abre a reunião).

ANTONIO PONTES[196] — Digníssimos senhores, como diretor desta conceituada instituição, sinto-me honrado em participar, juntamente com os senhores, desta importante reunião. O nosso propósito é discutir dois assuntos importantíssimos: a ação político-pedagógica da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro, único estabelecimento de instrução secundária que possui a rica e importante província do Rio de Janeiro e que tem a finalidade de habilitar, na teoria e na prática, intelectual e moralmente, os cidadãos que se destinarem ao magistério primário[197] e, ainda, discutirmos a escola de primeiras letras na província do Rio de Janeiro. Estimo de grande magnitude a iniciativa de reunir professores da Escola Normal, professores públicos primários, Diretor da Instrução Pública e nosso nobre Senhor José Carlos de Alambary Luz que, como sabemos, durante oito anos – de 1868 a 1876 – esteve à frente da nossa Escola Normal, a primeira Escola Normal do Brasil e da América! Vamos apreciar a marcha, discutir a significância do papel desempenhado pela nossa Escola Normal e pelas escolas primárias desta província. Vejamos! Passaram-se mais de vinte e cinco anos desde a recriação da nossa Escola Normal, que tem como propósito formar bons professores para o engrandecimento e prosperidade da briosa província do Rio de Janeiro. Perguntemo-nos acerca das razões pelas quais esta instituição não tem, por certo, atingido o fim de sua criação. Como vemos a relevância da educação popular[198] e a importância do título oficial de professor?

[196] Antonio Marciano da Silva Pontes, anteriormente citado.
[197] Relatório do Diretor da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro (1876).
[198] A educação popular, por meio da escola primária, teve um desenvolvimento mais significativo durante a segunda metade do século XIX, movido pelas tradições do Iluminismo e da Revolução Francesa e pelos seus ideais de igualdade, liberdade e fraternidade. Dessa forma, ao lado do anseio de disciplinar as classes trabalhadoras por meio da educação, integrava-se a defesa da universalização do ensino, que promoveria a educação moral para todas as classes, assim como seria um instrumento de cidadania e de fornecimento dos conhecimentos básicos necessários aos processos produtivos da sociedade industrial (KUHLMANN JR., 2005).

(Pequena pausa)

ALAMBARY LUZ[199] — (Concordando com Pontes) Digníssimo senhor Pontes, senhores professores e demais convidados aqui presentes, quero reafirmar que, certamente, este momento é de grandessíssima importância. Vamos pensar juntos, entender as razões pelas quais a Escola Normal da Província do Rio de Janeiro não atende ao seu objetivo: formar professores. São inúmeras as críticas à Escola Normal, através dos discursos oficiais, do legislativo e dos nossos professores, pautados basicamente no fato de a escola se distanciar do propósito de sua criação, não lhe podendo mesmo atribuir, ao menos em grande parte, a pequena elevação do nível da instrução primária[200].

NASCIMENTO SILVA[201]— (Concordando) Senhores, ao cumprimentá-los por esta oportunidade ímpar, afirmo que esta província sempre buscou que o progresso da instrução fosse uma realidade[202]. Sim! Os aspectos intelectuais e morais das novas gerações sempre foram uma preocupação constante na visão do poder oficial, nesta província, nos últimos tempos.

ALAMBARY LUZ — Sim! Como disse o presidente Francisco Xavier Pinto Lima: "É a instrução pública, principalmente a primária, como base dos mais sérios interesses sociais no presente e no futuro, o assunto de que mais desveladamente se ocupam os governos"[203]. Educar significa formar um cidadão honesto, indispensável ao consórcio de ordem e liberdade...

MARIA BRASIL — Agradeço o convite para participar desta importante reunião... Senhores: (chama a atenção de todos e se posiciona firmemente) nos países clássicos e regidos por instituições liberais, de todos os ramos do público serviço é o da instrução pública aquele que mais prende a atenção de povos e governos... Os legisladores nele têm posto seu especial cuidado, porque legislar sobre a instrução pública é influir sobre os destinos da humanidade... Os senhores concordam? (Olha firme para todos os presentes e continua falando) São os

[199] José Carlos de Alambary Luz.
[200] Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro, Desembargador Avelino Peixoto (1882, p.33).
[201] Josino do Nascimento Silva – Presidiu a Província do Rio de Janeiro no período de 15 de abril de 1871 a 19 de outubro de 1872. (LIMA, 2012). Foi Diretor de Instrução na Província do Rio de Janeiro por doze anos (1874 a 1885). (RELATÓRIO DO DIRETOR DE INSTRUÇÃO, 1886, p. 4).
[202] Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro, Dr. José Bento de Araújo (1888, p. 49).
[203] Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro, Conselheiro Francisco Xavier Pinto Lima (1876, p. 29).

regulamentos de ensino as chaves de todas as instituições: escolas, colégios, liceus, academias, universidades, enfim, tudo existe, se dirige e se encaminha de acordo com as ideias expressas nos regulamentos formulados pelo governo. E isto se dá também aqui como em toda a parte; e se, alhures, é difícil lutar contra a vontade do poder, em parte alguma a dificuldade é tamanha como entre nós onde o poder tem vontade, e só ele pode querer. É mister, porém, e da mais alta "conveniência" do próprio governo que o poder não seja uma força cega, esbarrando em todos os obstáculos e levando-os de envolta consigo na precipitada carreira...[204].

(Pequena pausa)

SEVERINO DA COSTA[205] — (Corta) Prezados senhores, agradeço o convite para participar desta importante reunião, representando a categoria dos professores primários. Gostaria de, respeitosamente, retomar a pergunta do nobre Diretor desta Escola Normal, o Senhor Ribeiro de Almeida: "Mas, e nós senhores, como vemos a relevância da educação popular e a importância do título oficial de professor"? Tenho uma opinião e devo externar sem refolhos todo o meu pensamento[206]. (fala enfaticamente) Vejam bem, senhores, o Senhor Nascimento Silva disse, há pouco, que esta província sempre buscou que o progresso da instrução fosse uma realidade. E que realidade!? Forte incoerência! Eu vos digo: a centralização do ensino normal, com todas as dificuldades que deve acarretar em um território vasto e desigualmente povoado! A posição relativamente precária do professorado, que não desafia a concorrência, mas antes mata as aspirações; atrofia as esperanças; a falta de iniciativa e de animação popular, em províncias onde o filho do rico ou abastado encontra ocupação mais proveitosa e o filho do pobre ou remediado não pode habilitar-se, ou só com muita dificuldade o consegue; a "emprego-mania"[207], com os ruins hábitos de nossa educação política, em um país sem costumes feitos e onde, por isso, em regra, há mais fé na influência do empenho do que no valor do próprio esforço. A ausência de vantagens concedidas aos professores habilitados pela Escola Normal, em ordem a argumentar pelos atrativos e forçar o subsequente exercício do magistério pela grandeza dos fins e justiça das recompensas[208].

ANTONIO PONTES — Não deixa de ter razão o senhor Severino Costa...

---

[204] A Escola – Revista de Educação e Ensino, 1878, p. 35.
[205] Antonio Severino da Costa exerceu o cargo de professor público primário.
[206] Relatório do Diretor de Instrução Publica – Presidente Desembargador Avelino Peixoto (1882, p. 35).
[207] As funções públicas ou empregos públicos como um meio fácil de existência.
[208] Relatório do Diretor de Instrução Publica – Presidente Desembargador Avelino Peixoto (1882, p. 35).

ALAMBARY LUZ — Tenho convicção de que onde vive o povo animado pelo espírito do trabalho e da ordem é aí unicamente que se encontra prosperidade e sentimentos nacionais[209].

RIBEIRO DE ALMEIDA[210] — (Com tom reflexivo) Lembrei-me de um relatório do senhor Carlos Luz, elaborado no ano em que deixou a direção desta Escola Normal, em que ele indagava "Quais as razões por que a Escola Normal não dá número considerável de professores"? Convém investigar: se o magistério na província é profissão invejável pela posição em que esteja firmado; se proporciona vantagens ambicionáveis; se coloca o professor em posição independente; se, no caso negativo, compete à Escola Normal a responsabilidade da situação; se é unicamente a Escola quem ministra professores às cadeiras públicas; se fora da Escola Normal não há meio mais fácil, mais simples, mais econômico para os pretendentes a alcançar o professorado (concurso efetuado na Diretoria da Instrução); se as vantagens concedidas aos alunos mestres contrabalançam as que o concurso facilita aos professores não normalistas"[211]...

ALAMBARY LUZ — (Corta) Concordo que o professor mal retribuído e não formado segundo os princípios salutares e impreteríveis da ciência pedagógica, nem sente o amor da profissão indispensável ao progresso do ensino, nem pode pôr em prática os melhores métodos para o adiantamento dos alunos[212].

SEVERINO DA COSTA — (Concordando) Será provável, senão certo, que a escassez de professores habilitados provenha da má retribuição ao magistério público[213]?... Já dizia o ex-presidente Soares de Souza: "Dificilmente se encontrará em um país que tantos recursos oferece, número suficiente de mancebos que se resolvam a dedicar dois anos, ou mais, da sua mocidade à frequência da Escola Normal para gozarem, depois de sofrerem concurso, em que podem ser repelidos, o ordenado de 400U000 réis. Lembrai-vos, senhores, das qualidades que requer o magistério, da moralidade, clareza de entendimento, perseverança e paciência que

[209] Jornal *A Instrução Publica*, artigo de José Carlos de Alambary Luz (1872, p.1).
[210] Manoel Ribeiro de Almeida foi professor e colaborador do Jornal *A Instrução Publica.*
[211] Relatório do Diretor da Escola Normal – José Carlos de Alambary Luz (1876, p. 5).
[212] Jornal *A Instrução Publica*, artigo de José Carlos de Alambary Luz (1872, n. 5, p. 34).
[213] Relatório do Diretor da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro (1876, p. 6).

devem caracterizar o mestre. Como escolher tais predicados sem concorrência, e como poderá esta dar-se, se não oferecer a profissão sólidas vantagens?"[214]

NASCIMENTO SILVA — *(*Corta, enfaticamente*)* Senhores! Quantas indagações!...

MARIA BRASIL — (Corta, parecendo indignada) Sim! Uma grande conquista da categoria dos professores fluminenses, senhor Silva!

NASCIMENTO SILVA — O que não vem ao caso agora!

MARIA BRASIL — (Ignorando) O direito de discordar, de questionar, de falar... Desculpem-me a forma como inicio a minha participação nesta importante reunião. Entendam... Por mais estranho que isto possa vos parecer, questionar é uma prática hoje utilizada na cidade do Rio de Janeiro. Sim, senhores... Chegamos aos últimos anos dos oitocentos!...

NASCIMENTO SILVA — (Corta) Senhora Brasil, voltemos à trilha da discussão!

ANTONIO PONTES — (Controlando a discussão) Por favor, senhor Silva, vamos permitir à senhora Brasil expressar a sua visão...

MARIA BRASIL — (Com um sorriso nos cantos dos lábios) Senhores... Vivemos períodos de efervescência e de profundas mudanças na política e na sociedade. Os professores encontram-se numa posição, não apenas de cumpridores de uma política pensada de fora da categoria, mas como questionadores e propositores. Neste momento, aumentam as reivindicações de professores, escritas de protestos em que eles se colocam diante de uma vasta gama de assuntos: reclamam, opinam, pedem e elaboram propostas de forma organizada, reunindo-se e escrevendo[215]. A título de exemplo dessa atitude crítica e reivindicativa, podemos citar os artigos publicados nos Jornais A *Instrução Publica e A Verdadeira Instrução Publica*. Os professores reclamavam das condições de trabalho, dos baixos salários e da forma como são tratados pelos políticos e pelo Estado Imperial. Como consequência dessa mobilização, os professores manifestantes recebem repreensão por escrito por parte do governo[216].

[214] Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro – Paulino José Soares de Souza (1836, p. 4).
[215] Borges & Lemos (2009).
[216] Lemos (2011).

SEVERINO DA COSTA — (Pensativo) O mestre... Vejo que ele era e ainda é, muitas vezes, não mais que um "decurião official" [217] que gratifica o discípulo que tem boa memória, que decora bem e que pune os que não podem reter no espírito as palavras do compêndio...

(☞*A expressão "reter no espírito" é espectral; pertence à perspectiva pedagógica de Pestalozzi. Como diria Derrida, "a sua 'presença' se insinua como rastros ou espectros chegando de algum outro lugar*[218]*. Vários artigos publicados no Jornal A Instrução Publica têm como título "Educação o sistema de Pestalozzi", e mobilizam afirmações tais como: "por esses meios conseguiria dispor de um modo felicíssimo o espírito dos meus alunos"; "O principio admitido nas educações modernas de obrar sobre o espírito e o coração dos moços por meio da palavra e sem o auxílio do castigo". As intuições de Pestalozzi sobre psicologia infantil e didática constituíram um dos pontos de partida de toda a nova pedagogia e de todo o novo engajamento educativo dos Oitocentos*[219]*).*

FRANCISCA LEOCÁDIA — Entendamos que, desde a criação da nossa Escola Normal, acreditava-se que nesta utilíssima instituição repousam fundadas esperanças do progresso e desenvolvimento do ensino público. Bravamente, desde 1834, defendiam nossos presidentes de província e diretores de instrução: "nada teremos feito enquanto não possuirmos pessoal suficientemente habilitado para dirigir a instrução e a educação da infância, conforme aos interesses gerais do Estado"[220].

ALCANTARA LISBOA[221] — (Corta) Sim! Podemos ver nos relatórios dos presidentes anteriores, como por exemplo, nos do conselheiro Joaquim José Rodrigues Torres[222], que ele questionava a falta de pessoas convenientemente habilitadas para dirigir a instrução e a educação da infância. Em alguns momentos, ele também usava a expressão carência de

[217] No Método Lancaster ou Ensino Mútuo, um aluno treinado - denominado decurião - ensina um grupo de dez alunos (decúria) sob rígida vigilância de um inspetor.
[218] Wolfreys (2009, p. 196).
[219] Jornal *A Instrução Publica*, n. 9, de 09 de junho de 1872, p. 69.
[220] Relatório do Vice-Presidente da Província do Rio de Janeiro, Desembargador Diogo Teixeira de Macedo (1869, p. 19).
[221] Pedro de Alcântara Lisboa foi engenheiro civil e professor da 2ª cadeira (Aritmética, Álgebra, Geometria e Desenho Linear) na Escola Normal da Província do Rio de Janeiro.
[222] Primeira sessão da primeira legislatura da Assembleia Legislativa da Província do Rio de Janeiro, em fevereiro de 1835.

pessoas suficientemente habilitadas para preencher as cadeiras criadas para a instrução pública da Província do Rio de Janeiro. O presidente Torres entendia que os conhecimentos adquiridos nas escolas de primeiras letras seriam indispensáveis, não só para tratar dos negócios domésticos, mas, ainda, para desempenhar todos os deveres de cidadão[223].

SEVERINO DA COSTA — (Corta) Lembrando, senhores, que este mesmo presidente falou da necessidade da criação temporária de uma Escola Normal[224]! Seria o prenúncio de um fim? De uma duração por tempo determinado?... Onde se pudesse habilitar convenientemente, não apenas os candidatos às cadeiras vagas, mas ainda os atuais professores que disso carecessem[225].

(☞ Nos diálogos espectrais das personagens, a palavra conveniente nos remete ao pensamento de Immanuel Kant. Dizia ele que: "A memória deve ser utilizada apenas com as coisas cuja conservação nos é conveniente". Entre os filósofos modernos, Kant foi um dos primeiros a refletir sobre a relação entre o governo e a educação. Em suas aulas, argumentava que "a arte do governo e a arte da educação" são as duas invenções mais difíceis da humanidade e sobre as quais sempre haverá controvérsia[226]. Em 1776, começou seu curso afirmando a importância da educação para sair da barbárie ou da animalidade. Para Kant, o objetivo da escola era disciplinar os instintos animais e "humanizar" o homem[227]).

ALAMBARY LUZ — Concordo, senhores; havia uma esperança de que a Escola Normal da Província do Rio de Janeiro viria, em poucos anos, formar crescido número de cidadãos habilitados convenientemente para dar à instrução primária o impulso e consideração que deveria ela merecer de um povo civilizado.

(☞ Considerando os usos do termo "convenientemente" à luz da discussão filosófica contemporânea relativa às noções de identidade e diferença (atos de linguagem) e, sobretudo,

[223] Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro, Conselheiro Joaquim José Rodrigues Torres (1835, p. 3-4).
[224] Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro, Conselheiro Joaquim José Rodrigues Torres (1836, p. 4).
[225] Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro, Conselheiro Joaquim José Rodrigues Torres (1836, p. 4).
[226] KANT, 1983, p. 35 apud DUSSEL; CARUSO, 2003, p. 111.
[227] Dussel; Caruso (2003, p. 111).

à luz da perspectiva de Derrida, podemos entender que somente é possível dizer que a educação é "inconveniente" porque existe uma outra educação conveniente que entra em uma relação de oposição binária com a primeira, mantendo com ela relações assimétricas de poder. Ou seja, uma educação inconveniente contém, em si mesma, o rastro da diferença, o rastro da outra, da educação considerada conveniente. Em alemão, o adjetivo "inconveniente" (unheimlich) significa literalmente sem lugar, sem lar, sem asilo. Esse adjetivo foi utilizado originalmente por Freud, em seu ensaio de 1919 "Das Unheimliche", para se referir a uma instância em que algo familiar e ao mesmo tempo estrangeiro, de fora, resulta em um sentimento inconfortavelmente estranho[228]*).*

FRANCISCA LEOCÁDIA[229] — (Concordando com Alambary Luz) Isso mesmo! Na constituição do magistério está todo o segredo do ensino: a prosperidade das escolas depende, sobretudo, do mestre. Dessa forma, devendo o mestre sair da Escola Normal, merece este importante instituto pedagógico toda a atenção, a fim de que se alcancem entre nós os mesmos resultados colhidos em tantos países onde florescem as Escolas Normais.

ALAMBARY LUZ — O projeto de criação da primeira Escola Normal do Brasil integrava o projeto de direção da sociedade. Após o Ato Adicional de 1834, subiu ao poder, na Província fluminense, o grupo representado pela figura do seu presidente, Joaquim José Rodrigues Torres, e pelo vice-presidente e cunhado, Paulino José Soares de Souza. Coube a esses homens a ideia de organizar uma Escola Normal onde se formariam os professores desta província [230].

ANTONIO PONTES — Senhores, embora todos nós saibamos a história até aqui vivida pela nossa escola de formação de professores primários, imprescindível é o ato de rememorarmos. Sabemos que a Escola Normal da Província do Rio de Janeiro, criada pela Lei Provincial de 4 de abril de 1835, lutou, durante os seus primeiros dezesseis anos, para formar um corpo de professores numa instituição especialmente criada e mantida para tal fim, mas, apesar de

[228] Wolfrey (2009).
[229] Francisca Leocádia dos Santos Mattos foi diretora da Escola Anexa à Escola Normal da Província do Rio de Janeiro, no período de 1869 a 1872.
[230] Villela (1990).

muitas labutas, no ano de 1848, o governo já havia autorizado a sua extinção, incorporando-a ao Lyceu criado na capital, em virtude da resolução de 1º de junho do ano de 1847.

MARIA BRASIL — (Corta) Permitam-me a palavra, senhores. Perdoem-me atravancar o seu ato de rememorar, mas... Tenho ouvido grandes brados de esperança de que a Escola Normal da Província do Rio de Janeiro viria, em poucos anos, formar considerável número de cidadãos habilitados "convenientemente" para a instrução primária. (Em tom questionador) Mas então, a quem interessava que a Escola Normal fosse desativada tão cedo e por quê? Ou seja, quem falou em prol do fechamento desta Escola Normal?

(☞ Aqui cabe um excerto da epígrafe que abre esta cena "Por isso é que o pensamento dialético é o órgão do despertar histórico. Cada época não apenas sonha a seguinte, mas, sonhando, se encaminha para o seu despertar. Carrega em si o seu próprio fim", vocês concordam?)

(Breve silêncio, todos se olham. Maria Brasil continua sua fala).

MARIA BRASIL — Sim! Todos nós sabemos... Ouçam! Os ventos sussurram: Couto Ferraz... Couto Ferraz... (Todos olham de forma intrigante para Maria Brasil que continua falando) O Presidente Couto Ferraz expediu no ano de 1849 o Regulamento da Instrução Primária e Secundária, onde deixava clara sua intenção de adotar o Sistema Austríaco-holandês... Isso mesmo! A formação de professores pela prática.

RIBEIRO DE ALMEIDA — (Concordando enfaticamente) Tenho que concordar com a senhora Brasil. Senhor Pontes, o senhor poderia conceder-me um aparte nesta entrada da senhora Brasil?

ANTONIO PONTES — Sim! Por favor, senhor Almeida...

RIBEIRO DE ALMEIDA — Obrigado... Voltando a falar nas ações do Presidente Couto Ferraz... Havia uma nova proposta para a formação de professores; podemos dizer que tal proposta não era tão nova assim, ou mesmo que se tratava de um retrocesso... A Escola Normal da Província do Rio de Janeiro foi extinta, mas, antes, tudo indicava que ela iria ter esse fim. Paralelamente à tentativa de se formar professores num dos cursos oferecidos pelo

Liceu de Niterói a partir do ano de 1847, abria-se outra possibilidade: a de formar os professores-mestres pelo sistema austríaco-holandês.

(Pequena pausa, Ribeiro de Almeida procura algo em sua pasta de documentos. Parece encontrar o que buscava e continua falando).

RIBEIRO DE ALMEIDA — Vejam, trouxe aqui, para compartilhar, uma preciosidade: o Regulamento da Instrução Primária e Secundária, expedido pelo Presidente Couto Ferraz no ano de 1849. Permitam-me fazer a leitura?

ANTONIO PONTES — (Semblante rígido) Sim! Por favor.

RIBEIRO DE ALMEIDA — Dizia ele: "entendi que o sistema austríaco era o mais apropriado em nosso país. Consiste em deixar os professores formarem-se pela prática, passando de inspetores subordinados a monitores e finalmente a mestres adjuntos e então recebem para se aperfeiçoarem em algumas lições pedagógicas. Adotei modificando-o pelo sistema holandês. Em quase todas as escolas da Holanda aproveitam-se os meninos pobres que mostram mais inteligências e são conservados nelas e se preparam para o magistério por lições especiais à tarde e, sobretudo empregam-se sucessivamente nas diferentes classes, com pequenas retribuições até que pela idade possam ser colocados em uma escola sua. Deste modo podemos ter mestres sem grandes despesas das escolas normais, homens que desde a puerícia se acostumam àquela vida, que lhe tomam os hábitos e que sem grande esforço se dedicam ao ensino"[231]...

SEVERINO DA COSTA — (Corta) O Regulamento de 1849 rebaixava o nível da instrução primária na Província, bem como o nível da formação intelectual do professor. A Província, neste momento, assume uma clara opção por expandir a rede das escolas primárias. Mas parece que o faz em detrimento da qualidade do ensino que nelas haveria de ser ministrado[232].

MARIA BRASIL — (Reflexiva) Com relação à formação do professor na própria prática, o Presidente Luiz Pedreira do Couto Ferraz, embora ciente de alguns inconvenientes, pretendia contorná-los. Concordando com o ideal francês, dizia ele: "dei aos inspetores locais a obrigação de favorecer e vigiar o desenvolvimento dos professores, e a estes o encargo de

[231] Regulamento da Instrução Primária e Secundária, de 14 de dezembro de 1849.
[232] Vilella (1990, p. 238).

fazerem relatórios circunstanciados sobre o estado de suas escolas. Chamo a atenção para os Conselhos Municipais de instrução primária cuja criação intercalei e parece uma medida profícua."[233] O Presidente Couto Ferraz almejava, com essas normas, minimizar a ausência de uma formação intelectual dos professores. Dessas normas, duas seriam adotadas fortemente: o aprimoramento dos mecanismos de inspeção e a criação dos Conselhos municipais. O que vemos na primeira fase de existência da nossa Escola Normal? Eu vejo a ênfase na conduta moral do professor e a pouca exigência quanto à sua qualificação profissional, maiormente quando se tratava da atuação em escolas de primeira classe![234]...

FRANCISCA LEOCÁDIA — (Corta) Senhores, entendamos algo importante! Podemos dizer que, após o Ato Adicional de 1834, primeiramente se planejou a política de formação dos professores para, depois, regulamentar a instrução primária da província[235]. Mas, certamente, houve progresso na reorientação do projeto inicial da Escola Normal.

SEVERINO DA COSTA — (Corta) Falando em projeto inicial, gostaria de retomar a pergunta da professora Brasil: "a quem interessava que a Escola Normal fosse desativada tão cedo e por quê? Ou seja, quem mais falou em prol do fechamento da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro?". Da mesma forma que a senhora Brasil, eu ouvi outra voz sussurrando... Aureliano Coutinho... Sim! Esse ilustre Presidente, em um extenso relatório apresentado à Assembleia Legislativa, em maio de 1846, criticou o "luxo de instrução" e a extensa formação do professor[236]. Imagine, que contrassenso!

MARIA BRASIL — (Reflexiva) Luxo de instrução? Imagina! Extensa formação do professor? Como era essa formação? Como funcionou a Escola Normal na sua primeira fase de existência?

RIBEIRO DE ALMEIDA — Senhora Brasil, temos aqui um quadro que nos dá uma ideia do "luxo de instrução" no bojo das forças legais referentes à instrução pública no império brasileiro e que balizou a formação dos alunos mestres na Escola Normal até 1869.

---

[233] Regulamento da Instrução Primária e Secundária, de 14 de dezembro de 1849. Exposição de Motivos.
[234] Villela (1999, p. 241).
[235] Villela (1999, p. 160).
[236] Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro, Senador Aureliano de Souza e Oliveira Coutinho, em 1º de abril de 1848, p. 74.

Quadro 2- Coleção de Leis do Império do Brasil (1827). Coleção de Leis, Decretos e Regulamentos da Província do Rio de Janeiro.

LEIS	INSTRUÇÕES
Lei de instrução pública do Império do Brasil de 17 de outubro de 1827	Os professores ensinarão: - A ler e escrever; - As quatro operações de aritmética, prática de quebrados, decimais e proporções, as noções mais gerais de geometria prática; - A gramática da língua nacional; - Os princípios de moral cristã e de doutrina da religião católica e apostólica romana.
Lei de criação da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro nº 10 de 4 de abril de 1835	A escola será regida por um diretor que ensinará: - A ler e escrever pelo método lancasteriano; - As quatro operações de aritmética, quebrados, decimais, e proporções; noções gerais de geometria teórica e prática; - Gramática da Língua Nacional; - Elementos de Geografia; - Princípios de moral cristã e da religião do estado.
Lei de instrução primária da Província do Rio de Janeiro nº 1 de 2 de janeiro de 1837	As escolas públicas de instrução primária compreendem as três seguintes classes de ensino: 1ª) Leitura e escrita, as quatro operações de Aritmética sobre números inteiros, frações ordinárias e decimais; e proporções; princípios da moral cristã e da religião do estado; e a gramática da língua nacional. 2ª) Noções gerais de geometria teórica e prática. 3ª) Elementos de geografia.

(O Diretor de instrução pública, senhor Ribeiro de Almeida, continua sua fala).

RIBEIRO DE ALMEIDA — Quantas dificuldades!... Como vimos no quadro apresentado, a Escola Normal foi, inicialmente, regida por um diretor que deveria ensinar a ler e escrever, ou seja, todo o ensino era confiado a um só professor, que servia ao mesmo tempo de diretor, e

tinha por fim principal habilitar os candidatos ao professorado no "methodo lancasteriano"[237], então em voga, cujos princípios teóricos e práticos diziam também respeito ao ensino das quatro operações de aritmética, quebrados, decimais e proporções; noções gerais de geometria teórica e prática; gramática da língua nacional; elementos de geografia; princípios de moral cristã e da religião do estado. O curso normal não dependia de tempo certo para terminar: o diretor, logo que julgava pronto um aluno, sujeitava-o a exame e, sendo este aprovado, poderia apresentar-se a concurso para provimento das cadeiras vagas[238].

MARIA BRASIL — (Pensativa) Estamos chegando ao fim do ano de 1888... Tenho uma curiosidade... Por quanto tempo a nossa Escola Normal permaneceu sendo a única instituição pública de formação do aluno-mestre? Ou seja, alguém poderia dizer como foi a disseminação desse tipo de escola nas demais províncias brasileiras?

SEVERINO DA COSTA — (Corta) Oh! Bravo! Eis uma boa questão, senhora Brasil... Sei um pouco sobre a Escola Normal de São Paulo e sobre a Escola Normal do Rio de Janeiro (Escola Normal da Corte). A Escola Normal de São Paulo foi criada em 1846, teve seu primeiro fechamento decretado em 1867; reaberta em 1875 e novamente foi fechada em 1878; após sua reinauguração, em 1880, até o momento, não interrompeu mais seu funcionamento... A Escola Normal da Corte oficializou-se em 1880.

RIBEIRO DE ALMEIDA — Ainda sobre a questão levantada pela senhora Brasil, sei que a Escola Normal de Ouro Preto foi estabelecida em 1840, por duas vezes foi fechada, mas voltou a funcionar em 1871. Além de Ouro Preto, Campanha (1872), Diamantina (1879),

[237] A escola lancasteriana converteu-se no método privilegiado de ensino popular das ex-colônias hispano-americanas. Nos Estados Unidos, foi adotado como método oficial de ensino entre 1820 e 1840. Esse método, Ensino Mútuo, também chamado lancasteriano, devido ao sobrenome de um de seus iniciadores - Joseph Lancaster (1778-1838) -, baseava-se na utilização sistemática de alunos auxiliares (os quais foram chamados monitores). Por meio do auxílio dos monitores ou de alunos adiantados, o método possibilitava que um só professor conseguisse "conduzir" uma classe de até mil alunos. No contexto de uma revolução industrial e da transformação política da Europa e da América, o método parecia vantajoso com relação ao global, porque permitia alfabetizar muitas crianças em pouco tempo e a baixo custo. Lancaster afirmava que podia realizar em dois anos o mesmo trabalho que uma escola tradicional realizava em sete e que se poderia economizar 60% do orçamento. (PETITAT, 1994).

[238] Relatório do Diretor da Instrução Publica da Província do Rio de Janeiro – Josino do Nascimento Silva (1883, p. 39).

Paracatu (1879) Montes Claros (1879) Sabará (1881), Uberaba (1884), Juiz de Fora (1884) e São João Del- Rei (1884) são algumas das Escolas Normais da Província de Minas Gerais[239].

NASCIMENTO SILVA — (Corta) Sim! Coincidentemente, ainda nesta semana fiz um breve levantamento dessas instituições, vejamos um quadro que organizei:

Quadro 3- Escolas Normais criadas no período imperial

ESCOLAS NORMAIS QUE FUNCIONARAM DURANTE O PERÍODO IMPERIAL		
CIDADES	PROVÍNCIAS	ANO DE CRIAÇÃO
Niterói	Rio de Janeiro	1835
Salvador	Bahia	1836
Ouro Preto	Minas Gerais	1840
Cuiabá	Mato Grosso	1842
São Paulo	São Paulo	1846
Teresina	Piauí	1864
Maceió	Alagoas	1864
Recife	Pernambuco	1864
Porto Alegre	Rio Grande do Sul	1869
Curitiba	Paraná	1870
Aracaju	Sergipe	1870
Vitória	Espírito Santo	1873
Natal	Rio Grande do Norte	1873
Fortaleza	Ceará	1878
Rio de Janeiro	Rio de Janeiro	1880
Florianópolis	Santa Catarina	1880
Manaus	Amazonas	1882
João Pessoa	Paraíba	1883
Goiás	Goiás	1884
São Luís	Maranhão	1890

Fonte: http://www.crl.edu/brazil/provincial e Araujo et al. (2008, p. 13).

[239] Informações fornecidas pela professora Maria Laura Magalhães Gomes, no texto elaborado em ocasião da nossa defesa de tese do doutorado.

MARIA BRASIL — (Gentil) Agradeço a presteza nos dados levantados e compartilhados conosco, senhor Almeida.

(Pequena pausa, Alambary Luz pede a palavra e muda o assunto em pauta).

ALAMBARY LUZ — (Enfaticamente) Defendo a visão de que a Escola Normal da Província do Rio de Janeiro iniciava sua função social em um período em que a política educacional dessa província se caracterizava pela busca de uma uniformidade através da instrução.

MARIA BRASIL — E qual seria a função social da Escola Normal?

ALAMBARY LUZ — (Pensativo) A Escola Normal funciona como uma espécie de "salvadora" do bem comum da sociedade. Tem como função formar aqueles homens[240] a quem cabe por missão elevar o nível intelectual e moral da população, unificando os padrões culturais e de convivência social[241]. Este útil estabelecimento continua em condições de não poder satisfazer completamente os fins a que é destinado. Para ter boas escolas é preciso ter bons professores; e enquanto a Escola Normal não estiver devidamente constituída para que os alunos adquiram uma instrução sólida e a necessária aptidão pedagógica, não poderá influir de modo mais proveitoso e eficaz no progresso moral e intelectual do povo[242].

MARIA BRASIL — (Tom irônico) Repete: "salvadora" do bem comum da sociedade... "O conservatório" não contava com alguns inconvenientes: os fluminenses não almejam ser "salvos"; eles dispensam a grande redenção, a grande promessa anunciada por este projeto estatal messiânico; colocam as suas candeias debaixo do vaso, ou seja, os pais imperiais não enviam os seus filhos para a escola primária; aos jovens não apetece a arte de educar. O fluminense como público: que inconveniente! Gente impolida, que protesta contra aumento de ingressos, pateia durante os espetáculos, abandona as peças realistas pedagógicas e sisudas para rir no entremez, no circo, nas revistas[243].

---

[240] A Escola Normal da Província do Rio de Janeiro não formou alunas até a década de sessenta do século XIX. Percebe-se, tanto na lei de criação desta escola como em seu primeiro regulamento, que não havia previsão para a aceitação de alunas. Apenas após a recriação da Escola Normal, em 1862, é que foram criados dias alternados para as aulas das futuras professoras. (VILLELA, 1990).

[241] Jornal *A Instrução Publica*, n. 14 de 14 de julho de 1872, p. 111- Artigo da professora Thereza Leopoldina de Araujo – 2ª escola pública de meninas da freguesia de Santa Rita.

[242] Relatório do Diretor da Instrução Publica da Província do Rio de Janeiro – Manuel Ribeiro de Almeida - 1 de julho de 1889.

[243] Souza (2002).

ALAMBARY LUZ — (Visivelmente irritado) Sim, senhora Brasil. Isto é visível! Mas é por isso mesmo que precisamos lutar pelo valor da educação pública! Pensemos juntos! Não é tempo de levar o professorado de nosso país à altura que lhe compete? É dele e só dele que dependerá a contínua fé e crença na instituição monárquica, constitucional representativa do Brasil; são os professores e só eles que, dirigindo os seus alunos, os podem encaminhar a uma nova ordem de ideias; são eles e sempre eles que fazem brotar e sazonar os bons frutos da moral e do progresso social![244].

MARIA BRASIL — (Em tom sarcástico) Fortes desafios estão nas mãos de nossos professores primários... Pena que são uns fracassados! Carrascos! Desleixados! Sinecuras... Sim! Assim são taxados os nossos professores primários... Temos registros do que estou falando... Em 1851, a expressão *sinecura* foi utilizada pelo presidente da nossa província, ilustríssimo visconde do Bom Retiro, Dr. Luiz Pedreira do Couto Ferraz, para referir-se ao trabalho dos professores antes da implantação da reforma de 1849, na Província do Rio de Janeiro[245].

(Pequena pausa. Alambary Luz pede a palavra e muda o assunto levantado por Maria Brasil).

ALAMBARY LUZ — Reforço que a Escola Normal é uma instituição considerada, entre as nações mais cultas, como condição essencial do progresso do ensino e que consubstancia quase inteiramente o grave problema da instrução e da educação popular. Direi mais: na Escola Normal está sem contestação à elevação, a regeneração da instrução primária na Província![246].

NASCIMENTO SILVA — (Concordando) Sim! Senhor Luz, por meio da instrução primária será possível tornar homens todos esses filhos do povo que até agora têm recebido insuficiente nutrição intelectual, criar-lhes uma atmosfera de inteligência que não encontrão em suas pobres famílias; iniciá-los na vida social que lhes falta; desenvolver neles o sentimento do dever e consequente moralidade – eis a tarefa que incumbe aos professores públicos![247].

(Pequena pausa).

---

[244] Jornal *A Instrução Publica*, n. 14, de 14 de julho de 1872, p. 111 – Artigo da professora Thereza Leopoldina de Araujo – 2ª escola pública de meninas da freguesia de Santa Rita.
[245] Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro – Luiz Pedreira do Couto Ferraz (1851, p. 41).
[246] Relatório do Diretor de Instrução Publica – Josino do Nascimento Silva (1875, p. 10).
[247] Relatório do Diretor da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro – José Carlos de Alambary Luz (1871, p. 27).

ANTONIO PONTES — Vejam, senhores, pautados em quais fundamentos discutiremos e traremos à luz a visão da nossa luta pela educação e pela instrução do nosso povo? Sim! Em grande parte, nos relatórios de nossos predecessores e, ainda, nos artigos publicados no Jornal *A Instrução Publica*. São as bases que nos dão substância para esta calorosa conversa. Acertadamente expressou o honroso Sr. Josino do Nascimento Silva: "não estou escrevendo estas linhas para ficarem sepultadas nos arquivos da Secretaria do governo; serão impressas, correrão a Província, e muitos dos que se derem ao enfadonho trabalho de lê-las, apontarão os fatos, ajuntarão os nomes ao que fica escrito, e é a história verdadeira da existência de grande número das nossas escolas públicas"[248]. Amanhã, outros poderão, por certo, utilizar-se do registro desta nossa reunião! Mas, voltando à questão levantada pelo Sr. Alambary Luz, entendo que, para a escola pública, é imprescindível que o título oficial do professor seja por si uma garantia real à recomendação pública. E, para este resultado, torna-se preciso que todos os professores tenham o curso da Escola Normal[249].

NASCIMENTO SILVA — (Concordando) Acredito, e penso que os senhores também, que valorizar a educação é a ordem e o grito de vitória! Assim o têm entendido as nações que ocupam a vanguarda do progresso: a Alemanha, a Suécia, a Inglaterra, os Estados Unidos e, ultimamente, a desditosa França[250]. Sim! O ensino, a educação e o trabalho são as três instituições que constituem a educação nacional[251], em cujas mãos está a vida da nação[252].

(☞ Destaco a expressão "Vanguarda do progresso" por entender, inspirada em Derrida, que a palavra "progresso", mobilizada no discurso "espectral" dos Presidentes da Província do Rio de Janeiro, bem como das demais autoridades educacionais fluminenses, está sendo utilizada no sentido defendido pela filosofia positiva de Auguste Comte. O Positivismo assumiu para si a tarefa de dar à educação um fundamento e um conteúdo ético

[248] Relatório do Diretor de Instrução Publica – Josino do Nascimento Silva (1875, p. 4).
[249] Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro – Dr. José Bento de Araújo (1888, p. 48).
[250] Jornal *A Instrução Publica*, n. 2, de 21 de abril de 1872. Artigo intitulado *A Instrução Primaria*, elaborado por José Carlos de Alambary Luz.
[251] Acerca da constituição da educação nacional, Antonio Cândido da Cunha Leitão, discursando na Câmara dos Deputados, em 1875, renovava o apelo de Liberato Barroso em favor de uma educação popular com características nacionais: "O Brasil, senhores, não tem ainda uma educação nacional; a vasta extensão de seu território e certa rivalidade que existe entre algumas províncias devem atrair as vistas do legislador para os meios de fortalecer a unidade política do Império. É na escola que se prepara a educação nacional; será pela escola que se há de conseguir a consolidação dos laços de nossa unidade política" (HAIDAR, 1971). Podemos ver reforçada, nesta citação, a força do discurso nacionalista liberal.
[252] Jornal *A Instrução Publica,* n.3, 1872, p. 20.

que pudessem ser aceitos por todos. O seu programa consistiu em formar uma consciência moral e social que, desde as bases, pudesse inspirar todos os idealismos humanos. A educação Positiva supõe a subordinação, entre outras coisas, "do progresso à ordem"[253]).

ALAMBARY LUZ — Certamente! No início do século XIX, retoma-se, efetivamente, a ideia da formação de professores em escolas normais a cargo dos Estados, a partir da ligação que se estabelece entre educação e construção da ordem social. Neste período de consolidação dos Estados nacionais, a escola deve ser vista como uma das instituições capazes de garantir a uniformidade nacional por meio da transmissão não só de um conteúdo unificado, mas também de valores culturais e morais que garantiriam a unidade nacional[254].

MARIA BRASIL — Uniformidade nacional e unidade nacional! (Chama a atenção de todos). Vejam, senhores, os termos enfatizados pelo senhor Luz levaram-me a lembrar de uma fala do digníssimo Joaquim Manuel de Macedo, publicada no Jornal do Comércio, em que dizia: "qual é a missão do poeta ou do escritor dramático? Qual é a missão do teatro? Fazer-nos chorar com a tragédia, ou rir com a comédia, sem que essas lágrimas e esses risos sejam férteis em lições morais que aproveitem à sociedade? Ninguém será capaz de dizer que sim. O teatro não deve nem pode ser simplesmente um passatempo; é preciso que seja, além do mais que todos sabem, uma escola de moral e de costumes".

ALAMBARY LUZ — Senhora Brasil, qual a razão de sua ênfase a esses termos?

MARIA BRASIL — Senhores, eu posso ver que o projeto de educação nacional para o nosso Brasil, inspirado em Rousseau, tem grandessíssima semelhança com o projeto do teatro nacional.

RIBEIRO DE ALMEIDA — (Corta) Fale, senhora Brasil, como a senhora vê tal semelhança?

MARIA BRASIL — Vejo que, diferentemente do que se propunha Condorcet, o projeto educacional que visa a uma educação nacional, pautado em ideias francesas, tem como propósito formar a moral e dar aos futuros cidadãos o sentimento de pertinência fraternal e nacional, bem como do que é ser o bom cidadão. Os projetos com esse propósito conferem à

[253] Comte (1978).
[254] Cambi (1999).

escola a função de conformar o educando do ponto de vista físico, moral e, finalmente, intelectual[255].

(☞ Na visão do filósofo Condorcet, a instrução pública visa especialmente ao desenvolvimento das faculdades intelectuais e das aptidões técnicas pela aquisição dos conhecimentos e pelo exercício individual da razão, em oposição à chamada educação nacional. Neste mesmo sentido, Condorcet vê na escola primária o local onde se ensina "o que cada indivíduo necessita saber para conduzir-se a si mesmo e desfrutar da plenitude de seus direitos"[256]. Esta posição é opositora da filosofia positivista presente no discurso dos documentos oficiais e dos textos midiáticos que constituem o corpus de nossa pesquisa. Como diria Derrida, "a sua 'presença' se insinua como rastros ou espectros chegando de algum outro lugar; ela, entretanto, se estabelece e se firma mediante uma relação entre espectralidade e escritura; os seus rastros, os seus espectros são os fantasmas da escritura"[257]).

RIBEIRO DE ALMEIDA — E qual a relação com o teatro nacional?

MARIA BRASIL — Em tempos bem recentes, vimos que a comédia realista, por estar presa a uma noção de arte associada à ideia de educação da sociedade, acabou por transformar-se em teatro de tese, chamando escritores, atores, crítica e público para a polêmica social e trazendo para o palco o retrato de uma sociedade "civilizada". Arte que visa à transmissão de valores e de visão de mundo. Dentro de uma tendência mais geral de criação de uma literatura nacional, estava inserida uma noção de arte com caráter pedagógico. Nessa visão, a função social da qual está revestida a dramaturgia realista foi a substância que atraiu os literatos — Machado de Assis, José de Alencar e Joaquim Manuel de Macedo — levando-os a considerar o teatro uma peça-chave para a construção da almejada identidade cultural e de educação da sociedade a partir de determinadas noções e valores[258].

(Sob um fundo de conversas paralelas em tons de vozes exaltadas).

[255] Gomes (2008, p. 229).
[256] Gomes (2008, p. 229; 230).
[257] Wolfreys (2009, p. 196).
[258] Souza (2002).

ALAMBARY LUZ — Podemos ver que o sentido é o mesmo...

MARIA BRASIL — Sim... O sentido contraditório por parte de alguns... Os projetos frustrados... Os jovens não são atraídos pela Escola Normal, nem as crianças e seus pais pela escola primária e muito menos o público inconveniente é atraído pelas peças realistas pedagógicas e sisudas... Queriam rir no circo, nas revistas... O Conservatório Dramático teve a sua existência atribulada...[259].

NASCIMENTO SILVA — (Bastante nervoso) Senhora Brasil! Por favor! Seria "conveniente" nos atermos à pauta de nossa discussão, que é o projeto de ação político-pedagógica da Escola Normal como instituição que prepara os professores das escolas de primeiras letras.

MARIA BRASIL — Com todo respeito, digníssimo senhor Silva, pergunto: os senhores entendem que apenas a instituição escola foi projetada para garantir a uniformidade nacional por meio da transmissão não só de um conteúdo unificado, mas também, de valores culturais e morais que garantiriam a unidade nacional?

NASCIMENTO SILVA — (Franzindo a testa) Por que essa pergunta, Senhora Brasil?

MARIA BRASIL — Pensemos juntos! Não existe uma outra instituição social tão forte quando a escola e que também "educa" e forma os valores culturais e morais que se almeja?

NASCIMENTO SILVA — Por exemplo?

MARIA BRASIL — O teatro. Sim, o teatro! Penso que a escola pública e o teatro desempenham papeis sociais semelhantes nesta Província do Rio de Janeiro! Pensemos nas grandes obras encenadas: Machadianas! Alencardianas! Macedianas![260]. A título de exemplo, em uma passagem de *Dom Casmurro*, na visão de Capitu, José Dias "tanto falou que sua mãe acabou consentindo"; dissera "que o teatro era uma escola de costumes", segundo o próprio Bentinho. O que viram? Talvez uma das peças escritas por José de Alencar, encenadas no

[259] Souza (2002).

[260] Estou me referindo aos literatos Machado de Assis, José de Alencar e Joaquim Manuel de Macedo. Esses literatos encontraram no teatro realista um modelo de sociedade desejado. Ou seja, a formação de um "povo civilizado", como projeto estruturado, não era vista como uma responsabilidade exclusiva da escola, mas também de outras instituições igualmente controladas pelo poder central (Corte).

Ginásio Dramático, em 1857. Foram as primeiras peças ditas realistas a surgir no repertório nacional, saudadas efusivamente pela crítica teatral da Corte[261].

(☞ Na fase imperial, a educação brasileira, tal como o teatro, foi assunto sério e apresentava-se como meio de controle social e, nesse sentido, pode-se afirmar que também o teatro funcionou como uma "escola de costumes". Souza, na sua obra "As noites do Ginásio: teatro e tensões culturais na Corte" enfatiza que a comédia realista, por estar presa a uma noção de arte associada à ideia de educação da sociedade, acabou levando para o palco o retrato de uma sociedade "civilizada" e alicerçada sobre valores. Neste sentido, o período que abrange de 1855 a 1865 foi um momento no qual, por trás de um esforço de atualização estética e de rompimento com o anacronismo dos modos dramáticos românticos, houve algo mais, isto é, aquilo que se denomina desejo de civilização[262]).

ALAMBARY LUZ — (Sob um fundo de conversas paralelas, em tons de vozes exaltadas) Mantenhamos a calma, senhores! Não precisamos ficar agitados. Professora Brasil, com muito respeito ao seu pronunciamento... Mas... A senhora não acha que sua fala está sendo inconveniente? Entendemos que a senhora saiu um pouco da senda da discussão em pauta. Podemos voltar a falar da nossa Escola Normal?

MARIA BRASIL — (Indignada) Não saímos da senda da discussão! Estamos falando de escolas, volto a repetir, projetadas para garantir a uniformidade nacional por meio da transmissão não só de um conteúdo unificado, mas também, de valores culturais e morais que deveriam garantir a unidade nacional... Embora ambos os projetos sejam frustrados...

SEVERINO DA COSTA — (Corta) Um dos meios de unificar o sistema de ensino primário na província foi a padronização dos livros escolares. A necessidade de bons compêndios foi sempre proclamada pelos diretores de instrução pública, que sugeriam a distribuição de prêmios aos melhores, elaborados pelos professores, como um incentivo à criação dessas obras.

[261] Souza (2002).
[262] Souza (2002).

MARIA BRASIL — (Olhando para Alambary Luz) Volto a afirmar o que disse há pouco... Penso que a escola pública e o teatro desempenham papéis sociais semelhantes nesta Província do Rio de Janeiro. Lembrei-me de uma determinação de um presidente desta província que dizia: "com o fim de dotar as escolas de bons livros elementares autorizei o diretor da instrução a contratar com o Dr. Joaquim Manoel de Macedo a composição de uma história do Brasil apropriada aos alunos da escola primária e uma chronografia histórica da Província do Rio de Janeiro. A província será proprietária dessas obras e as mandará imprimir a sua custa. O contrato já foi assinado segundo me participou o mesmo diretor"[263]. Viram, senhores? Um integrante do teatro, Joaquim Manoel de Macedo, escritor famoso no meio literário fluminense, folhetinista dramático que vive conflituoso entre aquilo que professa e o que pratica. Vive um duplo papel: o de crítico literário, que o insere num grupo engajado na criação de um teatro nacional, e o de autor, em busca da encenação de suas peças e do reconhecimento do público. Macedo utiliza-se, em suas peças, também do conteúdo e do propósito moralizador[264].

(Pequena pausa, o professor Lisboa pede a fala e muda o assunto da discussão).

ALCANTARA LISBOA — (Retomando um assunto anteriormente tratado) Gostaria de voltar a falar no relatório do Presidente Joaquim José Rodrigues Torres[265], em que ele questionava a falta de pessoas "convenientemente" habilitadas para dirigir a instrução e a educação da infância. Certamente, o digníssimo Presidente Torres estava se referindo à formação especializada! Vejamos, Lutero pode ser aqui invocado como um exemplo de pessoa que defendeu e valorizou esse tipo de formação. Num texto publicado em 1524, ele afirmou que "para ensinar e educar bem as crianças é necessário gente especializada"[266]. Outro exemplo de reivindicação de que o professor deve receber uma formação específica se apresenta numa das obras de Erasmo de Roterdã[267]. Em referência à formação do professor, Erasmo diz: "Do mesmo modo que os filósofos esculpem a imagem do sábio, do retórico ou do orador, de forma a torná-la quase inexistente na prática, assim é bem mais cômodo delinear o perfil do

[263] Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro, Francisco Xavier Pinto Lima (1877, p. 4).
[264] Souza (2002, p. 264).
[265] Primeira sessão da primeira legislatura da Assembleia Legislativa da província do Rio de Janeiro, em fevereiro de 1835.
[266] LUTERO, 2000, p.18 apud ARAÚJO; FREITAS; LOPES, 2008, p.11.
[267] Erasmo de Roterdã (1460-1536), na obra intitulada *De Pueris*, publicada em 1529.

educador do que apontar indivíduos que personificam o modelo traçado. Na verdade, empenho de tal natureza deveria ser de ordem pública, seja por parte das autoridades profanas, seja por parte dos próceres eclesiásticos. Tal como se preparam indivíduos para lutar em linha de combate e os que cantam nos templos. Assim, com maior dedicação, dever-se-ia preparar aqueles que vão formar os filhos dos cidadãos na linha da retidão e da liberdade"[268].

FRANCISCA LEOCÁDIA — (Concordando) Sim, senhores! Neste mesmo sentido, podemos também nos lembrar de Comenio! Em sua obra *Didática Magna*, concluída em 1632, ele afirmou que o professor é "formador da juventude" e, como tal, é ministro da natureza, como o médico o é, porém não a forma e nem é dela reformador[269].

ALAMBARY LUZ — Trago-vos à luz uma verdade! Essa verdade é que, desde a mais remota antiguidade, reconheceu-se que a instrução é um meio de governo e que, apoderando-se dele o poder público, fácil lhe será imprimir ideias falsas ou verdadeiras, salutares ou perniciosas, conforme forem as tendências dos que especulam com a prosperidade e a sorte das nações. [270]

ALCANTARA LISBOA — Sabemos, senhores, que a instituição que ordinariamente se ocupou da formação de professores foi a Escola Normal[271]. Desta forma, considero importante pensarmos: de onde vem a ideia de Escolas Normais?

RIBEIRO DE ALMEIDA — Sabemos que a formação do professor foi institucionalizada a partir dos fins do século XVII, na Europa.

ALAMBARY LUZ — (Corta, acenando afirmativamente) Faz-se necessário revermos as bases de nossas concepções! Dessa forma, antes de falarmos sobre a formação de professores como responsabilidade do Estado, enfatizamos que o termo *Normalschule* (Escola Normal) foi empregado pela primeira vez pelo pedagogo alemão Messmer[272]. Igualmente, durante os séculos XVII e XVIII, as diferentes ordens religiosas criaram seminários e outros tipos de

[268] ERASMO, 1996, p. 47 apud ARAÚJO, 2008, p.14.
[269] Comenio (1996, p. 242 e 301).
[270] Jornal *A Instrução Publica* - Anno II, n. 3. Rio de Janeiro, 19 de janeiro de 1873. Artigo de José Carlos de Alambary Luz, p. 17.
[271] Luzuriaga (1918, p. 18).
[272] Von Joseph Messmer (1731-1804) nasceu na Alemanha e morreu em Viena. Seu nome está relacionado à primeira Escola Normal em Viena. Os professores dos primeiros anos escolares eram formados na Escola Normal.

centros para a formação pedagógica dos clérigos e, às vezes, dos laicos, destacando, dentre outros, as fundações de Charles Démia[273] e João Batista de La Salle [274].

RIBEIRO DE ALMEIDA — Ainda no sentido de revermos as raízes dessa formação, sabemos que a primeira experiência de formação docente de que se tem notícia é de responsabilidade de Charles Démia. Também é dos finais do século XVII a iniciativa de Jean Baptiste de la Salle, que estabeleceu, em 1688, uma escola de formação de professores[275].

FRANCISCA LEOCÁDIA — É, sem dúvida, da maior importância o estabelecimento destinado à educação e aperfeiçoamento dos que se preparam para a difícil tarefa do magistério. Se não estivesse criado, seria de urgência a sua criação.

ALAMBARY LUZ — Como espancar as trevas? Como alumiar o caminho? De onde vem a nossa luz?[276] É certo que do mundo europeu. Na Europa, há três tipos de Escolas Normais: a alemã, a francesa e a inglesa. Nos outros países, elas são modificações de alguns destes tipos que, por sua vez, procedem do "Seminário Escola Normal", surgido na Alemanha, no século XVIII[277].

NASCIMENTO SILVA — (Complementando a fala de Alambary Luz) A tendência estadista em educação se desenvolveu principalmente na Alemanha e, particularmente, na Prússia, que, no século XVIII, já desempenhava papel de grande importância na história europeia. A tendência estadista em educação começou com o rei Frederico Guilherme I - chamado o *Rei Sargento*, por ser o criador do forte exército prussiano -, bem como com o seu sucessor, Frederico II, dito o Grande[278]. O modelo de educação estadista de Frederico I foi inspirado

[273] Charles Démia foi um abade francês que viveu entre 1636 e 1689. Em 1678, fundou uma Escola Normal que não sobreviveu à sua morte.
[274] Jean Baptiste de La Salle, fundador da Congregação dos Lassalistas, nasceu na cidade francesa de Reims, a 30 de abril de 1651, e faleceu no dia 7 de abril de 1719, em Saint Yon. Ordenado sacerdote pela igreja católica, licenciou-se e doutorou-se em Teologia. Foi aluno da Sorbonne e do Seminário de Saint-Sulpice. Filho de magistrado, pertencia ao mundo da elite. Seu pai, Luís de La Salle, foi Conselheiro de Luiz XIV para a região de Reims e sua mãe, Nicolle Moêt de Brouillet, era filha de nobres. Para um maior aprofundamento sobre La Salle, consultar a dissertação de mestrado de Corsatto, 2007.
[275] Araújo, Freitas e Lopes (2008, p. 14).
[276] Jornal *A Instrução Publica*. Artigo de José Carlos de Alambary Luz.
[277] Luzuriaga (1987, p. 152).
[278] Luzuriaga (1987, p. 152).

principalmente pelas ideias religiosas pietistas; já o de Frederico II, pelas ideias racionalistas da *Aufklärung*[279].

ALAMBARY LUZ — Nossa luz mais forte?[280] A França. A educação pública não começa propriamente em França, senão no século XVIII. Até então, tinha estado em mãos das congregações religiosas, com caráter restritíssimo. As duas mais importantes eram a Companhia de Jesus, para o ensino secundário, e a dos Irmãos da Doutrina Cristã, para o popular primário[281].

RIBEIRO DE ALMEIDA (Concordando enfaticamente com Alambary) — Sim! Fomos e somos iluminados por pensadores de grande significação na cultura francesa. Entre eles, a grande figura de Montesquieu, que se ocupa da educação pública na obra-prima *Do espírito das leis*. Nessa obra, ele afirma que é "no governo republicano que se necessita de todo o poder da educação, já que cumpre que se divulguem a virtude e a ciência, entendendo-se por virtude o amor às leis, para o que é necessária a liberdade". Outro grande defensor da educação pública no sentido estatal é o grande enciclopedista Diderot que, em 1762, redigiu, para Catarina da Rússia, "Planos e estatutos dos diferentes estabelecimentos ordenados por Catarina II para a educação da juventude", nos quais pede ensino organizado pelo Estado, criação de escolas e nomeação de um diretor geral, *grand maitre*, à frente do ensino[282].

ALCANTARA LISBOA — (Corta) Sim! O filósofo iluminista Denis Diderot e a sua confiança na contribuição da educação matemática para a reforma da sociedade. Disse ele: "Eu começo o ensino pela aritmética, pela álgebra e pela geometria, porque em todas as condições da vida, desde a mais elevada até a última das artes mecânicas, se tem necessidade desses conhecimentos. Tudo se conta, tudo se mede. Não há objetos mais gerais do que o número e o espaço"[283].

ALAMBARY LUZ — (Complementando a fala de Ribeiro de Almeida) Temos ainda Rousseau, o autor do *Emílio* e o principal inspirador da orientação individualista na educação. Clama pela educação nacional! Rousseau diz que "a educação nacional é que deve dar às

[279] O termo *Aufklärung* é traduzido por alguns como "esclarecimento" e por outros como "iluminismo".
[280] Relatório do Diretor de Instrução Publica da Província do Rio de Janeiro (1876, p. 4).
[281] Luzuriaga (1987, p. 153).
[282] Luzuriaga (1987, p. 154).
[283] DIDEROT, 1875, t. III p.452 apud GOMES, 2008, p. 46.

almas a forma nacional e dirigir-lhes de tal modo opiniões e gostos, que sejam patriotas por inclinação, por paixão, por necessidade"[284].

FRANCISCA LEOCÁDIA — (Complementando a fala de Alambary Luz) Disse-nos ainda Rousseau: "Amanham-se as plantas pela cultura e os homens pela educação. Tudo o que não temos à nascença e de que necessitamos quando somos grandes é-nos dado pela educação"[285]...

ALAMBARY LUZ — (Corta) Certamente! Mas, como sabemos, a educação europeia sofreu modificação radical com a Revolução Francesa. A transformação política nela introduzida fez a educação estatal, a educação do súdito, própria da monarquia absoluta e do despotismo esclarecido, se converter em educação nacional, em educação do cidadão, o qual há de participar do governo do país. Aquela tinha caráter intelectual e instrumental; esta tem caráter cívico e patriótico. Aquela era dada como dever imposto; esta é exigida como direito, como um dos direitos do homem e do cidadão. Nasce, então, a primeira Escola Normal francesa, em 1794, proposta de Lakanal, para a formação dos futuros professores na arte de ensinar e com vocação de servir de norma e regra para as que se criassem depois.

RIBEIRO DE ALMEIDA — (Concordando) Certamente! Aí está a nossa base![286] Vejam, senhores, entre nós, o primeiro ato do poder legislativo provincial relativo à instrução pública, a qual, pelo ato adicional, ficaria a seu cargo, foi a criação de um curso normal[287]...

ALAMBARY LUZ — (Corta) A falta de professores deu nascimento à lei provincial que criou a primeira Escola Normal do Brasil, a qual adotou a ideia prussiana das escolas normais e das pensões para os moços pobres que nelas estudassem. Esse sistema, que obteve credibilidade e foi assunto de notáveis escritores, foi adotado em quase todos os Estados da Confederação Germânica, na maior parte dos cantões da Suíça, em França e em outras partes[288].

NASCIMENTO SILVA — (Concordando) Isto procede! Sabemos, prezados senhores, que quase tudo quanto as nações europeias ou americanas possuem para espalhar a instrução por todas as classes existe executado ou estabelecido na legislação da nossa província; se os

[284] Luzuriaga (1987, p. 155).
[285] Rousseau (1995, p. 9).
[286] Jornal *A Instrução Publica* - Anno II, n. 37, Rio de Janeiro. Artigo de José Carlos de Alambary Luz (1873. p. 331).
[287] Relatório do Diretor de Instrução Publica – Josino do Nascimento Silva (1883, p. 31).
[288] Relatório do Vice-Presidente da Província do Rio de Janeiro, Comendador João Pereira Darrigue Faro (1850).

resultados, porém, não correspondem às vistas do legislador, não é certamente pela ineficácia das ideias convertidas em lei[289]...

ALAMBARY LUZ — (Corta) É uma realidade! A Prússia e os Estados Unidos jamais puderam ver os frutos da educação popular vulgarizada enquanto não multiplicaram estabelecimentos adrede levantados para preparar professores. Essas duas atalaias da civilização (Prússia e os Estados Unidos), uma representando as velhas tradições, a outra praticando o evangelho novo das fórmulas democráticas, lutaram - e muito - contra os preconceitos e a rotina antes de verem florescerem aqueles institutos[290]...

NASCIMENTO SILVA — (Corta, complementando a fala de Alambary Luz) E tem mais, senhor Almeida! Nos Estados Unidos, Horacio Mann, pregando a necessidade das Escolas Normais nos Estados da União, foi apupado! Mas hoje, nenhum pai americano entrega a educação de seus filhos a mestre que não tenha frequentado algum curso pedagógico. Estes exemplos nos servem de lição; e a Assembleia Legislativa Provincial se tem mostrado muito solícita e elevada em tudo quanto respeita a este ramo de público serviço que há muito a esperar de suas luzes e patriotismo![291].

(Pequena Pausa, Maria Brasil pede a palavra e muda o assunto em pauta).

MARIA BRASIL — (Pensativa) Estava aqui pensando... Ainda não falamos acerca da segunda fase da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro... Reformas e mais reformas... Mas, digam-me, quais as justificativas da recriação desta instituição, ou seja, da formação de professores nesta forma tão inconveniente...?

SEVERINO DA COSTA — Sim! Senhora Brasil! Quanta inconveniência!... Primeiro tivemos a extinção da Escola Normal, em 1847, e a criação de um Liceu que, entre outras profissões, formaria também professores primários; a seguir a extinção desse Liceu... E, por último, o abalo maior na formação institucionalizada, com a adoção do método austríaco-holandês, ou seja, a formação de professores realizada de maneira prática, atuando como adjuntos de outros mais antigos, retrocedendo-se assim, ao estágio anterior do professor improvisado[292]... Contudo, os efeitos danosos dessas reformas não tardaram a ser notados. Apesar de referidos

[289] Relatório do Vice-Presidente da Província do Rio de Janeiro, Comendador João Pereira Darrigue Faro (1850).
[290] Jornal *A Instrução Publica.* Artigo de José Carlos de Alambary Luz (1873. p. 331).
[291] Jornal *A Instrução Publica* . Artigo de José Carlos de Alambary Luz (1873. p. 332).
[292] Villela (2002, p. 39).

nos relatórios da instrução pública e nas seções da Assembleia Legislativa provincial por um grupo de deputados contrários àquela orientação, que ora se manifestavam, ficou a Escola Normal desativada por mais de uma década, ao final da qual os apelos em seu favor começaram a fazer eco[293]. Constatava-se o lamentável estado a que tinha sido lançado o sistema de instrução primária da província a partir das medidas desastrosas adotadas e, finalmente, em 1859, uma lei provincial autorizava a recriação da Escola Normal.

FRANCISCA LEOCÁDIA — (Corta) Lembro bem! Era junho de 1862 quando, solenemente, foi inaugurada a Escola Normal da Província do Rio de Janeiro, na presença de Suas Majestades Imperiais, de Sua Alteza Imperial e da sua Alteza Sereníssima a Princesa Senhora Dona Leopoldina de Bragança e Bourbon. Acompanhavam Sua Majestade a Imperatriz, e Altezas suas damas; e a Sua Majestade, o Imperador, os Excelentíssimos Senhores, ministro e secretário do estado dos negócios da agricultura João Lins Vieira Cansanção de Sinimbú, gentil-homem da câmara imperial, Nicoláo Antonio Nogueira Valle da Gama, veador vice-almirante Barão de Tamandaré, entre outras autoridades[294].

ANTONIO PONTES — (Corta) Valiosíssima memória!

(Todos riem).

NASCIMENTO SILVA — A Escola Normal da Província do Rio de Janeiro, na sua segunda fase de existência, foi criada conforme o artigo 82 do regulamento de 30 de abril de 1862, com a finalidade de habilitar na teoria e na prática, intelectual e moralmente, os cidadãos que se destinavam ao magistério primário. No entanto, na visão do Presidente da Província, Senhor Benvenuto Augusto de Magalhães Taques, a Escola ainda precisava de grandes melhoramentos para atingir o fim a que se destinava[295]...

RIBEIRO DE ALMEIDA — (Corta) Senhores, neste mesmo sentido, em relatório enviado à Assembleia Legislativa, o Presidente Américo Brasiliense de Almeida e Mello, dizia: “Com o objetivo de salvar a Escola Normal, o Presidente Américo Mattos dispensou no dia 22 de abril de 1868 o professor que exerceu o lugar de Diretor, e nomeou, na mesma data, para substituí-

[293] Villela (2002, p. 39).
[294] Relatório do Diretor da Instrução (1862, p. 12).
[295] Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro – Benvenuto Augusto de Magalhães Taques (1868, p.8).

lo, o bacharel José Carlos de Alambary Luz, cidadão sisudo, instruído, já bem conhecido na Província, e que pode nesse cargo prestar importante serviço a esta instituição"[296].

ALAMBARY LUZ — (Agradecido) Enalteço a sua gentileza, senhor Almeida. É importante dizer que, ao assumir a direção da Escola Normal, uma iniciativa louvável foi conseguir aprovar, junto à Assembleia Legislativa, o projeto do Curso na Escola Normal elevado a três anos[297]. Esta escola seguiu o seu ensino com o método Simultâneo, mútuo ou misto[298]. Vejam: tenho aqui o programa dos estudos de 1869, com o curso funcionando em três anos.

(Alambary Luz apresenta aos participantes um quadro detalhado sobre as Primeira, Segunda e Terceira Cadeiras, bem como os compêndios e/ou livros utilizados na Escola Normal)

[296] Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro – Américo Brasiliense de Almeida e Mello (1868, p. 16).
[297] Relatório do Diretor da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro – José Carlos de Alambary Luz (1868).
[298] Relatório do Diretor da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro – José Carlos de Alambary Luz (1869, p. 12).

Quadro 4- Detalhamento das Primeira, Segunda e Terceira Cadeiras, bem como os compêndios e/ou livros utilizados na Escola Normal da Província do Rio de Janeiro.

CADEIRA	DISCIPLINAS[299]	COMPÊNDIO
1ª Cadeira	Leitura	Livro *Iris Classico,* de Castillho[300].
	Escrita	Os translados de W. Scully, os mais geralmente seguidos no comércio e adotados nas escolas primárias e os de Ventura e Castairs, os verdadeiros mestres de Caligrafia.
	Instrução Religiosa	Compendio do cônego Fonseca Lima
	Língua Nacional	"Grammatica" e "Postillas" de Sotero dos Reis (compêndios que satisfazem).
	Pedagogia	A falta absoluta de um compêndio de Pedagogia contendo as matérias forçava o professor a ditar apostilas, com o que se perdia irremissivelmente algum tempo[301].
2ª Cadeira	Aritmética e Metrologia	Arithmética, de Ottoni[302].
	Álgebra	Arithmética, de Ottoni[303].
	Noções de Geometria	(Tratado do Professor Pedro de Alcantara Lisboa)
	Desenho Linear	Falta compendio
3ª Cadeira	Elementos de Cosmografia	Compendio escrito pelo senador Pompeu na primeira parte de seu Tratado de Geograghia
	Geografia	Compendio escrito pelo senador Pompeu
	História	Cita apenas o Tratado de Duray para o ensino da história sagrada.

Fonte: Relatórios dos Presidentes da Província e dos Diretores de Instrução Pública

[299] Verificamos nos relatórios analisados um modo duplo de se referir às disciplinas como "disciplinas escolares" e como "matérias de ensino". Isso é particularmente interessante porque, de acordo com Chervel, a palavra "disciplina" para se referir a "matéria escolar" seria de uso recente, na verdade, a partir do século XX.
[300] Relatório do Diretor da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro – José Carlos de Alambary Luz (1869, p. 6).
[301] Relatório do Diretor da Escola Normal, José Carlos de Alambary Luz (1869, p. 10).
[302] Relatório do Diretor da Escola Normal, José Carlos de Alambary Luz (1869, p. 13).
[303] Relatório do Diretor da Escola Normal, José Carlos de Alambary Luz (1872, p.11).

(☞ *A palavra "cadeira", no contexto do diálogo espectral aqui travado, foi usada para designar um conjunto de disciplinas).*

MARIA BRASIL — Chamou-me a atenção, no quadro apresentado, o uso do livro *Iris Classico,* de Castillho...

ALAMBARY LUZ — Por quê?

MARIA BRASIL — Conheço esta obra... *Iris Classico*... Consigo entender a inclusão deste livro na formação de professores desta Escola Normal... O que é um clássico? Não vou muito longe ao tempo... No século passado, o termo clássico se estenderia aos autores que aceitavam os cânones da retórica greco-latina: ordem, clareza, medida, equilíbrio, decoro, harmonia e bom gosto[304]...

FRANCISCA LEOCÁDIA — (Corta) Estas são palavras que têm tudo a ver com a nossa Escola Normal...

MARIA BRASIL — (Mostrando-se indiferente à fala de Leocádia) No plano da mensagem, o que valia para caracterizar um clássico era a sua dimensão edificante, seus componentes morais e a sua capacidade de apresentar as paixões humanas de forma decorosa. Ocorre que, em 1860, o termo *clássico* chegou às aulas de português do Colégio Pedro II, com a adoção do *Iris Classico,* de José Feliciano de Castilho Barreto e Noronha[305], uma antologia de "bons exemplos de dizer: bons na elegância, na variedade, na pureza, no mimo, na opulência"[306], que permaneceu no currículo do Pedro II até 1869[307].

ANTONIO PONTES — (Corta) O *Iris Classico,* "coordenado e offerecido aos mestres e alunos das escholas[308] brazileiras"[309]... No prefácio da segunda edição, informa: "rápido consumo que deram à primeira edição deste livro, em cópia de dez mil exemplares"[310]. Parece que este livro foi adotado só nas escolas brasileiras, inclusive nas escolas primárias. Tal adoção talvez tenha sido resultado da permanência de José Feliciano de Castilho no Rio de

[304] Razzini (2000, p. 51).
[305] José Feliciano de Castilho Barreto e Noronha (1810-1879).
[306] Castilho (1868).
[307] Razzini (2000, p. 51).
[308] Escrita como está no livro.
[309] Castilho (1868, p. 9).
[310] Castilho (1868, p. 11).

Janeiro desde 1847, possibilitando a aprovação do *Iris Classico* pelo imperador Dom Pedro Segundo, a quem o livro foi dedicado[311].

ALAMBARY LUZ — Por volta dos anos de 1869, foi este o livro de que mais exemplar contou a escola e que muito foi usado e recomendado...

MARIA BRASIL — (Corta) O *Iris Classico* era composto de quatro partes, sendo que uma "Quinta Parte" foi acrescentada na edição de 1868. Os excertos eram introduzidos por um título e finalizados pelo nome de seu autor. Não havia qualquer ordenação de gênero ou de tempo. Assim, os raros excertos em versos estão juntos com os de prosa e autores dos variados séculos aparecem lado a lado, "na desordem que aí lavra". Os temas mais abordados são aqueles que se referem à moral e à religião católica, à história de Portugal e do Brasil e à língua portuguesa, de cuja "vernaculidade" este compêndio se lançou representante e defensor[312].

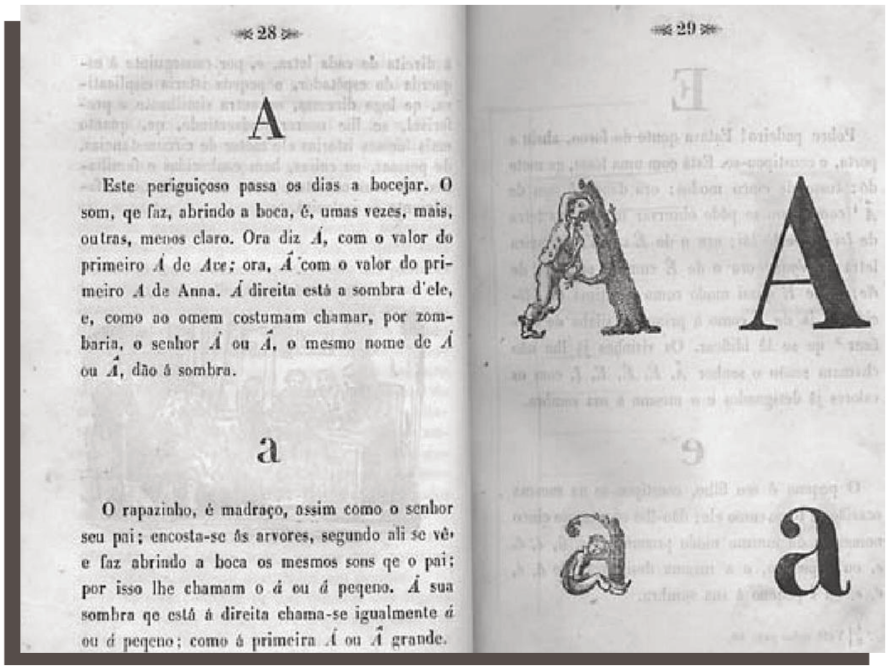
ANTONIO PONTES — (Complementando) Contemplavam autores portugueses e brasileiros como modelos a serem imitados, sendo que Manuel Bernardes e Antonio Vieira eram os autores com maior número de excertos e Luís de Camões aparecia apenas com um excerto. Entre os brasileiros mais conhecidos, estão o Padre Souza Caldas, Frei São Carlos, Frei Santa Rita Durão, Tomás Antonio Gonzaga, Januário da Cunha Barbosa, José Bonifácio e o Marquês de Paranaguá (Francisco Vilela Barbosa). Ao contrário dos franceses, que até a década de 1880 praticamente restringiram o uso do termo clássico, assim qualificando apenas os autores do século XVII, o *clássico* português, ao menos no *Iris Classico*, englobava quatro séculos. Além dos autores mais assíduos, dos séculos XVI e XVII, há trechos de autores dos séculos XVIII e XIX, inclusive do irmão do compilador, Antonio de Castilho[313].

ALAMBARY LUZ — (Concordando) Sim! Antonio Feliciano de Castilho, autor do *Método Castilho de Leitura Repentina*, livro dirigido aos estudos primários, empenhara-se, na década

[311] Razzini (2000, p. 51).
[312] Razzini (2000, p. 51).
[313] Antonio Feliciano de Castilho (1800-1875), conhecido escritor português do Romantismo e autor do *Método Castilho de Leitura Repentina*, livro dirigido aos estudos primários, empenhara-se, na década de 1850, para ser adotado no Brasil (RAZZINI, 2000).

de 1850, para ser adotado no Brasil. Sabemos que, em 1855, Castilho inaugurou um Curso Normal de Leitura aos professores públicos e particulares[314].

ANTONIO PONTES — (Corta) Antonio Feliciano de Castilho tentou difundir o seu método destinado ao ensino da leitura, no Brasil, buscando o apoio de Dom Pedro II, mas o Método de Castilho foi um fracasso em Portugal e no Brasil[315]. Vejamos, aqui estou com o livro de Castilho, aponto apenas dois exemplos de seu método:



28

A

Este periguiçoso passa os dias a bocejar. O som, qe faz, abrindo a boca, é, umas vezes, mais, outras, menos claro. Ora diz *Á*, com o valor do primeiro *Á* de *Ave*; ora, *Á* com o valor do primeiro *A* de Anna. *Á* direita está a sombra d'ele, e, como ao omem costumam chamar, por zombaria, o senhor *Á* ou *Á*, o mesmo nome de *Á* ou *Á*, dão á sombra.

a

O rapazinho, é madraço, assim como o senhor seu pai; encosta-se ás arvores, segundo ali se vê, e faz abrindo a boca os mesmos sons qe o pai; por isso lhe chamam o *á* ou *á* peqeno. *Á* sua sombra qe está á direita chama-se igualmente *á* ou *á* peqeno; como á primeira *Á* ou *Á* grande.

29

A

a

Figura 7-Representação das vogais.
Fonte: Livro *Método Castilho de Leitura Repentina* de Antonio Feliciano de Castilho (1853, p. 28, 29).

[314] Informação baseada no estudo de Fernando Castelo-Branco *Castilho tenta difundir o seu método de leitura no Brasil*, disponível em: www.revistas.usp.br/rfe/article/download.
[315] Estudo de Fernando Castelo-Branco *Castilho tenta difundir o seu método de leitura no Brasil*. www.revistas.usp.br/rfe/article/download.

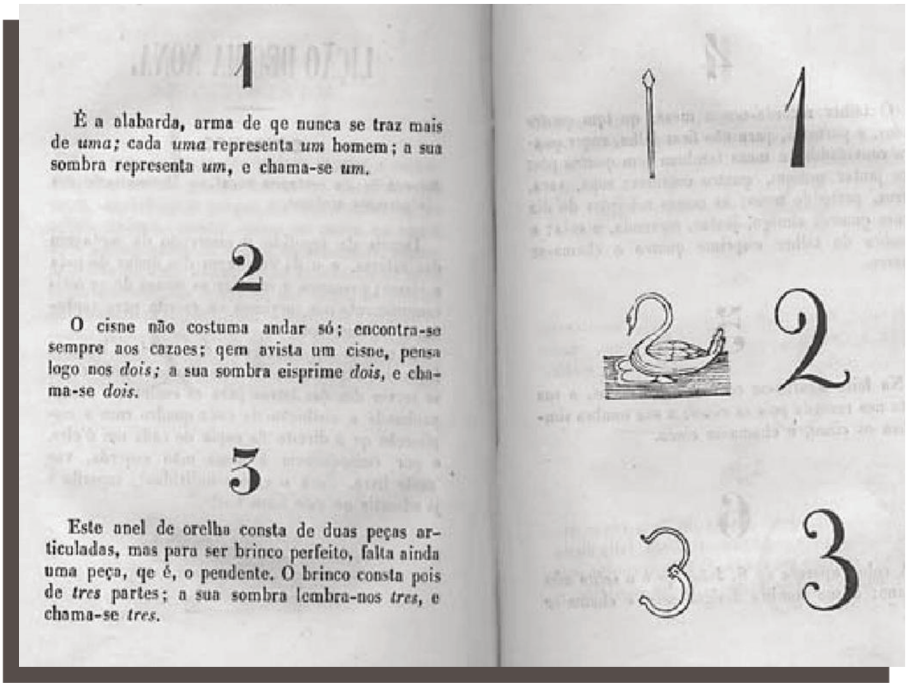


Figura 8-- Representação dos números
Fonte Livro *Método Castilho de Leitura Repentina* de Antonio Feliciano de Castilho (1853, p. 281, 282).

(Pequena Pausa, Maria Brasil pede a palavra e volta a falar do *Iris Classico*).

MARIA BRASIL — Parece-me que as regras definidoras de "clássico" e de "vernaculidade" estavam sendo cunhadas nesta época. Desta forma, um compêndio deste calibre, como o *Iris Classico,* com adoção tão nobre, era um dos espaços de discursos disponíveis, autorizado pelo "consenso dos eruditos" para estabelecer os clássicos nacionais. Com o passar do tempo, a denominação de "clássico", nos livros didáticos, para indicar os autores considerados modelos de vernaculidade, vai sendo substituída por adjetivos pátrios: nacional, português, brasileiro.

(☞ A crise dos estudos clássicos é marcada durante a década de 1850[316]).

ALAMBARY LUZ — Gostaria de voltar a falar acerca da reforma de 1869. Vejam... Aqui temos uma visão da distribuição das matérias do ensino:

[316] Chervel (1990).

(Alambary Luz apresenta aos participantes um quadro detalhado sobre os três anos do Curso, as Primeira, Segunda e Terceira Cadeiras, bem como as matérias de ensino na Escola Normal).

Quadro 5- Detalhamento dos três anos do Curso, as Primeira, Segunda e Terceira Cadeiras, bem como as matérias de ensino na Escola Normal.

ANO	CADEIRA	MATÉRIAS DO ENSINO
1° ANO	PRIMEIRA	Leitura e Gramática; Escrita; Doutrina Cristã.
	SEGUNDA	Para os alunos: Arithmetica, compreendendo metrologia. Para as alunas: Arithmetica, até metrologia.
	TERCEIRA	História Sagrada e História Antiga, até a conquista da Grécia pelos romanos; Geografia Física e Política Geral.
2° ANO	PRIMEIRA	Exercícios de sintaxe e de análise gramatical e lógica, ditados de ortografia; escrita e doutrina cristã.
	SEGUNDA	Para os alunos: Arithmetica aplicada, álgebra até equações do 2º grau, exclusive geometria. Para as alunas: Proporções com exercícios práticos, noções de geometria para a compreensão do desenho linear, da cosmografia e do sistema métrico, com referência às capacidades.
	TERCEIRA	Cosmoghafia, geografia da Europa, Ásia, África e Oceania, continuação da história antiga, história media e moderna.
3° ANO	PRIMEIRA	Ditados, análises, exercícios de estilo e composição; Pedagogia: prática na escola anexa.
	SEGUNDA	Para os alunos: Arithmetica aplicada, álgebra até equações do 2º grau exclusive, geometria. Para as alunas: Aplicações de arithmética, da Albegra e da Geometria. Desenho linear.
	TERCEIRA	Geografia da America e particularmente do Brasil. Cronografia da província do Rio de Janeiro, História moderna e especialmente a do Brasil. O estudo da geografia particular de cada pais acompanha o da história.

Fonte: Relatório da Diretoria da Escola Normal da Província o Rio de Janeiro, em 19 de julho de 1869.

MARIA BRASIL — (Reflexiva) Em vários momentos foram mencionadas aqui a inspiração e influências das nações europeias ou americanas... Podemos então dizer que essas ciências que integram o programa de ensino da Escola Normal podem ser entendidas como modelos ditados pelas influências dos países mais adiantados[317]... Copiamos modelos... As novidades...

ALAMBARY LUZ — (Visivelmente nervoso) Hoje, passados dezenove anos da realização desta reforma, posso dizer que circularam modelos, sim! Mas que foram experimentados, negociados, aprovados ou rebatidos!... Houve trocas culturais...[318].

(☞ Neste sentido, poderíamos aproximar esse ponto de vista de Alambary Luz ao do de Chervel, no entendimento de que a instituição escolar é, em cada época, tributária de complexos objetivos que se entrelaçam e se combinam numa delicada arquitetura da qual se tem a tendência de buscar modelos. É aqui que intervém a oposição entre educação e instrução. O conjunto dessas finalidades consigna à escola sua função educativa. Somente uma parte, entre elas, obriga-a a dar uma instrução. Mas essa instrução está inteiramente integrada ao esquema educacional que governa o sistema escolar ou o ramo estudado. As disciplinas escolares estão no centro desse dispositivo. Sua função consiste, em cada caso, em colocar um conteúdo de instrução a serviço de uma finalidade educativa[319]).

MARIA BRASIL — (Sorrindo levemente) Sim... Sim, claro!...

ALAMBARY LUZ — É claro que defendo a importância da consulta à legislação da França e outros países, para se constituir a sistematização do ensino na província, mas insisto na necessidade de repensar as ideias vindas de fora de acordo com a nossa realidade social. A escola por si só não é nada, não existe senão para o povo e pelo povo, que faz a sua imagem e lhe dá o seu espírito[320].

(Pequena pausa)

---

[317] Villela (2002, p. 123).
[318] Este é o ponto forte da tese defendida por Villela (2002, p. 123).
[319] Chervel (1990, p. 15).
[320] Jornal *A Instrução Publica,* 1872.

ANTONIO PONTES — Considero importante observar que o programa de 1869 foi notadamente muito extenso e apresentou, juntamente com os conteúdos, a forma didática de trabalhá-los![321] Não descrevia apenas o que iria ser ensinado, mas principalmente como deveria ser ensinado. Deste modo, por exemplo, com relação à Pedagogia dizia: "O ensino da pedagogia se dividirá em três partes: 1ª) da educação em geral e da educação escolar; 2ª) dos métodos de ensino e da disciplina escolar; 3ª) dos caracteres distintivos de um mestre-escola e de seus deveres. Nas escolas anexas, os normalistas do 3º ano começarão ouvindo as lições na qualidade de monitores, depois serão encarregados da regência de classes sob a direção dos professores das escolas primárias nos dias em que a Escola Normal for frequentada por sexo diferente da turma em exercício na aula prática; e sob as vistas do professor de pedagogia, duas vezes por mês, cada um dos alunos exerce por sua vez as funções de mestre, e com o auxílio de seus colegas encaminha todos os trabalhos do ensino, redige ofícios, risca e enche mapas como se fosse o proprietário da cadeira. Terminado o exercício, o normalista que regeu a escola faz por escrito o relatório de todos os sucessos nela ocorridos, expondo o seu parecer sobre o modo como os monitores desempenharam seus deveres"[322]. Com relação à leitura: "Deverá o professor fazer com que o aluno mestre compreenda o que lê, observe com exatidão as regras da pontuação e tenha uma pronúncia fácil e correta"; igualmente em relação à língua nacional "evitará o abuso das teorias e sutilezas gramaticais, ocupará muito os alunos em exercícios com aplicação às regras e preceitos; fará frequentes exercícios de sintaxe, de análise gramatical e lógica; escritas. Estas serão corrigidas pelo professor ou pelos alunos sob sua direção..." etc. A parte relativa à geografia chegava mesmo a detalhar o tipo de material didático que deveria ser empregado para auxiliar o ensino: "O ensino da geografia far-se-á mediante o uso de globos, esferas armilares e cartas; e abrangerá as noções de esfera e cartas, os mares...". Vejam que interessante, o caso da História: "De acordo com o programa, o professor não esquadrinha os annaes particulares de cada povo; expõe os grandes acontecimentos que marcaram a passagem dos antigos Impérios, patenteia as causas de sua decadência e extinção; cita os nomes e ações dos homens célebres que influenciaram nos destinos de sua pátria e do mundo, e assinala os progressos notáveis nas ciências e nas artes".

[321] Consideramos este aspecto um ponto forte que nos leva a uma possível compreensão das práticas pedagógicas vivenciadas na formação de professores na Escola Normal da Província do Rio de Janeiro.
[322] Relatório do Diretor da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro – José Carlos de Alambary Luz (1869, p. 11).

E enfatizava que "O principal ensino histórico será o da história sagrada e o da história nacional"[323].

(Pequena pausa)

MARIA BRASIL — Observo a presença feminina na Escola Normal!

ALAMBARY LUZ — A missão do magistério feminino é mui alta, pois lhe cabe quase privativamente desenvolver a inteligência e formar o coração das futuras mães de família: se não for perfeita a educação das mestras, se seus sentimentos religiosos e seus princípios de moral não forem os mais puros e retos, que sentimentos e princípios poderão elas inspirar às suas alunas? Com razão exige a lei que as pensionistas da Escola Normal sejam escolhidas nas famílias pobres; mas se a virtude nos depara muitas vezes nestas famílias exemplares preciosos, nem sempre nelas se encontram modelos de educação: para que seja perfeita, são necessários mais cuidados, mais vigilância e mais prudência do que tudo quanto requer o ensino das matérias da instrução primária; e os cuidados do pobre são absorvidos pelas urgências da vida"[324].

FRANCISCA LEOCÁDIA — Nesse período, ano de 1869, a Escola Normal atendia os dois sexos, mas o curso dos alunos em dias alternados com o das alunas trazia grande embaraço à marcha regular dos estudos. O modo como o curso funcionava, era oferecido, na verdade, em um ano e meio e não em três anos. Em tão pouco tempo não era possível que alunos que entrassem para a Escola Normal apenas com os conhecimentos elementares**,** pudessem se preparar para satisfazer todos os encargos de um professor primário[325]...

2.2 A Pedagogia na Escola Normal da Província do Rio de Janeiro

SEVERINO DA COSTA — (Corta) Chamou-me a atenção, no quadro apresentado, senhor Alambary Luz, acerca da distribuição das matérias do ensino, na Pedagogia, a falta absoluta de um compêndio de Pedagogia contendo as matérias de ensino e que forçava o professor a ditar apostilas, com o que se perde irremissivelmente algum tempo...

[323] Relatório do Diretor da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro – José Carlos de Alambary Luz (1869, p. 18).
[324] Relatório do Diretor de Instrução da Província do Rio de Janeiro (1862, p. 13).
[325] Relatório apresentado à Assembleia Legislativa Provincial pelo Vice-Presidente, Desembargador Diogo Teixeira de Macedo (1869, p. 20).

ALAMBARY LUZ — (Corta) Entendo, e sempre defendi nos meus relatórios e artigos publicados, que da rigorosa prática dos conselhos pedagógicos dependem os bons professores públicos e, talvez, a regeneração da nossa sociedade[326]. Entendo que os novos professores e professoras, formados na Escola Normal, devem se diferenciar, sobretudo, na forma de organizar sua sala de aula e o ensino, com novos métodos.

FRANCISCA LEOCÁDIA — (Concordando) Sim! Deixando de lado o antigo sistema individualizado... O momento da primeira criação da Escola Normal, em 1835, se realizou sob o escudo de uma nova organização escolar. Ao recomendar o método lancasteriano para as escolas públicas se desejou substituir o antigo "método individual" por outro que lhes pareceu mais eficiente por agilizar a instrução de maior número de alunos com menor gasto. Ao sistema de autoridade baseado na punição mecânica das faltas cometidas deveria substituir o olhar vigilante do professor, monitores e decuriões, promovendo a internalização das regras e das normas disciplinares[327].

MARIA BRASIL — (Pensativa) Fiquei pensando... De quem era o material que o professor de Pedagogia ditava as suas aulas, nesse ano de 1869?

(Pequena pausa)

ANTONIO PONTES — O material ditado era retirado do livro de *Degérando*, denominado *Curso Normal para professores de primeiras letras ou direcções relativas à educação physica, moral e intelectual nas escolas primárias*. Uma tradução realizada em 1839... Foi traduzida e distribuída pela província[328].

RIBEIRO DE ALMEIDA — Podemos observar que as recomendações do *Curso Normal de Degérando* alvitravam uma nova fase da Pedagogia. A autoridade prestativa do mestre deveria ceder lugar aos indicadores de regras reconhecidos pelos alunos; à desorganização da sala de aula deveria suceder o espaço organizado, limpo, e programado por onde o novo professor transitaria observando as atividades dos alunos[329].

MARIA BRASIL — (questionando) Uma tradução...

[326] Relatório do Diretor da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro (1869, p. 10).
[327] Villela (2002, p. 192).
[328] Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro – Paulino José Soares de Souza (1838, p. 7).
[329] Villela (2002, p. 193).

RIBEIRO DE ALMEIDA — (Corta) Conforme o editor diz no início do livro, o *Curso Normal* do *Barão de Degérando* foi elaborado a partir da compilação de conferências que o autor realizou na Escola Normal do Sena, quinze anos antes. *Degérando* foi um filantropo francês profundamente envolvido com a educação, entusiasta do ensino mútuo, um dos fundadores da *Société pour l'instruction élémentaire,* associação responsável pela difusão deste método na França e no exterior[330].

ANTONIO PONTES — Sim! O governo da Província autorizou a impressão, à custa dos cofres provinciais, do *Curso Normal de Degérando* e o *Novo Manual das Escolas Primárias ou Guia Completo dos Professores*, organizado por um membro da Universidade de Paris, e revisto por Mr. Matter, Inspetor geral dos estudos na França. Essas obras, na visão das autoridades da época, continham direções da maior importância e utilidade aos professores, ideias luminosas sobre a educação física, intelectual, moral e religiosa; desenvolviam os diversos métodos de ensino; compreendiam noções precisas e exatas sobre os diversos ramos de instrução, organização moral, material e disciplina das escolas[331]...

MARIA BRASIL — (Corta) Ideias luminosas sobre a educação física, intelectual, moral e religiosa! Sei... Para o bem da "marcha do ensino"... Da ordem e do progresso... Desde o início já se tinha esta convicção, como disse o senhor Alambary Luz, há pouco: "A Escola Normal funciona como uma espécie de "salvadora" do bem comum da sociedade. Tem como função formar aqueles homens a quem cabe por missão elevar o nível intelectual e moral da população, unificando os padrões culturais e de convivência social". Ou, seja, deixem-me ver se entendi... A fôrma que forma em conformidade com a norma na "Normal" contém a tríade: corpo, alma e espírito[332]!...

(☞ No contexto da fala desta personagem, o significado da expressão "marcha do ensino" mobiliza ações espaço-temporais coordenadas e regradas, que mobilizam saberes,

[330] Villela (2002, p. 189).
[331] Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro – Paulino José Soares de Souza (1838, p. 8).
[332] No filme *Escolarizando o mundo* podemos significar a expressão "marcha do ensino" nos jogos de linguagem das personagens que dizem: "A escola utiliza métodos de disciplina (norma) que se recusam a levar em consideração o indivíduo; é uma fábrica para gerar resultados uniformes (ordem). Uma educação geral pelo Estado é uma mera invenção para modelar as pessoas para serem exatamente iguais às outras [...] E como o molde em que são plasmadas é o que agrada a força dominante do governo, ele estabelece um despotismo sobre a mente que conduz a um despotismo sobre o corpo".

propósitos, valores e relações de poder[333]*. De forma semelhante significamos "marcha do ensino" nas palavras de Foucault, quando este diz: "A sociedade de normalização é uma sociedade onde se cruzam, segundo uma articulação ortogonal, a norma da disciplina e a norma da regulação. Dizer que o poder, no século XIX, tomou possessão da vida, dizer ao menos, que o poder, no século XIX, se encarregou da vida é dizer que ele chegou a cobrir toda a superfície que se estende do orgânico biológico, do corpo à população, pelo duplo jogo das tecnologias de disciplina, por um lado, e das tecnologias da regulação, por outro. A normalização descreve o funcionamento e a finalidade do poder. A realização de tal objetivo, no entanto, ainda que tenha alcançado uma extensão notável, nem por isso é hegemônica; deve enfrentar-se com os movimentos de luta e questionamento"*[334]*).*

SEVERINO DA COSTA — (Corta) O Ensino de Ginástica e Educação Física fez parte na formação de nossos professores entre os anos de 1874 a 1876... As alunas se rebelaram, não aceitaram, deixaram de frequentar essa aula do curso Normal. A partir de 1876, a ginástica ficou limitada ao conteúdo desenvolvido no "Compendio de Pedagogia", no capítulo referente à Educação Física...

MARIA BRASIL — (Corta) Vejamos! Não mais a tradução de Degérando?...

ANTONIO PONTES — (Corta) Vejam bem, durante a primeira fase da Escola Normal, que se encerrou com a sua transformação em um Liceu Provincial, em 1847, finalmente extinto em 1851, não temos notícias de que tenha sido adotado nenhum outro manual pedagógico[335], além do *Curso Normal de Degérando*. Para o estudo da Pedagogia, foi adotado o *Compendio de Pedagogia* escrito por mim, Antônio Marciano da Silva Pontes, professor da primeira cadeira

[333] Miguel (2012).
[334] FOUCAULT, 2005 apud CASTRO, 2009, p. 309.
[335] Os manuais pedagógicos foram livros destinados a iniciarem os futuros mestres no ofício de lecionar no ensino primário do sistema educacional, constituído como público, gratuito e obrigatório - e, portanto, extensivo a todas as crianças, independentemente de sua origem social, econômica ou de gênero. Os manuais são entendidos como uma instância privilegiada para aprender as formas pelas quais os currículos da Escola Normal atuaram no sentido de conformar as identidades construídas em relação ao trabalho docente, ao recomendarem certas práticas e ao procurarem explicar certos aspectos do cotidiano escolar, desde o papel do docente, passando pela organização da escola, pelo aluno e pelas metodologias didáticas. Têm a ver com as alternativas propostas aos professores para garantir a universalização das oportunidades escolares, tanto no que se refere ao acesso quanto à permanência do povo no sistema. Os manuais pedagógicos foram usados pelos normalistas para se estudar temas ligados à Pedagogia, à Didática, à Metodologia e à Prática de Ensino (VICENTINI; SILVA, s/d).
http://www2.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/255PaulaPerinVicentini_e_VivianSilva.pdf

(Pedagogia), designadamente para esta Escola Normal, contendo todas as prescrições que o professor, a partir do programa previamente aprovado pelas instâncias superiores, entendia serem necessárias para a formação dos futuros professores primários. Ou seja, em 1874 foi impresso o manual pedagógico adotado na Escola Normal da Província do Rio de Janeiro a partir do ano de 1876; e foi esse manual a leitura de base na formação de professores, inclusive em outras Escolas Normais, como a de São Paulo[336]. O Compêndio foi elaborado a partir de apostilas ditadas, organizadas com a finalidade estrita de subsidiar as aulas teóricas da primeira cadeira da Escola Normal[337].

(☞ O significado da palavra "manual" que integra a expressão "manual pedagógico" no contexto deste diálogo espectral nos remete ao propósito de "levar às mãos dos leitores", de forma clara e acessível, os saberes que fundamentam a prática docente. O termo "manual" permite articulação com o sentido de "pequeno livro" ou "livro que contém noções essenciais acerca de uma ciência, de uma técnica, etc.". Entendemos que os manuais escolares traduzem o que se considera, em cada momento, "o que há de melhor" a ser feito pelos professores. No contexto desta pesquisa, vemos aqui mais um instrumento da cultura escolar da escola graduada e as propostas de padronização e homogeneização no plano do cidadão civilizado[338]. Neste sentido, o conceito de cultura escolar é especialmente relevante no estudo dos manuais porque, como entende Chervel [339], permite atentar para as especificidades do modo de funcionamento da instituição e do trabalho dos professores. Entendemos, como Chervel, que uma disciplina escolar comporta não somente as práticas docentes da aula, mas também as grandes finalidades que presidem sua constituição e o fenômeno de aculturação de massa que ela determina. O sistema escolar é detentor de um poder criativo duplo: ele forma não somente os indivíduos, mas também uma cultura que vem, por sua vez, penetrar, moldar, modificar a cultura da sociedade global [340]).

[336] A referência ao uso do compêndio de Pontes na Escola Normal de São Paulo baseia-se na obra *Um retrospecto: alguns subsídios para a história pragmática do ensino público em São Paulo* (1930) de João Lourenço Rodrigues.
[337] Relatório do Diretor da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro (1876, p. 12).
[338] Catani & Silva (2010).
[339] Chervel (1990).
[340] Chervel (1990, p. 10).

MARIA BRASIL — (Pensativa) Compêndio de Pedagogia... Exclusivo para servir de base ao ensino da Pedagogia dos discípulos da Escola Normal...

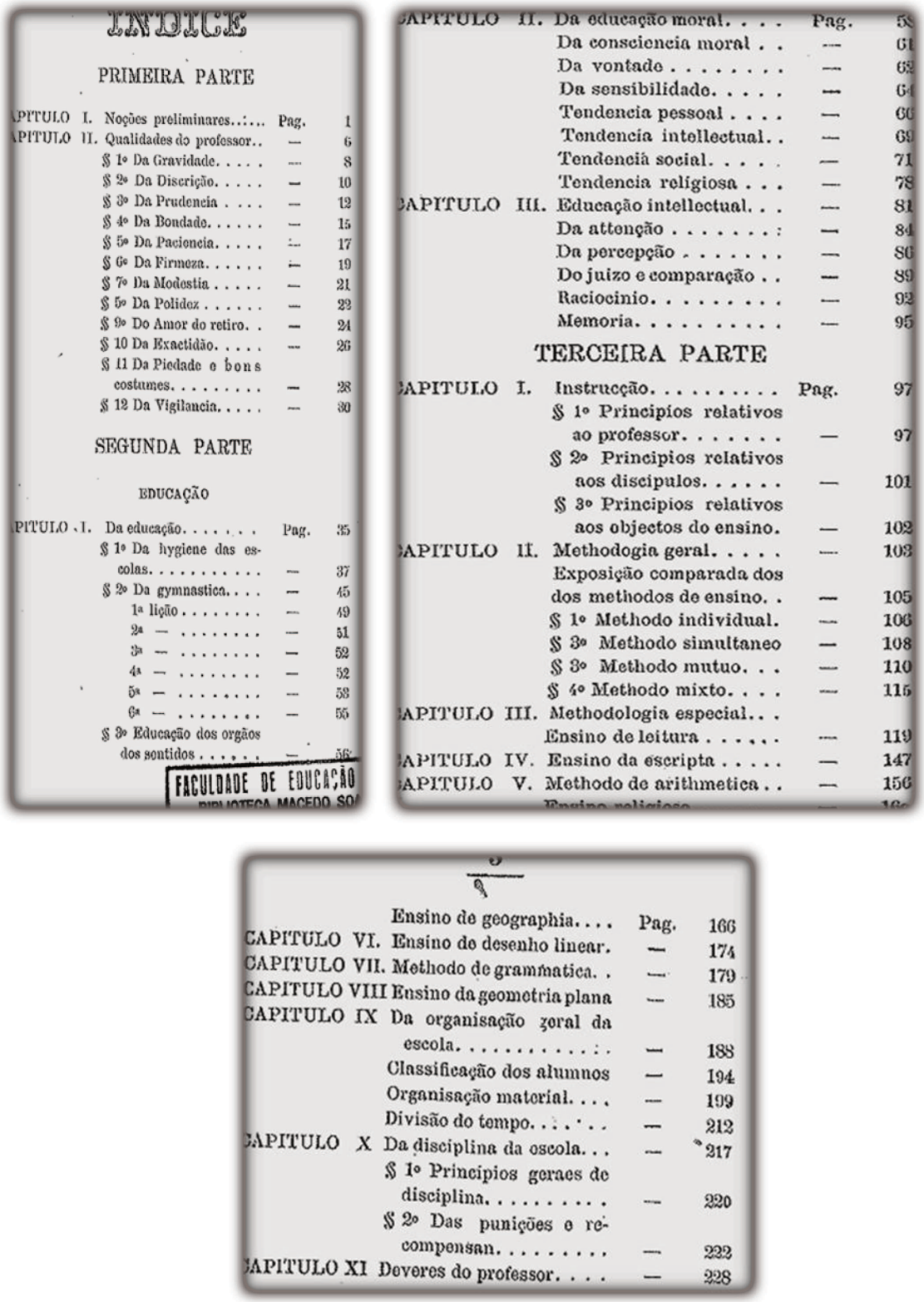
FRANCISCA LEOCÁDIA — Vejam, tenho aqui uma cópia do compêndio do colega Marciano! *Compendio de pedagogia: para uso dos alunos da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro*! É um exemplo de manual pedagógico. Gostaria de compartilhar as palavras de Abílio Cesar Borges, apreciador da segunda edição do compêndio, em que ele julgou a obra "conveniente" e afirmou ainda: "Estilo fluente e até elegante, oposto que despretensioso pelo muito bem combinado arranjo das matérias, e, sobretudo pela concisão notável com que, em um pequeno volume de pouco mais de 200 páginas, compendiou todos os assuntos concernentes à ciência pedagógica, sem sacrificar jamais a clareza. O *Compendio* revelou a muita leitura e estudos dos autores de pedagogia de melhor nota. Grande benefício trará ao ensino da infância, se for largamente divulgado e lido. Os compêndios são resumos de grandes obras de pedagogia e podem e devem ser constantemente manuseados pelos moços aspirantes ao magistério, pelos próprios mestres e até pelo povo. Vossa Senhoria bebeu a ciência nos autores"[341]...

ANTONIO PONTES — (Corta) O Compêndio que foi utilizado anteriormente com este fim não estava de acordo com o programa, então, pela primeira vez, regularmente estabelecido pelo Governo em 1869, que determinou quais os pontos da pedagogia que preferivelmente deviam ser ensinados. Esta circunstância explica a falta de desenvolvimento que se observa neste compêndio, apesar de já estar na terceira edição[342]...

FRANCISCA LEOCÁDIA — (Corta) Senhora Brasil, veja aqui brevemente a obra. Por favor, senhor Pontes, passe o livro para a Senhora Brasil (passando o livro para Pontes).

MARIA BRASIL — (Recebe o livro das mãos de Pontes e observa atentamente o índice e as primeiras folhas)

[341] Pontes (1881 p. I a III).
[342] Pontes (1881) Prefácio da terceira edição.



INDICE

PRIMEIRA PARTE

APITULO I. Noções preliminares..... Pag. 1
APITULO II. Qualidades do professor.. — 6
§ 1º Da Gravidade..... — 8
§ 2º Da Discrição..... — 10
§ 3º Da Prudencia..... — 12
§ 4º Da Bondade..... — 15
§ 5º Da Paciencia..... — 17
§ 6º Da Firmeza..... — 19
§ 7º Da Modestia..... — 21
§ 8º Da Polidez..... — 22
§ 9º Do Amor do retiro.. — 24
§ 10 Da Exactidão..... — 26
§ 11 Da Piedade e bons costumes..... — 28
§ 12 Da Vigilancia..... — 30

SEGUNDA PARTE

EDUCAÇÃO

APITULO I. Da educação..... Pag. 35
§ 1º Da hygiene das escolas..... — 37
§ 2º Da gymnastica.... — 45
1ª lição..... — 49
2ª — ..... — 51
3ª — ..... — 52
4ª — ..... — 52
5ª — ..... — 53
6ª — ..... — 55
§ 3º Educação dos orgãos dos sentidos..... — 56

FACULDADE DE EDUCAÇÃO
BIBLIOTECA MACEDO SO

APITULO II. Da educação moral.... Pag. 58
Da consciencia moral.. — 61
Da vontade..... — 63
Da sensibilidade..... — 64
Tendencia pessoal.... — 66
Tendencia intellectual.. — 69
Tendencia social..... — 71
Tendencia religiosa... — 78
APITULO III. Educação intellectual... — 81
Da attenção..... — 84
Da percepção..... — 86
Do juizo e comparação.. — 89
Raciocinio..... — 92
Memoria..... — 95

TERCEIRA PARTE

APITULO I. Instrucção..... Pag. 97
§ 1º Principios relativos ao professor..... — 97
§ 2º Principios relativos aos discipulos..... — 101
§ 3º Principios relativos aos objectos do ensino. — 102
APITULO II. Methodogia geral..... — 103
Exposição comparada dos dos methodos de ensino.. — 105
§ 1º Methodo individual. — 106
§ 3º Methodo simultaneo — 108
§ 3º Methodo mutuo... — 110
§ 4º Methodo mixto.... — 115
APITULO III. Methodologia especial... Ensino de leitura..... — 119
APITULO IV. Ensino da escripta..... — 147
APITULO V. Methodo de arithmetica.. — 156
Ensino religioso... — 16

Ensino de geographia.... Pag. 166
CAPITULO VI. Ensino do desenho linear. — 174
CAPITULO VII. Methodo de grammatica.. — 179
CAPITULO VIII Ensino da geometria plana — 185
CAPITULO IX Da organisação geral da escola..... — 188
Classificação dos alumnos — 194
Organisação material.... — 199
Divisão do tempo..... — 212
CAPITULO X Da disciplina da escola... — 217
§ 1º Principios geraes de disciplina..... — 220
§ 2º Das punições e recompensan..... — 222
CAPITULO XI Deveres do professor.... — 228

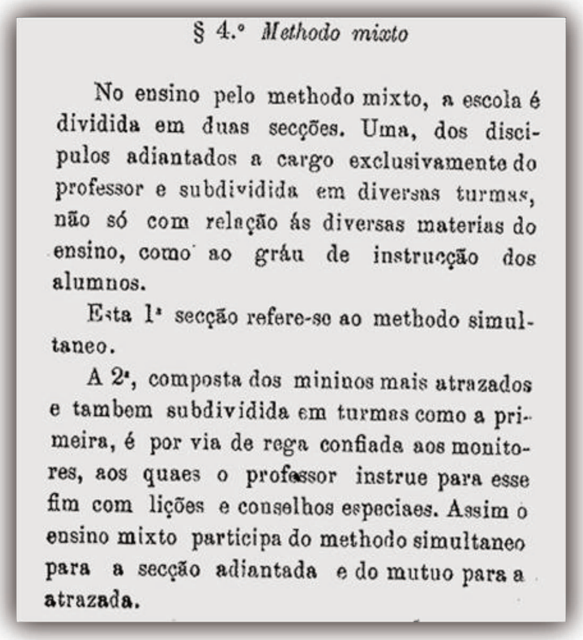
Figura 9- Indice do livro *Compendio de Pedagogia* Pontes (1881).

MARIA BRASIL — (Atenta) Chamaram-me a atenção duas coisas: “as qualidades de um bom professor”... Vejo aqui relacionadas às principais “virtudes do professor”... Onze virtudes... Para realizar a “educação” antes do aspecto intelectual, valoriza-se o moral... E a grande ênfase está no homem religioso. “A educação prepara o homem para duas existências sucessivas, uma na terra e outra no céu”[343]... (Sorri, apertando os olhos). A terceira e última parte do compêndio que foi dividida em onze capítulos, correspondentes aos dois eixos principais: o primeiro deles relativo às metodologias, geral e especial, das várias matérias do ensino, incluindo método de alfabetização...

ALAMBARY LUZ — (Corta) O característico de uma Escola Normal, o sinal distintivo que a separa de outros estabelecimentos de instrução secundária é, sem dúvida, o estudo da Pedagogia; a sua preeminência nasce da própria instituição. Na Escola Normal da Província, não é possível ao professor de Pedagogia desempenhar os seus deveres, por vários motivos; entre estes, as lições em número e em tempo limitadíssimos, ainda assim versam sobre pedagogia teórica e esta por um compêndio em que a metodologia - tanto geral como particular - não ocupa grande espaço...

ANTONIO PONTES — (Corta) Antes de adentrarmos nesta senda do tempo escolar, gostaria de comentar que, ao assumir a cadeira de pedagogia , em 1868, preconizei o “método de ensino misto”, cujas bases explico no meu compêndio e que é até hoje a forma utilizada nas escolas desta província. Traçamos o nosso caminho próprio de fazer a “aula”, conforme apresento no livro. Vejamos aqui:

[343] Pontes (1881, p. 2).



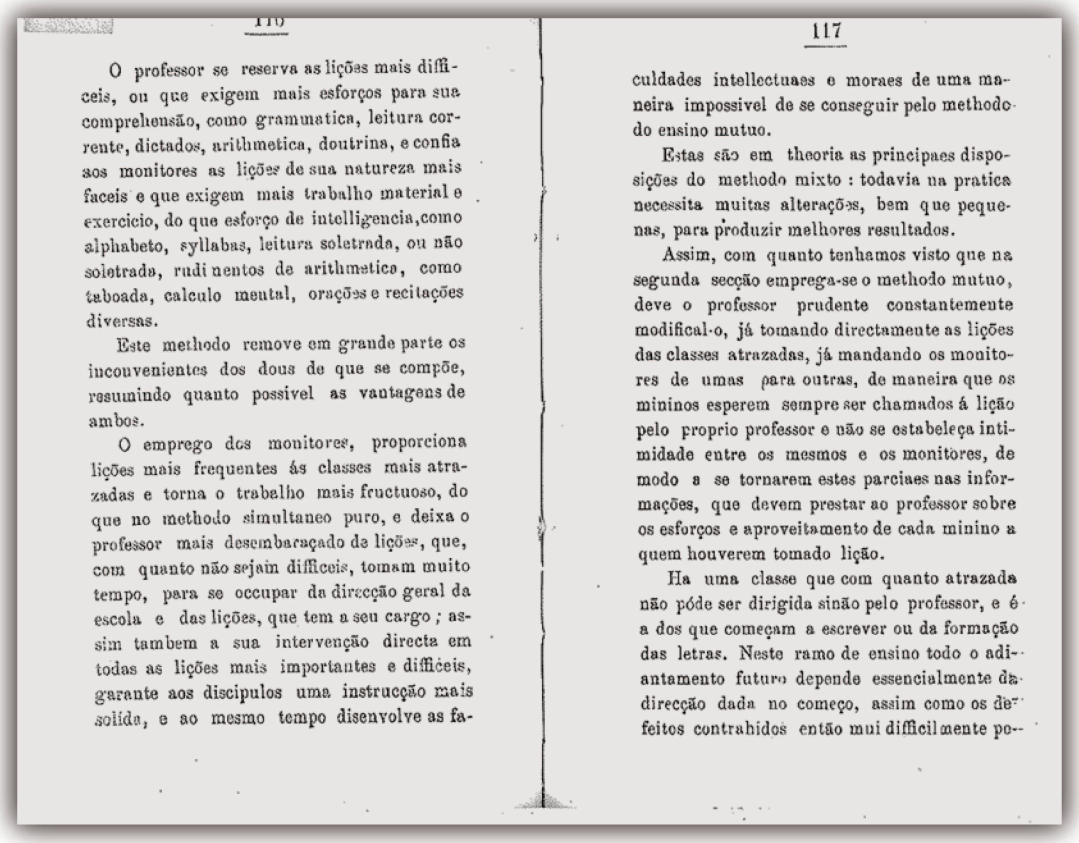
§ 4.° *Methodo mixto*

No ensino pelo methodo mixto, a escola é dividida em duas secções. Uma, dos discipulos adiantados a cargo exclusivamente do professor e subdividida em diversas turmas, não só com relação ás diversas materias do ensino, como ao gráu de instrucção dos alumnos.

Esta 1ª secção refere-se ao methodo simultaneo.

A 2ª, composta dos mininos mais atrazados e tambem subdividida em turmas como a primeira, é por via de rega confiada aos monitores, aos quaes o professor instrue para esse fim com lições e conselhos especiaes. Assim o ensino mixto participa do methodo simultaneo para a secção adiantada e do mutuo para a atrazada.

Figura 10 - Livro *Compendio de Pedagogia* de Antônio Marciano da Silva Pontes (1881, p. 110).



116

O professor se reserva as lições mais difficeis, ou que exigem mais esforços para sua comprehensão, como grammatica, leitura corrente, dictados, arithmetica, doutrina, e confia aos monitores as lições de sua natureza mais faceis e que exigem mais trabalho material e exercicio, do que esforço de intelligencia, como alphabeto, syllabas, leitura soletrada, ou não soletrada, rudimentos de arithmetica, como taboada, calculo mental, orações e recitações diversas.

Este methodo remove em grande parte os inconvenientes dos dous de que se compõe, resumindo quanto possivel as vantagens de ambos.

O emprego dos monitores, proporciona lições mais frequentes ás classes mais atrazadas e torna o trabalho mais fructuoso, do que no methodo simultaneo puro, e deixa o professor mais desembaraçado de lições, que, com quanto não sejam difficeis, tomam muito tempo, para se occupar da direcção geral da escola e das lições, que tem a seu cargo; assim tambem a sua intervenção directa em todas as lições mais importantes e difficeis, garante aos discipulos uma instrucção mais solida, e ao mesmo tempo disenvolve as fa-

117

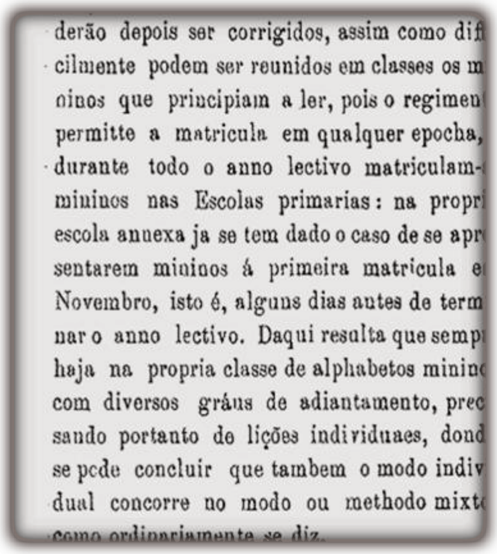
culdades intellectuaes e moraes de uma maneira impossivel de se conseguir pelo methodo do ensino mutuo.

Estas são em theoria as principaes disposições do methodo mixto: todavia na pratica necessita muitas alterações, bem que pequenas, para produzir melhores resultados.

Assim, com quanto tenhamos visto que na segunda secção emprega-se o methodo mutuo, deve o professor prudente constantemente modifical-o, já tomando directamente as lições das classes atrazadas, já mandando os monitores de umas para outras, de maneira que os mininos esperem sempre ser chamados á lição pelo proprio professor e não se estabeleça intimidade entre os mesmos e os monitores, de modo a se tornarem estes parciaes nas informações, que devem prestar ao professor sobre os esforços e aproveitamento de cada minino a quem houverem tomado lição.

Ha uma classe que com quanto atrazada não póde ser dirigida sinão pelo professor, e é a dos que começam a escrever ou da formação das letras. Neste ramo de ensino todo o adiantamento futuro depende essencialmente da direcção dada no começo, assim como os defeitos contrahidos então mui difficilmente po-

Figura 11- Livro *Compendio de Pedagogia* de Antônio Marciano da Silva Pontes (1881).



derão depois ser corrigidos, assim como dif
cilmente podem ser reunidos em classes os m
ninos que principiam a ler, pois o regimen
permitte a matricula em qualquer epocha,
durante todo o anno lectivo matriculam-
mininos nas Escolas primarias: na propri
escola annexa ja se tem dado o caso de se apr
sentarem mininos á primeira matricula e
Novembro, isto é, alguns dias antes de term
nar o anno lectivo. Daqui resulta que sempr
haja na propria classe de alphabetos mininc
com diversos gráus de adiantamento, prec
sando portanto de lições individuaes, dond
se pode concluir que tambem o modo indiv
dual concorre no modo ou methodo mixt
como ordinariamente se diz.

Figura 12- Livro *Compendio de Pedagogia* de Antônio Marciano da Silva Pontes (1881, p. 118).

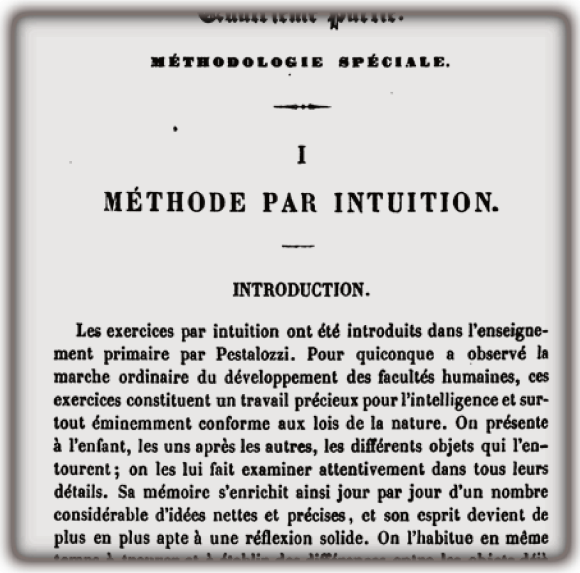
(☞ O compendio de Pedagogia de Marciano menciona alguns autores: Gérando, Th. Braun, A. Rendu, mas como diz Villela[344], geralmente, prevalecem as cópias, ou adaptações, sem nenhum constrangimento, de várias partes de diferentes obras sem qualquer referência, dificultando o trabalho de identificação das mesmas. Essas cópias eram resumidas, recortadas ou editadas, mas podemos ouvir em vários momentos a voz de Marciano, principalmente quando se remete a sua experiência como diretor de colégio, ou responsável pela prática nas escolas anexas à Escola Normal).

FRANCISCA LEOCÁDIA — (Após observar bem o exposto por Pontes) É importante observarmos que, por meio do "Compendio de Pedagogia", do nosso professor Antonio Marciano da Silva Pontes, os alunos–mestres tomaram contato com o movimento em torno do "método intuitivo"[345]. A tônica geral do livro é de apoio aos processos intuitivos. Na terceira

[344] Villela, 2005.

[345] Valdemarin (2000; 2006a; 2006b) trata do método de ensino intuitivo como um conjunto de procedimentos metódicos destinados a orientar a prática pedagógica de professores da escola elementar. O método de ensino intuitivo - uma criação do século XIX - é divulgado no Brasil nas décadas finais do século XIX, período da invenção da escola moderna. Esse método teve implicações diretas na adoção de diferentes procedimentos didáticos para o ensino de conceitos, seus modos de transmissão, exercícios propostos e organização de lições. O método do ensino intuitivo está sistematizado nos manuais didáticos do século XIX. As diretrizes conhecidas nesses manuais têm sua origem na filosofia e, mais especificamente, na teoria do conhecimento, que deve servir de norte para a ação pedagógica, para a prática docente. Tem como objetivo educar os sentidos para a aquisição do conhecimento, de maneira que passe da intuição dos sentidos para a intuição intelectual, fazendo uso de objetos comuns e conhecidos pelas crianças que frequentam a escola, visando levá-las a ter deles uma

parte do livro, no capítulo um, Pontes descreve os princípios relativos ao professor, aos alunos e aos objetos de ensino. Neste tópico, trata da intuição, ou seja, os materiais apropriados é que definem a necessidade de trabalhar intuitivamente. O texto foi fundamentado na obra de Thomas Braun, *Cours Théorique et Pratique de Pédagogie et de Métodologie*, obra bastante referida no meio educacional brasileiro entre as décadas de 1860 a 1880. Mas foi uma inspiração bem enxuta... Thomas Braun tem uma ampla visão sobre o método intuitivo e constitui um capítulo separado em sua obra. Vejam:



MÉTHODOLOGIE SPÉCIALE.

I

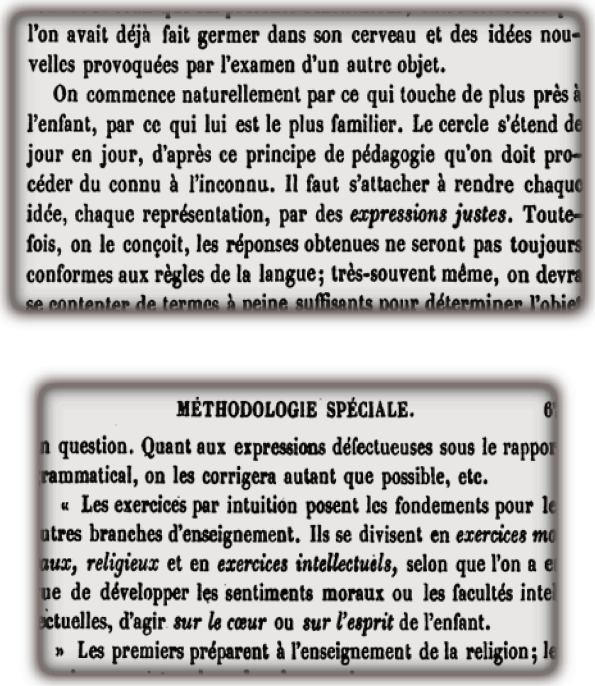
MÉTHODE PAR INTUITION.

INTRODUCTION.

Les exercices par intuition ont été introduits dans l'enseignement primaire par Pestalozzi. Pour quiconque a observé la marche ordinaire du développement des facultés humaines, ces exercices constituent un travail précieux pour l'intelligence et surtout éminemment conforme aux lois de la nature. On présente à l'enfant, les uns après les autres, les différents objets qui l'entourent; on les lui fait examiner attentivement dans tous leurs détails. Sa mémoire s'enrichit ainsi jour par jour d'un nombre considérable d'idées nettes et précises, et son esprit devient de plus en plus apte à une réflexion solide. On l'habitue en même

Figura 13- Livro de Braun (1854, p. 66).

compreensão formal, utilizando também outros objetos criados especificamente para o ensino – os objetos didáticos. Os objetos e as coisas trabalhados na escola como objetos didáticos tinham uma forte conexão com a cultura e com a aplicação do conhecimento científico. O método do ensino intuitivo teve sua gênese em meados do século XIX e baseava-se no entendimento de que o conhecimento surge do mundo físico e é dele extraído pelo homem por meio dos sentidos. Desse modo, a intuição era vista como o caminho metódico para a educação dos sentidos e para a educação pelas coisas e pela experiência. Esse método -popularizado também sob a denominação de *lições das coisas* e *método objetivo*- pode ser caracterizado como um conjunto de práticas de ensino que fazem uso de objetos didáticos, semelhantes àqueles conhecidos pelos alunos, para promover a aprendizagem. Nessa perspectiva didática, os sentidos permitem a comunicação com o mundo, produzindo sensações geradoras de percepção que são retidas pela memória. Nessa concepção sobre o conhecimento e sobre a educação, imbricam-se preocupações com a infância, vista como um período específico do desenvolvimento humano que valoriza coisas e objetos utilitários. Rastros de crenças como essas podem ser acusados nas obras de Comenio, Rousseau, Rabelais e Fröebel.



l'on avait déjà fait germer dans son cerveau et des idées nouvelles provoquées par l'examen d'un autre objet.

On commence naturellement par ce qui touche de plus près à l'enfant, par ce qui lui est le plus familier. Le cercle s'étend de jour en jour, d'après ce principe de pédagogie qu'on doit procéder du connu à l'inconnu. Il faut s'attacher à rendre chaque idée, chaque représentation, par des *expressions justes*. Toutefois, on le conçoit, les réponses obtenues ne seront pas toujours conformes aux règles de la langue; très-souvent même, on devra se contenter de termes à peine suffisants pour déterminer l'objet

MÉTHODOLOGIE SPÉCIALE. 6

n question. Quant aux expressions défectueuses sous le rapport rammatical, on les corrigera autant que possible, etc.

« Les exercices par intuition posent les fondements pour le utres branches d'enseignement. Ils se divisent en *exercices mo aux, religieux* et en *exercices intellectuels*, selon que l'on a e ue de développer les sentiments moraux ou les facultés intel ctuelles, d'agir *sur le cœur* ou *sur l'esprit* de l'enfant.

» Les premiers préparent à l'enseignement de la religion; le

Figura 14- Livro de Braun (1854, p. 66-99).

ALAMBARY LUZ — (Corta) Inclusive, a Arithmetica de Thomas Braun, o mais prático elementarista que conhecemos, é o manual usado para o exame de habilitação para o magistério de instrução primária![346].

MARIA BRASIL — (Atenta) Interessante...

ANTONIO PONTES — (Concordando) Sim! O "Compendio de Pedagogia" foi fundamentado na obra de Thomas Braun, *Cours Théorique et Pratique de Pédagogie et de Métodologie*. Observem que ele dá especial destaque para o método de Aritmética: são sete páginas! "De todas as matérias, que constituem o ensino primário, é a aritmética a que mais concorre para o desenvolvimento intelectual das crianças, dando ocasião ao exercício das diversas faculdades, que constituem a inteligência, tais como memória, o juízo, o raciocínio, a indução, a dedução, etc. é a verdadeira lógica da infância. Entretanto, a julgar pelo mau sistema, infelizmente tão generalizado pela rotina, é a matéria mais árida que se ensina em nossas escolas"[347].

(Pequena pausa. Mudança de assunto).

[346] Jornal *A Instrução Publica.* Artigo: Conferências pedagógicas, parecer do professor A. C. Xavier Cony, 9 de março de 1873, p. 75.
[347] Pontes (1881, p. 156).

FRANCISCA LEOCÁDIA — Gostaria de falar acerca da prática na escola anexa. A parte mais importante desse estudo para o futuro professor não a tem nem a tiveram nunca os alunos-mestres, pois, além de serem raríssimas as suas visitas às escolas anexas, as visitas são feitas sempre no mesmo período de trabalho escolar e apenas pelo tempo de uma hora; então, considero que uma visita nesses moldes jamais poderá ser completa. No entanto, as escolas anexas são para a pedagogia como o anfiteatro para a anatomia, os laboratórios para o estudo da farmácia e os hospitais para a terapêutica[348].

ANTONIO PONTES — (Concordando) Sim! Se nós queremos que a Escola Normal dê à província um professorado digno de exercer o magistério primário, capaz de imprimir à sua escola a feição que deve ter -esclarecido e, ao mesmo tempo, experimentado- cumpre que seja ele obrigado a praticar muito e proficuamente nas escolas anexas; mas sob a direção do verdadeiro e real ensino pedagógico! Não basta apontar este ou aquele método como preferível... É preciso demonstrá-lo praticamente, apontando as vantagens do que se reputa melhor e os defeitos do que deve ser desprezado. Nas formas e processos do ensino, cumpre determinar as modificações exigidas, encarando esta ou aquela matéria e conforme as variadíssimas circunstâncias ocorrentes.

FRANCISCA LEOCÁDIA — Não é possível que o professor da 1ª Cadeira[349] alcance o que a lei teve em vista!... Ensinar todas aquelas matérias, desde a gramática até a caligrafia, é, no fim de contas, não ensinar coisa alguma! O professor de pedagogia, tendo as escolas anexas por teatro de suas investigações, deveria ali fazer experiências sobre tudo o que soubesse que se tinha inventado, ou se viesse a inventar, relativamente ao ensino da instrução primária; e, dos resultados obtidos, dar minuciosa conta à diretoria de instrução, que, por sua vez, noticiará a todos os professores públicos primários a proficuidade deste ou daquele processo, a utilidade deste ou daquele aparelho, a fim de incitá-los ao trabalho inteligente e produtivo, pondo-os em dia com o progresso da pedagogia no país ou fora dele[350].

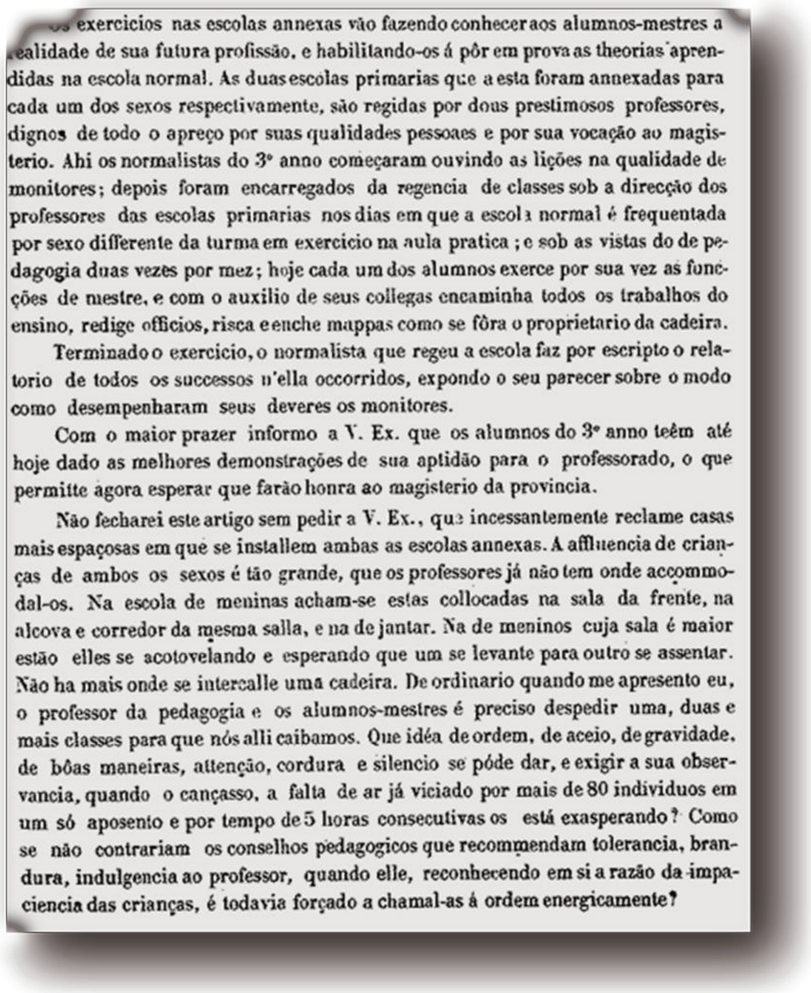
---

[348] Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro, Desembargador Avelino Peixoto, (1882, p. 36).

[349] No ano de 1876, ano em que Alambary Luz deixou a Direção da Escola Normal, pertencia à primeira cadeira: "o ensino da gramática da língua nacional, compreendendo exercícios de caligrafia, leitura de clássicos em prosa e verso, analise gramatical e lógica, exercícios de redação e estilo, instrução religiosa e pedagogia, incluindo a metodologia das matérias de instrução primária nas escolas urbanas". Conforme relatório do Diretor da Escola Normal (1876, p. 11).

[350] Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro, Desembargador Avelino Peixoto (1882, p. 37).

ANTONIO PONTES — Vejam. Tenho aqui informações imperiais fornecidas pelo senhor Alambary Luz:



os exercicios nas escolas annexas vão fazendo conhecer aos alumnos-mestres a realidade de sua futura profissão, e habilitando-os á pôr em prova as theorias aprendidas na escola normal. As duas escolas primarias que a esta foram annexadas para cada um dos sexos respectivamente, são regidas por dous prestimosos professores, dignos de todo o apreço por suas qualidades pessoaes e por sua vocação ao magisterio. Ahi os normalistas do 3º anno começaram ouvindo as lições na qualidade de monitores; depois foram encarregados da regencia de classes sob a direcção dos professores das escolas primarias nos dias em que a escola normal é frequentada por sexo differente da turma em exercicio na aula pratica; e sob as vistas do de pedagogia duas vezes por mez; hoje cada um dos alumnos exerce por sua vez as funcções de mestre, e com o auxilio de seus collegas encaminha todos os trabalhos do ensino, redige officios, risca e enche mappas como se fôra o proprietario da cadeira.

Terminado o exercicio, o normalista que regeu a escola faz por escripto o relatorio de todos os successos n'ella occorridos, expondo o seu parecer sobre o modo como desempenharam seus deveres os monitores.

Com o maior prazer informo a V. Ex. que os alumnos do 3º anno teêm até hoje dado as melhores demonstrações de sua aptidão para o professorado, o que permitte agora esperar que farão honra ao magisterio da provincia.

Não fecharei este artigo sem pedir a V. Ex., que incessantemente reclame casas mais espaçosas em que se installem ambas as escolas annexas. A affluencia de crianças de ambos os sexos é tão grande, que os professores já não tem onde accommodal-os. Na escola de meninas acham-se estas collocadas na sala da frente, na alcova e corredor da mesma salla, e na de jantar. Na de meninos cuja sala é maior estão elles se acotovelando e esperando que um se levante para outro se assentar. Não ha mais onde se intercalle uma cadeira. De ordinario quando me apresento eu, o professor da pedagogia e os alumnos-mestres é preciso despedir uma, duas e mais classes para que nós alli caibamos. Que idéa de ordem, de aceio, de gravidade, de bôas maneiras, attenção, cordura e silencio se póde dar, e exigir a sua observancia, quando o cançasso, a falta de ar já viciado por mais de 80 individuos em um só aposento e por tempo de 5 horas consecutivas os está exasperando? Como se não contrariam os conselhos pedagogicos que recommendam tolerancia, brandura, indulgencia ao professor, quando elle, reconhecendo em si a razão da impaciencia das crianças, é todavia forçado a chamal-as á ordem energicamente?

Figura 15- Relatório do Diretor da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro (1869, p. 11).

MARIA BRASIL — (Chamando a atenção dos demais participantes) Senhores, poderíamos falar um pouco acerca das várias reformas emitidas para a busca do sucesso da Escola Normal desta província?

RIBEIRO DE ALMEIDA — (Concordando) Claro, senhora Brasil. Foram muitas as reformas para a Escola Normal... Elas aconteceram quase que anualmente, durante o período de 1871 até os dias de hoje, neste ano de 1888. Entendo que as mudanças impetradas foram bastante prejudiciais, pois, ao se estabelecer um novo plano ou um sistema de ensino, não se esperava

pelos seus resultados para proceder a outra reforma, algumas vezes, até mesmo radical. Tivemos duas importantes alterações com as reformas da Escola Normal: a primeira se deu por meio da Lei nº 1954, de 25 de novembro de 1873, que preconizou a separação dos cursos e sua redução para dois anos; a segunda se deu através do Regulamento de 7 de janeiro de 1877, que dividiu a Escola em duas, sendo os sexos a base da divisão; além disso, o Regulamento trouxe o fim dos cursos preparatórios e aumentou o tempo de duração do curso para três anos[351]...

ALAMBARY LUZ — (Corta) Uma das minhas principais reivindicações foi a necessidade de uma nova organização da Escola Normal. Os dois cursos normais, masculino e feminino, funcionando no mesmo prédio, traziam fortes inconvenientes não apenas em seu aspecto moral, como também no pedagógico. As aulas funcionavam em dias alternados, tendo cada uma apenas 40 minutos de duração[352]!...

NASCIMENTO SILVA — (Corta) Mas com os cursos separados em prédios diferentes, os alunos passaram a ter aulas diárias, possuindo os mesmos professores, o que possibilitou maior homogeneidade do ensino. A ideia de divisão dos cursos se consolidou em 1877, fundamentada nos Regulamentos da Instrução Pública, que estabelecia na capital da província duas escolas normais: uma para o sexo masculino e outra para o feminino, ficando cada uma delas com uma escola primária anexa, destinadas aos exercícios práticos dos respectivos alunos-mestres[353]...

ANTONIO PONTES — (Corta) Apesar dos esforços despendidos para dar desenvolvimento e progresso à instituição que devia transformar-se na fonte da instrução primária, essa era frequentada por um número pequeno de alunos, ocasionando apenas aumento de despesas para os cofres provinciais. Com essa realidade, optou-se pela reunião de ambos os sexos nas mesmas aulas, a partir dos anos oitenta.

MARIA BRASIL — (Surpresa) Escola mista? E a questão da moral e dos bons costumes? Com certeza foi um jogo de fortes resistências...

(Pequena pausa, Antonio Pontes pede a palavra e muda o assunto em pauta).

---

[351] Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro, desembargador Bernardo Avelino Gavião Peixoto (1882, p. 34).
[352] Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro – Josino do Nascimento Silva (1872, p. 15).
[353] Relatório do Diretor da Escola Normal – Antonio Marciano da Silva Pontes (1878, p. 4).

ANTONIO PONTES — Senhores, pelo avançar das horas, seria conveniente passarmos para o segundo ponto da nossa reunião, que é discutirmos a escola de primeiras letras na Província do Rio de Janeiro.

2.3 Rastros de práticas mobilizadoras de cultura aritmética nas escolas primárias da Província do Rio de Janeiro

(☞*Há sempre relação íntima entre os sistemas sucessivos de educação e o estado social com que eles coexistem*[354]*. Isso nos diz Herbert Spencer)*[355].

ALAMBARY LUZ — (Pensativo) Estamos vivendo o último quarto do século XIX... Repito o que disse no início desta reunião: considero de grandessíssima relevância este 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![356] "O plano é vasto, a missão difícil, as forças reunidas talvez insuficientes, mas Deus[357] o quer..."[358].

RIBEIRO DE ALMEIDA — (Concordando) Sim... Entendemos que a educação é uma das forças de que, atualmente, melhor podemos nos apoderar para fazermos o maior bem ao nosso

[354] Esta citação foi usada no artigo denominado *Educação e ensino: Asylos infantis.* Revista *A Escola: Revista Brasileira de Educação e Ensino* (3 de agosto de 1878). Esse periódico teve como colaboradores vários professores e literatos. Foi dirigido por Dr. Luiz Joaquim Duque–Estrada Teixeira, Deputado fluminense e membro do Partido Conservador. Formou-se em Direito pela Faculdade de São Paulo, voltando para a Corte em 1859, sendo sempre advogado. (BLAKE,1889 apud BORGES & LEMOS, 2009, p. 10).

[355] Herbert Spencer, filósofo e sociólogo dos mais notáveis da Inglaterra, nasceu em Derby (27 de Abril de 1820) e morreu em Brighton (8 de Dezembro de 1903); foi um dos maiores representantes do positivismo. Herbert Spencer foi um autor que teve grande importância entre nós nos fins do século XIX e início do seguinte. Na sua obra *Do Progresso sua Lei e sua causa*, desenvolve os seguintes temas: em que consiste o progresso; o progresso na natureza; o progresso no mundo orgânico; o progresso na linguagem e nas belas artes e a natureza necessária da causa do progresso. Enunciação da lei e sua universalidade. http://www.ebooksbrasil.org/eLibris/progresso.html.

[356] A Escola: Revista Brasileira de Educação e Ensino (1877).

[357] Existem rastros de religiosidade em todos os relatórios elaborados pelo Diretor da Escola Normal, José Carlos de Alambary Luz. Ao finalizar os relatórios, Alambary usa a expressão "Deus guarde a V. Ex".

[358] Artigo denominado *Deus o quer*... Discurso que abre o primeiro número do periódico *A Escola* (1877, v. II, p. 3).

país[359]. 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 governo[360]!

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 humanas"[361].

(☞*Retomo aqui a imagem que nos leva a ver o jogo cênico, envolvendo as luzes e as trevas, tendo como cenário o templo do saber).*

362

[359] Revista do Ensino. Artigo: *Notas da carteira de um educador* (1883, p. 56).
[360] Ribeiro de Almeida está se referindo aos parágrafos 31 e 32 do artigo 179 da Constituição de 1824 (JORNAL *A INSTRUÇÃO PUBLICA*, n. 01, 1872).
[361] Revista *A Escola: Revista Brasileira de Educação e Ensino* (1878, p. 7).
[362] Castilho (1853).

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 individualidade[363].

(☞*As falas das personagens deste jogo narrativo nos remetem a rastros de significação de outros discursos; estamos falando do discurso de Augusto Comte. Para esse filósofo, "a moral é a educação, o nome da moral é educação; esta é o verdadeiro lugar da moral". Neste mesmo sentido, propõe que a moral exige a adesão voluntária dos indivíduos. Comte via a necessidade sociológica de adotar-se um padrão moral que guiasse as condutas individuais e coletivas por critérios sociais, por meio da educação moral da espécie, da educação intelectual e da educação prática. E o indivíduo recebe estas três educações. Na visão de Comte, a educação recolhe, faz a manutenção, aumenta, transmite, enfim, cultiva, moralmente, intelectualmente e para a atividade. Mesmo que só no nível de opinião ou conhecimento a respeito do sentimento, do próprio conhecimento e das técnicas e artes, isto é, atividades ou práticas. Mas Comte, obviamente, propõe o próprio exercício do sentimento, do amor e da prática. Enfim, a educação, para Comte, é a construção do homem e da divindade e do seu habitat)*[364].

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 desanimar"[365]...

ALAMBARY LUZ — (Corta) Sabemos que a educação escolar destinada ao ensino primário foi grandemente abordada no Jornal *A Instrução Publica.* Desde a primeira edição desta folha, em 1872, não deixamos de enfatizar a importância do ensino primário! Como já dissemos em vários momentos desta reunião, nossa Província sempre lutou para que o progresso da instrução fosse uma realidade! Não têm sido baldados os perseverantes esforços empregados

[363] Revista *O Ensino Primario* (31 de maio de 1884, p.30).
[364] Tiski (2005, p. 154).
[365] Relatório da Diretoria de Instrução Pública – Josino do Nascimento Silva (1876, p. 4).

pela administração para o progressivo incremento da instrução popular; todavia, seu estado não é ainda lisonjeiro. É que não se improvisa um sistema de instrução...[366].

ALCANTARA LISBOA — (Complementando) Temos ainda "A Escola", importante periódico que discute educação e ensino! Podemos ver que o primeiro número afirma que "o objetivo da *Escola* se decompõe em três ideias capitais: ministrar um meio de instrução às classes menos favorecidas da fortuna, reunir para o professorado as notícias, informações e esclarecimentos que pudermos obter em referência aos sistemas de educação e métodos de ensino, defender os direitos e legítimos interesses do magistério, público e particular"[367].

FRANCISCA LEOCÁDIA — (Com tom reflexivo, chama a atenção de todos) Caríssimos... Lembrei-me de um artigo do Senhor Alambary Luz (Olha para Alambary e sorri) em que ele, escrevendo acerca do ensino primário[368], comparou o trabalho do mestre de primeiras letras com o dos artífices que construíram as catedrais góticas da Europa. Vejam! Trouxe um pequeno fragmento do texto para relembrarmos. Posso fazer a leitura?

ALAMBARY LUZ — (Olhando para os demais da sala) Sim... Por favor.

FRANCISCA LEOCÁDIA — Obrigada. (E procede à leitura do texto, em voz alta).

"Como as cathedraes[369] gothicas da Europa, maravilhas d'architectura, entretanto que suas differentes partes, columnas, estatuas, florões, cupolas e rendados em pedra foram feitos por artistas obscuros, por milhares de operários, confrades de uma irmandade que trabalham sem salário em desempenho de um dever, de um voto ou de uma crença; succedendo-se de uma geração a outra, os aprendizes aos mestres até deixar sobre a terra um monumento da inteligência, da beleza, da audácia e da elevação do gênio do homem. Os mestre-escolas são em nossas sociedades modernas esses artífices obscuros a quem está confiada a maior obra da civilização do gênero humano principiada nos tempos históricos n'este ou n'aquele ponto da terra, transmitida de século em século de umas a outras nações continuada de geração a

[366] Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro – Dr. José Bento de Araujo (1888, p. 49).
[367] Revista *A Escola: Revista Brasileira de Educação e Ensino* (1877, p. 3).
[368] Jornal *A Instrução Publica* (n.5, p. 1, 12 de maio de 1872). Alambary Luz, que na época era o Diretor da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro, escreveu o artigo denominado *O ensino primario*. Escreveu a primeira parte desse artigo tendo como inspiração um texto publicado no *Monitor de las Escuelas Primarias* do Chile, escrito pelo Sr. F. Sarmiento que, na época, era presidente da Confederação Argentina.
[369] Escrita como no texto.

geração em uma classe da sociedade historicamente disseminada n'este século e em algumas nações adiantadas por todas as camadas sociais e por todos os indivíduos"[370].

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 país[371]! 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...[372].

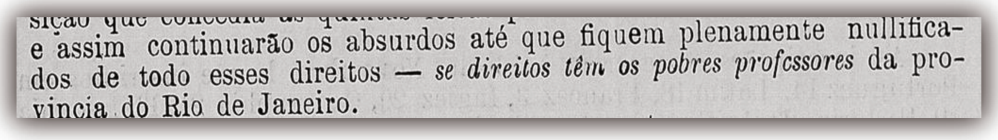
(☞ Nos jogos narrativos aqui encenados podemos ver, como nos diria Derrida, uma reunião ou ligação de fios que nos permite ouvir a voz espectral do positivismo de Comte. Que fios são esses? Por exemplo: as expressões "o progresso"; "o sacerdócio"; "todos os indivíduos". O positivismo vem sistematizar o estado definitivo que resulta espontaneamente do conjunto da preparação humana. Nesse processo de sistematização, o papel do intelectual é indispensável: "O poder do sacerdócio é, sem dúvida, essencialmente intelectual. O sacerdócio se liga, assim, à vida civil -pelas leis físicas, que se lhe aplicam diariamente- e à existência doméstica -pelas leis morais que ela faz constantemente sentir: ele liga umas às outras pelas leis intelectuais, que constituem seu próprio domínio". Em todos os sentidos, "o progresso é o desenvolvimento da ordem". Da ordem imposta (espontânea) à ordem assumida consciente e livremente (sistemática). A moral, como ciência e como arte, é o conhecimento do homem e da humanidade (teoria); a construção do homem e da humanidade (prática). Para poder ser, ao mesmo tempo, teórica e prática, ela é o núcleo da religião e, na sua parte prática, identificada com a educação. Com Comte, a educação fornecia, de certo modo, o

[370] Jornal *A Instrução Publica* (n.5, p. 1, 12 de maio de 1872). Escrita conforme a fonte.
[371] Jornal *A Instrução Publica* (n.3, de 28 de abril, 1872).
[372] Revista *A Escola: Revista Brasileira de Educação e Ensino* (1878, p. 279) Artigo denominado: *O magistério e o Ensino: o magistério primário*. Autor identificado como Y.

local para a moral, suprindo a falta do templo; como a moral, voltando a ser ciência distinta, precisava de um "tratado", a educação foi identificada com uma parte prática da moral, de maneira que assim se justificava o tratado de moral a partir do tratado sobre a educação)[373].

SEVERINO DA COSTA — (Ignorando as palavras de Brasil) Belas palavras, senhor Luz! Daí a necessidade de atenderem aos justos reclamos do professor que, procurando ser zeloso, procura e deseja o bem maior de seus alunos, porque como "cavouqueiro que abre fossos" para os alicerces de grandioso edifício, é ele em cujas obras assentam todos os esteios da civilização[374]...

MARIA BRASIL — (Corta. Indignada, chama a atenção de todos) Senhores! Perdoem-me dizer o que penso, mas não consigo entender o discurso dos senhores! De tudo o que ouvi até agora, tenho algo a dizer bem alto, ouçam: **Pobres professores!!...** [375].


e assim continuarão os absurdos até que fiquem plenamente nullifica-
dos de todo esses direitos — *se direitos têm os pobres profcssores* da pro-
vincia do Rio de Janeiro.

[376]

MARIA BRASIL — (Continua falando, visivelmente exaltada) Esta não é a minha voz, é um eco! Um clamor das vozes dos professores imperiais, os pobres professores formados na Escola Normal da Província do Rio de Janeiro! Sim! Oficialmente há uma ideia forte: desprestigiar o professor público. Podemos ouvir muitas vozes... O clamor das vozes que se levantam pelo órgão da imprensa na folha denominada *A Verdadeira Instrução Publica...*

(Pequena pausa, todos olham para Maria Brasil, alguns franzindo a testa).

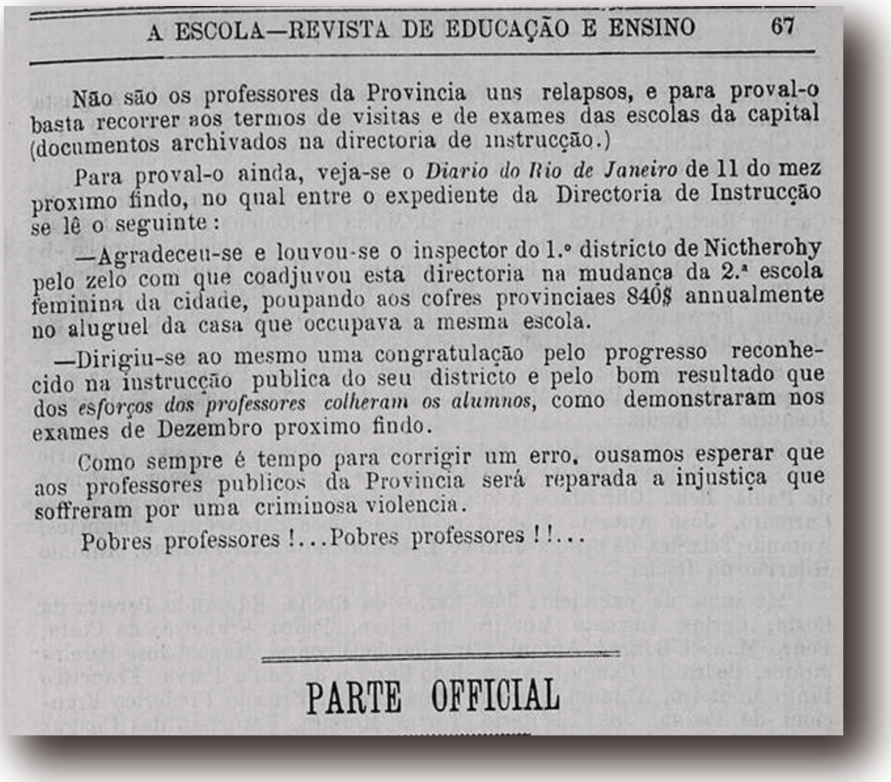
SEVERINO DA COSTA — (Concordando*)* Sim! É certo o que diz a senhora Brasil! Ouçamos a voz do professor Frazão: "O meio de tirar a instrução pública do estado em que se acha não é regularizar o processo mecânico do ensino, como pode parecer aos que veem de fora".

---

[373] Tiski (2005, p. 212).
[374] Revista *A Escola: Revista Brasileira de Educação e Ensino* (1878, p. 8). Artigo denominado *Educação e Ensino: o professor público primário*. Autor: Professor Padre Augusto Ferreira de Campos.
[375] Expressão bastante usada nos artigos publicados na Revista *O Ensino Primario* (1885, p. 51).
[376] Revista *O Ensino Primario* (1885, p.51).

Felizmente, para nós e para a mocidade do Rio de Janeiro, temos em sua excelência, o Senhor Inspetor Geral, um chefe que, além de responsável por suas luzes e por seu bom senso, encaneceu nas lides do magistério; o que quer dizer que em seu coração acharão eco as queixas pungentes de uma classe desvalida e voltada ao desprezo e a miséria[377]...

MARIA BRASIL — (Corta) Mas, por outro lado, os professores já estão se organizando enquanto classe... Estão se fortalecendo mutuamente... Algumas vezes são reconhecidos, vejamos:



A ESCOLA—REVISTA DE EDUCAÇÃO E ENSINO 67

Não são os professores da Provincia uns relapsos, e para proval-o basta recorrer aos termos de visitas e de exames das escolas da capital (documentos archivados na directoria de instrucção.)

Para proval-o ainda, veja-se o *Diario do Rio de Janeiro* de 11 do mez proximo findo, no qual entre o expediente da Directoria de Instrucção se lê o seguinte:

—Agradeceu-se e louvou-se o inspector do 1.º districto de Nictherohy pelo zelo com que coadjuvou esta directoria na mudança da 2.ª escola feminina da cidade, poupando aos cofres provinciaes 840$ annualmente no aluguel da casa que occupava a mesma escola.

—Dirigiu-se ao mesmo uma congratulação pelo progresso reconhecido na instrucção publica do seu districto e pelo bom resultado que dos *esforços dos professores colheram os alumnos*, como demonstraram nos exames de Dezembro proximo findo.

Como sempre é tempo para corrigir um erro, ousamos esperar que aos professores publicos da Provincia será reparada a injustiça que soffreram por uma criminosa violencia.

Pobres professores!...Pobres professores!!...

PARTE OFFICIAL

Figura 16- Revista Brasileira de Educação e Ensino (1878, p. 3).

RIBEIRO DE ALMEIDA — (Concordando) É visível! Os professores, hoje, se sentem frustrados, deixam transparecer que a sua vontade, os ideais do início da sua carreira no magistério foram derrotados por fatos que os levam ao desengano... O olhar pessimista objetiva demonstrar como é difícil ser professor... Como, no cotidiano do exercício, o magistério é contraposto por obstáculos que sugestionam o professor a esmorecer de suas

[377] Jornal *A Verdadeira Instrução Publica, Ineditoriais* (1872 p. 2).

vontades. Assim se expressou o professor Costa Cunha: "lançaram-me em tão isolado retiro que nem me posso hoje apresentar perante a classe dos professores públicos com aquele gosto e entusiasmo que enchiam o coração no tempo de minhas esperanças" [378].

SEVERINO DA COSTA — (Visivelmente exaltado) Vigiar! Vigiar! Este é o verbo que conjuga o mestre! É o cuidado, a preocupação com aquele que ocupa o cargo público de professor. São cartas de recomendação e fiscalização. Sim! Fiscalização pelos pais dos alunos, pelos inspetores gerais e de distrito, por todos, enfim... O certo é que estamos vivendo em um tempo em que todos os funcionários públicos deixam de ser fiscalizados... E só os professores é que continuam a sê-lo... E de forma intensa![379].

MARIA BRASIL — (Continuando) É tal a minudência dos casos que a guerra política sofrida pelo professor vai desde a análise de seus atos públicos até aqueles de caráter mais particular possível. Nada se respeita; tudo se explora! [380] Importante observar que isto se dá até mesmo no magistério, uma profissão não muito prestigiada socialmente pelo poder público, mas fundamental a este para a manutenção da ordem vigente. Quantos preconceitos!

(Pequena pausa)

ALAMBARY LUZ — (Mudando de assunto e ignorando a fala dos professores) Repito o que já disse, senhores: não apenas nesta província, mas em todas as províncias do Império, continua -em todas elas- o generoso movimento em favor da instrução; em toda parte estudam-se os melhoramentos obtidos em países estranhos e aplicam-se às escolas, superando as mais árduas dificuldades[381]...

NASCIMENTO SILVA — (Corta) A "utilidade" da instrução, bem como a do mestre, é tão geralmente reconhecida que vos faria injustiça se pretendesse demonstrá-la. Concordes neste ponto, todos os vossos cuidados e esforços devem convergir para os meios de fazer chegar tão grande benefício a todas as classes da sociedade[382]. A solicitude -que por toda parte se consagra ao progresso moral e intelectual do povo- é um dos títulos que mais honra nosso

[378] Jornal *A Instrução Publica* (Ano I, n. 12, 30 de junho de 1872, p. 93).
[379] Bastos (1985).
[380] Jornal *A Verdadeira Instrução Publica* (1872).
[381] Relatório da Diretoria de Instrução (1876, p.4).
[382] De que sociedade está se falando? Carvalho (1996) responde dizendo que a sociedade da Província do Rio de Janeiro se caracterizava como uma sociedade escravocrata, imperada por instituições liberais e representativas; uma sociedade agrária e analfabeta, voltada para o modelo europeu de civilização.

século, dando-lhe a preeminência nos melhoramentos de todo gênero, que tanto têm contribuído para a felicidade pública, para o esplendor das nações[383].

FRANCISCA LEOCÁDIA — (Reflexiva) A instrução por si só é uma arma perigosa... A instrução, como todos sabem, multiplica necessidades e desejos... E, se não for auxiliada pela religião e pela moral, nunca poderá arrancar as raízes do vício, origem da pobreza[384].

(☞ Destacamos aqui a expressão "progresso moral e intelectual" e a tríade: instrução, religião e moral que, de uma forma ou de outra, encontra eco nas falas das personagens aqui performadas. Significamos o valor deste destaque em Derrida e entendemos que "teço o meu texto com o rastro do outro". Estamos querendo dizer, enfim, que as vozes das personagens aqui encenadas são espectralidade/citação/simulacro, ou seja, funcional aparição fantasmal de Augusto Comte... Um visitante inesperado. Ele está em muitos momentos aqui, agora, enquanto as personagens estão atuando...[385]. Ele sussurra e faz de seu sopro um vento forte, uma vez que a moral (e a filosofia moral e ética) está presente na obra de Augusto Comte do início ao fim[386]. O fio condutor do pensamento deste filósofo seria o âmbito religioso-moral-educacional. Com outras palavras: o fio condutor é a moral, teórica ou propriamente dita, que é o núcleo da religião, e prática, que foi identificada com a educação).

RIBEIRO DE ALMEIDA — (Corta) A título de exemplo, não há, talvez, outros países no mundo onde a instrução esteja tão difundida e protegida como na China e algumas regiões das índias orientais; entretanto, são as terras clássicas do pauperismo e de vícios... Seria enfadonho citar os nomes de autores afamados para corroborar essas asserções[387].

SEVERINO DA COSTA — (Concordando) Nesse ponto, concordo com os senhores... Há muito a experiência de várias nações demonstrou que, sem a base religiosa, a instrução não pode ser senão instrumento de crime; aguilhoa o orgulho e as paixões, porque não são os

[383] Relatório do Diretor da Escola Normal. Alambary Luz (1869, p. 19).
[384] Revista *O Ensino Primario* (31 de maio de 1883, p. 1). Revista mensal consagrada aos interesses do ensino e redigida por professores primários.
[385] Wolfreys (2009, p.212).
[386] Tiski (2005, p. 198).
[387] Revista *O Ensino Primario* (1883).

ignorantes, mas aqueles que receberam instrução, que são os criminosos mais audazes e astuciosos[388]...

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 instrução[389].

SEVERINO DA COSTA — (Reflexivo) Pensemos juntos... A força e a grandeza da Alemanha não têm outra causa, não têm outra origem, como não têm outra origem, não têm outra causa a grandeza e a força da União Norte Americana. "Educai o povo, diz Macaulay"... Foi o primeiro conselho dado por Pénn à comunidade que fundou; "Educai o povo" foi o último legado de Washington à república dos Estados Unidos; "Educai o povo" foi a recomendação constante de Jefferson[390]. "Há, porém, nos Estados Unidos, alguma cousa superior aos programas das escolas: é a disposição do espírito público por tudo quanto concerne a educação" [391].

(☞ Nos diálogos espectrais das personagens Severino da Costa e Ribeiro de Almeida é possível ver rastros dos rastros do movimento moderno pela educação obrigatória estatal na Reforma Protestante, tendo como força primária Martinho Lutero, que repetidamente requisitou que as comunidades estabelecessem escolas públicas e fizessem com que a frequência fosse obrigatória. Em sua famosa carta aos governantes alemães, em 1524, Lutero usou premissas estadistas para chegar a conclusões estadistas: "Caros governantes... afirmo que as autoridades civis têm a obrigação de compelir o povo a enviar seus filhos para a escola... Se o governo pode compelir alguns cidadãos que estejam aptos ao serviço militar para empunhar lanças e espingardas, para erguer defesas, e para executar outras tarefas marciais em tempos de guerra, têm muito mais direito de compelir o povo a enviar seus filhos

[388] Revista *O Ensino Primario* (31 de maio de 1883, p. 1). Revista mensal consagrada aos interesses do ensino e redigida por professores primários. Citou *(Moreau-Chistophe, Essai sur la science de la misere, p. 32).*
[389] Revista *A Escola: Revista Brasileira de Educação e Ensino* (1877, p. 2).
[390] Revista *A Escola: Revista Brasileira de Educação e Ensino* (1877, p. 2).
[391] Relatório do Diretor de Instrução Publica da Província do Rio de Janeiro – Josino do Nascimento Silva (1876, p.4).

para a escola, porque, neste caso, estamos em guerra contra o diabo, cujo objetivo é secretamente esvair nossas cidades e principados de seus homens fortes"[392]*. Vejo rastros dessa proposta de Lutero, de guerra contra o diabo, na figura do templo do saber do livro do Feliciano. Vamos rever a imagem?*

393

(☞Na imagem, podemos ver rastros de pelo menos duas lutas conjugadas: das luzes contra as trevas e de Deus contra o diabo).

(Pequena pausa, Francisca Leocádia pede a palavra e muda o assunto em pauta).

FRANCISCA LEOCÁDIA — (Chamando a atenção dos demais participantes) Vejam bem, senhores... Entendo que os homens que se dedicam às ciências e à literatura superior exercem uma influência educadora que obra principalmente sobre as gerações adultas; mas já pode e já deve ser dirigida por elevadas vistas à educação de primeiros anos!...

NASCIMENTO SILVA — (Corta) A educação moral deve começar logo nos primeiros anos. Assim se domará a índole e o caráter do indivíduo. É em tenra idade que tudo se consegue facilmente. As impressões da infância duram toda a vida; o que se aprende nos primeiros anos, nunca mais se esquece. A infância é como a cera: admite todas as impressões e recebe todas as formas. Com vontade firme, alcança-se tudo quanto se quiser das crianças; nada há que resista a uma educação bem dirigida e sustentada. Mas, se por um lado é fácil conseguir que as

[392] Excerto do texto *Educação Obrigatória na Europa;* fundamentado em John William Perrin, *The History of Compulsory Education in New England*, 1896. http://www.mises.org.br/EbookChapter.aspx?id=568.
[393] Castilho (1853).

crianças ganhem hábitos bons, por outro é extremamente difícil fazer-lhes perder quaisquer hábitos maus que já tenham adquirido. Já se vê quanto convém evitar que tal aconteça. Nós pouco mais somos que hábitos e educação; é, portanto da maior *conveniência* fazer contrair hábitos bons e reprimir as tentativas viciosas...[394].

MARIA BRASIL — (Questionando) O senhor mencionou "interesses da infância"... Que interesses seriam esses? A partir de que momento, na história, interesses específicos relativos à educação da infância passaram a se formar?

NASCIMENTO SILVA — (Corta, visivelmente contrariado) Professora Brasil, que interesse tem a senhora em esquadrinhar os "annaes" particulares de cada tempo? Que inconveniência!

ANTONIO PONTES — (Controlando a discussão) Por favor, senhor Silva... Vamos permitir à senhora Brasil expressar a sua visão...

MARIA BRASIL — (Olhando para Pontes) Obrigada.

ANTONIO PONTES — (Atencioso) Veja bem, senhora Brasil, assim como a escola, do modo como hoje a concebemos, também a infância é uma instituição social de aparição recente ligada a novas práticas familiares acionadas por certos grupos de pessoas relativas a modos de se educar a criança[395].

MARIA BRASIL — (Tom irônico) Sim... Sim, claro!...

(Pequena pausa, todos se olham).

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

FRANCISCA LEOCÁDIA — (Corta, indagando) Como as crianças eram ensinadas antes do aparecimento da escola tal como a conhecemos hoje?

ANTONIO PONTES — (Explica com segurança) Os aprendizes viviam misturados com os adultos, intervinham em suas lutas e reivindicações, tomavam parte em seus debates, iam com eles à taberna e ao cabaré, tinham seu lugar em festas e celebrações, aprendiam em contato

[394] Revista *A Escola: Revista Brasileira de Educação e Ensino* (1877, p. 12 e 130).
[395] Varela e Alvarez-Uria (1992, p. 86).

com a realidade que os rodeava, um ofício que não deixava de ter dificuldade nem carecia de dureza e penalidades[396].

FRANCISCA LEOCÁDIA — (Atenta) Muito interessante!

ANTONIO PONTES — (Complementando) Podemos ver que era outra forma de organização dos homens e de seus trabalhos! Os artesãos, por exemplo, socializavam-se no mesmo grupo a que pertenciam, formavam grêmios, irmandades ou corporações dotados de determinadas regalias e usavam seus direitos para intervir na coisa pública do mesmo modo como o faziam as universidades medievais. A aprendizagem implicava, neste caso, um sistema de transmissão de saber que se fazia de forma hierarquizada na oficina, a qual, além de ser lugar de trabalho, era também lugar de educação, instrução e, ainda, de moradia; nela coexistiam transmissão de saberes e trabalho produtivo. Na oficina, mestres e oficiais eram autoridades para os aprendizes, entre outras coisas, porque possuíam uma mestria técnica, uma aptidão que se alcançava através de longos anos de participação num trabalho de cooperação[397]...

MARIA BRASIL — (Corta) Exatamente! A imposição da escola obrigatória romperá de forma definitiva esses laços... [398]. (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.

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

---

[396] Varela e Alvarez-Uria (1992, p. 86).

[397] Varela e Alvarez-Uria (1992, p. 87).

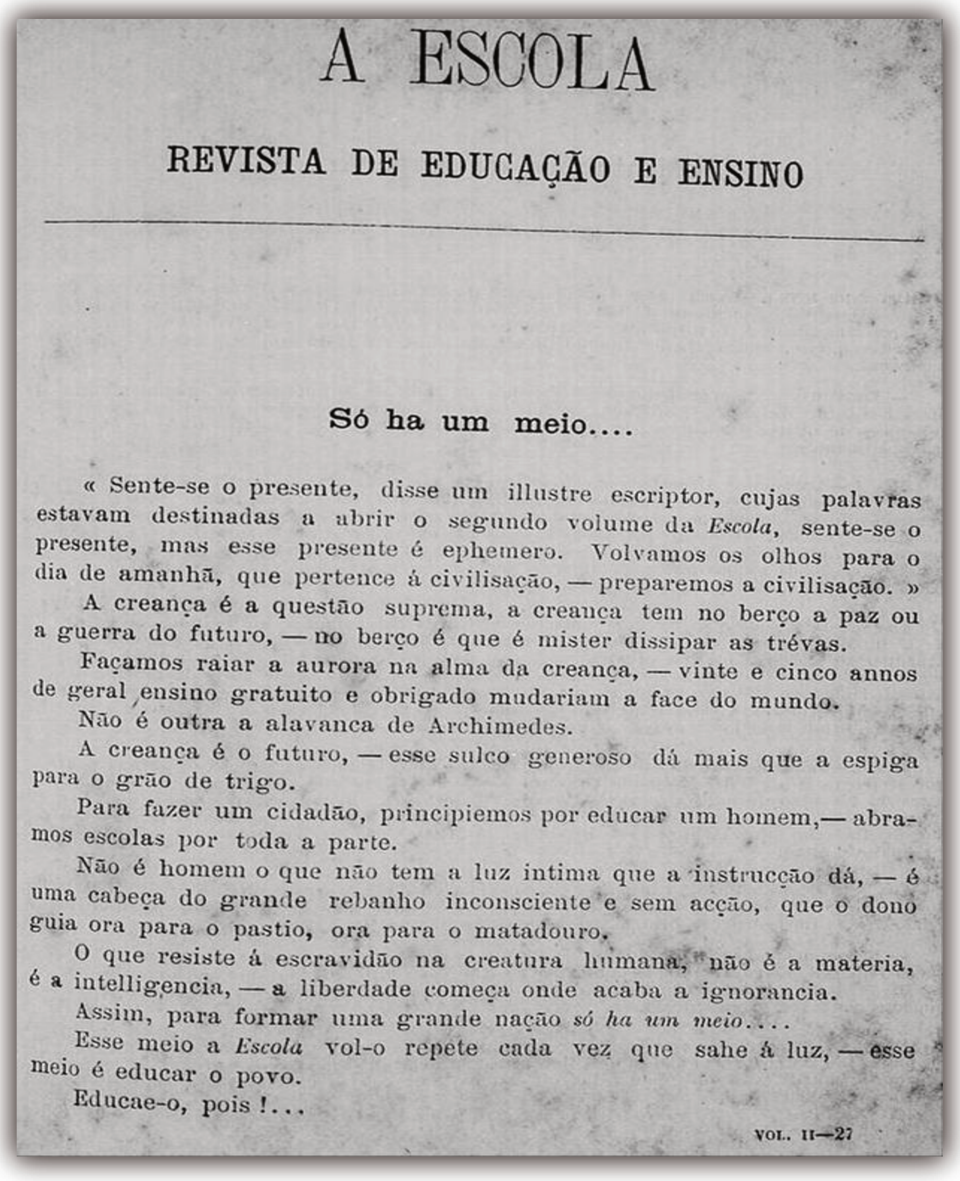
[398] Acerca do ofício docente, Rugiu (1998) afirma que, para além de se constituir atividade relacionada aos grupos de letrados, conservou, por muitos séculos, uma dupla feição, simultaneamente artística e técnica, o que lhe imprimia características artesanais e corporativas, tal qual ocorria com outros ofícios urbanos, propriamente manuais. Isso aconteceu porque, primeiramente, não raras vezes os mestres de primeiras letras se confundiam com os próprios mestres e artesãos das corporações de ofícios especializados, como os carpinteiros, ferreiros, alfaiates, entre outros. A própria denominação – mestre – então atribuída aos docentes de todas as ordens e graus, indicava a sua vinculação com as tradições das corporações de ofício e das corporações religiosas ou acadêmicas, formadas pelas universidades e colégios medievais (LE GOFF, 2003). Tendo aprendido com os mestres no interior dos sistemas de aprendizagem, ao mesmo tempo em que exerciam suas profissões manuais, alguns artesãos executavam a tarefa de ensinar as primeiras letras, ora gratuitamente, ora como mais uma maneira de garantir a sua sobrevivência.

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 justiça[399].

(Maria Brasil solicita continuar com a palavra).

MARIA BRASIL — Estamos envoltos nesta nuvem de fé que ecoa: tenham fé nesta trindade, a *ℳŒI*, de onde vem a nossa luz: Mestre, Escola, Instrução! Vejam o que diz um outro periódico redigido pelos nossos professores primários:

[399] Revista do Ensino. Artigo *O ensino e o aprendizado nos ofícios*. Trad. de Joaquim de Vasconcellos (1883, p. 55).



A ESCOLA

REVISTA DE EDUCAÇÃO E ENSINO

Só ha um meio....

« Sente-se o presente, disse um illustre escriptor, cujas palavras estavam destinadas a abrir o segundo volume da *Escola*, sente-se o presente, mas esse presente é ephemero. Volvamos os olhos para o dia de amanhã, que pertence á civilisação, — preparemos a civilisação. »

A creança é a questão suprema, a creança tem no berço a paz ou a guerra do futuro, — no berço é que é mister dissipar as trévas.

Façamos raiar a aurora na alma da creança, — vinte e cinco annos de geral ensino gratuito e obrigado mudariam a face do mundo.

Não é outra a alavanca de Archimedes.

A creança é o futuro, — esse sulco generoso dá mais que a espiga para o grão de trigo.

Para fazer um cidadão, principiemos por educar um homem,— abramos escolas por toda a parte.

Não é homem o que não tem a luz intima que a instrucção dá, — é uma cabeça do grande rebanho inconsciente e sem acção, que o dono guia ora para o pastio, ora para o matadouro.

O que resiste á escravidão na creatura humana, não é a materia, é a intelligencia, — a liberdade começa onde acaba a ignorancia.

Assim, para formar uma grande nação *só ha um meio*....

Esse meio a *Escola* vol-o repete cada vez que sahe á luz, — esse meio é educar o povo.

Educae-o, pois !...

VOL. II—27

Figura 17- *A Escola*: Revista Brasileira de Educação e Ensino (1877 v. II, p. 3).

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 prosperidade[400]!

(Todos se olham e alguns sorriem)

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 duas[401].

ALAMBARY LUZ — Exatamente! Um novo significado para a educação, embora consideravelmente anterior ao século XVIII, somente se desenvolveu conceitual e politicamente naquele século. Decorreu, dessa fonte, a princípio, uma quimera educacional influenciada por Rousseau, com base na qual a educação se tornou um instrumento da política, além do que a própria atividade política passou a ser concebida como uma forma de educação[402].

(Pequena pausa. Alcantara Lisboa pede a palavra e muda o assunto em pauta).

ALCANTARA LISBOA — Falemos da nossa realidade! A Constituição de 1824[403] garantia a todos os cidadãos a instrução. Tais promessas, entretanto, apenas começaram a ser parcialmente cumpridas com a Lei de 15 de outubro[404].

---

[400] Varela e Alvarez-Uria (1992, p. 88).

[401] ROUSSEAU, 1951, p. 279 apud PETITAT, 1994, p. 142

[402] Arendt (1961, p. 224). Para Hannah Arendt, educar é acolher as crianças num mundo que é mais velho do que elas. Nesse sentido, a educação tem a função social de acolher os recém-chegados no mundo que os antecede e que tem uma história, uma cultura, modos de conviver e pensar, linguagens comuns. Essa autora defende essas ideias no ensaio *A Crise na Educação* (*Entre o Passado e o Futuro*) que se situa na "fase política" de sua obra. De forma resumida, podemos dizer que ela defende a educação como ação ou processo de acolhimento e de condução dos que "não estavam desde sempre aí"; como processo de integração dos "recém-chegados a uma cultura".

[403] Intensos foram os conflitos que marcaram os primeiros momentos de formação do poder legislativo no Brasil, em particular a imposição de uma Carta Constitucional por parte de D. Pedro I, em 1824, e sua subsequente abdicação, em 1831. Apesar de toda a tensão que resultou de tal imposição, o texto constitucional permaneceu inalterado durante todo o período monárquico brasileiro. A carta de 1824 estabeleceu os elementos mais centrais de organização da sociedade brasileira no século XIX: uma monarquia constitucional na qual os cidadãos estavam organizados de forma altamente hierarquizada. Esse mecanismo tornou viável a legalização e a proteção da escravidão na condição de principal mecanismo de organização social no Brasil por parte do governo imperial (GOUVÊA, 2008, p.22).

[404] A personagem Alcantara Lisboa está se referindo à Lei de 15 de outubro de 1827, aprovada pela Assembleia Geral Constituinte Legislativa da Corte Imperial do Brasil. Esta Lei dispunha sobre a criação de escolas de primeiras letras, fixava-lhes o conteúdo e criava o ensino primário para o sexo feminino (HAIDAR, 1971, p. 82).

NASCIMENTO SILVA — (Concordando) Falou bem o senhor Lisboa! Essa lei sugere o primeiro esforço do Brasil independente em se firmar como controlador e responsável pela instrução da sua população. Nesta direção, tal lei oficializou a institucionalização do ensino primário brasileiro e recomendou "criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugarejos mais populosos"[405].

ALAMBARY LUZ — (Continuando) 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 regeneração[406]. 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 nacionais[407].

(☞*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 aculturação*[408]*, 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*

[405] Nascimento Silva está se referindo, especificamente, ao Artigo 1º da Lei de 15 de outubro de 1827.
[406] No Rio de Janeiro da fase imperial, prevaleceu a crença positivista comteana na escola e no teatro como instituições regeneradoras da sociedade.
[407] Relatório do Diretor de Instrução da Província do Rio de Janeiro – Manuel Ribeiro de Almeida (1889, p. 3).
[408] 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.

mesmo rituais. A cultura escolar é o cobertor de valores morais e éticos com que o indivíduo é coberto [409].

FRANCISCA LEOCÁDIA — (Corta) Veja bem, senhor Carlos Luz: beiramos o final deste século... O Brasil continua passando por grandes transformações...

ALAMBARY LUZ — (Concordando com Leocádia) Sim! A escravidão, depois de uma agonia de pouco mais de dezesseis anos, é um "cadáver sepultado no cemitério da história"[410]. Este fato basta por si só para nos elevar no conceito das outras nações, como um grande passo dado no caminho do progresso; ainda, porém, não soou a hora do descanso. Nossos deveres aumentam na razão da importância que adquirimos na "balança do mundo"; e é preciso empenhar todo o esforço para merecer a estima, a confiança e o respeito que um povo só pode inspirar pela educação nacional fundada na cultura intelectual e na moralidade pública[411].

NASCIMENTO SILVA — Vejamos! A libertação do escravizado deve ser iluminada pela transformação do caráter nacional. É da escola que ela deve partir. A escola deve acender a luz que encaminhe o povo[412]. É assim que pensam as nossas autoridades...

ALAMBARY LUZ — (Veemente) Concordo plenamente! É convicção minha que, conquanto tenha a instrução popular merecido, entre todas as nações civilizadas, um lugar de honra entre todos os ramos da administração pública, nunca o Brasil atravessou período em que mais urgente se tornasse a necessidade de cuidar séria e acuradamente de seu desenvolvimento e difusão, do que esse em que vamos entrar, com o desaparecimento da escravidão.

SEVERINO DA 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,

[409] Filme *Escolarizando o Mundo.* http://www.youtube.com/watch?v=6t_HN95-Urs
[410] Relatório do Diretor de Instrução da Província do Rio de Janeiro – Manuel Ribeiro de Almeida (1889, p. 4).
[411] Relatório do Diretor de Instrução da Província do Rio de Janeiro – Manuel Ribeiro de Almeida (1889, p. 4).
[412] Relatório do Diretor de Instrução da Província do Rio de Janeiro – Josino do Nascimento Silva (de 1876, p. 4).

escrever e contar", formulando regras e preceitos que com maior vantagem devem ser seguidos no ensino"[413]...

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 coisa[414]**.** 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. Às vezes, apenas é ensinada uma ou outra dessas matérias, e de modo tão incompleto, que nenhum préstimo terá para ele pouco tempo depois de deixar a escola. Compreende o programa obrigatório: A instrução moral e religiosa; a Leitura; a Escrita; o Cálculo e o Sistema Legal de Pesos e Medidas[415].

SEVERINO DA COSTA — (Corta) Mas uma coisa é certa: escritores de reputação incontestada publicam, quotidianamente, livros para aprender a ler, escrever e contar[416].

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:

[413] Relatório do Diretor de Instrução da Província do Rio de Janeiro – Josino do Nascimento Silva (1879, p. 1).
[414] Relatório do Diretor da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro – José Carlos de Alambary Luz (1871, p. 26).
[415] Relatório da Comissão nomeada pela deliberação de 29 de março de 1882 (1883, p.6).
[416] Relatório do Diretor de Instrução Pública da Província do Rio de Janeiro – Josino do Nascimento Silva (1879).

Quadro 6- Livros que circulam nas escolas públicas do império.

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

Fonte: Relatório do Diretor de Instrução Pública.

SEVERINO DA COSTA — (Corta) Temos ainda a Aritmética de Latino Coelho, o compendio oficial do Senhor Conselheiro Ottoni[417] e a Taboada métrica de Jardim[418].

(Pequena Pausa)

RIBEIRO DE ALMEIDA — (Retoma o assunto levantado por Alambary Luz) Ótima observação, senhor Luz! É desagradabilíssimo o estado da instrução primária[419]. Vejo que há incredulidade do povo para com a escola. As estatísticas comprovam! Existe uma fraquíssima frequência ao ensino público de primeiras letras! Temos uma imperativa necessidade de romper o triste véu que encobre o triste estado da instrução popular na província. Apenas a oitava parte da população infantil participa de seus benefícios. Mais de cem mil crianças são abandonadas à penúria, à destruição e aos vícios inevitáveis na vida dos analfabetos,

[417] Jornal *A Instrução Publica.* Artigo: *Conferências pedagógicas*, parecer do professor A. C. Xavier Cony, 9 de março de 1873, p. 75.
[418] "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.
[419] Relatório do Diretor da Instrução Pública da Província do Rio de Janeiro. Josino do Nascimento Silva (1875, p. 25).

representando força imensa desaproveitada nas grandes lutas pela civilização, pela pátria e pela humanidade[420].

(Breve silêncio. Ribeiro de Almeida continua sua fala).

RIBEIRO DE ALMEIDA — Temos o fato: são 58.923 meninos entre 6 e 15 anos que em 1872 não frequentavam a escola! Pode se dizer que o tempo não o alterou. Estamos em circunstâncias mais satisfatórias do que todas as outras províncias do Império; mas não há aí razão para consolação e muito menos fundamento para, satisfeitos e enlevados por esta preferência, não nos levantarmos com coragem e esforço, senão para vencer a situação, para dar-lhe ao menos feições mais suportáveis. As que atualmente existem são horríveis para a província do Rio de Janeiro, que tanto tem feito pela instrução primária de seus filhos. O triplo dos meninos matriculados está fora da escola; e é empenho de honra trazê-los para o "grêmio da civilização"[421].

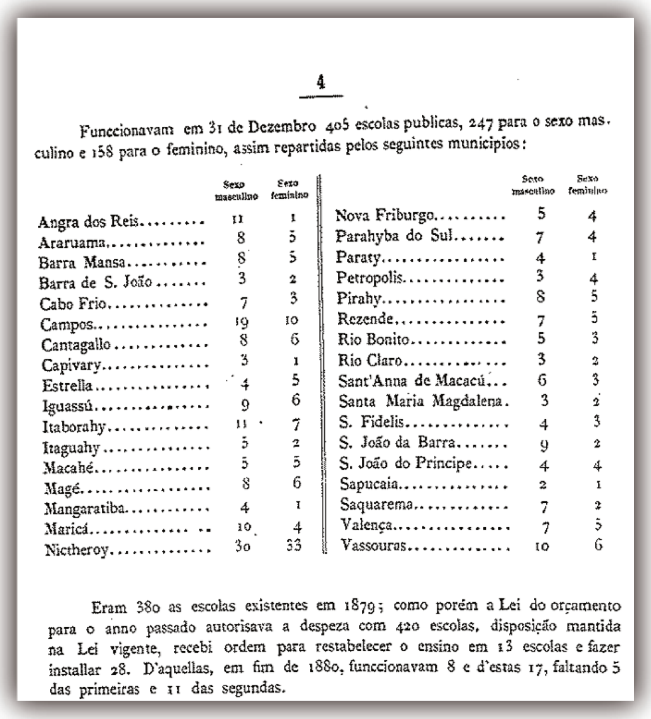
(☞*A expressão "grêmio da civilização", no contexto desta narrativa espectral, nos remete às ações das autoridades portuguesas nas suas possessões coloniais. Para este intento, a ação do trabalho foi o instrumento civilizador fundamental; apenas pelo trabalho poderiam as populações indígenas almejar entrar no "Grêmio da civilização". Essa expressão foi repetidamente usada por políticos, escritores públicos ou pensadores comprometidos com a causa colonial. A colonização das almas assentava na colonização dos corpos. Os estereótipos raciais e civilizacionais, herança antiga refinada pela articulação histórica do positivismo com o evolucionismo e com o racismo dito científico, reforçaram e justificaram modelos de recrutamento e utilização de mão-de-obra africana. Do selvagem ao exótico, da bestialidade à docilidade e à indolência, do bárbaro ao civilizável e, assim sendo, colonizável: eis, sucintamente, um breviário de encenações que se abateram sobre as populações nativas e a lógica política, com inevitáveis ressonâncias econômicas, que lhes*

[420] Relatório do Presidente de Província do Rio de Janeiro. Conselheiro Carlos Affonso de Assis Figueiredo (1889, p. 38).
[421] Relatório do Diretor de Instrução Pública da Província do Rio de Janeiro. Josino do Nascimento Silva (1875, p. 28).

subjazem. A "redenção" não residia na propagação do verbo, fosse ele conjugado em latim ou em português; baseava-se, no essencial, na educação dos corpos para o trabalho)[422].

(Breve silêncio, Ribeiro de Almeida continua sua fala).

RIBEIRO DE ALMEIDA — (Chamando a atenção dos presentes). Vejam o número de escolas criadas na nossa Província, relativo ao ano de 1879. Chamo a atenção que, neste ano de 1880, a matrícula oscilava entre 16 e 17 mil alunos[423].



4

Funccionavam em 31 de Dezembro 405 escolas publicas, 247 para o sexo masculino e 158 para o feminino, assim repartidas pelos seguintes municipios:

	Sexo masculino	Sexo feminino		Sexo masculino	Sexo feminino
Angra dos Reis	11	1	Nova Friburgo	5	4
Araruama	8	5	Parahyba do Sul	7	4
Barra Mansa	8	5	Paraty	4	1
Barra de S. João	3	2	Petropolis	3	4
Cabo Frio	7	3	Pirahy	8	5
Campos	19	10	Rezende	7	5
Cantagallo	8	6	Rio Bonito	5	3
Capivary	3	1	Rio Claro	3	2
Estrella	4	5	Sant'Anna de Macacú	6	3
Iguassú	9	6	Santa Maria Magdalena	3	2
Itaborahy	11	7	S. Fidelis	4	3
Itaguahy	5	2	S. João da Barra	9	2
Macahé	5	5	S. João do Principe	4	4
Magé	8	6	Sapucaia	2	1
Mangaratiba	4	1	Saquarema	7	2
Maricá	10	4	Valença	7	5
Nictheroy	30	33	Vassouras	10	6

Eram 380 as escolas existentes em 1879; como porém a Lei do orçamento para o anno passado autorisava a despeza com 420 escolas, disposição mantida na Lei vigente, recebi ordem para restabelecer o ensino em 13 escolas e fazer installar 28. D'aquellas, em fim de 1880, funccionavam 8 e d'estas 17, faltando 5 das primeiras e 11 das segundas.

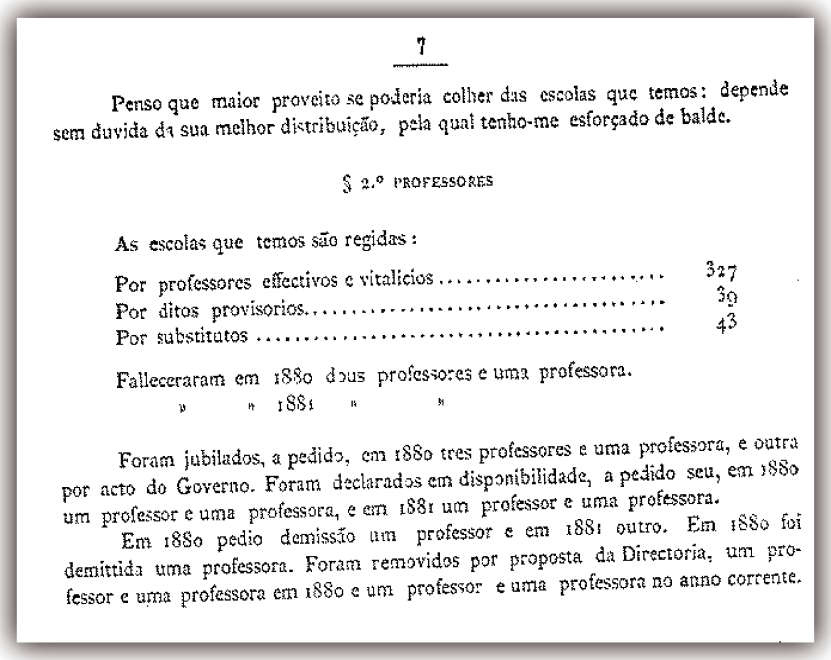
Figura 18- Relatório do Diretor de Instrução. Josino do Nascimento Silva (1881, p. 02).

MARIA BRASIL — (Questionando) Esse número de escolas para que número de professores?

RIBEIRO DE ALMEIDA — Veja... Aqui temos a informação no relatório:

[422] Artigo denominado *O Grémio da Civilização: do indígena ao imigrante*, escrito por Bandeira Jerónimo e Nuno Domingos. 7 de Março de 2007. http://pt.mondediplo.com/spip.php?article406

[423] Relatório do Diretor de Instrução Pública – Josino do Nascimento Silva (1880, p. 13).



7

Penso que maior proveito se poderia colher das escolas que temos: depende sem duvida da sua melhor distribuição, pela qual tenho-me esforçado de balde.

§ 2.º PROFESSORES

As escolas que temos são regidas:

Por professores effectivos e vitalicios	327
Por ditos provisorios	39
Por substitutos	43

Falleceraram em 1880 dous professores e uma professora.
» » 1881 » »

Foram jubilados, a pedido, em 1880 tres professores e uma professora, e outra por acto do Governo. Foram declarados em disponibilidade, a pedido seu, em 1880 um professor e uma professora, e em 1881 um professor e uma professora.

Em 1880 pedio demissão um professor e em 1881 outro. Em 1880 foi demittida uma professora. Foram removidos por proposta da Directoria, um professor e uma professora em 1880 e um professor e uma professora no anno corrente.

Figura 19- Relatório do Diretor de Instrução. Josino do Nascimento Silva (1881, p. 06).

MARIA BRASIL — (Observando) Obrigada... Pelo visto, havia carência de professores... Bem como carência de edifícios escolares... Carência disso e daquilo... Pobres crianças!

ANTONIO PONTES — (Concordando) Tenho que concordar com a senhora Brasil... Vejamos (Chama a atenção de todos): com exceção de poucos prédios doados para escolas por alguns cidadãos beneméritos- prédios construídos sem atenção às regras da arquitetura escolar- esta rica e importante província não possui um só edifício regular em que possa funcionar uma escola, onde sejam respeitados os preceitos da ciência e até as mais elementares circunstâncias de um bom regimento escolar[424].

FRANCISCA LEOCÁDIA — (Complementando) Além do mais, as casas onde funcionam as escolas são todas reputadas como incapazes ou pouco apropriadas para o fim a que se destinam. Nelas não se consulta, nem é possível consultar, à vista da sua arquitetura, nem a distribuição metódica dos grupos de alunos para o fim de impedir aglomeração e a promiscuidade sempre nocivas, sob mais de um aspecto, em agregações dessa índole[425].

[424] Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro, Desembargador Bernardo Avelino Gavião Peixoto (1882, p. 41).
[425] Relatório do Presidente, Desembargador Bernardo Avelino Gavião Peixoto (1882, p. 41).

ANTONIO PONTES — (Rosto entristecido) É doloroso assinalar que em muitas dessas casas, impropriamente utilizadas para servirem de escolas, a saúde dos alunos é comprometida pelas suas condições anti-higiênicas e que até enfermidades especiais podem ser adquiridas com grave dano para o futuro dos nossos jovens concidadãos e prejuízo para a sociedade em geral[426].

(Breve silêncio, Antonio Pontes continua sua fala).

ANTONIO PONTES — Em um país como o nosso, onde o aumento da população é justamente considerado um dos fatores do nosso progresso e da nossa riqueza, mal se compreende a indiferença e a inércia da administração em face de uma situação semelhante; nem se pode admitir que, em tais condições, seja fácil e justo conciliar o princípio da aprendizagem com a repulsão que naturalmente nos inspiram as escolas assim fundadas e mantidas[427]...

MARIA BRASIL — (Corta) Penso que os ilustres representantes desta briosa e riquíssima Província não podem permanecer indiferentes a um mal reconhecido e que acharão, no seu patriotismo e no seu zelo pelos interesses da Província, o estímulo necessário para proverem de remédio a lamentável situação que aos seus olhos fica patenteada...

ALAMBARY LUZ — (Concordando) Sim! Todas as tentativas, todos os esforços empregados para melhorar o ensino anulam-se diante da dificuldade prática que oferece a viciosa construção das casas utilizadas para as escolas, às quais falta, além de tudo, a capacidade necessária, quer para abrigar um número regular de alunos, quer para acomodar o mobiliário e os aparelhos necessários para a eficiência do ensino[428].

ANTONIO PONTES — A construção especial dos edifícios destinados a escolas não é, como alguns o podem pensar, um assunto pouco importante ou que só superficialmente interesse à grande causa do ensino público. Em todos os países cultos, não somente os homens da ciência, como também os governos, se preocupam com esse assunto, legam-lhe a importância que ele realmente merece. Essa solicitude é plenamente justificada ante os inconvenientes resultantes

[426] Relatório do Presidente, Desembargador Bernardo Avelino Gavião Peixoto (1882, p. 42).
[427] Relatório do Presidente, Desembargador Bernardo Avelino Gavião Peixoto (1882, p. 42).
[428] Relatório do Presidente, Desembargador Bernardo Avelino Gavião Peixoto (1882, p. 43).

da má construção dos edifícios destinados para escolas e onde, tanto quanto da saúde do espírito, se deve cuidar da saúde física dos alunos.

ALAMBARY LUZ — (Concordando) Sim! Desde os estudos e as observações feitas pelos sábios *Liebrech, Eulemberg* e outros ilustres homens de ciência, já não é permitido ignorar os deploráveis efeitos que, na ordem moral e na ordem física, podem resultar para os jovens alunos, da má construção dos edifícios escolares e da impropriedade dos bancos e mesas, onde eles têm de permanecer por muitas horas, empregados no seu labor quotidiano. As aberrações dos órgãos visuais, tais como a miopia, a amblíope e as astenopias; os desvios da coluna vertebral, as enfermidades dos órgãos nobres, a opressão das vísceras, as deformidades físicas e outras anomalias psicológicas, são todas consequências funestas já estudadas e reconhecidas, que convém evitar ou corrigir à custa de qualquer sacrifício[429].

(Pequena pausa, Nascimento Silva pede a palavra e muda o assunto em pauta).

NASCIMENTO SILVA — (Chamando a atenção de todos) Vejamos, senhores! Entre as principais dificuldades para se aumentar a frequência ao ensino público de primeiras letras está a desesperadora indiferença de muitos pais de família para os benefícios da instrução, pois existe a necessidade de aproveitar o serviço dos filhos[430]...

ALAMBARY LUZ — (Concordando) É um fato... É a característica deste nosso tempo! A grande maioria dos pais de família compõe-se de "homens ignorantes", acostumados ao trabalho brutal dos escravos!

NASCIMENTO SILVA — (Concordando) Este é, sem dúvida, um ponto forte! A ignorância dos homens. A ignorância foi, por muito tempo, com o rigor da penalidade pública e privada, a grande base da segurança individual. A sociedade estava constituída com elementos tais que a escola era um estabelecimento perigoso e, por isso, objeto de aversão. Convinham as trevas? Não sei... Essa é uma pergunta que não tenho missão de responder: consigno o fato, cujas consequências atualmente sentimos e deploramos. Os meninos não deviam ir à escola porque do contato poderiam resultar perturbações na família. Por causa dessa visão, temos um total de

[429] Relatório do Presidente, Desembargador Bernardo Avelino Gavião Peixoto (1882, p. 43).
[430] Relatório do Diretor da Instrução da Província do Rio de Janeiro – Manuel Ribeiro de Almeida (1889, p. 9).

trezentos e oito mil e quatrocentos e quarenta analfabetos na Província do Rio de Janeiro! Essa é a dificuldade, a repugnância -hábito enraizado- de mandar os filhos à escola[431].

FRANCISCA LEOCÁDIA — (Completando*)* Soma-se a isso, ainda, a impossibilidade de vesti-los convenientemente; a falta de estímulo aos professores, salvo honrosas exceções, para elevarem o crédito de sua escola e despertarem para ela a atenção e o interesse dos moradores do lugar[432].

ANTONIO PONTES — (Rosto entristecido) É como eu dizia anteriormente! São as dificuldades para se aumentar a frequência ao ensino público de primeiras letras...

ALAMBARY LUZ — (Continuando) E, infelizmente, se não para autorizar, mas para justificar ao menos essa repugnância, "os nossos professores primários, em grande parte, são os culpados". Não têm feito esforços para tornar prática a instituição: o menino sai da escola sabendo de cor preceitos e definições que não compreende e dos quais não encontra ocasião de fazer aplicação. Os pais sentem que os filhos perdem o tempo, que não há utilidade no que aprendem; então, ou não os mandam à escola, ou não cuidam que sejam assíduos, ou os retiram antes de saberem ler, escrever e contar, de modo que não se esqueçam, nos primeiros três meses que passam em outra ocupação, d'aquilo que aprenderam[433]. A origem do mal ou do precário estado em que se encontra a instrução pública na província reside na escola; e a escola é o professor[434]!

NASCIMENTO SILVA — Falou bem, senhor Luz! Sim, o professorado primário jaz desanimado e desgostoso.

SEVERINO DA COSTA — Mas sabemos bem quais são os motivos... Um dos fatores do atraso público e social da instrução da Província do Rio de Janeiro é a composição heterogênea dos membros que compõem o magistério: alguns entram por estudos, outros por política ou relações de família[435]. Nem sempre aqueles que ocupam as cadeiras nas escolas

[431] Relatório do Diretor de Instrução Pública da Província do Rio de Janeiro – Josino do Nascimento Silva (1875, p. 28).
[432] Relatório do Diretor de Instrução Pública da Província do Rio de Janeiro – Manuel Ribeiro de Almeida (1889, p. 9).
[433] Relatório do Diretor de Instrução Pública da Província do Rio de Janeiro – Josino do Nascimento Silva (1875, p. 28).
[434] Bastos (1985, p. 263).
[435] Jornal *A Verdadeira Instrução Publica* (1872).

primárias cursaram a Escola Normal, passando por longos exames e exigências. Nem sempre aqueles que prestam concurso público ascendem às pequenas vantagens que o magistério público oferece. Isso, sim! Pode transformar-se em empecilho a uma maior estruturação do ensino[436].

MARIA BRASIL — (Complementando) O que podemos observar é que o poder do anel de grau ou da carta de bacharel, símbolos de superioridade nessa nossa sociedade ainda escravocrata, configura-se no magistério público, pois em 1874, foi discutido um projeto na Assembleia Legislativa Provincial, que dispensava os bacharéis e doutores de qualquer prova de capacidade profissional para exercerem o magistério público. Tal projeto foi considerado como privilégio repugnante, na época, por alguns deputados da Assembleia desta província[437].

SEVERINO DA COSTA — Entendamos, senhores: qual a qualificação pedagógica de um bacharel? Pois essa só é adquirida por meio da passagem com êxito pela Escola Normal... Sim! Houve muitos questionamentos... Mas, apesar dos questionamentos, em 1880, ficou estabelecido que os doutores ou bacharéis formados por qualquer faculdade do Império ou pelo Colégio de Pedro II estavam dispensados dos concursos públicos que previam as escolas públicas da província[438].

(Pequena pausa. Alambary Luz pede a palavra e muda o assunto em pauta).

ALAMBARY LUZ — (Chama a atenção de todos) Vejamos... Volto a afirmar que a família em quase nada colabora com o mestre na obra da educação; e bom é quando não contraria. Mas podemos perceber que o espírito público está ausente desta questão, provavelmente porque há outras questões mais ruidosas[439] e algumas de excepcional gravidade[440].

MARIA BRASIL — (Com ironia) E quanto ao aproveitamento do ensino pelos alunos?

NASCIMENTO SILVA — Certamente não temos de que nos lisonjear. Muitos alunos não chegam a concluir os estudos primários, sendo retirados da escola logo que apresentam algum

---

[436] Jornal *A Verdadeira Instrução Publica* (1872).
[437] Bastos (1985, p. 261).
[438] Bastos (1985, p. 262).
[439] A preocupação com a Abolição e com a República, que já se anunciava, relegou para um segundo plano as questões relativas ao ensino. O império confiava, portanto, à nova ordem que se instaurava a tarefa de constituir a educação nacional (HAIDAR, 1971).
[440] Afirmações de José Carlos de Alambary Luz, no artigo denominado *A Instrução Publica*, publicado no Jornal *A Instrução Publica* (Ano VI, de 10 de janeiro de 1888, p. 1).

adiantamento, por entenderem os pais que seus filhos já sabem bastante para o fim a que se destinam, o que acontece ordinariamente com os mais hábeis e aplicados; de sorte que o professor luta com dificuldades para apresentar, nos exames finais do ano, um resultado correspondente ao zelo com que cumpre os seus deveres[441].

RIBEIRO DE ALMEIDA — (Corta) Muito me coadjuvariam os professores se dessem ao ensino caráter prático e útil, como lhes recomendo sempre que há, para isso, ocasião. O menino, mesmo na escola, deve saber prestar à família serviços que dependem do que está aprendendo; e não os prestará, por certo, se somente lhe sobrecarregarem a memória de teorias que não compreende, de problemas absurdos pelo fantástico das premissas. Raras vezes se exige que faça uso da inteligência, por ela resolva questões e problemas simplicíssimos que todos os dias se apresentam na vida comum. Devo confessar que alguns professores me acompanham no processo de ensino, que entendo único racional, único capaz de elevar a escola; a maior parte, porém, são escravos da rotina e não querem -ou talvez não possam- emancipar-se, tal é a força de suas convicções, senão de seus hábitos[442].

ALAMBARY LUZ — (Corta) Vejam, senhores! Sempre tenho alertado acerca da insuficiência do ensino ministrado nas escolas e sobre a ineficácia dos métodos adotados no ensino elementar[443]! 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 escola[444].

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 Frazão[445] 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

[441] Relatório do Diretor de Instrução Pública da Província do Rio de Janeiro. Manuel Ribeiro de Almeida (1889, p. 9).
[442] Relatório do Diretor da Instrução Pública da Província do Rio de Janeiro (1876, p. 5).
[443] Jornal *A Instrução Publica* (n. 7, 26 de maio de 1872, p. 49).
[444] Relatório apresentado ao Exmo. Vice Presidente da Província do Rio de Janeiro, Sr. Desembargador Manoel José Freitas Travassos, pelo Ex-Presidente Desembargador Diogo Teixeira de Macedo, por ocasião de passar-lhe a administração da mesma província (5 de maio de 1870, p. 24-26).
[445] Professor Manoel José Pereira Frazão, foi redator do Jornal *A verdadeira Instrução Publica.*

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 não conhecem, sem ao menos serem ouvidos aqueles a quem está incumbido o cumprimento de regras em grande parte inexequíveis e cuja única utilidade é não serem executadas"[446].

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 Estevão[447] 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. Argumenta e demonstra conhecimento além de suas fronteiras imperiais acerca do método intuitivo: "não é outra coisa que, sob o título de lições sobre as cousas (lesson on objects or oral instruction), tem produzido tão bons resultados nos Estados Unidos, em cujo relatório da instrução (Hippeau) publicado por ordem do governo imperial, tivemos o prazer de ver confirmadas, ainda uma vez, as ideias adquiridas em nossa prática: para as crianças apenas objetos perceptíveis, materiais, palpáveis; histórias que ouvem com avidez e uma só vez ouvidas vão contá-las adiante com admirável exatidão, quadros que representam as doutrinas que estudam, quando isso for possível, expondo-as constantemente a seus olhos" [448].

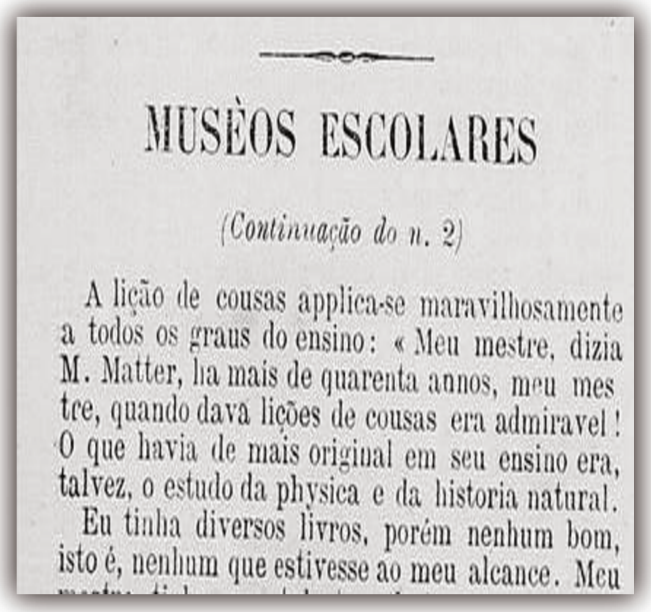
SEVERINO DA COSTA — (Concordando) Muitos dos professores entendem o método intuitivo como sendo de prática e mais prática, com muitos exemplos e poucas regras, muitas

[446] Jornal *A Instrução Publica* (n. 7, 26 de maio de 1872, p. 2).
[447] Antonio Estevão da Costa e Cunha foi professor da 3º 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. Dando continuidade a seus estudos, tornou-se farmacêutico, professor primário e secundário, autor de obras didáticas e colaborador no Jornal *A Instrução Publica*, no período de 1872-1874.
[448] Jornal *A Instrução Publica* (n. 7, 1872, p. 50).

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 resultados[449].

FRANCISCA LEOCÁDIA — Veja... Tenho aqui um número da *Revista do Ensino* que traz exemplos do uso de *lições de coisas* em outros países, em um artigo denominado *Museu escolar*[450]. Posso compartilhar com os senhores?

RIBEIRO DE ALMEIDA — Por favor, senhora Francisca...



MUSÈOS ESCOLARES

(Continuação do n. 2)

A lição de cousas applica-se maravilhosamente a todos os graus do ensino: « Meu mestre, dizia M. Matter, ha mais de quarenta annos, meu mestre, quando dava lições de cousas era admiravel! O que havia de mais original em seu ensino era, talvez, o estudo da physica e da historia natural.

Eu tinha diversos livros, porém nenhum bom, isto é, nenhum que estivesse ao meu alcance. Meu

Figura 20- Revista o Ensino Primário (1884, p. 28).

ANTONIO PONTES — Admitido que a lição de cousas é o método mais apropriado para dar aos alunos da aula primária as noções científicas. É inútil encarecer o valor do ensino intuitivo. Todos quantos se ocupam com a nobre, mas dificílima tarefa de instruir, e

[449] Revista do Ensino. Artigo denominado *Notas da carteira de um educador* (Ano VI, 1883, p. 57).
[450] Museu escolar que devia fornecer os objetos à intuição, organizar programas, metodizar o ensino intuitivo (REVISTA *O ENSINO PRIMARIO*,1884, p. 28).

acompanham o progressivo caminhar da ciência pedagógica, são unânimes em reconhecer nele o único caminho capaz de conduzir-nos a uma educação sólida. Trata-se, porém, de remediar o desfeito do antigo método que começa pelo ensino da palavra, e, neste caso, as *lições de cousas* são uma forma de ensino que se pode aplicar a todas as matérias.

SEVERINO DA COSTA — (Concordando) A *lição de cousas*, também conhecida como método intuitivo, ao inverso dos antigos métodos que faziam preceder o conhecimento da palavra ao objeto que ela significava, que confiavam à memória sons, em vez de gravar na inteligência ideias, começa por colocar sob os olhos da criança o objeto que faz o assunto da lição ou, na falta deste, a imagem que o representa; e fazendo-lhe notar a sua cor, forma, uso, procedência e propriedades, por meio de questões habilmente formuladas, em que desperta na criança a observação, desenvolve-lhe a reflexão e exercita-lhe a inteligência. Empregado a princípio sem plano preestabelecido, sem tempo determinado, reconheceu-se que, não obstante sua evidente vantagem sobre o ensino até então seguido, apresentava *inconvenientes* a que convinha fossem removidos[451].

FRANCISCA LEOCÁDIA — (Concordando) É verdade... É que nem sempre tinha o professor à mão o objeto significado pela palavra que devia explicar; e, então, por mais claro que fosse à descrição verbal, faltava-lhe a intuição, sem a qual nenhuma ideia se forma na inteligência da criança. Por outro lado, obrigado a aceitar todas as ocasiões que lhe impunham as lições do dia e a curiosidade infantil, era-lhe impossível guardar a necessária concatenação, sem contar que, tomado de surpresa muitas vezes e sem o *conveniente* preparo, arrastava-o a associação de ideias a labirintos inextricáveis.

ANTONIO PONTES — (Complementando) Apareceu então o museu escolar que devia fornecer os objetos à intuição, sem organizar os programas; metodizou-se, enfim, o ensino intuitivo. Desta metodização nasceram as *lições de cousas*.

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

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.

[451] Revista *O Ensino Primario* (1884, p. 27).

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

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 fizeram nascer o cálculo.

ALAMBARY LUZ — (Corta) Bem lembrado! A Aritmética foi um tema muito trabalhado no Jornal *A Instrução Publica*[452]! As lições de Aritmética com exemplos do ensino prático elaborados por Thomas Braun foram largamente valorizadas nas publicações do Jornal *A Instrução Publica*, 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 usual [453].

ANTONIO PONTES — (Concordando) Sim! Dentre os princípios pedagógicos defendidos por Thomas Braun como base ao método da Aritmética e ao seu ensino nas escolas primárias, um deles afirma que o cálculo deve ser intuitivo. Não somente as primeiras representações do número devem estar baseadas na intuição, mas todas as operações devem ser levadas à intuição, de sorte que a criança encontre, por ela mesma, por sua própria reflexão, o procedimento mais conveniente...

(Pequena pausa, todos esperam continuar ouvindo Antonio Pontes).

ANTONIO PONTES — Podemos ver que Thomas Braun, em sua obra *Cours théorique et pratique de pédagogie et de méthodologie*, voltada para a formação de professores primários, se pronuncia fortemente contra o método aritmético que se segue nas escolas. Ele defende que

[452] Localizei, na Fundação Biblioteca Nacional, cerca de cinquenta artigos publicados no Jornal *A Instrução Publica* que tematizavam o ensino de Aritmética.
[453] Jornal *A Instrução Publica* (n. 14, 1872, p. 111).

foi, sobretudo, depois de Pestalozzi que se tratou de submeter o ensino deste ramo aos princípios gerais da nova pedagogia[454].

ALAMBARY LUZ — (Chama a atenção de todos) Senhores, eu tenho aqui a obra de Thomas Braun. Permitam-me trazer à cena a sua voz?

ANTONIO PONTES — Sim, por favor, senhor Luz...

ALAMBARY LUZ — Escutemos Braun:

BRAUN — "*Vejam que absurdo o ensino dos números! A maneira tão maquinal como muitos dos professores primários trabalham os números nas escolas. Alguns professores começam por indicar às criancinhas o nome dos números. Eles têm a bondade de crer que assim que as crianças alcançarem isto, apesar de ser penoso a elas, e fazê-las repetir estes números em uma certa ordem, eles ensinaram a seus alunos a contar e a conhecer o valor dos números. Da numeração falada oralmente, da maneira que todos nós representamos os números, não é dito nem uma palavra. Após isso, escrevem-se as cifras sobre a lousa, ou faz-se com que as crianças copiem de um livro qualquer e aprendam de cor. Ainda por cima faz-se com que reparem que as cifras não têm o mesmo valor; valor próprio e dependente de sua forma, e que há outra variável que depende se sua posição em relação às outras cifras. Assim, em uma série de cifras aquela que ocupa a primeira fileira em direção à direita exprime as unidades simples, a segunda, as dezenas, etc. Em geral, uma cifra localizada à esquerda de uma outra fileira exprime as unidades dez vezes maiores que aquelas desta fileira. Isto é um princípio fundamental. Também as crianças ficam bastantes surpresas quando se pergunta, como, com dez cifras ou caracteres somente, é possível representar todos os números possíveis. É nisso que se limita a numeração escrita. Para as crianças, uma cifra e um número são um só, não encontram diferenças. Portanto, acha-se que elas estão suficientemente preparadas e instruídas para passarem às operações e primeiro, à adição. O professor lhes diz: 'Escrevam todos os números, uns após os outros, de maneira que as unidades estejam sob as unidades, as dezenas sob as dezenas etc. Comecem a somar pela direita as cifras que se encontram em uma mesma coluna. Escrevam a soma exatamente embaixo e, se esta se compuser por duas cifras, anotem somente aquela que se encontra à direita e acrescentem a outra cifra à coluna seguinte'. Dão-se da mesma maneira regras para a subtração. Passa-se então, à tabuada da*

[454] Thomas Braun (1854).

multiplicação. Fazem-se as crianças aprenderem-na de cor sem dar qualquer indicação sobre a maneira como elas obtêm o produto. Contenta-se aqui com uma maneira tão maquinal, que as crianças ficam completamente desconcertadas se o professor vier a trocar por acaso a ordem dos fatores. Chega-se finalmente às regras da multiplicação e da divisão"[455].

(☞Que descrição interessante! Diz-nos Alexandrina[456]*. Pois, quando tudo isso é feito, alguns avaliam como um processo quase conceitual. É interessante como conhecer as regras se confunde com conhecer conceitos! Mas, pensando na perspectiva das práticas, não seria exatamente isso o que as regras que nos interessam querem dizer? Essas são as regras necessárias para a sobrevivência escolar, o problema é achar que, ao saber isso, sabemos (como se fosse possível saber tudo), a essência dos números e das operações.*

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 primária[457].

(Pequena pausa, Alambary continua com a palavra e ignora a fala de Maria Brasil).

ALAMBARY LUZ — (Retomando a fala de Braun) Continuemos ouvindo a voz de Braun:

BRAUN — *"Entenda! As nossas crianças não podem ser o alvo desta má formação! Vejamos um outro grande problema – O conhecimento de nosso sistema métrico parece uma coisa muito difícil, muito complicada para as pobres crianças e por este motivo, passa-se rapidamente por ele. Tem–se pressa de se chegar nesta grande etapa da aritmética, a regra de três. Ensina-se a estabelecer proporções que, muitas vezes só tem três termos (o que eu não compreendo, pois uma proporção encerra em si duas relações e cada uma delas é composta*

[455] Thomas Braun (1854).
[456] Palavras da professora Alexandrina, na ocasião do nosso exame de qualificação.
[457] Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro – Josino do Nascimento Silva (8 de setembro de 1870).

de dois termos). Ou, se há quatro termos (e já é um grande progresso), os dois termos de uma mesma relação são muitas vezes de uma natureza diferente, o que é absurdo. Diz-se: "Multipliquem os dois termos do meio, dividam o produto pelo primeiro e encontrarão a resposta". A instrução dada desta maneira é funesta à inteligência da criança. Esta é uma verdadeira máquina e executa, por assim dizer, uma queda de braço com aquilo que ela não compreende, e com aquilo que lhe é impossível de explicar a si mesmo e ainda menos, às outras crianças. Queremos saber a que se resumem todos estes prodígios, com o melhor aluno instruído por este processo?

Ele aprendeu de cor o seguinte: "1 e 1, dá 2. 1 tirado de 2, resta 1. 1 vezes 1 dá 1. 1 dividido por 1, 1. Em uma palavra, a tabuada da adição, subtração, multiplicação e divisão. Um aluno neste caso, é relativamente feliz na aplicação mecânica desses conhecimentos mal digeridos. Ele não tem nem a inteligência dos números, nem das operações que ele faz sobre estes. Ele não se inquieta, ele segue cegamente as indicações que recebeu de seu professor" [458].

(Pequena pausa)

SEVERINO DA COSTA — (Fazendo uma conexão ao pensamento de Braun) Neste mesmo sentido, o professor Ribeiro de Almeida[459] entendia que a Aritmética é um dos ramos mais importantes do ensino primário, não só em razão de sua utilidade prática, como ainda pelos recursos que oferece para exercitar o juízo e cultivar a inteligência. É este também o ramo de ensino em que se tem tirado mais vantagem dos princípios de Pestalozzi[460].

ALAMBARY LUZ — (Complementando) Ainda na visão do professor Almeida e de outros professores desta nossa província, o menino aprende a contar por objetos reais (pontos, traços, esferas, etc.). Da mesma maneira, adquire as primeiras noções do cálculo somando,

[458] Thomas Braun (1854).

[459] Manoel Ribeiro de Almeida foi professor público da Corte brasileira, cooperador nas publicações do jornal *A Instrução Publica*; publicou nesse jornal um artigo denominado *A Arithmética* (Jornal nº 8 de 2 de junho de 1872). Elaborou e teve aprovado pela corte o compêndio "*Sillabaco*".

[460] Pestalozzi (1946) estabelece alguns princípios para o seu método de ensino, tais como: partir do conhecido ao desconhecido; do concreto ao abstrato, ou do particular ao geral; da visão intuitiva à compreensão geral, por meio de uma associação natural com outros elementos. Dentre esses princípios, o que mais se destacou foi o da percepção sensorial como fundamento de todo o conhecimento. A intuição da natureza é o único fundamento próprio e verdadeiro da instrução humana, porque é o único alicerce do conhecimento humano. A posição de Pestalozzi está geralmente na origem dos movimentos de renovação do ensino, no uso de objetos concretos na aprendizagem. Essa visão é forte no que se refere às suas ideias acerca do número e das formas no ensino de Matemática.

subtraindo, multiplicando e dividindo as unidades assim representadas; e para que abstraia, pouco a pouco, dos objetos visíveis, a noção "pura" dos números, deve o professor variá-los em todos os exercícios. Logo que os meninos possam dispensar a intuição, devem ser exercitados no cálculo oral, tão útil aos principiantes, pelo muito que facilita seu progresso posterior, como também aos alunos mais adiantados, habituando-os à rápida execução e a resolver muitos problemas sem necessidade de recorrer à pena[461].

ANTONIO PONTES — (Concordando) É certo! O lado prático da Aritmética deve predominar, na medida em que o menino avança em seus estudos. Nesse momento, a escola primária não deve ensinar somente a calcular bem; deve também iniciar o menino nas questões da vida prática[462].

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 adotados nas escolas não têm essa luz pedagógica que nasce de princípios bem determinados[463].

ALCANTARA LISBOA — (Problematizando) Até porque, nos compêndios de Aritmética admitidos nas escolas, de início constavam as definições, depois a numeração seguida das quatro operações. O autor do compêndio faz a divisão científica da matéria sem ter em conta o desenvolvimento progressivo das faculdades. Nessa visão, esse método não está alicerçado na "base psicológica"[464] que regula a marcha do ensino. Vejamos um exemplo: abrindo-se um livro alemão, encontra-se um exercício sobre unidade. É o começo da Aritmética e o professor pode fazer-se compreender, com o auxílio da intuição, por meninos de cinco e seis anos. Segue-se, nos limites de cada número, uma série de exercícios, até que a criança possa contar

[461] Jornal *A Instrução Publica* (n. 8, 1872, p. 58).
[462] Jornal *A Instrução Publica* (n. 8, 1872, p. 59).
[463] Jornal *A Instrução Publica* (n. 8, 1872, p. 59).
[464] O pedagogo suíço Hans Aebli (1974) defende que essa base psicológica está diretamente relacionada à noção de "didática tradicional". Na prática, essa didática encontra sua expressão no que se costuma chamar "o ensino intuitivo". Por meio de exemplos, na obra aqui referida, Aebli objetiva mostrar como a psicologia do século XIX analisava a natureza e o processo de aquisição de conceitos matemáticos. Entre outros, apresenta o exemplo das frações ordinárias. Entende ele que estaria na lógica do que denomina "*psicologia e epistemologia sensualista-empirista*" conceber a noção de fração como sendo derivada de imagens mentais de "intuições" de superfícies e de linhas divididas em seções.

sem dificuldade, para diante e para trás, somar, subtrair, decompor números e resolver problemas. Assim se vai alargando sucessivamente a esfera dos números... E o menino caminha, insensivelmente, do mais fácil para o mais difícil[465]!

SEVERINO DA COSTA — (Corta) Thomas Braun entende que o meio mais natural, aquele que as crianças em geral são levadas a recorrer para superar as primeiras dificuldades, é o emprego de seus dez dedos. Nada lhes está mais ao seu alcance, nada lhes é mais conhecido, mais familiar, que seus dedos[466].

(Pequena pausa)

ANTONIO PONTES — (Encerrando a reunião) Senhores, por certo esta reunião está excelente, mas, pelo avançar das horas, solenemente agradeço a presença de todos os senhores nesta frutuosa reunião, onde pudemos discutir a significância da nossa esplendorosa Escola Normal e das nossas Escolas Primárias. Espero que dessa conversa possam frutificar novas ideias voltadas para ações políticas e pedagógicas de nossa educação escolar. Meu muitíssimo obrigado.

(Maria Brasil, por um momento abaixa a cabeça pensativa... Então fala baixinho — Não é diferente... A educação, a escola... O teatro. Lembrei-me de Alencar[467]. Sua luta para "nacionalizar" o teatro, isto é, inserir a sociedade brasileira no palco, mas "embelezada" e "maquiada" para torná-la digna, o que importava não apenas uma transformação de efeitos estéticos, mas também transformações éticas, sem as quais não se poderia reconhecer esse teatro como possível de pertencer a uma dramaturgia "civilizada" [468]... Percebe, então, que quase todos saíram. Apenas Severino da Costa e Ribeiro de Almeida aproximaram-se para um breve cumprimento...).

(Fim da Segunda Cena).

[465] Jornal *A Instrução Publica* (n.8, 1872, p. 59).
[466] Thomas Braun (1854).
[467] Dramaturgo José de Alencar (1829-1877).
[468] Souza (2002, p. 91).

Cena 3 - Nos rastros de práticas mobilizadoras de cultura aritmética no contexto de atividade de formação de professores na Escola Normal da Província do Rio de Janeiro

Cenário

469

470

471

O contexto desta cena é uma reunião imaginária que acontece nas dependências da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro, por volta do ano de 1888. Envolve oito personagens, nomeadas de forma fictícia: Cristiano Benedito Ottoni, Alambary Luz, Francisca Leocádia, Ribeiro de Almeida, Nascimento Silva, Alcântara Lisboa, Antonio Pontes e Maria Brasil. O nosso objetivo com esta cena é problematizar: rastros de significação de práticas mobilizadoras de cultura aritmética no campo de atividade mercantil e possíveis ressonâncias e ressignificações dessas práticas nos programas e nas práticas mobilizadoras de

469 Rio de Janeiro, 1889. Imagem Commons. Wikimedia.org.

470 Escola Normal da Província do Rio de Janeiro na sua segunda fase de existência. Fonte: Tese de Villela (2002). Retirada do livro *A Primeira Escola Normal do Brasil*, de L. Nogueira (1838). Sala Matoso Maia Forte/Biblioteca Estadual de Niterói.

471 Title Page of Kobel's Rechenbiechlin (1514). Imagem (SMITH, 1970, p.103 apud SOUZA, 1996, p. 75).

cultura aritmética na formação de professores da Escola Normal; o uso dos compêndios[472] de Aritmética, de Cristiano Benedito Ottoni[473] e de Bernardo Alves Carneiro[474], na Escola Normal da Província do Rio de Janeiro, fazendo-se ouvir a voz dos relatórios imperiais; a ampliação do tempo escolar, bem como a inclusão e exclusão de disciplinas no currículo da escola; o conteúdo sistema métrico e os complexos no compêndio de Ottoni e as práticas de Aritmética na formação de professores, mobilizadas no *Compendio de Pedagogia*, de Antonio Marciano da Silva Pontes.

(☞ Vamos rememorar as personagens?).

Cristiano Benedito Ottoni – Autor de compêndio	Nascimento Silva – Ex-Diretor de Instrução Pública
Alambary Luz – Ex-Diretor da Escola Normal	Alcantara Lisboa - Professor de Aritmética da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro
Francisca Leocádia - Diretora da Escola Anexa à Escola Normal	Antonio Pontes - Diretor da Escola Normal e Professor de Pedagogia da Escola Normal
Ribeiro de Almeida - Diretor de Instrução e Ex-Professor Primário	Maria Brasil - Representante da Sociedade Fluminense

[472] O termo compêndio foi utilizado para nomear livros produzidos com a finalidade de ensino. Intitulavam-se também "Elementos", "Lições", "Manual", "Pontos", "Postilas", "Sinopse", "Tratado", "Preleções" (ALVES, 2007, p. 36 apud ALMEIDA, 2000, p. 160). Os compêndios foram fortemente valorizados na estruturação das disciplinas escolares e atuaram como fundamentais na formação e institucionalização da escola brasileira em todo o século XIX (SOARES, 2011, p.1).

[473] Cristiano Benedito Ottoni (1811-1896) foi professor, engenheiro e militar. Foi deputado geral entre os anos de 1848 e 1869, bem como senador entre os anos de 1879 e 1896. Publicou seu último trabalho, *Elementos de Harithmética*, no ano de 1852, no Rio de Janeiro. A segunda edição dos *Elementos de Arithmetica foi* publicada em 1855. http://www.senado.gov.br/senadores/senadores_biografia.asp?codparl=1568&li=17&lcab=1878-1881&lf=17.

[474] Como já foi dito neste trabalho - mas entendemos ser necessário dizer novamente -, Bernardo Alves Carneiro foi aluno da Escola Politécnica e professor de Matemática. Escreveu o Curso de Aritmética Elementar, em1878, no Rio de Janeiro (ALVES, 2007, p. 40).

(☞Nos jogos narrativos aqui encenados, escritos segundo o gênero cênico-teatral, as personagens discursam imersas em uma escritura em movimento[475]. 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... Nos jogos narrativos, seis personagens atuarão com um discurso "progressista" e dois personagens (Maria Brasil e Ribeiro de Almeida) atuarão praticando um discurso desestabilizador da ordem dominante. Estes funcionarão como desconstrutores do projeto civilizador acionado -no contexto de atividade de formação de professores da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro- pela ideologia republicana liberal-positivista. O discurso da personagem Maria Brasil será praticado com base em rastros de significação dos contextos de atividades literária e teatral).

ANTONIO PONTES — (Iniciando a reunião, dirigindo-se aos participantes) Digníssimos senhores, tenho imensa honra em recebê-los para, juntos, discutirmos a "marcha" da nossa Escola Normal. Há pouco mais de um mês nos reunimos, aqui mesmo, numa calorosa e frutuosa discussão de cunho político-educacional. Contamos, hoje, com a presença do ilustre Conselheiro Ottoni (voltando-se para Ottoni e cumprimentando-o com um leve inclinar da cabeça): seja muito bem vindo! Mas, por outro lado, sentimos a ausência do professor Severino da Costa, que não pôde aceitar o convite para esta reunião, por motivos de compromissos com a sala de aula, neste mesmo horário. Como todos os senhores sabem, o propósito desta reunião é discutir a Aritmética na formação de professores da nossa Escola Normal; o uso dos compêndios: *Elementos de Arithmetica*, de Cristiano Benedito Ottoni, e o *Curso de Arithmetica Elementar*, de Bernardo Alves Carneiro. Discutirmos, ainda, a ampliação do tempo escolar, bem como a inclusão e exclusão de disciplinas no currículo da escola; os conteúdos "sistema métrico" e "complexos" no compêndio de Ottoni e as práticas de Aritmética na formação de professores mobilizadas no *Compendio de Pedagogia*, de Antonio Marciano da Silva Pontes.

[475] Usamos a expressão "escritura em movimento" inspirados em Derrida. A escritura em movimento é contrária à escritura no sentido comum do termo, ou seja, não é uma "escrita" estática; como diz Derrida: "é um movimento que institui diferença enquanto, ao mesmo tempo, a mantém em reserva, retardando sua apresentação ou operação" (JOHNSON, 2001, p. 38).

(Pequena Pausa)

ALAMBARY LUZ — Senhores e senhoras presentes, como bem falou o senhor Pontes, é de muita conveniência esta reunião... Vejam senhores, passaram-se doze anos desde que me afastei da função de diretor desta imprescindível Escola Normal. Ressalto, aqui, um ponto forte: em quase todos os relatórios anuais que enviei ao ilustríssimo Diretor da Instrução Pública desta Província, informando sobre o estado desta Escola, afirmei que o compêndio *Elementos de Arithmetica,* de Cristiano Benedito Ottoni, foi a obra adotada na segunda cadeira do currículo Aritmética e Álgebra na formação dos nossos alunos-mestres, até o ano de 1878. No ano seguinte, essa obra foi substituída pelo compêndio de Bernardo Alves Carneiro...

(☞No contexto do diálogo espectral aqui travado, a palavra "cadeira" foi usada para designar um conjunto de disciplinas. A título de exemplo, no contexto da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro, no ano de 1868, a 2ª cadeira estava organizada do seguinte modo: no primeiro ano (Aritmética e Metrologia); no segundo ano (Álgebra, Geometria e Desenho Linear); no terceiro ano, Aplicações de Matemática à Escrituração Mercantil, à Química, à Física, à Mecânica, à Agrimensura e ao Desenho Linear).

ALCANTARA LISBOA — (Corta) Meus cumprimentos, digníssimos senhores... Muito relevante essa sua observação, senhor Luz! Vimos que o ensino de Aritmética obteve, de sua parte, especial atenção nas reformulações dos regulamentos e propostas de ensino desta Escola Normal...

OTTONI — (Agradecido) Sinto-me honrado com o convite para esta conversa nesta destacada instituição de ensino. Para mim, é um grande privilégio fazer parte da história da formação dos professores primários da briosa Província do Rio de Janeiro!

(Pequena pausa)

ANTONIO PONTES — (Chamando a atenção de Ottoni) Digníssimo senhor Ottoni, falaremos muito sobre a sua obra *Elementos de Arithmetica*...

ALCÂNTARA LISBOA — (Corta) Acredito que falaremos muito acerca de sua obra, senhor Pontes!

(Alguns riram)

OTTONI — (Gentil) Por favor, senhores, fiquem à vontade...

(Pequena pausa)

MARIA BRASIL — (Atenciosa e questionando) Primeiramente, quero agradecer o convite para participar deste segundo momento de discussão nesta importante instituição de formação de professores de primeiras letras... Agradeço ao senhor Ottoni a gentileza em nos permitir olhar para a sua obra com uma *conveniente* liberdade de expressão... (Dirigindo o olhar para Lisboa) Senhor Lisboa, estou entendendo que os compêndios de Aritmética do Senhor Ottoni e do Senhor Carneiro foram usados na formação dos alunos-mestres, na segunda cadeira (Aritmética). Mas... e na primeira cadeira, ou seja, na Pedagogia? Estes compêndios foram usados nas Escolas-Anexas, local da aprendizagem do método de ensino?

(Pequena pausa)

(☞Nos jogos narrativos oficiais, tais como nos relatórios do Presidente de Província, do Diretor da Escola Normal e do Diretor de Instrução Pública, podemos encontrar menção às Escolas-Anexas como estabelecimentos que deveriam ser mantidos como verdadeiras escolas modelo[476]*. Dizem os relatórios: "As escolas primárias anexas à Escola Normal eram dirigidas com o maior desvelo e cuidado pelos Srs. Professores respectivos, cidadãos Honorato Ignácio de Carvalho e D. Francisca Leocádia dos Santos Mattozo. Ambos se empenhavam em conservar o bom nome de que gozavam na Capital. E os alunos-mestres encontravam nos caracteres nobres desses professores exemplos de imitação. Alambary Luz defende que para os interesses da Escola Normal seria mais conveniente a criação de escolas primárias trabalhadas sob as vistas imediatas do professor de Pedagogia e direção da Escola Normal. O número dos matriculados deveria ser limitado, nunca excedendo a frequência de 40 meninos"*[477]*. Os relatórios dizem ainda: "Os alunos do 3º ano exercitam-se na prática do ensino na escola anexa, sendo primeiramente dirigidos pelo professor da mesma escola, e*

[476] Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro – José Bento de Araújo (1888, p. 49).
[477] Relatório do Diretor da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro – José Carlos de Alambary Luz (1872).

depois pelos do curso normal"[478]*. O professor de Pedagogia da Escola Normal é nas anexas a autoridade superior; corre por sua conta todo o ensino, e as ordens que der deverão ser cumpridas*[479]*).*

ALCANTARA LISBOA — (Responde, franzindo a testa) Não, senhora Brasil... Na Pedagogia usamos, primeiramente, apostilas elaboradas pelo professor da cadeira, que até o ano de 1868 foi o ex-diretor da Escola Normal, o cidadão Felippe José Alberto Júnior[480]. A partir de 1868, a cadeira de Pedagogia foi ocupada pelo professor Antonio Marciano da Silva Pontes, que elaborou apostilas inspirado em Thomas Braun, no *Cours théorique et pratique de pédagogie et de méthodologie*. Posteriormente, o Senhor Pontes elaborou o *Compendio de Pedagogia* que, a partir da década de oitenta, passou a fazer parte da formação pedagógica dos alunos da Escola Normal desta província.

(Pequena pausa, Alambary Luz pede a palavra e muda o assunto em discussão).

ALAMBARY LUZ — Compreendo que a Aritmética se trata de um conhecimento importantíssimo!

ANTONIO PONTES — (Corta) O resultado da Aritmética, diz Fuller, quando seu ensino é bem dirigido, é fazer nascer este espírito de cálculo, tão pouco comum na vida doméstica, e de cuja falta resultam tantos enganos, tantas vezes funestos na economia doméstica[481].

NASCIMENTO SILVA — (Percorrendo rastros) André-Marie Ampère[482] designou, creio que com muita conveniência, esta ciência pelo nome de *Arithmographia*[483], do grego *arithmos* (número) e *grapho* (eu escrevo)[484].

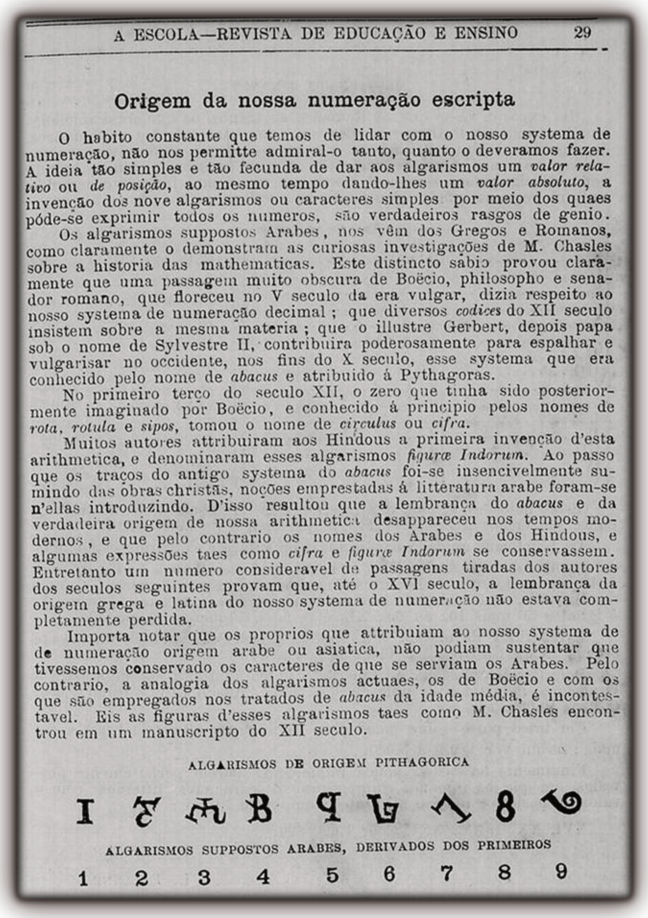
---

[478] Relatório do Diretor de Instrução Pública da Província do Rio de Janeiro – M. Ribeiro de Almeida (1889, p. 22).
[479] Relatório do Diretor de Instrução Pública da Província do Rio de Janeiro – Josino do Nascimento Silva (1875, p. 18).
[480] Relatório do Diretor de Instrução Pública da Província do Rio de Janeiro – Thomaz Gomes dos Santos (1862, p. 12).
[481] Pontes (1896, p.162).
[482] André-Marie Ampère foi um filósofo, físico, cientista e matemático francês que fez importantes contribuições para o estudo do eletromagnetismo. Nasceu em Lyon, em 1775, e faleceu em Marselha, em 1836. Foi professor de análise na École Polytechnique de Paris e no Collège de France. Em 1814, foi eleito membro da Académie des Sciences. Ocupou-se com vários ramos do conhecimento humano, deixando obras de importância, principalmente no domínio da Física e da Matemática. http://pt.wikipedia.org/wiki/Andr%C3%A9-Marie_Amp%C3%A8re

FRANCISCA LEOCÁDIA — Interessante, senhor Silva... (Chamando a atenção de todos) Não sei se é do conhecimento dos senhores (Pega uma revista em sua pasta) um artigo interessante, que foi publicado na revista "A Escola", intitulado "A origem da numeração escrita"...

ALCANTARA LISBOA — (Olhando para todos) Sim!...

FRANCISCA LEOCÁDIA— (Corta) Separei, para compartilhar com os senhores, este artigo. Vejam! (Passa o texto para o senhor Lisboa; este observa o artigo e passa-o para os demais presentes).



A ESCOLA—REVISTA DE EDUCAÇÃO E ENSINO 29

Origem da nossa numeração escripta

O habito constante que temos de lidar com o nosso systema de numeração, não nos permitte admiral-o tanto, quanto o deveramos fazer. A ideia tão simples e tão fecunda de dar aos algarismos um *valor relativo* ou *de posição*, ao mesmo tempo dando-lhes um *valor absoluto*, a invenção dos nove algarismos ou caracteres simples por meio dos quaes póde-se exprimir todos os numeros, são verdadeiros rasgos de genio.

Os algarismos suppostos Arabes, nos vêm dos Gregos e Romanos, como claramente o demonstram as curiosas investigações de M. Chasles sobre a historia das mathematicas. Este distincto sabio provou claramente que uma passagem muito obscura de Boëcio, philosopho e senador romano, que floreceu no V seculo da era vulgar, dizia respeito ao nosso systema de numeração decimal; que diversos *codices* do XII seculo insistem sobre a mesma materia; que o illustre Gerbert, depois papa sob o nome de Sylvestre II, contribuira poderosamente para espalhar e vulgarisar no occidente, nos fins do X seculo, esse systema que era conhecido pelo nome de *abacus* e atribuido á Pythagoras.

No primeiro terço do seculo XII, o zero que tinha sido posteriormente imaginado por Boëcio, e conhecido á principio pelos nomes de *rota*, *rotula* e *sipos*, tomou o nome de *circulus* ou *cifra*.

Muitos autores attribuiram aos Hindous a primeira invenção d'esta arithmetica, e denominaram esses algarismos *figuræ Indorum*. Ao passo que os traços do antigo systema do *abacus* foi-se insencivelmente sumindo das obras christãs, noções emprestadas á litteratura arabe foram-se n'ellas introduzindo. D'isso resultou que a lembrança do *abacus* e da verdadeira origem de nossa arithmetica desappareceu nos tempos modernos, e que pelo contrario os nomes dos Arabes e dos Hindous, e algumas expressões taes como *cifra* e *figuræ Indorum* se conservassem. Entretanto um numero consideravel de passagens tiradas dos autores dos seculos seguintes provam que, até o XVI seculo, a lembrança da origem grega e latina do nosso systema de numeração não estava completamente perdida.

Importa notar que os proprios que attribuiam ao nosso systema de de numeração origem arabe ou asiatica, não podiam sustentar que tivessemos conservado os caracteres de que se serviam os Arabes. Pelo contrario, a analogia dos algarismos actuaes, os de Boëcio e com os que são empregados nos tratados de *abacus* da idade média, é incontestavel. Eis as figuras d'esses algarismos taes como M. Chasles encontrou em um manuscripto do XII seculo.

ALGARISMOS DE ORIGEM PITHAGORICA

ALGARISMOS SUPPOSTOS ARABES, DERIVADOS DOS PRIMEIROS

1 2 3 4 5 6 7 8 9

Figura 21- Artigo da revista *A Escola - Revista de Educação e Ensino* (1878, p. 29).

[483] O significado da palavra Arithmographia, neste jogo, é a arte de exprimir por sinais convencionais as quantidades cuja composição é conhecida.
http://www.dicionario-portugues.eu/definicao-significado/arithmographia_43388.html
[484] Carneiro (1896).

ANTONIO PONTES — (Complementando) Já nos dizia Tomas Braun: "a importância da Aritmética foi reconhecida, sobretudo nos últimos tempos. Ela foi objeto de uma avaliação cuidadosa e de uma discussão aprofundada. Os homens dotados ao ensino se ocuparam dela de uma maneira especial. Eles fizeram da Aritmética o objeto principal de seus estudos e trabalhos"[485].

ALAMBARY LUZ — A Aritmética é uma ciência indispensável, que faz enriquecer e prosperar as cidades. Como sabemos, o estudo da Aritmética vem da tradição medieval, como a primeira das artes do *quadrivium*[486].

ALCANTARA LISBOA — Com toda razão, senhor Luz! Podemos ver também que, no quadro do pensamento científico do século XVI, o cálculo escrito constituía um suporte privilegiado do processo das trocas da vida material. Era um instrumento de eleição para descrever as interações da vida dos negociantes e da realidade cotidiana. "Sem a Aritmética é impossível descrever determinadas relações da vida social!"[487].

RIBEIRO DE ALMEIDA — (Chama a atenção de todos) Senhores, estou muitíssimo grato pela oportunidade de participar de mais esta conversa e, ao cumprimentar os senhores, venho aqui concordar com o caro professor Lisboa. Destaca-se, na Itália, entre o fim da Idade Média e o Renascimento, a precocidade de uma cultura erudita da escrita. As cidades italianas dos séculos XIII e XIV podem servir de exemplos pelo avanço que nelas se manifesta. Os mercadores, os artesãos, os comerciantes, os contadores, os empregados, alguns operadores e algumas mulheres aprenderam a ler e a escrever[488]. Como?... Vamos deixar para falar sobre essa ação esplendorosa em outro momento! ...

ALCANTARA LISBOA — (Concordando) Sim. Temos conhecimento de que, em Florença, o grande comércio medieval se dotou cedo de uma cultura profissional específica, na qual a escrita e a Aritmética tiveram um lugar importante. O volume considerável de negócios tratados, assim como a extensão geográfica da zona de troca, implicaram numerosas transmissões de informações e um registro preciso das transações: uma abundante correspondência internacional, a manutenção de numerosos registros e livros contábeis foi de

[485] Braun (1854, p. 249).
[486] Almeida (1994a, p. 27).
[487] Almeida (1994a, p. 24).
[488] Hébrard (1990, p. 73).

uma necessidade absoluta. A formação dos mercadores se fazia em serviço; parece que cada família teve disponível, para esse fim, uma compilação de modelos e de instruções que se transmitiram de geração a geração, sem deixar de enriquecer-se[489].

RIBEIRO DE ALMEIDA — (Concordando) Como nos diz o digníssimo senhor Lisboa, o volume considerável de negócios tratados levou a uma necessidade de maior precisão. Assim, desde o século XIII, havia, na Itália, como sabemos por intermédio de Luca Paccioli[490], "a necessidade de controlar mais eficazmente, à distância, núcleos periféricos da atividade comercial da empresa, fato este que levou os grandes comerciantes a buscarem e implementarem procedimentos contábeis mais aperfeiçoados e, sobretudo, mais confiáveis e seguros, os quais passaram a integrar o registro das operações mercantis de maneira global e completa, de modo a dificultar a extração ou o acréscimo a posteriori de informação isolada sobre os negócios ou sobre as operações concretas"[491].

ALCANTARA LISBOA — (Concordando enfaticamente) Com toda razão, senhor Almeida! Pela força da atividade comercial, entre os anos de 1472 e 1519, foram publicados, na Europa, cerca de quarenta tratados de Aritmética, cujas raízes se devem procurar na tradição das matemáticas árabes e no novo modo de operar que germinara, lentamente, durante toda a Idade Média[492]. Contrariamente às obras de Aritmética universitária redigidas em Latim, essas Aritméticas práticas eram redigidas nas línguas nativas dos comerciantes. Por outro lado, elas

---

[489] Hébrard (1990, p. 75).

[490] Luca Bartolomeu Paccioli (1445-1517) Foi um monge franciscano e célebre matemático italiano. É considerado o pai da Contabilidade Moderna. Foi educado pelo matemático Dominico Bragadino e tornou-se professor de Matemática de uma escola local. Em 1470, na cidade de Veneza, como tutor dos filhos de um comerciante, escreveu a sua primeira obra de Matemática na área de Álgebra. Em 1475, tornou-se o primeiro professor de Matemática da Universidade de Perugia. No ano de 1494, foi publicada, em Veneza, sua famosa obra *"Summa de Arithmetica, Geometria proportioni et propornalità"* (coleção de conhecimentos de Aritmética, geometria, proporção e proporcionalidade), conhecido como "Summa". Paccioli tornou-se famoso devido a um capítulo deste livro, que tratava sobre contabilidade: *"Particulario de computies et scripturis"*. Nesta secção do livro, Paccioli foi o primeiro a descrever a contabilidade de dupla entrada, conhecido como método veneziano ("el modo de Vinegia"), ou ainda "método das partidas dobradas". (http://pt.wikipedia.org/wiki/Luca_Pacioli). Souza (sd, p. 89), ao tratar dos aspectos gerais da vida e da obra de Luca Paccioli, diz que ele nasceu em 1447.

[491] Obra de Luca Paccioli *De Las Cuentas y Las Escrituras, na página 14.* Introdução da obra feita por Esteban Hernándes Esteve.

[492] Diz-nos Almeida (1994, p. 24-25) que existem dezenas de tratados publicados por toda a Europa desde os fins da Idade Média até ao século XVIII. A obra de Augustus de Morgan, *Arithmetical books from the invention of printing to the present time,* publicada em Londres, em 1847, rastreia e registra grande parte dessas Aritméticas. Um grande repositório sobre as primeiras *aritméticas práticas* pode também ser consultado na obra clássica de David Eugene Smith, denominada *Rara Arithmetica*, publicada originalmente em1908, nos Estados Unidos da América do Norte. Esta obra de Smith é um "clássico" da historiografia da Matemática que tem prestado grande ajuda a sucessivas gerações de investigadores. (DE MORGAN, 1970) e (SMITH, 1970).

adotaram, de pronto, a numeração escrita indo-arábica, desafiando a tradição milenar, ainda viva nas chancelarias, do cálculo realizado no ábaco latino. Assim, Luca Paccioli, na sua *Summa de arithmetica, geometria, proportionalita* (1494), obra que ele dirige a seus pares, prevê um novo capítulo, denominado *Da aritmética aplicada aos negócios*, no qual ele recopia integralmente o *Libro de mercatantie et usanze de' paesi* (Livro de mercadorias e costumes de países) de Lorenzo Chiarini [493]. Já em 1478, uma obra muito semelhante tinha sido impressa, sem nome de autor, em Treviso: a *Aritmética de Treviso*[494].

(☞Podemos entender esse movimento como um pensar nas práticas, mas, disciplinarizando-as, mas sem dúvida é uma proposta que se distancia do modelo curricular disciplinador)[495].

(Pequena pausa)

OTTONI — (Pensativo) Fiquei ouvindo os senhores e pensando... Interessante que alguns desses livros de comerciantes foram impressos no século XVIII, como o nomeado *La Pratica della mercatura*[496], depois de muito tempo existindo apenas de forma manuscrita. Encontram-se nesta obra noções sobre os pesos e as medidas, sobre as moedas, sobre a utilização de diferentes praças comerciais. "Copiado e recopiado até o século XV, essa obra foi impressa no século XVIII"[497]. Vejamos um exemplo! (Chama a atenção de todos) Na sociedade portuguesa, entre os séculos XVI e XVIII, os livros de Aritmética[498] são elaborados com base

[493] *Libro di Mercatantie et usanze de' paesi* (*Livro de Mecadorias e costumes de países*), possivelmente de autoria de Giorgio di Lorenzo Chiarini (1458-1470), nascido, provavelmente, em Florença. Trata-se de um manual mercantil resumido no qual, como o próprio título indica, apresenta "unidades de pesos, medidas e moedas de diferentes nações, com taxas de câmbio e costumes locais relativos ao comércio em geral e às letras de câmbio em particular" http://www.treccani.it/enciclopedia/giorgio-chiarini (Dicionário - Biográfico).

[494] A *Aritmética de Treviso* é a mais antiga Aritmética impressa que se conhece. Obra anônima, foi publicada no ano de 1478, na cidade de Treviso, na Itália, com o propósito de se ensinar Aritmética comercial aos comerciantes que se deslocavam de outros países europeus para esta cidade italiana, onde os denominados "mestres do ábaco" fundaram uma escola na qual se ensinava a prática do cálculo escrito baseado nas regras do sistema hindu-arábico (MIGUEL et al, 2004, p. 87); (BELHOSTE, 1998); (SWETZ, 1989); (SOUZA, 2004); (GOMES, 2008).

[495] Fala da professora Alexandrina Monteiro, na ocasião do nosso exame de qualificação (JUNHO, 2013).

[496] A obra *La Pratica della mercatura* (A prática do comércio) foi escrita por F. Balcucce Peegolotti. Trata-se de uma espécie de enciclopédia destinada ao comerciante da época. Constitui também obra fundamental para a análise da educação em contabilidade e dos usos e costumes comerciais. http://www.escritoriomartinelli.cnt.br/monografia.htm

[497] Hébrard (1990, p. 73).

[498] Almeida (1994a, p. 323) nomeia os autores dos livros de Aritmética em Portugal nos séculos XVI e XVII: Gaspar Nicolás (1ª edição, 1519), Ruy Mendes (1ª edição, 1540), Bento Fernandes (1ª edição, 1555), Gaspar Cardoso de Sequeira (1ª edição, 1612) e Afonso de Villafanhe Guiral e Pacheco (1ª edição, 1624).

nas experiências de vida e nas necessidades dos comerciantes e dos negócios que realizavam. Tais livros determinam e esclarecem processos de cálculo e impõem critérios algorítmicos. São livros históricos no sentido profundo da sua elaboração, num quadro específico, em momentos do desenvolvimento das práticas sociais do comércio e das finanças e refletem certas formas particulares de progresso técnico e de avanço científico da sociedade portuguesa[499].

ALCANTARA LISBOA — Muito interessante, senhor Ottoni! Poderíamos até dizer que "nas páginas vivas desses livros dos portugueses agitam-se problemas, soluções, modos de fazer dos homens desse tempo!"[500].

OTTONI — Sim. Falando em práticas humanas imersas em suas culturas, desde o século XV, pela força do grande comércio, alguns aritméticos profissionais propõem seus serviços, tanto na qualidade de ensinantes quanto na qualidade de especialistas. Eles visam, sobretudo, à comunidade dos comerciantes que não possui seus próprios especialistas, mas também a um público mais amplo: pessoas isoladas que fazem importantes negócios particulares. Esses aritméticos, ou melhor, esses professores de Aritmética comercial, deixaram uma abundante produção de tratados especializados: alguns para seu próprio uso; outros, mais simples, para uso de seus compradores de produtos[501].

FRANCISCA LEOCÁDIA — Senhores, estamos falando de um tempo em que o conhecimento aritmético era uma necessidade prática. Mas... E antes desse tempo?

OTTONI — Levantou uma interessante questão, senhora Francisca! É importante rememorarmos que, antes da Aritmética se tornar uma necessidade, ela era ensinada e aprendida, no mundo europeu, como um sistema abstrato de conhecimento. As quatro operações de Aritmética, tal como a praticaram hindus e árabes por séculos após o seu advento -e que nos parecem hoje elementares- representaram, durante dezenas de séculos, para milhões de europeus, uma arte obscura e complexa, reservada para uma elite incomum, geralmente sacerdotes[502].

---

[499] Almeida (1994b, p.6).
[500] Almeida (1994b, p.7).
[501] Hébrard (1990, p. 73).
[502] Ifrah (2005, p.10)**.** Encontramos também em Dantzig um forte argumento em favor desse ponto de vista: "A luta entre *abacistas,* que defendiam as velhas tradições, e os *algoristas*, que defendiam a reforma, durou do

ALCANTARA LISBOA — Tempo difícil! A Igreja não favoreceu uma democratização do cálculo, pois isto ocasionaria, seguramente, para ela, a perda de seu monopólio em matéria de ensino e, em consequência, a perda de poder. Ela preferiu que o cálculo continuasse sob a alçada exclusiva dos especialistas que, aliás, pertenciam quase todos ao clero[503]. (Chamando a atenção de todos) Senhores, a fim de exemplificar essa inacessibilidade ao conhecimento aritmético, na França, por volta de 1580, em pleno Renascimento, Michel de Montaigne[504], um dos homens mais eruditos de seu tempo, confessou que não sabia calcular! Nem por fichas, nem por escrito![505].

NASCIMENTO SILVA — Isto fortalece a visão de que "os homens parecem-se mais com seu tempo do que com os seus pais"[506]. Vocês concordam? (Fala olhando para todos).

ALAMBARY LUZ — (Concordando) Concordo plenamente, senhor Silva. Ainda bem que avançamos! Mesmo lentamente... Que maravilha os avanços nos séculos XVI e XVII! Período marcante na formação histórica da Aritmética. Foi um tempo de profundas transformações das heranças medievais em novos saberes do Renascimento e do Barroco[507].

RIBEIRO DE ALMEIDA (Chamando atenção de todos) — Senhores, este é um ponto que merece grandessíssima proeminência: a formação histórica da Aritmética! "As fontes dos nossos aritméticos na fase do capitalismo mercantil: eis um ponto de partida da maior

---

século XI ao XV, atravessando as etapas usuais de obscurantismo e reação. Em alguns lugares, os numerais arábicos foram banidos dos documentos oficiais; em outros, a arte foi inteiramente proibida. E, como sempre, a proibição não culminou na abolição, mas simplesmente serviu para espalhar a clandestinidade, de que encontramos amplas evidências no século XIII, em arquivos da Itália, onde, ao que parece, os mercadores usavam os numerais arábicos como uma espécie de código secreto" (DANTZIG, 1970, p. 41).

[503] Ifrah (2005, p. 317).

[504] Afirma Ifrah (2005) que a aceitação, por parte dos europeus, dos símbolos e das técnicas de calcular (hindu-arábicos) que hoje utilizamos demorou muito tempo (mais de um milênio após a sua invenção). Mesmo no século XVI, o seguinte depoimento do aristocrático Montaigne (1533-1592), um dos pensadores mais cultos e representativos do humanismo francês, atesta a pouca disseminação das técnicas de calcular: "Nasci e fui criado nos campos, em meio à lavoura; tenho trabalho e família desde que aqueles que me antecederam na posse dos bens que desfruto deixaram-me em seu lugar. Ora, não sei calcular nem por meio de fichas nem por escrito" (MONTAIGNE, apud IFRAH, 2005, p. 295, 317).

[505] A ação de calcular por fichas por meio de ábacos foi uma prática social utilizada por diversos povos antigos como procedimentos de contagem e cálculo. O cálculo por escrito por meio de algarismos "arábicos" substituiu, lentamente, a antiga prática do ábaco. Foi fortemente divulgado pelo povo árabe e utilizado na Aritmética mercantil. (SOUZA, 1996).

[506] Provérbio árabe citado por A. A. Marques de Almeida para tratar sobre a Aritmética em Portugal, no capítulo III de sua obra *Aritmética como descrição do Real* (1519-1679).

[507] Almeida (1994a, p. 17).

relevância para apreender a formação histórica do saber aritmético"[508], tanto em Portugal, como na Inglaterra e no Brasil.

(Pequena pausa)

ALCANTARA LISBOA — Acerca da formação histórica do saber aritmético, Guiral e Pecheco[509] dizia dos seus contemporâneos que eles estavam "comendo sempre por mão alheia"[510].

OTTONI — Muito boa esta afirmação, senhor Lisboa. Gaspar Nicolás[511] reconheceu ter trabalhado com base na *Summa* de Luca Paccioli. Di-lo confessamente: "eu dele tirei muitas destas questões, que o meu engenho não bastaria fazer obra sem que primeiro as visse muito bem"[512]. Semelhante posição tomou Guiral e Pacheco. Vejamos, senhores: para finalizar este assunto, pode-se dizer que, nas obras dos aritméticos portugueses, é possível encontrar rastros de significação na direção de uma fonte comum: "Summa Arithmetica, Geometria Proportione et Proportionalita", de Paccioli[513].

---

[508] Almeida (1994a, p. 97).

[509] Afonso de Villafanhe Guiral e Pacheco foi um aritmético português. Escreveu a *obra Flor da Arismética necessária,* publicada em Lisboa, em 1624. Foi comerciante no Porto. Foi *homem mercantil* natural da vila beirã de Almeida e, segundo afirma Marques de Almeida (1994a, p. 89-90), um dos maiores peritos em Aritmética do seu tempo.

[510] Almeida (1994a, p. 97).

[511] Gaspar Nicolás (1ª edição, 1519) foi autor importante no cenário das aritméticas portuguesas do século XVI. A sua vida deve ter transcorrido entre o último quartel do século XV e o segundo do século seguinte e as referências dos seus biógrafos dão-no como nascido em Guimarães. Não se sabe nada sobre a sua origem social e são totalmente desconhecidas as suas raízes familiares. A sua obra *Prática d'Arismétyca* mostra-nos um matemático notável e um inovador imaginativo da Aritmética. É por meio dele que temos, por exemplo, as primeiras referências ao célebre matemático italiano Paccioli, cuja obra demonstrava conhecer, ainda que não tivesse extraído dela todas as consequências possíveis. Foi dele o primeiro esforço para introduzir em Portugal o sistema de notação árabe. A sua obra *Prática d'Arismétyca* é surpreendentemente moderna e o autor revela uma preparação e uma familiarização notável com os aritméticos do seu tempo. Cabe-lhe o papel histórico de ser o sistematizador dos instrumentos aritméticos aplicados ao mundo vivíssimo dos negócios do primeiro quartel do século XVI. De resto, Gaspar Nicolás conhecia por dentro esse mundo e foi este conhecimento - real e objetivo - que lhe permitiu a elaboração fecunda da sua *Arismétyca.* Sua obra estava bastante entrosada com a atividade e práticas comerciais e com os problemas concretos de mercadores. Possui um caráter utilitário e imediatista- ainda que algo de semelhante ocorra com outros autores daquele tempo-fato que reforça a probabilidade de Nicolás ter sido funcionário da Casa da Índia, do que ocasionou ser bom conhecedor do mundo dos negócios (ALMEIDA, 1994a, p. 81).

[512] Ou, ditas nos próprios termos de Nicolás, "*eu delle tirey muytas destas questões, que ho meu eugenho nom abastaria ha fazer obra sem primeyro ho nom veer muyto bem*" (NICOLÁS,1519, p. 14r, apud ALMEIDA,1995a, p. 98).

[513] Rastros de significação da obra *Summa Arithmetica, Geometria Proprtione et Proportionalita* (VENEZIA, 1494) de Luca Paccioli podem ser identificados nas aritméticas comerciais de quase todos os autores portugueses dessa época, ainda que poucas vezes tais rastros estejam explícitos. Paccioli foi citado e copiado, o que era uma prática corrente. (ALMEIDA, 1995a, p. 98-99).

(☞Com base na lógica da espectralidade de Derrida [514], é possível entender que Gaspar Nicolás teria se posto no rastro de Luca Paccioli e este último, por sua vez, se posto no rastro de "serpentes humanas soberanas"[515]: o clero e, mais especificamente, a ordem dos franciscanos. Fazemos essa afirmação com base na biografia de Luca Bartolomeu Paccioli, que acusa ter sido ele um monge franciscano).

ALCANTARA LISBOA — Senhores, poderíamos voltar a falar sobre a democratização do cálculo que, durante muito tempo, no mundo europeu, esteve, devido ao poder da igreja e de comunidades de especialistas, interditado à maioria da população. Falemos, pois, sobre o uso dos números! (Chamando a atenção de todos) Vejam: no século XVII, os usos dos números e as práticas de calcular com números com base nas regras do sistema de numeração hindu-arábico eram ainda limitadas e muitos obstáculos dificultavam uma ampla difusão da Aritmética. Medir coisas era, de fato, um tipo de esporte e relativamente poucas pessoas estavam envolvidas nisto. Além disso, o conjunto de itens pensado para ser suscetível de expressão quantitativa era pequeno, até mesmo em países como a Inglaterra[516].

NASCIMENTO SILVA — (Concordando) É verdade! Consideremos, então, Senhor Lisboa, o exemplo da Inglaterra, país em que, diferentemente dos demais países europeus, o conhecimento da Aritmética se tornou lentamente difundido no século XVII. No início do século XVII, nesse país europeu, a Aritmética estava associada a atividades comerciais. Era um conjunto de práticas quase que exclusivamente conectadas ao campo de atividade comercial e, portanto, postas em circulação por homens que praticavam o comércio. Por volta do ano de 1662, a Aritmética era solidamente identificada com a vida mercantil[517].

OTTONI — Bom exemplo! A ascensão do capitalismo comercial na Inglaterra exigiu que os comerciantes tivessem maneiras de descobrir exatamente os seus lucros e perdas em seus empreendimentos. Contatos, negócios, comércios em mercados distantes transformaram a arte de medir em uma necessidade, pois, para isso, os comerciantes tinham que dominar vários

[514] Derrida (1982, 1991). Miguel; Moura; Vilela (2010).
[515] Miguel; Moura; Vilela (2010).
[516] As raízes mercantis da Aritmética escolar na Inglaterra é uma tese defendida, por exemplo, por Patrícia Cohen (1982).
[517] Cohen (1982, p. 27).

sistemas culturalmente distintos de pesos e medidas para poderem comparar e estabelecer trocas de produtos de um lugar com produtos provenientes de outro[518].

ALCANTARA LISBOA — (Concordando) É verdade! Mas havia também mais um fator importantíssimo que precisa ser aqui acusado. Na Inglaterra, por volta de 1830, agências, não apenas estatais, mas também privadas, começaram a contar, medir e produzir dados febrilmente. É compreensível que a ampliação do campo de atividade comercial estivesse, de algum modo, implicada com a disseminação da nova aritmética baseada no sistema de numeração hindu-arábico. Ou seja, na Inglaterra, do século XVII até meados do século XIX, um número crescente de pessoas foi atraído para uma economia comercializada que exigia uma competência nos fundamentos da Aritmética[519].

OTTONI — (Continuando) Acerca da questão de se produzir dados na Inglaterra, podemos dizer que, no século XVII, a maioria das pessoas pensava a população em termos de suas características qualitativas, para o que o controle numérico ou quantitativo não se mostrava necessário. Aritméticos políticos falavam sobre a importância de se conhecer o número total de pessoas de uma nação, mas os dicionários ainda não continham a palavra "população". Até a metade do século XVIII, não havia interesse por parte dos Estados em se produzir o controle quantitativo de suas populações, fato este que impedia, até então, a produção de práticas censitárias[520]. Práticas de contagem e de medição logo transpuseram os limites do campo de atividade comercial, fato este que veio a contribuir não só para a melhoria das práticas náuticas e topográficas, como também, para a mudança qualitativa das práticas de gestão política dos Estados[521].

(☞ Nos rastros do discurso sobre "práticas de gestão política" ouvimos a voz de Foucault ao discutir a questão da "Prática de Gestão Política dos Estados". Ele nos fala de "maneiras de governar" e afirma que, em meados do século XVIII, teria ocorrido uma transformação importante que vai caracterizar de modo geral o que poderíamos chamar de razão governamental moderna. Em que consiste essa transformação? Na instauração de um princípio de limitação da arte de governar que não lhe seja extrínseca como era o direito no

[518] Cohen (1982, p. 17).
[519] Cohen (1982, p. 12).
[520] Cohen (1982, p. 12).
[521] Cohen (1982, p. 16).

século XVII, mas que vai ser intrínseca a ela. Trata-se da regulação interna da racionalidade governamental. Trata-se, ainda, da razão governamental crítica, ligada diretamente à questão da economia política que entende que todo método do governo deva ser capaz de assegurar a prosperidade de uma nação. Ou seja, para Foucault, a economia política teria se constituído no próprio âmbito dos objetivos que a razão de Estado havia estabelecido para a arte de governar, uma vez que ela se propõe como objetivo o enriquecimento do Estado e o crescimento simultâneo, correlativo e convenientemente ajustado da população, de um lado, e dos meios de subsistência, do outro[522]*).*

(Pequena pausa)

FRANCISCA LEOCÁDIA — E a relação da Aritmética com a escola?

ALCANTARA LISBOA — Veja, senhora Francisca: na América do Norte, por volta de 1830, a realização de práticas de calcular foi valorizada e incentivada por educadores, moralistas, políticos e impulsionadores patrióticos. Lá, a Aritmética passou a ser um estudo fundamental para a formação dos jovens. Mas, uma vez que a maioria dos jovens não se voltava para a vida comercial, nem todos aprendiam Aritmética[523].

FRANCISCA LEOCÁDIA — Lá a Aritmética era ensinada para as crianças?

ALCANTARA LISBOA — Não! Nem para as crianças e nem para as mulheres. Quando o ensino da Aritmética se tornou obrigatório nas escolas norte-americanas, as meninas, pela primeira vez, começaram a aprender Aritmética. Tão logo isso aconteceu, panfletos argumentando contra essa prática começaram a circular. Havia dúvidas sobre a capacidade das meninas aprenderem Aritmética. Naquela época, na América do Norte, acreditava-se que as mulheres eram intuitivas e não indutivas[524].

OTTONI — (Concordando) Sim! Senhor Lisboa, a Aritmética não era assunto para todos! Inclusive, os jovens de posição social elevada, alheios, por não necessitarem controlar gastos, ganhos e perdas, não se dignaram a estudar o assunto. As mais respeitáveis escolas públicas

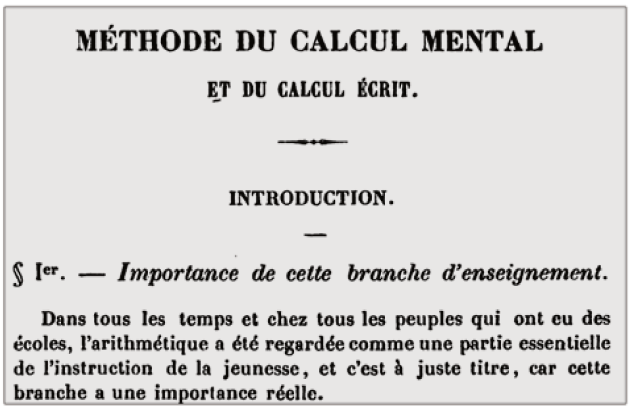
[522] Foucault (2008, p. 19).
[523] Cohen (1982, p. 16).
[524] Cohen (1982, p. 17).

inglesas, como Eton e Harrow, não ofereciam qualquer instrução de Aritmética até meados do século XIX. Nem Oxford, nem Cambridge incluíram Aritmética em seus currículos[525].

MARIA BRASIL — (Corta) Vejam Senhores... Indubitavelmente é interessantíssima a discussão dos senhores... Está sendo de grande aprendizado para mim... Mas lembrei de que vi na obra de Thomas Braun, no *Cours théorique et pratique de pédagogie et de méthodologie* que "em todos os tempos, e em todos os povos que tiveram escolas, a Aritmética foi vista como uma parte essencial da instrução da juventude, e por justa causa, pois este ramo tem uma importância real"...

(Pequena pausa. Todos se olham).

ANTONIO PONTES — Sim... A senhora Brasil tem razão... (Chamando a atenção de todos) Vejam, tenho aqui as palavras de Braun:



MÉTHODE DU CALCUL MENTAL

ET DU CALCUL ÉCRIT.

INTRODUCTION.

§ Ier. — *Importance de cette branche d'enseignement.*

Dans tous les temps et chez tous les peuples qui ont eu des écoles, l'arithmétique a été regardée comme une partie essentielle de l'instruction de la jeunesse, et c'est à juste titre, car cette branche a une importance réelle.

Figura 22-Método do cálculo mental
Fonte: Braun (1854, p. 249).

(Pequena pausa. Ninguém comenta o assunto levantado por Maria Brasil e Pontes. Alcantara Lisboa pede a palavra e retoma o assunto que abordava).

ALCANTARA LISBOA — (Ignorando o pensamento de Braun) Como eu estava dizendo, o conhecimento aritmético difundiu-se na Inglaterra, nos séculos XVII e XVIII, mas não para todas as pessoas, e de forma tal a não incentivar a familiaridade com a Matemática[526].

[525] Cohen (1982, p. 16).

FRANCISCA LEOCÁDIA — E quem eram os professores de Matemática?

ALCANTARA LISBOA — (Chamando a atenção de todos) Vejam bem: no século XVIII, "matemáticos" eram principalmente topógrafos e medidores que ofereciam cursos noturnos de curta duração e nos fins de semana. A Matemática foi ensinada desta forma e tardou a integrar o sistema educacional. A Aritmética era vista mais como um comércio e como um ofício do que algo necessário à participação da educação básica das pessoas[527].

FRANCISCA LEOCÁDIA — (Curiosa) E como se deu o progresso do ensino de Aritmética nas escolas da Inglaterra?

ALCANTARA LISBOA — (Falando com desenvoltura) O ensino de Aritmética foi introduzido nas escolas britânicas em 1750, aproximadamente, inserido como conhecimento escolar a partir do mercado, isto é, devido à necessidade desse tipo de conhecimento para a realização de práticas de comercialização, compra e venda de diferentes tipos de produtos. O que seria ensinado baseava-se na "Aritmética Concreta" - sistema de pesos, medidas e os equivalentes, para diferentes ramos do comércio. "O comércio fornecia os meios de estruturação[528] para o currículo; talvez as crianças aprendessem, em primeiro lugar, pesos e medidas para a venda de peixes; em seguida, os pesos e medidas para a venda de cereais; depois, aqueles utilizados pelos carpinteiros e, posteriormente, os do comércio de tecidos. Qualquer que fosse a sequência, as principais unidades de aprendizagem devem ter sido organizadas a partir das ocupações comerciais[529]. Dentro de cada sistema de medidas, as unidades talvez fossem ensinadas primeiramente, depois os equivalentes - preço/unidades - e assim por diante. Mais uma vez, eram os interesses e as atividades do mercado que proporcionavam os meios de estruturação para a atividade escolar"[530].

---

[526] Cohen (1982).
[527] Cohen (1982).
[528] Lave apresenta e explica o conceito de "meios de estruturação" e "aprendizagem situada" para explicar a Matemática presente em atividades cotidianas, em oposição às metodologias que apresentam a Matemática formal como referência. Para ela, o "meio de estruturação" diz respeito à forma (estrutura) específica que uma prática matemática adquire conforme a atividade e o meio em que tal prática é realizada. Em outras palavras, na perspectiva de Lave, o conhecimento se constitui no agir *in situ* (LAVE, 1996, p. 111 apud Vilela, 2006, p. 46), sendo a cognição condicionada, isto é, estruturada por situações externas. Além disso, em contraposição a uma perspectiva universal, a ênfase nas situações dá destaque ao caráter particular e específico da aprendizagem. Dessa forma, Lave coloca a Matemática escolar como signo dentro das circunstâncias sociais e culturais em que diversas atividades matemáticas são praticadas (VILELA, 2006, p. 47).
[529] Lave (2002, p. 69).
[530] COHEN, 1982 apud LAVE, 2002, p. 68, 69.

OTTONI — (Concordando) Certíssimo, senhor Lisboa! Não foi um processo fácil... Pelo contrário, existe a suposição de que a Aritmética inglesa era muito difícil... Dessa forma, o progresso do trabalho com números nas escolas era lento. No século XVIII, os métodos de resolução de problemas confundiam todos os alunos porque eles deliberadamente contavam com a memória, não com a compreensão. Textos continham uma infinidade de regras para combinar todas as situações concebíveis, para ajudar na memorização. A maioria dos alunos terminava a educação com a regra de três (dados três termos de uma proporção, determinar o quarto)[531].

ALCANTARA LISBOA — (Complementando) Inclusive, mesmo no ensino superior inglês, a Aritmética parece ter-se demorado a enraizar. Pelo menos, até o século XVII, o *Harvard College* não possuía uma cadeira referente a essa matéria, considerada que era um assunto vulgar. Embora Harvard tivesse admitido um professor de Matemática, em 1726, ao ensino da Aritmética, Geometria e Astronomia eram reservadas apenas duas horas por semana, no último ano do ensino superior. Em 1740, Yale, duas décadas após Harvard o ter feito, fez da Aritmética uma matéria do primeiro ano de seu curso superior. Em 1745, a Aritmética tornou-se pré-requisito para a admissão na Universidade de Yale; em 1760, para a Universidade de Princeton; e em 1802, para a Universidade de Harvard[532].

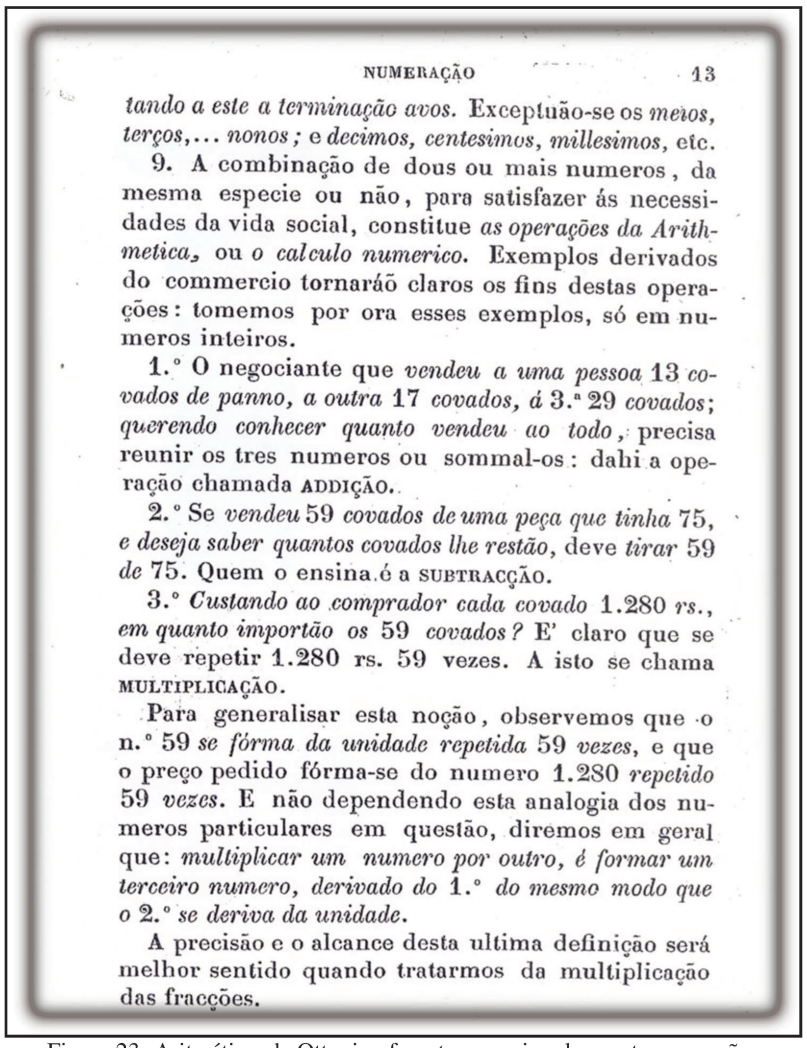
ALAMBARY LUZ — (Chamando a atenção de todos) Senhores, vejam que interessante! Também no Brasil, assim como na Europa e na Inglaterra, o uso que se faz da Aritmética encontra raízes na vida mercantil. Um exemplo pode ser encontrado na Aritmética de Ottoni, no que diz respeito ao ensino das quatro operações. Vejamos! Posso fazer a leitura das páginas treze e quatorze. Vocês concordam?

ANTONIO PONTES — Por favor, senhor Luz...

OTTONI — (Sorri levemente, demonstrando-se satisfeito)

ALAMBARY LUZ — Assim nos diz Ottoni[533]:

[531] Cohen (1982).
[532] Cohen (1982).
[533] Ottoni (1855, p. 13-14).



NUMERAÇÃO 13

tando a este a terminação avos. Exceptuão-se os *meios, terços,... nonos;* e *decimos, centesimos, millesimos,* etc.

9. A combinação de dous ou mais numeros, da mesma especie ou não, para satisfazer ás necessidades da vida social, constitue *as operações da Arithmetica,* ou *o calculo numerico.* Exemplos derivados do commercio tornaráõ claros os fins destas operações: tomemos por ora esses exemplos, só em numeros inteiros.

1.° O negociante que *vendeu a uma pessoa* 13 *covados de panno, a outra* 17 *covados, á* 3.ª 29 *covados; querendo conhecer quanto vendeu ao todo,* precisa reunir os tres numeros ou sommal-os: dahi a operação chamada ADDIÇÃO.

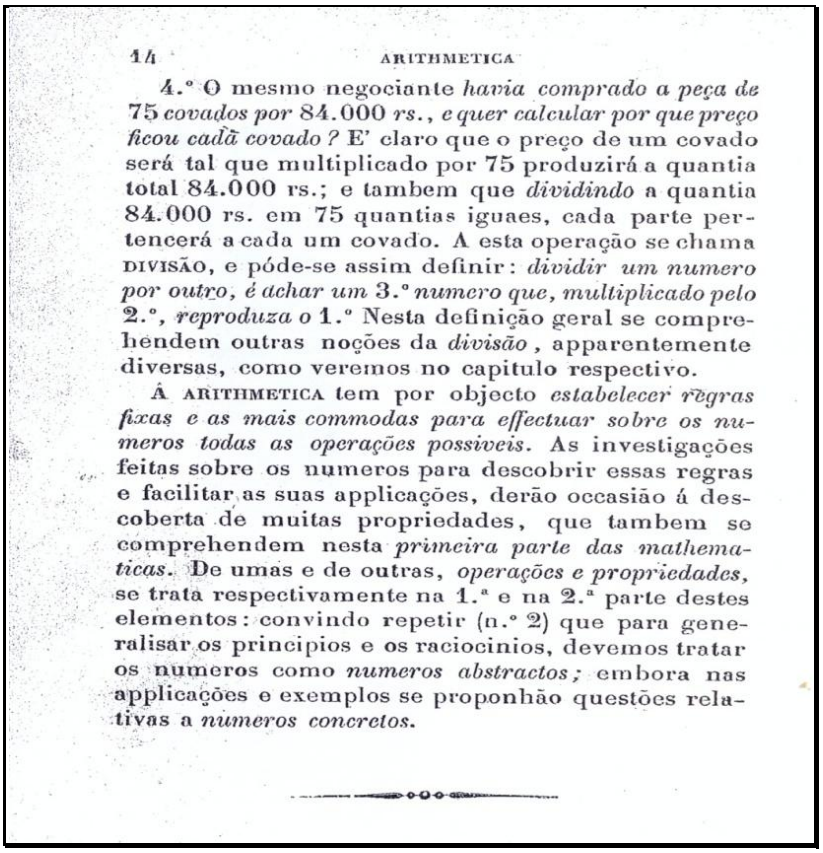
2.° Se *vendeu* 59 *covados de uma peça que tinha* 75, *e deseja saber quantos covados lhe restão,* deve *tirar* 59 *de* 75. Quem o ensina é a SUBTRACÇÃO.

3.° *Custando ao comprador cada covado* 1.280 *rs., em quanto importão os* 59 *covados?* E' claro que se deve repetir 1.280 rs. 59 vezes. A isto se chama MULTIPLICAÇÃO.

Para generalisar esta noção, observemos que o n.° 59 *se fórma da unidade repetida* 59 *vezes,* e que o preço pedido fórma-se do numero 1.280 *repetido* 59 *vezes.* E não dependendo esta analogia dos numeros particulares em questão, diremos em geral que: *multiplicar um numero por outro, é formar um terceiro numero, derivado do* 1.° *do mesmo modo que o* 2.° *se deriva da unidade.*

A precisão e o alcance desta ultima definição será melhor sentido quando tratarmos da multiplicação das fracções.

Figura 23- Aritmética, de Ottoni, referente ao ensino das quatro operações.
Fonte: Ottoni (1855)



14 ARITHMETICA

4.° O mesmo negociante *havia comprado a peça de 75 covados por 84.000 rs., e quer calcular por que preço ficou cadã covado?* E' claro que o preço de um covado será tal que multiplicado por 75 produzirá a quantia total 84.000 rs.; e tambem que *dividindo* a quantia 84.000 rs. em 75 quantias iguaes, cada parte pertencerá a cada um covado. A esta operação se chama DIVISÃO, e póde-se assim definir: *dividir um numero por outro, é achar um 3.° numero que, multiplicado pelo 2.°, reproduza o 1.°* Nesta definição geral se comprehendem outras noções da *divisão*, apparentemente diversas, como veremos no capitulo respectivo.

A ARITHMETICA tem por objecto *estabelecer regras fixas e as mais commodas para effectuar sobre os numeros todas as operações possiveis.* As investigações feitas sobre os numeros para descobrir essas regras e facilitar as suas applicações, derão occasião á descoberta de muitas propriedades, que tambem se comprehendem nesta *primeira parte das mathematicas.* De umas e de outras, *operações e propriedades,* se trata respectivamente na 1.ª e na 2.ª parte destes elementos: convindo repetir (n.° 2) que para generalisar os principios e os raciocinios, devemos tratar os numeros como *numeros abstractos;* embora nas applicações e exemplos se proponhão questões relativas a *numeros concretos.*

Figura 24- Aritmética, de Ottoni, referente ao ensino das quatro operações.
Fonte: Ottoni (1855)

ANTONIO PONTES — Excelente este seu exemplo, senhor Luz! É importantíssimo falarmos do uso da Aritmética na cultura europeia, inglesa, mas, voltemos ao Brasil! Ao compêndio *Elementos de Arithmetica*, de Ottoni! Como eu estava falando no início da nossa reunião, a Aritmética de Ottoni fez parte da formação de nossos alunos-mestres já por quase uma década! Nos meus relatórios, na parte denominada a marcha do ensino[534], registro imperativamente: "o curso hoje é baseado na Arithmethica de Ottoni, compreende a numeração, as quatro operações fundamentais da Arithmetica, as frações, os complexos, a regra de três, as regras de juros, desconto"[535].

[534] Neste texto já explicitamos, anteriormente, o significado da expressão "marcha do ensino", mas consideramos importante enfatizar que se tratava da denominação de uma seção presente em todos os relatórios do Diretor da Escola Normal – José Carlos de Alambary Luz. Nessa seção, geralmente o diretor apresentava a situação do ensino das três cadeiras que, no ano de 1870, eram constituídas pelas seguintes disciplinas: 1ª cadeira (Leitura, Escrita e Pedagogia); 2ª cadeira (Arithmetica e Metrologia, Álgebra, Noções de Geometria e Desenho Linear) e 3ª cadeira (Cosmographia).

[535] Relatório do Diretor da Escola Normal – José Carlos de Alambary Luz (1869, p.13).

ALAMBARY LUZ — Podemos ver essa afirmação em relatórios de outros anos: "os compêndios trabalhados no ensino de Matemática ainda eram os mesmos dos anos anteriores: Arithmetica e Álgebra de Ottoni"[536].

ALCANTARA LISBOA — Como professor de Aritmética desta Escola Normal, desde o ano de 1868[537], posso dizer que a *Arithmetica* de Ottoni cobriu todos os pontos dos programas de ensino da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro, até o ano de 1878.

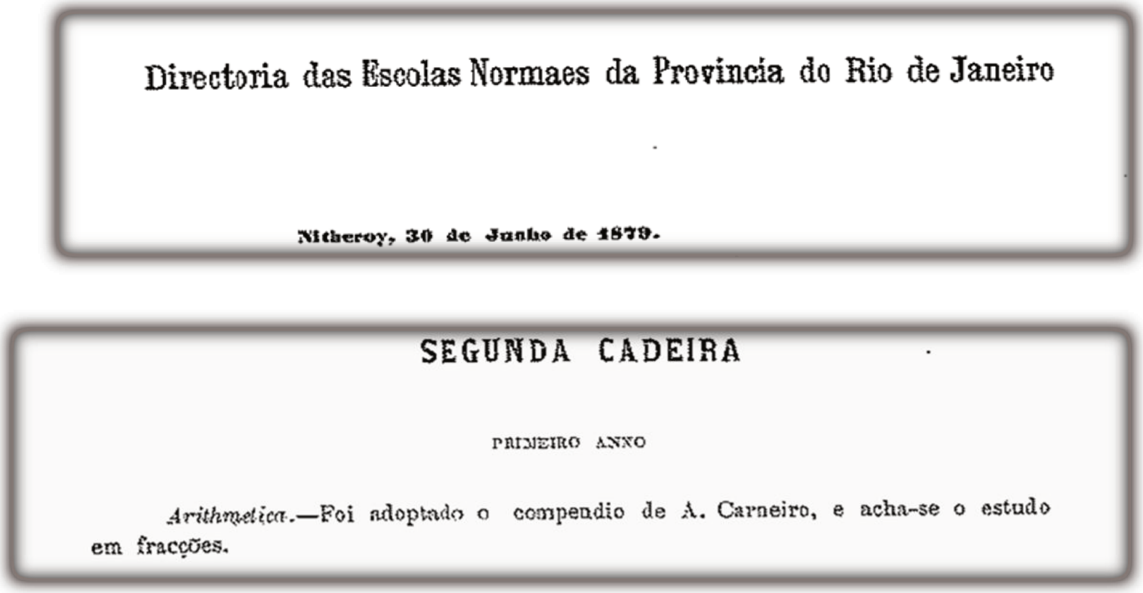
MARIA BRASIL — (Corta) E o compêndio de Bernardo Alves Carneiro, a partir de 1879, trouxe alguma mudança significativa na formação dos alunos-mestres?

(☞ *No sentido de ampliar os rastros de memórias de práticas culturais de Aritmética nos jogos aqui encenados, trazemos as críticas de Pires de Almeida[538] aos livros de Aritmética usados no final do império brasileiro. Em 1889, ao criticar os compêndios relacionados ao saber matemático, dizia Pires de Almeida que os livros de Aritmética, com raras exceções, tinham o mesmo defeito: "não muito práticos, carecem da primeira qualidade que lhes seria tão necessário; quase sempre são apenas reflexões mais ou menos fieis do ensino dado no Colégio D. Pedro II ou em outros estabelecimentos de instrução secundária. Quando os autores elaboram os livros elementares, pensam mais nos seus rivais que nos alunos". Ainda Pires de Almeida, na continuação de sua crítica, analisando os compêndios de Bernardo Alves Carneiro e de Ottoni, afirmava que "a Aritmética de Trajano,*

[536] Relatório do Diretor da Escola Normal – José Carlos de Alambary Luz (1872, p.11).
[537] Nesse período, o professor da 2ª cadeira (Aritmética) era o Engenheiro Civil Pedro de Alcântara Lisboa.
[538] José Ricardo Pires de Almeida nasceu em 07 de dezembro de 1843 na cidade do Rio de Janeiro. Estudou três anos de Direito em São Paulo, cursou medicina, formando-se em 1871 pela Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro. Pires de Almeida atuou como comissário vacinador, adjunto da Inspetoria-Geral de Higiene e arquivista de Câmara Municipal. Colaborou em diversos jornais como a Província de São Paulo, Futuro, Correio Paulistano, Diário do Rio de Janeiro, Gazeta de Notícias e Jornal do Comércio. Faleceu, aos 70 anos, em 24 de setembro de 1913. (GONDRA, 2003). Pires de Almeida escreveu em Francês a obra História da Instrução Pública no Brasil (Histoire de L'Instruction Publique au Brésil (1500-1889): Histoire et Legislation). Durante cerca de cem anos esta obra não obteve intensa circulação no país, foi publicada em português apenas em 1989, traduzida por Antônio Chizzotti. Almeida (1889) dedicou a obra ao Sr. Gastão de Orleans, conde D'Eu, que foi marechal do Exército Brasileiro. Na introdução o autor aborda discussões sobre a atuação dos jesuítas na educação nacional e as contribuições de D. João no desenvolvimento da cultura e instrução brasileira (MELO; FLORINDO; MACHADO, 2012).

organizada conforme o sistema de um dos tratados mais populares nos Estados Unidos, está escrito com clareza e dá desenvolvimento suficiente. A de Bernardo Alves Carneiro, que não é tão clara, é, entretanto, do ponto de vista científico, melhor que a precedente. Os tratados de Aritmética, de Álgebra e de Geometria de Christiano Benedito Ottoni são ainda lidos, estudados e consultados com vantagens, apesar das importantes modificações já introduzidas, trazidas no ensino das ciências matemáticas"[539]*).*

ALCANTARA LISBOA — Boa pergunta, senhora Brasil. Vejamos aqui parte de um relatório onde a obra de Carneiro é apontada como integrante da formação dos nossos alunos-mestres...



Directoria das Escolas Normaes da Provincia do Rio de Janeiro

Nitheroy, 30 de Junho de 1879.

SEGUNDA CADEIRA

PRIMEIRO ANNO

Arithmetica.—Foi adoptado o compendio de A. Carneiro, e acha-se o estudo em fracções.

Figura 25- Relatório do Diretor da Escola Normal (1879, p. 11).

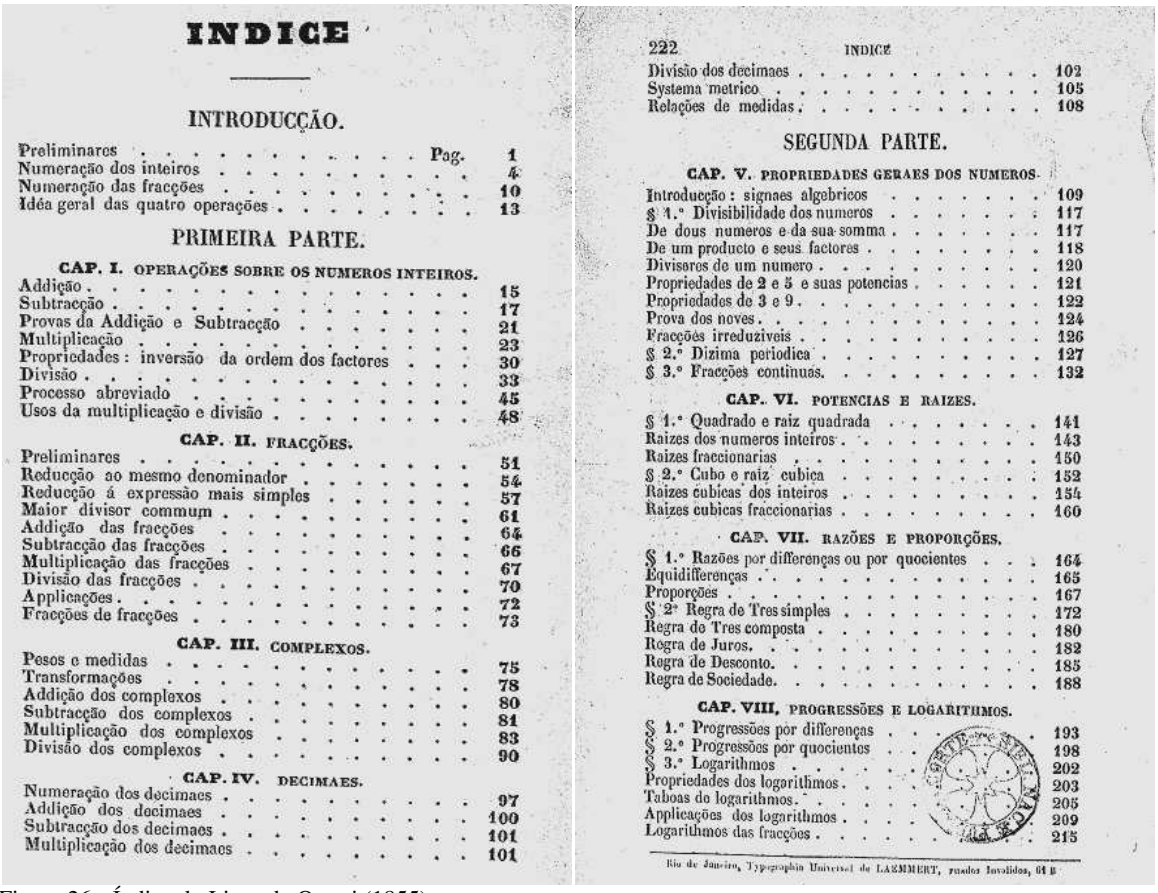
MARIA BRASIL — (Corta) Sim... Mas... E a minha pergunta, senhor Lisboa? O Senhor entende que pode haver certa distância entre o "regulamentado" e o "praticado"?

ALCANTARA LISBOA — (Desculpando-se) Minhas sinceras desculpas, senhora Brasil... Vejo que não há diferenças significativas entre os compêndios de Ottoni e de Carneiro... Mas podemos observar hoje "uma tendência da elaboração de livros para usos dos alunos e para

[539] Almeida (2000, p. 161-162).

professores. Esses livros são organizados, geralmente, para atender os exames de preparatórios[540]". Vejamos quanto à estruturação dos conteúdos nos dois livros:

(☞ ***Vejamos o índice do Compêndio de Ottoni)***



INDICE

INTRODUCÇÃO.

Preliminares . . . . . Pag. 1
Numeração dos inteiros 4
Numeração das fracções 10
Idéa geral das quatro operações 13

PRIMEIRA PARTE.

CAP. I. OPERAÇÕES SOBRE OS NUMEROS INTEIROS.

Addição 15
Subtracção 17
Provas da Addição e Subtracção 21
Multiplicação 23
Propriedades: inversão da ordem dos factores . . . 30
Divisão 33
Processo abreviado 45
Usos da multiplicação e divisão 48

CAP. II. FRACÇÕES.

Preliminares 51
Reducção ao mesmo denominador 54
Reducção á expressão mais simples 57
Maior divisor commum 61
Addição das fracções 64
Subtracção das fracções 66
Multiplicação das fracções 67
Divisão das fracções 70
Applicações 72
Fracções de fracções 73

CAP. III. COMPLEXOS.

Pesos e medidas 75
Transformações 78
Addição dos complexos 80
Subtracção dos complexos 81
Multiplicação dos complexos 83
Divisão dos complexos 90

CAP. IV. DECIMAES.

Numeração dos decimaes 97
Addição dos decimaes 100
Subtracção dos decimaes 101
Multiplicação dos decimaes 101

Divisão dos decimaes 102
Systema metrico 105
Relações de medidas 108

SEGUNDA PARTE.

CAP. V. PROPRIEDADES GERAES DOS NUMEROS.

Introducção: signaes algebricos 109
§ 1.° Divisibilidade dos numeros 117
De dous numeros e da sua somma 117
De um producto e seus factores 118
Divisores de um numero 120
Propriedades de 2 e 5 e suas potencias 121
Propriedades de 3 e 9 122
Prova dos noves 124
Fracções irreduziveis 126
§ 2.° Dizima periodica 127
§ 3.° Fracções continuas 132

CAP. VI. POTENCIAS E RAIZES.

§ 1.° Quadrado e raiz quadrada 141
Raizes dos numeros inteiros 143
Raizes fraccionarias 150
§ 2.° Cubo e raiz cubica 152
Raizes cubicas dos inteiros 154
Raizes cubicas fraccionarias 160

CAP. VII. RAZÕES E PROPORÇÕES.

§ 1.° Razões por differenças ou por quocientes . . . 164
Equidifferenças 165
Proporções 167
§ 2° Regra de Tres simples 172
Regra de Tres composta 180
Regra de Juros 182
Regra de Desconto 185
Regra de Sociedade 188

CAP. VIII, PROGRESSÕES E LOGARITHMOS.

§ 1.° Progressões por differenças 193
§ 2.° Progressões por quocientes 198
§ 3.° Logarithmos 202
Propriedades dos logarithmos 203
Taboas de logarithmos 205
Applicações dos logarithmos 209
Logarithmos das fracções 215

Rio de Janeiro, Typographia Universal de LAEMMERT, ruados Invalidos, 61 E

Figura 26-- Índice do Livro de Ottoni (1855).

(☞*Vejamos o índice do Compêndio de Carneiro*)

[540] Valente (2007, p. 169).

Quadro 7- Índice do livro de Carneiro (1896).

Noções Preliminares	Capítulo XVII- Potências e raízes
Capítulo I- Numeração	Capítulo XVIII- Quadrado e raiz quadrada
Capítulo II – Operações fundamentais sobre os números inteiros	Capítulo XIX – Cubo e raiz cúbica
Capítulo III- Propriedades da multiplicação e da divisão	Capítulo XX- Frações contínuas
Capítulo IV- Divisibilidade	Capitulo XXI- Equidiferenças e proporções
Capítulo V- Máximo Divisor Comum	Capítulo XXII- Progressões
Capítulo VI - Números primos	Capítulo XXIII- Logarithmos
Capítulo VII- Menor Múltiplo Comum	Capítulo XXIV- Systema métrico decimal
Capítulo VIII- Aplicações de decomposição em fatores primos	Capítulo XXV- Systemas métricos complexos
Capítulo IX – Frações ordinárias	Capítulo XXVI- Conversões
Capítulo X- Propriedades das frações ordinárias	Capítulo XXVII- Regra de três
Capítulo XI- Transformações das frações ordinárias	Capítulo XXVIII- Regra de juro
Capítulo XII- Operações sobre as frações ordinárias	Capítulo XXX- Regra de companhia
Capítulo XIII- Números decimais	
Capítulo XIV- Propriedades dos números decimais	
Capítulo XV- Operações sobre os números decimais	
Capítulo XVI- Conversões das frações ordinárias em decimais e vice-versa	

Fonte- Livro (CARNEIRO, 1896).

ALCANTARA LISBOA — (Continua falando) A título de exemplo, assim como na obra de Ottoni, todos os assuntos do livro de Carneiro[541] seguem uma organização numérica arábica. No caso do livro de Ottoni, essa numeração vai até 220. Para cada assunto tratado, Ottoni e Carneiro apresentam uma definição. Algumas vezes, na mesma página, tem-se mais de uma definição, é o caso da primeira página da obra de Carneiro. "Quantidade é tudo o que é capaz de aumento ou de diminuição"; "Quantidade descontínua é um todo cujas partes estão separadas umas das outras"[542]. Como Ottoni, Carneiro usa os termos "Em regra geral" e "Regra para"...

OTTONI — (Concordando) Sim! Interessante ouvir dos senhores uma análise comparativa de meu trabalho... Fiquem à vontade...

ALCANTARA LISBOA — (Continuando) Além das definições, a obra de Ottoni apresenta problemas para quase todos os assuntos tratados. Ottoni usa muitos exemplos, a obra é rica em exemplos!

OTTONI — (Concordando) Sim! Uso "Assim, por exemplo,"; "Tomemos por ora esses exemplos"[543]. Uso ainda outros termos: Nota; Princípio...

ALCANTARA LISBOA — (Corta) Mas podemos observar o pouco uso das notas explicativas, ao contrário de Carneiro, em cuja obra podemos contar 29 notas de rodapé. Inclusive, usa a nota também para chamar a atenção para outra nota anterior.

(Maria Brasil pede a palavra)

MARIA BRASIL — (Folheando o livro de Ottoni) O senhor Ottoni sugeriu que ficássemos à vontade (Lê pausadamente) "Estes resultados se conservarão na memória"[544]. Memorização... É isso, senhor Ottoni? ... Na primeira cadeira (Pedagogia) os alunos ouvem de Thomas Braun: "O cálculo não deve ser ensinado à maneira de ser, para o aluno, um simples trabalho de memória"... "O cálculo deve ser intuitivo. Não somente as primeiras representações do número devem ser baseadas sobre a intuição, mas todas as operações devem ser levadas à

[541] Estamos nos referindo à quinta edição da obra. Carneiro (1896).
[542] Carneiro (1896, p.1).
[543] Ottoni (1855, p. 13).
[544] Ottoni (1855, p. 17).

intuição, de sorte que a criança encontre, por ela mesma, por sua própria reflexão, o procedimento mais conveniente"[545]...
(Todos se olham, visivelmente desconcertados).

(☞*No diálogo com o texto de Villela, entendi que o professor da 2ª cadeira (Alcantara Lisboa) não teve a admiração do Diretor da Escola Normal- Alambary Luz. Este, várias vezes, criticou a metodologia de ensino usada por Lisboa. Sempre lembrava que Alcantara Lisboa concorreu à cadeira com Benjamim Constant em visível desvantagem e só conseguiu o lugar por desistência daquele. Na visão de Alambary, o programa de ensino organizado por Lisboa seguia um rigoroso esboço. O conteúdo apresentava-se dividido em lições numeradas, uma para cada dia letivo, esquema que cumpria religiosamente: 20 minutos para a lição e mais 20 para os exercícios. Pelo esforço do diretor se adquiriram os materiais pedagógicos para a cadeira, pois o professor não se empenhou em solicitá-los*[546]*).*

ALCANTARA LISBOA — (Retomando o assunto) Como eu estava falando, o livro *Curso de Arithmetica Elementar*, redigido por Bernardo Alves Carneiro, pegando como exemplo o publicado no final dos anos 1880, foi inspirado nas apostilas propostas aos preparatórios. Desde a página de rosto do livro, o fato é esclarecido: *Curso de Arithmetica Elementar*, redigido por B. Alves Carneiro. "Revista e augmentada de accordo com o programa de preparatórios, pelo Dr. Licinio Barcellos, lente da Escola Polytechnica"[547].

MARIA BRASIL — (Corta) O Senhor Carneiro elaborou a sua obra inspirado nas apostilas propostas aos preparatórios? Que preparatórios?

ALAMBARY LUZ — (Com segurança) Senhora Brasil, "desde que foram criados os Cursos Jurídicos no Brasil, em 1827, surgem os cursos preparatórios aos candidatos ao ensino superior. Esses cursos serão a origem dos liceus e colégios provinciais criados no século em que estamos. A reunião de cursos de Aritmética, Álgebra e Geometria, por exemplo, dará a formação necessária àqueles que pretendem tornarem-se advogados, médicos, engenheiros.

[545] Braun (1854, p. 249).
[546] Villela (2002, p. 258).
[547] Valente (2004).

Cada um desses ramos tem em correspondência um exame parcelado a ser ultrapassado. Apesar da criação do Colégio Pedro II, em 1837, para servir de modelo de ensino secundário seriado, tal sistema não fez escola. Convivendo com o regime de exames parcelados, também chamados de exames preparatórios, a seriação era preterida em favor da busca de certificados desses exames para ingresso no ensino superior. Preparar-se para o ensino superior, para o ingresso nas faculdades, significa estudar os pontos dos exames"[548].

MARIA BRASIL — (Pensativa) Entendo...

NASCIMENTO SILVA — (Corta) *"*A estrutura das apostilas destinadas aos preparatórios pode bem ser analisada neste exemplo. Depois do enunciado do ponto, seguem as observações do autor sobre o que é necessário saber (quantas definições, aplicações, teoremas). A seguir, vem o texto sintético, com pouca linguagem simbólica, pronto para ser decorado pelo candidato. O expediente parece bastante próprio também para as provas orais"[549].

ALCANTARA LISBOA — (Continuando) "O livro de Carneiro, publicado no final dos anos 1880, indica para o leitor os pontos dos exames preparatórios de Aritmética e onde, na obra, está o texto dos correspondentes pontos. Assim, por exemplo, o segundo ponto dos exames de Aritmética, designado por 'Multiplicação e divisão dos números inteiros', pode ser encontrado nas páginas do livro"[550].

(☞ Nos rastros futuros da obra de Carneiro, vemos uma significativa mudança. Na página de rosto de um exemplar de 1896, quinta edição, aparece a seguinte observação: "Revista e augmentada de accordo com o programa da Instrução Pública. Por Licinio C. Barcelos, lente da Escola Polytechnica"[551]).

(Pequena pausa)

[548] Valente (2006).
[549] Valente (2004).
[550] Valente (2004, p. 27).
[551] Carneiro (1896).

RIBEIRO DE ALMEIDA — (Corta e chama a atenção de todos) Senhores, permitam-me um aparte, saindo um pouco da questão da Aritmética e dos compêndios... Ainda falando dos exames de preparatórios, penso que a questão desses exames é, por sua natureza, sumamente melindrosa... A dificuldade - e, por consequência, a responsabilidade do Ministro do Império - começa com a nomeação do pessoal examinador, pois, se este é incompetente, tudo mais é impossível. Vamos estudar uma questão: garantem os nossos regulamentos três notas que, por seu merecimento em provas por escrito e publicamente exibidas, poderão conquistar os examinados. São elas: "aprovado simplesmente", "aprovado plenamente" e "aprovado com distinção". Abaixo da última nota estão os reprovados, aos quais a lei pune, privando-os de poderem comparecer a novo exame antes de decorrido o prazo de três meses. Ao lado dessa pena, estabeleceu também a lei um prêmio para aquele que conquistasse a melhor nota, prêmio esse que é constituído pela dispensa do pagamento dos emolumentos a que estão sujeitos os que tiram certidões de exames. E porque isto não bastasse - e ainda para mais despertar a emulação - a lei, em sua generosidade, estabeleceu que aqueles que conseguirem as melhores notas em todos os exames necessários à sua matrícula terão também a dispensa dos emolumentos a que estão sujeitos para se matricularem no primeiro ano de qualquer Faculdade[552]...

MARIA BRASIL — (Corta, mostrando-se indignada) Absurdo! "Vemos aí a lei reconhecendo que um bom estudante, que um estudante distinto, é um "penhor público"[553]; e que, se cumpre distinguir e premiar os bons, cumpre, necessariamente, facilitar meios para que possam ser todos bons... Não é a corruptora moral do interesse, não é a destruição do puro ideal do bem, mas *quis enim virtutem amplectitur ipsam, proemiam si tollas*?[554] Eis o que é de lei, e também o que tem força de razão e justiça. Entretanto, por um princípio sinistro, que rege as nossas cousas, as leis originariamente boas se convertem em más, o postiço estraga o natural, os avisos corrompem os decretos"[555].

RIBEIRO DE ALMEIDA — (Continuando) Isso se verificou também nos exames de preparatórios. Um decreto criou as notas distintas nas aprovações, acompanhando-as de

[552] Revista *A Escola - Revista de Educação e Ensino* (1878, p. 35).
[553] Conforme o texto escrito na revista *A Escola - Revista de Educação e Ensino* (1878).
[554] Nossa tradução do latim para o português "abraçar a própria virtude".
[555] Revista *A Escola - Revista de Educação e Ensino* (1878, p. 36).

prêmios, isto é, plantou o salutar princípio da emulação entre os alunos e entre os preceptores; pouco depois, um aviso deu golpe nesse liberal, filosófico e sábio princípio, feriu a emulação, quebrou a principal alavanca do movimento das instituições liberais, tudo abateu porque tudo nivelou. Que péssimo sistema de reger! O aviso do Ministério do Império veio equiparar os aprovados aos reprovados, impondo a uns e outros a pena de três meses para repetição de exames... Isso é antilógico, é mesmo antirracional, e urge ser destruído! É um inconveniente... Em vez de prêmio, veio o castigo[556]...

(Maria Brasil gesticula, concordando; Alambary pede a palavra e muda o assunto em discussão. Volta a falar dos programas de ensino).

ALAMBARY LUZ — Desculpem-me, senhores, mas gostaria de retomar a questão das reformas de ensino... E posso dizer que foram muitos os programas de ensino e as sucessivas reformas pelas quais passou a Escola Normal nesta província!...

MARIA BRASIL — (Corta) Como falei na reunião passada, aqui mesmo... São os regulamentos de ensino as chaves de todas as instituições... Tudo existe, se dirige e se encaminha de acordo com as ideias expressas nos regulamentos formulados pelo governo. Repito sim! E isto se dá também aqui como em toda a parte; e se, alhures, é difícil lutar contra a vontade do poder, em parte alguma a dificuldade é tamanha como entre nós, onde o poder tem vontade e só ele pode querer[557].

(☞ Estamos entendendo como Foucault que não existe "o poder"; mas sim relações de poder, ou seja, formas díspares, heterogêneas, em constante transformação[558]. Neste entendimento, o poder é uma prática social e acrescento, ainda, cultural que se constitui historicamente).

ALAMBARY LUZ (Corta, ignorando a fala de Maria Brasil) — Vejo que o adiantamento dos alunos depende, em grande parte, dos programas de ensino. Um bom programa propicia: economia de tempo, justa distribuição das matérias, equilíbrio entre os princípios e os exercícios e um guia do ensino do mestre. Mas, no nosso caso, em regra geral, o índice do

[556] Revista *A Escola - Revista de Educação e Ensino* (1878, p. 37).
[557] Revista *A Escola - Revista de Educação e Ensino* (1878, p. 35).
[558] Foucault (1979).

compêndio é o programa do ensino e, se há matéria nova, falta quase sempre o tempo para lecioná-la[559].

FRANCISCA LEOCÁDIA — Concordo com o senhor! Porém, permitam-me a palavra para expor uma dúvida: qual foi a obra de *Arithmetica* que antecedeu a de Ottoni na formação dos alunos-mestres desta Escola?

ALAMBARY LUZ — Não foram obras traduzidas da França? Digo isto porque encontrei no relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro, conselheiro Joaquim José Rodrigues Torres, um trecho de sua fala que nos remete a esse entendimento. Vejam!

RIO DE JANEIRO (PROVINCIA) PRESI DENTE (RODRIGUES TORRES) S/ TITULO... 1 MAR. 1836

560

minado que tivessem o seu curso. O documento (b) mostra o calculo da despeza de impressão e encadernação d'huma obra, que o Tenente Coronel Costa Azevedo se propoem traduzir para uso da Escola; a da impressão de suas lições de Arithmetica e Grammatica da Lingua Nacional aos discipulos d'ella; e o que póde custar a gravura e estampa dos quadros de Caligraphia: o documento (c) indica por fim a quanto, pouco mais ou menos, ha de subir o preço dos utensis que são de mister para a Escola Normal, de sorte que as

(Continua Alambary Luz)

ALAMBARY LUZ — O Presidente da Província se referia a um documento que mostrava o cálculo da despesa de impressão e encadernação de uma obra que o Tenente Coronel Costa

[559] Relatório do Presidente, desembargador Bernardo Avelino Gavião Peixoto (1882, p.37).
[560] Imagem do Presidente Joaquim José Rodrigues Torres. Disponível: www.myheritage.com.br

Azevedo[561] se propôs a traduzir para uso na Escola; tratava-se da impressão de suas lições de Aritmética[562].

OTTONI — (Concordando) Certíssimo, caro senhor Luz! A minha obra tem inspiração francesa, mas não foi uma tradução e sim uma compilação. Como falei repetidas vezes: "De tudo o que eu conhecia da bibliografia mathemática, o que mais me dava satisfação era a Arithmética e Álgebra de Bourdon[563] e a Geometria de Vincent[564]: eram as três matérias que eu ensinava. Compilando-os e modificando a exposição e os métodos no sentido de minhas observações no tirocínio do magistério, empreendi a escrever novos compêndios para o meu primeiro ano e neles trabalhei desde 1849 até 1853 ou 1854"[565].

FRANCISCA LEOCÁDIA — Podemos dizer que a obra de Ottoni proporcionou o conhecimento aritmético necessário aos nossos alunos-mestres?

ALAMBARY LUZ — (Concordando) Sim! Ouso afirmar, senhores, que a obra de Ottoni muito contribuiu nesta útil instituição, onde repousam fundadas esperanças do progresso e desenvolvimento do ensino público...

FRANCISCA LEOCÁDIA — Compreendido, professor. Muito obrigado pelos vossos prestimosos esclarecimentos.

(Pequena pausa. Alambary retoma um assunto anteriormente discutido).

ALAMBARY LUZ — (Enfático) Ilustríssimos senhores, nas nossas escolas primárias, havia - e ainda há- carência de "pessoas convenientemente habilitadas"[566]. É com orgulho que afirmo

---

[561] Tenente Coronel Costa Azevedo foi o primeiro diretor da Escola Normal (RELATÓRIO DO PRESIDENTE DA PROVÍNCIA, 1836, p.5.).

[562] Relatório do Presidente da Província – Joaquim José Rodrigues Torres (1836, p.5).

[563] Pierre Louis Marie Bourdon foi um matemático francês que nasceu em 1779, em Alençon, e faleceu em 1854. Foi estudante da Escola Politécnica de Paris (turma de 1796), professor da Academia Militar de Compiégne, da Academia Militar de Saint-Cyr, do Liceu Carlos Magno e do Liceu Napoleão. Escreveu *Eléments d' Algèbre* em 1817, livro este que, segundo Caplat, foi reimpresso mais de vinte vezes até o fim do século XIX. Bourdon escreveu ainda *Eléments d' Aritmétique* que, segundo o Catálogo da *Bilbiothèque Nationale de France* – CBC, foi reimpresso vinte vezes entre 1824 até 1872. Fontes: http://fr.wikipedia.org/wiki/Louis_Bourdon; (VALENTE, 2007, p.142).

[564] A. J. H. Vincent, genro de Bourdon, foi professor de Matemática do Liceu Daint-Louis, em Paris. Em 1826, publicou o seu *Cours de géométrie élémentaire, à l'usage des élèves qui se destinent à l'École Polytechnique ou aux Écoles militares* (VALENTE, 2007, p.142).

[565] Ottoni (1983, p.82).

[566] "Pessoas convenientemente habilitadas" foi uma expressão usada por Presidentes da Província do Rio de Janeiro para se referirem à função social da Escola Normal: formar crescido número de cidadãos habilitados convenientemente para dar à instrução primária o impulso e consideração que deve ela merecer de um povo

que esta Escola Normal é vista pelos presidentes desta província como uma das instituições de mais futuro para este lugar, mas que necessita de reorganização. No início, o nosso curso era de dois anos e os conteúdos instituídos previam: "As quatro operações de Aritmética, quebrados, decimais e proporções. Noções gerais de Geometria teórica e prática"[567].

RIBEIRO DE ALMEIDA — (Concordando) Realmente, senhor Luz, o curso normal de dois anos era um tempo escolar muito reduzido. Tínhamos as aulas de 40 minutos e os conteúdos de ensino eram reduzidíssimos! A Lei relativa à Instrução Primária da Província do Rio de Janeiro regulava que fossem ensinadas nessas escolas "as quatro operações de Aritmética sobre números inteiros, as frações ordinárias e decimais e as proporções"[568].

ALAMBARY LUZ — Quem compara a Escola Normal de hoje com o que era em 1868, antes da reforma do Senhor Conselheiro Taques, admira-se de como, naquele tempo, se podia ensinar e ainda aprender. Todas as matérias então ensinadas, e que eram mais ou menos as que hoje se ensinam, eram lecionadas apenas na teoria... Na segunda cadeira, não havia disponível sequer um compasso...[569].

NASCIMENTO SILVA — (Concordando) Podemos dizer, pois, que tudo o que possui a Escola Normal começou a ser adquirido depois da reforma de 1868; e isto em muito se deve aos esforços de seu digno diretor, o Dr. José Carlos d'Alambary Luz, que foi quem a tirou do estado de obscuridade em que jazia desconhecida até nesta própria capital. Hoje, se a Escola ainda não possui tudo o quanto deveria, possui ao menos o necessário e indispensável para facilitar o ensino das diversas disciplinas que constituem o curso[570].

---

civilizado (RELATÓRIO DO PRESIDENTE DA PROVÍNCIA, 1836, p. 3). Enfatizava a necessidade de uma educação científica e moral dos habitantes da província, bem como a necessidade da criação temporária de uma Escola Normal, onde se pudesse "habilitar convenientemente" não apenas os candidatos às cadeiras vagas, mas ainda os atuais professores das escolas de primeiras letras.

[567] A Lei n. 1127, de 4 de fevereiro de 1859, nos artigos 19 a 27, autorizou a criação da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro. Em virtude da disposição do art. 13 da lei n. 1241, de 13 de dezembro de 1861, a presidência estabeleceu, por deliberação de 10 de abril de 1862, o curso de dois anos para a Escola Normal e mandou que se regesse provisoriamente pelo regulamento de 10 de outubro de 1835. Foi instalada em 29 de junho de 1862. Em 21 de abril de 1869, deu-se regulamento à Escola Normal e dividiu-se o curso em três anos, anexando a ela aulas primárias para o ensino prático (RELATÓRIO DO PRESIDENTE DA PROVÍNCIA, 1882, p. 33).

[568] Lei nº 1, de 2 de janeiro de 1837.

[569] Relatório do Diretor da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro (1880, p. 9).

[570] Relatório do Diretor da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro (1880, p. 9).

FRANCISCA LEOCÁDIA — (Corta) Sim! A título de exemplo, a sua atuação notabilizou-se, em particular, pela valorização do método de lição de coisas, utilização de materiais de ensino... "A caixa Carpentier para o ensino de Arithmética e Sistema Métrico" na Escola Normal e Escolas Anexas masculina e feminina...[571].

(Pequena pausa)

ALAMBARY LUZ — (Mostrando-se um pouco emocionado) Agradeço o reconhecimento... Sim! Lembrei-me de meu relatório de 1870, em que eu defendia "Na França começa-se a doutriná-las (as crianças) com as denominadas *Lições de Cousas* que na Inglaterra tomam o nome de Lições por objetos. A Alemanha tem as suas Lições pelo aspecto. Os Estados Unidos as Lições pela intuição compreendendo todos os outros modos de ensino. Essas nações possuem livros apropriados para guia dos mestres; dispõem de imagens, de figuras, de estampas sobre que versam as suas explicações sob a forma de contos ou conversas. Tudo isso nos falta..."[572].

(☞Nos rastros destes jogos cênicos discursivos, temos Marie Pape-Carpentier (1815 – 1878), cujas ideias foram amplamente difundidas na França, até mesmo por cerca de três décadas após o seu falecimento. Algumas de suas ideias pedagógicas circularam pela Escola Normal da Província do Rio de Janeiro, em uma época em que se tentava modernizar a formação de professores primários. Relatórios elaborados pelo Diretor José Carlos de Alambary Luz, do período de 1869 a 1876, e os demais relatórios da Escola Normal até o ano de 1889, comprovam a importância discursiva atribuída, principalmente, aos materiais inventados pela referida educadora. Entendia-se que, para modernizar os métodos pedagógicos adotados na instrução primária, era necessário adquirir as caixas de utensílios com objetos destinados não somente ao ensino da Aritmética, como também para todas as outras matérias. No caso do ensino da Aritmética, um desses objetos era um modelo de ábaco inventado pela senhora Pape-Carpentier. Na língua francesa, usa-se prioritariamente o termo boulier para se referir ao antigo instrumento usado para fazer cálculos por antigas civilizações. Um dos fragmentos impressos referentes à difusão do uso dos ábacos no ensino

[571] Relatório do Diretor da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro (1876, p. 12).
[572] Relatório do Diretor da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro (1870, p. 13).

primário da Aritmética encontra-se no dicionário de termos pedagógicos organizado por Ferdinand Buisson (1882), com a participação de vários outros educadores. Esse dicionário, que hoje se encontra digitalizado e disponível no endereço eletrônico do projeto gallica[573]*, foi uma importante fonte de orientação para a instrução pública do final do século XIX; é possível localizar a indicação da educadora Marie Pape-Carpentier como precursora na valorização do uso dos referidos aparelhos no ensino dos primeiros exercícios de contagem. Uma das obras pedagógicas de Marie Pape-Carpentier, na qual se encontra uma longa descrição da utilização dos ábacos no ensino primário, é o Manuel des maîtres comprenant l'expose des principes de la pedagogie naturelle et le guide pratique de la première année preparatoire [Manual dos Mestres com a exposição dos princípios da pedagogia natural e o guia prático do primeiro ano preparatório]. Trata-se de uma publicação de referência destinada à preparação para o concurso de professores primários da instrução pública francesa e, como menciona a autora, foi elaborada com a colaboração de professores de letras e de ciências. A 2ª edição foi lançada em 1877 e a 5ª, em 1887, pela Livraria Hachette de Paris. O capítulo 5 da obra é reservado às orientações para o ensino da Aritmética e, nessa parte, a autora apresenta o modelo de ábaco por ela desenvolvido e que foi elogiado por Buisson (1882). Os detalhes do aparelho merecem uma análise específica da diferença incorporada em relação aos modelos anteriores. No caso da instrução escolar brasileira, do final do período imperial, temos a influência discursiva em favor do método intuitivo e do uso de aparelhos de ensino que foram divulgados na Exposição Pedagógica do Rio de Janeiro*[574]*).*

[573] http://gallica.bnf.fr/

[574] Pais (2007). Texto divulgado entre os participantes do Grupo de História da Educação Matemática Escolar, visando desencadear discussões pontuais para continuidade das pesquisas.

(☞ *Vejamos a imagem do modelo de ábaco de Marie Pape-Carpantier!).*

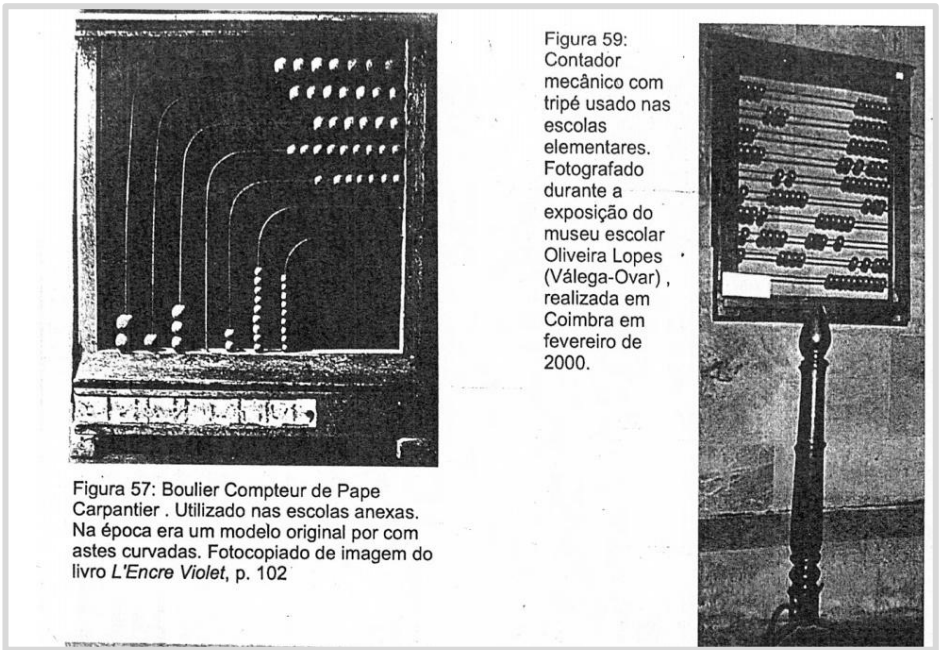


Figura 27- Boulier Compteur.
Fonte: Villela (2002).

MARIA BRASIL — Interessante... (Ficou pensativa).

(Continua falando Alambary Luz)

ALAMBARY LUZ — Nunca concordei com o método adotado pelos mestres nem com as definições metafísicas acima da compreensão das crianças, que decoravam palavras sem compreendê-las. Desejava que os alunos-mestres dessem os primeiros passos para uma reforma do ensino que começaria nas escolas anexas. E para isso adquiri os materiais que julgava necessários...[575].

MARIA BRASIL — (Corta) Que tipo de materiais?

ALAMBARY LUZ — A título de exemplo, um quadro para o ensino de pesos e medidas. Esse quadro foi importado de Paris para as aulas de Aritmética da Escola Normal. Vejam:

[575] Relatório do Diretor da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro- José Carlos de Alambary Luz (1870).

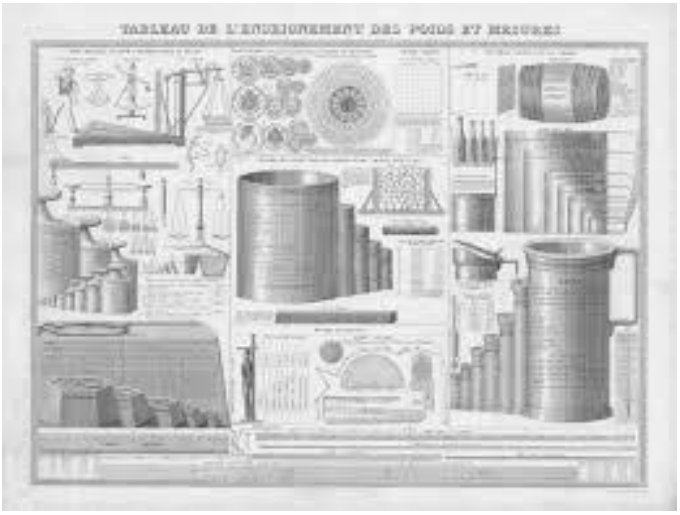


Figura 28- Quadro utilizado na Escola Normal no ensino de pesos e medidas.
Fonte: Musée National de L'education do INRP/França e autorizada sua reprodução.

ALAMBARY LUZ — (Continua sua fala) Adquiri, ainda, quadros murais para o ensino do sistema métrico. Série em Português.

MARIA BRASIL — (Gentil e sarcástica) Parabéns pela aquisição... que, certamente, não foi valorizada...

(Mudando o foco da discussão)

RIBEIRO DE ALMEIDA — Voltando um pouco no tempo, senhores, veremos que, com a instituição do currículo das nossas escolas primárias, em 1859, houve a separação das cadeiras de ensino e o regime seriado. Foi possível um alargamento dos conteúdos, o que passaria a caracterizar as Escolas Normais a partir da segunda metade do século XIX[576].

ALAMBARY LUZ — No Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro, desembargador Manoel José de Freitas Travassos, temos a sua visão acerca da organização da Instrução Pública: "A educação e a instrução do povo é a questão da atualidade, que prende a atenção geral. Existe um movimento no país no sentido de alargar-se o ensino e propagar-se a instrução pública, esse movimento contou com o apoio dos legisladores da província

[576] Relatório do Diretor da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro (1873, p. 10).

decretando a liberdade do ensino, criando escolas nos povoados mais humildes, no entanto, nem todas as providências decretadas por lei foram executadas"[577].

NASCIMENTO SILVA — Sim! A ampliação das matérias de ensino foi possível por meio do Regulamento de 1862[578]: a segunda cadeira passou a ser composta por "Arithmetica, inclusive Metrologia, Álgebra até equação de 2ª grau, as noções de Geometria teórica e prática, de Desenho Linear, inovando com a Agrimensura", influenciada pela legislação europeia, onde era usual contratarem os professores para medições de terras. Posteriormente, este conteúdo recebeu críticas e desapareceu do elenco das disciplinas[579].

FRANCISCA LEOCÁDIA — O Regulamento especial da Escola Normal foi estabelecido apenas no ano de 1869[580]. Certo?

ALAMBARY LUZ — Sim. Foi um grande desafio. Propusemo-nos elevar o Curso Normal de dois anos para três anos e distribuir melhor as matérias de ensino[581]. Planejamos, como consta no meu relatório do ano de 1868, uma modificação na organização dos conteúdos curriculares da 2ª cadeira: "Arithmetica e Metrologia[582] (1º ano), Álgebra, Geometria e Desenho Linear (2º ano) e Aplicações de Matemática à Escrituração Mercantil, à Química, à Física, à Mecânica. Agrimensura. Aplicações do Desenho Linear (3º ano)". Neste momento, eu entendi que, qualquer que fosse o programa de estudos adotado, tal programa deveria ser provisório para obter do tempo e da experiência legítima sanção[583].

FRANCISCA LEOCÁDIA — Fale-nos, Senhor Luz: em síntese, como ficou a segunda cadeira no Regulamento Especial da Escola Normal, estabelecido no ano de 1869?

ALAMBARY LUZ — A segunda cadeira do currículo foi composta por: "Arithmetica e Metrologia; Álgebra; Noções de Geometria e Desenho Linear. O ensino de Arithmetica

[577] Relatório do Diretor da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro (1873, p. 10).
[578] O Regulamento de abril de 1862 era apenas um conjunto geral de normas sobre todos os ramos da instrução da província. Regulamento da Instrução, de 30 de abril de 1862 - Coleções de Leis, Decretos, Regulamentos da Província do Rio de Janeiro (VILELLA, 2002, p. 122).
[579] Villela (2002, p. 121).
[580] Regulamento aprovado pelo Presidente Benvenuto Augusto de Magalhães Taques, no palácio do governo da província do Rio de Janeiro, em abril do ano de 1869. Este Regulamento possibilitou a ampliação do tempo escolar e das matérias de ensino.
[581] Relatório do Diretor da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro (1868, p. 8).
[582] A Metrologia tem por objeto o conhecimento prévio, nas aplicações da Aritmética, das diferentes espécies de unidades convencionais, admitidas por uma ou mais nações; isto é, tem por objeto o conhecimento de pesos e medidas e suas relações numéricas (CASTRO, 1883, p. 115).
[583] Relatório do Diretor da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro (1868, p. 23).

achava-se restrito aos termos do programa. Compreendia a numeração, as quatro operações fundamentais da Arithmetica, as frações, os complexos e regra de três, as regras de juros, desconto, companhia e liga, noções do quadrado e do cubo e suas raízes; systema nacional de pezos e medidas e systema métrico decimal, finalmente conversão de umas nas outras"[584].

ANTONIO PONTES — (Chamando a atenção de todos) Senhores, chamo vossa atenção para um traço característico da realidade educacional do século XIX: a hierarquização de duas escolas primárias para meninos e para meninas.

FRANCISCA LEOCÁDIA — O senhor está falando da criação de dois tipos de escola -a masculina e feminina- para atender às crianças desta província?

ANTONIO PONTES — Exatamente, senhora Francisca! Não se trata apenas de uma simples divisão em dois tipos de escolas. A distinção maior está nos programas de ensino de Matemática indicados para cada caso. Desde a Lei das Escolas de Primeiras Letras, no ano de 1827, as meninas não estudavam Geometria e a parte da Aritmética era bem reduzida em relação aos conteúdos previstos para os meninos. Enquanto o plano de estudos previsto para os meninos compreendia o estudo das operações com números naturais, frações, números decimais, proporção, aplicações e noções elementares de Geometria, o plano de estudo previsto para as meninas apenas envolvia as quatro operações fundamentais[585].

ALAMBARY LUZ — Veja, senhor Pontes: neste mesmo sentido, no de 1869, a distribuição das matérias do ensino da Escola Normal foi organizada de forma diferente para os meninos e para as meninas. Os alunos deveriam estudar Aritmética, compreendendo a *Metrologia*, no 1º ano; Aritmética aplicada, Álgebra até equações do 2º grau exclusive, no 2º ano; e Desenho Linear e Aplicações de Aritmética, da Álgebra e da Geometria, no 3º ano. Para as alunas foram oferecidos: Aritmética até Metrologia, no 1º ano; Proporções com exercícios práticos, noções de Geometria para compreensão do Desenho Linear, da Cosmografia e do Sistema Métrico, no 2º ano; e Desenho Linear apropriado ao sexo feminino, bem como Aplicações da Aritmética, no 3º ano[586].

[584] Relatório do Diretor da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro (1869, p. 13).
[585] Pais (2010).
[586] Relatório do Diretor da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro (1869, p. 21-22).

MARIA BRASIL — (Corta) A distribuição das matérias do ensino foi organizada de forma diferente apenas para a 2ª cadeira?

ALAMBARY LUZ — Sim. Apenas a segunda cadeira "Arithmetica e Metrologia; Álgebra; Noções de Geometria e Desenho Linear".

ANTONIO PONTES — (Corta) Nessa mesma concepção, existia a Escola Primária Anexa à Escola Normal para o sexo masculino e feminino. Na Escola Anexa para o sexo masculino, a classe de Aritmética se dividia em sete turmas: a 1ª turma, composta por alunos que dominavam a numeração e estudavam a tabuada de somar; a 2ª turma, composta por alunos que faziam conta de somar; a 3ª turma, composta por alunos que já faziam contas de diminuir; a 4ª turma, por alunos que dominavam a multiplicação; a 5ª turma, composta por alunos que sabiam fazer contas de divisão; da 6ª turma, faziam parte aqueles que estudavam as frações decimais e, finalmente, da 7ª turma, participavam os alunos que aprendiam o *sistema métrico e os complexos*. Para as meninas, a divisão das matérias foi quase a mesma, sendo um pouco menor o número das subdivisões por turma[587].

ALAMBARY LUZ — Da mesma forma, o Regulamento da Escola Normal, de 1869[588], ao tratar dos exames realizados pelos alunos-mestres desta Escola Normal, explicita que nos exames das alunas se observarão as mesmas regras precedentemente estabelecidas, com as modificações necessárias, conforme as matérias ensinadas em cada ano[589].

FRANCISCA LEOCÁDIA — (Corta) Fale-nos mais um pouco acerca das normas dos exames de Aritmética realizados pelas alunas e alunos da nossa Escola Normal!

NASCIMENTO SILVA — Concordo que recordemos. Que terríveis aqueles exames! Como eram vagos... Realizados no fim do ano... Era o terror dos estudantes do Brasil![590].

---

[587] Relatório do Diretor da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro (1869, p. 12).

[588] O Regulamento da Escola Normal, elaborado no palácio do governo da Província do Rio de Janeiro, em 21 de abril de 1869, pelo Presidente Benvenuto Augusto de Magalhães Taques, no art. 1º do capítulo I diz que: o ensino, na Escola Normal, compreende as seguintes matérias distribuídas por cadeiras: 1ª cadeira - Língua Nacional, Caligrafia, Doutrina Cristã e Pedagogia; 2º cadeira - Aritmética, Sistema Legal de Pesos e Medidas, Álgebra até equações do segundo grau exclusive, noções de geometria teórica e prática e desenho linear. 3ª cadeira - Elementos de cosmografia, noções de geografia e de história, História e Geografia do Brasil e história particular da Província do Rio de Janeiro e sua cosmographia.

[589] Regulamento da Escola Normal (1869, Cap. VII, art. 47. p. 17).

[590] Afirmação do Diretor da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro, José Carlos de Alambary Luz (1876, p.17).

ALAMBARY LUZ (Concordando) — É verdade! De acordo com esse Regulamento, no final do ano letivo, faltando oito dias para o encerramento das aulas, começavam os "exames gerais", que duravam oito dias! Que rigor! Os exames eram presididos pelo diretor da instrução e contavam com a presença do diretor da Escola Normal. Os examinadores eram nomeados pelo Presidente da província: eram professores da própria Escola Normal ou de "fora"[591]. Os assuntos avaliados nos exames eram escolhidos entre aqueles conteúdos trabalhados em aula. Dois tipos de exames: escritos e orais!

ALCANTARA LISBOA — Correto! De acordo com aquele Regulamento, entre outras determinações, os conteúdos das provas escritas eram os mesmos para os alunos do primeiro e do segundo ano. Nas matérias do primeiro ano, as provas escritas compreendiam problemas de Aritmética, Sistema Métrico Decimal, bem como outros tipos de pesos e medidas nacionais[592].

ALAMBARY LUZ — Eram concedidos vinte minutos, no máximo, para a realização da prova. Que dificuldade!

FRANCISCA LEOCÁDIA — E as provas orais de Aritmética?

ALAMBARY LUZ — As provas orais do primeiro ano compreendiam "Aritmética e conversão das antigas medidas nas novas"[593].

FRANCISCA LEOCÁDIA — E no segundo ano?

ALAMBARY LUZ — Os exames do segundo ano, com relação à prova escrita, compreendiam problemas de Aritmética; Sistema Métrico Decimal, bem como, outros tipos de pesos e medidas nacionais, com vinte minutos para a sua realização[594]. Já a prova oral de Aritmética, para o segundo ano, compreendia os tópicos de Aritmética e suas aplicações, bem como tópicos relativos a conversões de antigas unidades de medida ainda em uso nas novas.

---

[591] Não localizei, no *corpus* da pesquisa, quem seriam os examinadores de "fora", mas localizei um *rastro* que pode nos levar a possíveis significados do termo - examinadores de "fora"; vejamos: "o exame de costura será feito somente no final do 3º ano. Duas senhoras nomeadas pelo Presidente da Província e a professora de prendas julgarão, exclusivamente, estas provas". Ou seja, poderia ser convocada qualquer pessoa, desde que fosse conveniente ao Presidente da Província.

[592] Regulamento da Escola Normal (1869. Cap. VII - Dos exames. Art. 44. § 1º, 3º, p. 16).

[593] Regulamento da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro (1869. Cap. VII - Dos exames. Art. 44 § 2º p. 16).

[594] Relatório do Diretor da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro (1869. Art. 45 § 1º, 3º, p. 16).

O tempo para a realização era de um quarto de hora, no máximo[595]! Quanto ao terceiro ano, a prova escrita versava sobre todas as matérias ensinadas no curso, seguindo-se o que estava determinado para os exames de habilitação para o magistério público[596].

ANTONIO PONTES — Podemos entender que, a partir do ano de 1868, houve uma ampliação do currículo da Escola Normal e que os conteúdos "Sistema Métrico" e "Complexos" passaram a fazer parte de todos os programas de ensino da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro.

FRANCISCA LEOCÁDIA — Então, a partir do ano de 1868, todos os conteúdos de Aritmética da nossa Escola teriam sido revistos ou adaptados conforme o compêndio do conselheiro Ottoni?

ALAMBARY LUZ — Perfeitamente, senhores! No ano de 1876, deixei esta grandessíssima instituição de ensino, mas o compêndio de Ottoni permaneceu convosco!

ANTONIO PONTES — (Corta) Ilustríssimo professor Ottoni, já tivemos a oportunidade de falarmos várias coisas sobre o seu compêndio "Elementos de Arithmetica". Mas... Gostaríamos que o senhor falasse um pouco mais sobre a sua inspiração para escrever esta obra, bem como sobre o alcance do seu compêndio...

OTTONI — Com todo prazer, senhor Pontes... Sobre a minha inspiração, nunca escondi que compilei os autores com os quais eu mais concordava: Bourdon[597] e Vincent[598]. Eu admirava muito os autores dos quais me aproximei; e de Vincent, era e sou um profundo admirador. "Aquela abundância na dedução de cada theoria, aquela lucidez lógica me causaram estremecimentos de prazer!"[599].

FRANCISCA LEOCÁDIA — Conselheiro Ottoni, além da nossa instituição de ensino, o seu compêndio foi adotado também em outras províncias brasileiras, com o mesmo fim de formar alunos-mestres?

---

[595] Regulamento da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro (1869. Cap. VII - Dos exames. Art. 45, §3º, 7º p. 16).
[596] Regulamento da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro (1869. Cap. VII - Dos exames. Art. 46, p. 16).
[597] Pierre Louis Marie Bourdon.
[598] A. J. H. Vincent.
[599] Ottoni (1983, p. 82).

OTTONI — Sim! A título de ilustração, foi adotado pelo Atheneu Sergipense[600], por volta do ano de 1871. O primeiro Estatuto do Atheneu Sergipense trouxe a indicação dos compêndios a serem adotados para as aulas de Aritmética, Álgebra e Geometria: os meus compêndios! Apesar de algum protesto às minhas obras, elas permaneceram até o ano de 1874, quando passaram a ser adotadas as de Macedo Costa e, posteriormente, as de Bernardo Alves Carneiro[601].

RIBEIRO DE ALMEIDA — Por se falar em protestos, podemos ver - em artigos publicados no Jornal *A Instrução Publica* - que há, entre os professores públicos desta província, ação de protestos com relação a sua obra...

MARIA BRASIL — (Corta) A imprensa pedagógica certamente não deixará de cumprir o seu dever ou exercer o seu direito, discutindo com convicção as questões atinentes ao ensino...

(Pequena pausa)

OTTONI — Interessa-me muito conhecer o que pensam os professores primários desta destacada província sobre minhas obras... Por favor, Senhor Almeida, sinta-se à vontade para falar.

RIBEIRO DE ALMEIDA — Trago a fala do professor Cony[602], no artigo denominado *Conferências Pedagógicas*: "Nos 'compendios mais elementares' de que temos conhecimento, como sejam, entre outros: o Manual para exames de habilitação para o magistério de instrução primária, Aritmética de Th. Braun, o mais prático elementarista que conhecemos; Latino Coelho; Arithhmetica elementar do Senhor Conselheiro C. Ottoni, por onde fizemos a distribuição nessa matéria, todos subdividem o metro e, por conseguinte, nesta subdivisão entra o cálculo aritmético. Conviria fazer abstração completa de comparação nos dois systemas (actual e métrico decimal) e tratar simplesmente de fornecer ao aluno o conhecimento do último em toda a força de suas relações, por meio de exercícios práticos. A

[600] O "Atheneu Sergipense" foi um estabelecimento público criado a 24 de outubro de 1870, com dois cursos: um de Humanidades e outro Normal, este último habilitando profissionalmente para o exercício do magistério primário. (ALVES, 2008).
[601] Alves (2008, p.3).
[602] Augusto Candido Xavier Cony nasceu no Rio de Janeiro, no ano de 1842, filho do Primeiro Tenente Diogo José Cony (natural de Lisboa) e de Dona Firmina Fernanda da Conceição Cony (natural do Rio de Janeiro). Foi colaborador nas edições do Jornal *A Instrução Publica*; publicou vários artigos nessa mídia, intitulados "Conferências Pedagógicas Parecer do professor A. C. Xavier Cony". Seus artigos ("pareceres") eram publicados semanalmente.

classificação que apresentamos sobre a Arithmetica elementar está assim concebida; ainda que com pesar, tivéssemos de afastarmo-nos neste ponto do compendio oficial do Senhor Conselheiro Ottoni. Nessa classificação o systema métrico decimal corre, por assim dizer, em um plano insensivelmente inclinado pelo conhecimento e aplicações práticas de suas diversas medidas, desde a multiplicação de inteiros até encontrar-se com os 'decimais e complexos', onde se desenvolve o estudo theorico dessa matéria, isto é, sua origem, utilidade de sua admissão nas relações comerciais, pela uniformidade de suas medidas etc.; bem como os coeficientes de reducções dos systemas actuais e métrico decimal, cuja confrontação traz sempre dúvidas e dificuldades a espíritos robustecidos, quanto mais à fraca compreensão do menino. [...] para bem compenetrar-se de sua utilidade nos usos e necessidades da vida"[603].

(☞A expressão "compêndios mais elementares" nos leva ao rastro do plano de Condorcet para a instrução pública, no que diz respeito à Matemática, no quadro dos progressos do espírito humano e a educação matemática. Condorcet fez questão de enfatizar a importância do conhecimento elementar da Aritmética - explicitamente para satisfazer as necessidades imediatas da vida. Condorcet argumentava que não poderia haver verdadeira igualdade senão entre sujeitos com um mínimo de autonomia intelectual[604]. Seguindo, ainda, os rastros, vejo que Condorcet propõe no documento Informe sobre a organização geral da instrução pública, apresentado à Assembleia em abril de 1792, que, nas escolas primárias e secundárias, os "livros elementares" fossem escolhidos por intermédio de um concurso aberto a todos os cidadãos, devendo o poder público indicar aqueles mais adequados à instrução. Ou seja, os manuais funcionando como fonte privilegiada da difusão dos ideais iluministas. Neste sentido, o plano de Condorcet mobiliza essa função dos livros elementares[605]).

OTTONI — Falou bem o Senhor Cony; no entanto, é necessário levar em conta que represento o currículo oficial do ensino de Aritmética e Álgebra, nesta província.

[603] Jornal *A Instrução Publica* (Anno II, n. 10, de 9 de março de 1873, p. 75). Grifo nosso.
[604] Gomes (2008, p. 232).
[605] Gomes (2008, p. 238).

ALCANTARA LISBOA — (Concordando) Certíssimo! Mas, senhor Ottoni, sua obra não foi também adotada principalmente pelos estabelecimentos de instrução superior e secundária do Rio de Janeiro?

OTTONI — Em parte, sim. Falarei sobre isso...

ALCANTARA LISBOA — O senhor é um exemplo de autor de compêndios destinados a estudantes desde o ensino técnico-militar até os que buscaram por uma formação escolar clássico-literária, no Brasil, durante todos esses anos[606]. Fale-nos um pouco sobre essa capacidade de adequação de seus compêndios à formação dessa diversidade de leitores.

OTTONI — Vou primeiramente retomar a pergunta do professor Lisboa acerca de minha obra ter sido adotada principalmente pelos estabelecimentos de instrução superior e secundária. Como está posto no prefácio da 5ª edição da obra *Elementos de Arithmetica*, este livro foi destinado originalmente ao uso da Academia da Marinha. Mas como passou também a ser adotado por outros estabelecimentos de instrução superior e secundária, dediquei-me com crescente fervor ao seu melhoramento.

FRANCISCA LEOCÁDIA — Fale-nos sobre tais melhoramentos!

OTTONI — Com prazer! Já a 2ª edição do compêndio continha grande número de modificações e correções, filhas de minhas observações e experiências em 22 anos de magistério. Fiz o que pude para também melhorar a 3ª edição, visto que todo o trabalho posterior à primeira teve em vista o fato de haver sido o meu compêndio adotado e seguido no colégio Pedro II, desde o ano de 1856. Ao capítulo relativo aos decimais anexei uma exposição do sistema métrico decimal que julguei suficiente para a sua inteligência e prática, a fim de adequá-lo à reforma[607] tentada por uma lei que a comarca vitalícia havia adotado[608].

NASCIMENTO SILVA — Gostaria de saber sobre o anexo à 5ª edição da sua obra que considera o sistema métrico...

---

[606] Valente (2007, p.131).

[607] A Reforma metrológica brasileira foi um projeto de lei para a adoção do sistema decimal levado ao Senado em 1861 e que repercutiu com amplas discussões na Câmara dos Deputados, a partir de 16 de maio de 1862. Com a aprovação do projeto, em 26 de junho de 1862, a Lei Imperial nº 1.157, promulgada por D. Pedro II, tornou oficial o sistema métrico decimal francês, com um prazo de dez anos para que todo Império passasse a utilizar o novo sistema. Mas a oficialização e legitimação do sistema de medidas no Brasil foi um processo lento. Apenas em 1872, pelo Decreto nº 5169, foi aprovado o Regulamento do Sistema Métrico Decimal então adotado. Continuavam sendo utilizadas, pela população em geral, os antigos padrões. (ZUIN, 2007, p. 107; 110).

[608] OTTONI, 1879 apud ALVES, 2007.

OTTONI — O anexo citado no prefácio se refere ao sistema métrico adotado no Império do Brasil, escrito por César de Rainville, Engenheiro Civil na Província do Espírito Santo, datado do ano de 1866. Reinville enfatiza que, depois que a Lei de 26 de junho de 1862 introduziu o sistema métrico no Brasil, tornou-se de suma necessidade que todos os homens se familiarizassem com os cálculos pelo sistema decimal, assim como com os novos padrões de pesos e medidas, os quais não tardarão a substituir, na vida comum, os pesos e medidas usados atualmente, substituição esta já ocorrida no contexto das relações oficiais. Para facilitar ao povo o meio de familiarizar-se com as novas medidas, aprender a calcular e contar pelo sistema decimal e a manejá-lo facilmente, achei as explicações precedentes necessárias e julgo-as ao alcance de todos[609].

ALAMBARY LUZ — Desde o Regulamento de 1862, ano em que foi ampliado o programa de estudos desta escola, passamos a incluir o conteúdo *Metrologia*. No Regulamento de 1869, incluímos os *Complexos*, o *Sistema Nacional de Pesos e Medidas* e o *Sistema Métrico Decimal*, bem como a conversão das unidades de um sistema às do outro, conforme nos instrui o seu compêndio.

(Pequena Pausa)

RIBEIRO DE ALMEIDA — Conselheiro Ottoni, sobre a organização de seu compêndio de Aritmética, vimos que o senhor organiza duas partes e oito capítulos. A primeira parte contém os temas: Operações sobre os números inteiros; Frações; Complexos e Decimais. Na segunda parte, são abordados os temas: Propriedades gerais dos números; potencias e raízes; Razões e Proporções e Progressões e Logaritmos. Pergunto: por que o senhor apresenta os complexos após as frações?

OTTONI — Senhor Almeida, no compêndio, os complexos estão no terceiro capítulo, após as frações. Porém, deixo claro, logo no início, que este capítulo que trata dos complexos, bem como o que trata das frações decimais, que são abordadas no capítulo seguinte, o capítulo quatro, constituem, na verdade, continuação do capítulo que trata das frações. Entendo que o

[609] OTTONI, 1879 apud ALVES, 2007, p. 39.

capítulo dos complexos nada mais contém do que aplicações da teoria geral das frações a espécies particulares[610].

ALCANTARA LISBOA — Conselheiro Ottoni, podemos dizer que *número complexo* "é o que se refere a uma unidade principal e suas subdivisões, que não precedem de dez em dez. Por exemplo: três anos, quatro meses e cinco dias"[611]. Certo? O senhor poderia nos mostrar, em forma de síntese, do que se trata o ensino dos complexos na sua Aritmética?

OTTONI — (Concordando) Com certeza! Vejamos: explico que, para avaliar as quantidades menores do que a unidade, é preciso dividir a unidade em partes iguais que se consideram novas unidades. Para comodidade dos cálculos, em vez de dividir a unidade em um grande número de partes, nós a dividimos, primeiro, em um número menor de partes, cada uma das quais é subdividida. O uso introduziu, para os diversos misteres da vida social, sistemas diversos de dividir e subdividir as unidades. E ainda: em cada arte, há vários sistemas; além disso, as unidades do mesmo nome não são da mesma grandeza em diferentes nações[612].

RIBEIRO DE ALMEIDA — Existe uma grande variedade dos pesos e medidas em todo o mundo. Gostaria que o senhor falasse sobre os mais usados em nosso país, com base na edição de 1855 de sua obra.

OTTONI — (Concordando) Sim... É um pouco complicado, mas vou falar de algumas que constam do compêndio: "a) Unidades de comprimento – A braça divide-se em duas varas. A vara em cinco palmos. O palmo em oito pollegadas. A pollegada em doze linhas. Para medidas itinerárias usam-se da milha, que consta de 841 ¾ braças (são ⅟60 do comprimento de um gráo do Meridiano terrestre). E da legoa, composta de 3 milhas (⅟20 do gráo do Meridiano); b)Unidades de superfície. – As áreas se medem por braças quadradas, palmos quadrados, etc., e pode adoptar-se para medida agrária a Geira, ou 400 braças quadradas; c) Unidades de capacidade. – Para líquidos. O almude que se divide em 12 canadas; e a canada em 4 quartilhos. Para seccos. O moio constando de 60 alqueires: o alqueire de 4 quartas; d) Unidades de peso – É a principal a arroba, que consta de 32 libras. Divide-se a libra em 2 marcos : o marco em 8 onças: a onça em 8 oitavas : a oitava em 72 grãos. Empregam-se para

[610] Ottoni (1855, p.74).
[611] Serrasqueiro (1927, p 12).
[612] Ottoni (1855, p. 75).

os grandes pesos o quintal de 4 arrobas e a tonellada de 54; e) Unidades de tempo – Para medir o tempo, é geralmente escolhido por unidade o dia, dividido em 24 horas: a hora em 60 minutos: o minuto em 60 segundos: este uso é universal no mundo civilizado. Se, porém, adotamos somente as divisões e subdivisões admitidas pelo uso, e que têm nomes especiais, os números assim formados se chamam complexos. Por exemplo, 7v, 3p, 9p ou 7 varas 3 palmos e 9 pollegadas; 15@, 27 lb, 11 onç., isto é, 15 arrobas 27 libras e 11 onças[613]. Começamos a theoria dos números complexos, tratando de duas operações que lhe são especiais e servem de base às outras. Tem por fim a primeira dado um número complexo convertê-lo em número fraccionário. A segunda, reciprocamente: dada uma expressão fraccionária de qualquer unidade, derivar dela o número complexo equivalente. Mais brevemente: passar de complexo para fracção ordinária e vice-versa"[614].

FRANCISCA LEOCÁDIA — É bastante complexo!

MARIA BRASIL — (Reflexiva e balançando a cabeça) Muitíssimo! Pobres professores... Pobres crianças... Sei que estou sendo repetitiva...

OTTONI — (Ignorando a fala de Maria Brasil) Proponho uma regra geral para passar de um número fracionário para número complexo.

FRANCISCA LEOCÁDIA — Por favor, professor Ottoni, lembre-nos esta sua regra.

OTTONI — Divide-se o numerador pelo denominador: o quociente exprime as unidades principais e o resto se converte em unidades da 1ª divisão: divide-se o produto pelo mesmo divisor, o quociente mostra unidades da mesma 1ª divisão. Havendo resto, reduz-se ainda a unidades da seguinte subdivisão e continua-se do mesmo modo até chegar à classe das unidades ou subdivisões. É evidente que estas duas operações podem servir de prova uma à outra, reciprocamente. Com o auxílio delas é possível chegar às quatro operações sobre os complexos, fazendo preliminarmente a conversão delas em números fracionários; e, finalmente, a conversão do resultado em número complexo[615].

FRANCISCA LEOCÁDIA — Difícil para o ensino!

[613] Ottoni (1855, p. 75-77).
[614] Ottoni (1855, p. 78).
[615] Ottoni (1855, p. 80).

ALCANTARA LISBOA — (Concordando enfaticamente) Sim! Porém a complicação do cálculo dos complexos fez nascer a ideia de evitá-los, imaginando, para uso das diversas profissões da vida, um sistema de unidades, ou, segundo a frase usual, de pesos e medidas, no qual as divisões e subdivisões de cada unidade principal conservassem as mesmas relações de grandeza que nas frações decimais. Em tal sistema, os complexos seriam verdadeira dízima.

NASCIMENTO SILVA — Mas tudo isso porque ainda não havia sido proposto o estabelecimento de pesos e medidas uniformes para todo o mundo. Assim como consta em sua obra, senhor Ottoni, Eduardo de Sá Pereira de Castro, no livro intitulado *Explicador de Arithmetica,* ao tratar da teoria dos *complexos*, ressalta que, se não tivesse sido introduzido - para os diversos misteres da vida- o uso da diversidade de sistemas de dividir e subdividir as unidades, se todas as nações cultas, inclusive a nossa, já tivessem acompanhado a França na adoção do sistema métrico, seria desnecessário tratar dessa teoria[616].

OTTONI — Exatamente! A instituição de pesos e medidas invariáveis para todo o mundo seria de grande vantagem para o comércio e comunicação dos povos: mas parece impossível que isso seja satisfeito.

ANTONIO PONTES — Sabemos muito bem o motivo. O processo de aceitação e inserção de um novo saber é lento, principalmente quando este vai de encontro às práticas que as pessoas já estão acostumadas... Concorda?

(☞ Podemos fazer aqui uma aproximação da expressão "práticas" que as pessoas já estão acostumadas... com a expressão "práticas socioculturais costumeiras" a noção de "costumes" e ilustrá-la com base no sentido a ela atribuído no campo das artes[617]. O teatro praticado na província do Rio de Janeiro, por volta dos anos de 1860, funcionava como uma "escola de costumes", com a nobre missão de moralizar, aperfeiçoar os "costumes" e civilizar. Um exemplo disso é a fala do literato Macedo: "o teatro não deve nem pode ser simplesmente um passatempo; é preciso que seja, além do mais do que todos sabem, uma

[616] Castro (1883, p. 127).
[617] Sousa (2002).

escola de moral e de costumes"[618]*. "O palco foi assunto sério e apresentava-se como meio de controle social"*[619]*. Neste mesmo sentido, no texto "Costumes em comum: estudos sobre a cultura popular tradicional", Thompson discutiu o tema costumes e como estes costumes se manifestaram na cultura dos trabalhadores, no século XVIII. Defendeu a tese de que "a consciência e os usos costumeiros eram particularmente fortes no século XVIII". Uma das questões colocadas por Thompson se referia ao aprendizado dos costumes e quais suas consequências para a cultura dos trabalhadores. Embora Thompson tenha conhecimento de que os historiadores mais preocupados com os séculos XVI e XVII tinham a tendência a ver os costumes desses séculos em declínio, ele chamou a atenção para o seguinte fato: "o povo estava sujeito a pressões para 'reformar' sua cultura segundo normas vindas de cima, a alfabetização suplantava a transmissão oral e o esclarecimento escorria dos estratos superiores aos inferiores – pelos menos, era o que se supunha"*[620]*).*

RIBEIRO DE ALMEIDA — Concordo! A criação de padrões materiais para pesos e medidas tem a ver com necessidades práticas.

OTTONI — O que está querendo dizer, senhor Almeida?

RIBEIRO DE ALMEIDA — Quero dizer, senhores, o que já sabeis. Que independentemente dos motivos que levaram o homem a incorporar outras práticas no seu cotidiano, medir e pesar estão presentes desde a formação das sociedades primitivas. Relacionados a conceitos matemáticos, ainda que de maneira elementar, buscar padrões de comparação para práticas metrológicas indica o grau de desenvolvimento e complexidade da vida social de uma determinada civilização. Quando medimos, medimos propriedades dos objetos[621].

ALCANTARA LISBOA — Talvez, devido ao caráter ainda incipiente e pouco complexo da vida social dos gregos antigos, os textos de Platão e Aristóteles celebram uma abordagem não metrológica, ou até antimetrológica, e têm a vantagem adicional de serem representativos do apogeu do modo de pensar de nossos ancestrais. Platão escreveu que, quando a alma depende

[618] Joaquim Manoel de Macedo (1861).
[619] Sousa (2002, p. 77).
[620] Thompson (1996, p. 13).
[621] WILLERGING, 1976 apud ZUIN, 2007, p. 55.

dos sentidos para obter informações, "ela é arrastada pelo corpo para o âmbito do variável, desvia-se de sua rota e fica confusa e tonta"[622].

RIBEIRO DE ALMEIDA — Sabemos que os gregos foram pouco interessados nas preocupações de ordem prática[623].

ALCANTARA LISBOA — (Concordando) É verdade, os gregos nos deixaram poucos documentos a respeito de suas técnicas operatórias. Sabe-se, no entanto, que chegaram a fazer cálculos bastante complexos. Assim, num pequeno tratado denominado Arenário, o célebre Arquimedes calculou a quantidade de grãos de areia que poderia caber na "esfera do mundo" (isto é, a esfera que tem por diâmetro a distância da Terra às estrelas fixas). E encontrou um número aproximadamente igual ao que poderíamos exprimir, no nosso sistema atual, por meio de "1" seguido de sessenta e quatro zeros! Mas esses cálculos, em geral, não eram feitos por meio de algarismos; os gregos se serviam de seixos ou fichas sobre os ábacos, certo tipo de mesas nas quais colunas previamente traçadas separavam diferentes ordens decimais[624].

RIBEIRO DE ALMEIDA — Tem uma questão importante, senhores: na Antiguidade, os números escritos desempenhavam papel limitado na prática social. Tinham apenas valor como dados de registro; não participavam, eles próprios, dos cálculos, porque se calculava por intermédio do ábaco. E isso, devido ao fato de não serem operatórios os sistemas numéricos dos gregos antigos. O que os árabes aprenderam com os indianos e transmitiram ao Ocidente foi a prática de se realizar cálculos por intermédio exclusivo dos sinais do próprio sistema numérico hindu que também passaram a utilizar. Tal sistema, por ser posicional, não-ambíguo e possuir zero, dispensava por completo o uso do ábaco, ainda que, inicialmente, ábacos de areia tivessem sido utilizados pelos hindus para realizarem os seus algoritmos. Surgiu assim, historicamente, a noção de *operação,* ou melhor, o seu processo - o algoritmo - particularmente ajustável ao cálculo escrito[625].

OTTONI — Trago um exemplo conveniente! Na Europa, até poucos séculos atrás, ainda não se calculava com algarismos, mas com os dedos da mão ou por meio de fichas sobre mesas; e a contabilidade era feita através de entalhes de madeira. Dessa forma, para dominar os

[622] HAMILTON, 1961, p. 61 apud CROSBY, 1999, p. 25.
[623] Ifrah (2005, p. 264).
[624] Ifrah (2005, p. 264).
[625] Almeida (1994, p. 295).

“mistérios” da multiplicação e da divisão, o filho de um rico comerciante da Idade Média necessitava de vários anos de estudo e passava pelas vicissitudes de uma viagem por toda a Europa[626].

ALCANTARA LISBOA — Interessante recordar os modos de contar da Antiga Inglaterra, França e Suíça! Curiosamente, o sistema de “entalhe” era ainda utilizado na Inglaterra, no início do século XIX, para atestar o pagamento dos impostos ou para contabilizar a entrada e saída de dinheiro. Em bastões entalhados, os cortes mais ou menos profundos representavam uma libra, duas libras, dez libras, ou submúltiplos desta unidade monetária. Há apenas cento e cinquenta anos, o seríssimo Ministério das Finanças britânico ainda fazia seus arquivos desse modo![627].

OTTONI — (Concordando) Muito interessante mesmo! Do mesmo modo, no início do século passado, tanto na França quanto na Suíça e na Alemanha, esses mesmos bastões entalhados ainda substituíam os livros de contabilidade e os compromissos por escrito; nos mercados públicos, os entalhes se prestavam como instrumento de contabilidade a crédito. Igualmente serviam como garantia dos contratos ou para comprovar a entrega de uma ou diversas mercadorias: "os entalhes correlativos a suas amostras dão por fé entre as pessoas que têm o hábito de constatar desse modo os fornecimentos por elas feitos ou recebidos no varejo"[628].

RIBEIRO DE ALMEIDA — Sim, senhores... Há força nos costumes! Até bem pouco tempo atrás, foi constatado, numa cidadezinha próxima de Dijon, na França, que o método do uso de entalhes era correntemente empregado nas padarias do interior da França, quando se vendia o pão a crédito. O padeiro pegava um pedaço de madeira de mais ou menos vinte centímetros de comprimento e o fendia longitudinalmente em dois. Em seguida, ele sobrepunha os dois pedaços de madeira e, com uma serra ou faca, fazia em cada um deles o número de entalhes, traços ou cruzes equivalentes aos nacos de pão fornecidos ao freguês, entregando-lhe um deles e guardando seu duplo na padaria. Este último era enfiado numa correia junto a outros bastões análogos. Como a conta e o pagamento eram feitos em data fixa, uma vez por mês ou por quinzena, por exemplo, ficava fácil fazer o controle. Nessas condições, não era possível nenhuma contestação: as duas partes dispunham dos mesmos entalhes, da mesma natureza e

[626] Ifrah (2005, p.10).
[627] Ifrah (2005, p. 111).
[628] Era isso o que dizia o artigo 1333 do Código Civil estabelecido em 1804, sob Napoleão I (IFRAH, p. 113).

dimensão, e sempre nos mesmos lugares. Nem o freguês podia suprimir um deles, nem o padeiro acrescentar outro[629].

MARIA BRASIL — (Corta) Estou aqui imaginando como seriam esses entalhes...

ALCANTARA LISBOA — (Sorrindo) Posso desenhar a imagem... Os senhores concordam?

RIBEIRO DE ALMEIDA — Sim! Faça essa gentileza, senhor Lisboa.

ALCANTARA LISBOA — (Sorrindo, pega uma folha em branco e desenha rapidamente. Ficou perfeito!)

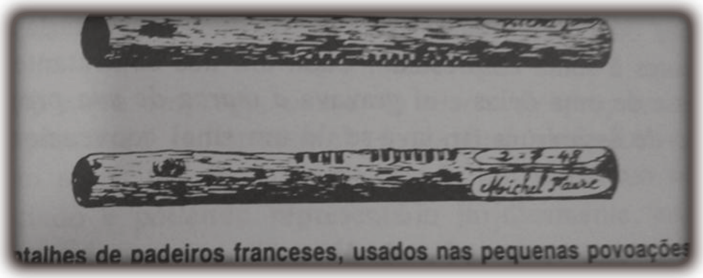


Figura 29- Entalhes de padeiros franceses, usados nas pequenas povoações.
Fonte: Ifrah, p. 119.

MARIA BRASIL — (Sorrindo) Muito bem! Obrigada...

FRANCISA LEOCÁDIA — Muito bom mesmo rememorarmos essas práticas aritméticas antigas! Mas sugiro que voltemos a falar sobre a relação de aprendizagem dos árabes com os indianos.

OTTONI — Concordo que voltemos. Felizmente, os árabes serviram de intermediários entre a Índia e o Ocidente! Sem eles, talvez nunca tivéssemos aprendido a calcular... E a ciência e a técnica não teriam sido o que são hoje. Mantendo frutuosas relações comerciais com a Índia, pelo golfo Pérsico, a partir do porto de Bassora, os árabes se iniciaram na Astronomia, na Aritmética e na Álgebra dos sábios desta civilização[630].

[629] Ifrah (2005, p. 113).
[630] Ifrah (2005, p. 297).

ALCANTARA LISBOA — Interessante que, quando os árabes se viram diante da numeração e dos métodos de cálculo vindos da Índia, eles tiveram suficiente presença de espírito para apreciar suas vantagens, reconhecer sua superioridade[631] e adotá-los![632].

OTTONI — Sim! Ao contrário, os cristãos da Europa ficaram tão agarrados a seus sistemas arcaicos e reticentes diante da novidade que foi preciso esperar durante séculos até que o triunfo do "algoritmo", como era então denominado o cálculo escrito, fosse finalmente total e definitivo. Da queda do Império Romano ao final da Idade Média, a "instrução" na Europa foi muito rudimentar. Os raros privilegiados que recebiam algum ensino aprendiam inicialmente a ler e a escrever. Ensinavam-lhes a contar nos dedos e a escrever e ler os algarismos romanos. Mas não aprendiam nada, além disso, já que a iniciação à arte do cálculo não chegava a fazer parte do programa[633].

RIBEIRO DE ALMEIDA — Falou bem o conselheiro Ottoni! Muitos povos insistiram, por muito tempo, em ficar agarrados a seus sistemas arcaicos. Sabemos que a disputa entre *abacistas*[634] e *algoristas*[635] durou vários séculos. Mesmo após a vitória dos novos métodos, o uso do ábaco ainda permaneceu. No século XVIII, ele ainda era usado, e, por prudência, as pessoas continuaram a verificar todos os cálculos efetuados por escrito, refazendo-os na tábua de fichas. Até hoje, em pleno século 19, os funcionários das finanças britânicas, por exemplo, continuam utilizando o ábaco para calcular os impostos de seus contribuintes[636].

ALCANTARA LISBOA — Atualmente, o cálculo por escrito parece ter vencido a batalha, sendo a sua superioridade evidente, pelo menos, junto aos cientistas. Mas os comerciantes, os

---

[631] Podemos ver com Souza (1996, p. 85) que os árabes tiveram conhecimento do sistema de numeração e da Aritmética hindu por meio das relações comerciais que mantinham com a Índia; vendo, desde o início, a sua praticidade e simplicidade, acabaram adotando tal sistema, bem como as regras de operar nele baseadas, de modo que, no final do século IX, já tinham até mesmo contribuído para o desenvolvimento e aperfeiçoamento do sistema. Importante foi a ação de Mohammed Ibn Mussa al-Khowarizmi, ao divulgar esse sistema.

[632] Ifrah (2005, p. 297).

[633] Ifrah (2005, p. 304).

[634] Os denominados "abacistas" defendiam as velhas tradições em termos de computação numérica e, nesse sentido, foram defensores do cálculo por fichas, na tábua de contar ou ábaco (SOUZA, 1996, p. 100).

[635] Os "algoristas" defendiam a reforma dos métodos de computação numérica, luta que durou do século XI ao XV. Foram defensores do cálculo com pena por meio de "algarismos arábicos" (SOUZA, 1996, p. 100).

[636] Com relação às finanças britânicas, como a tábua se denominava *exchequer* (tabuleiro de xadrez), ainda hoje o ministro das Finanças de Sua Majestade se chama *Chanceller of the exchequer* (IFRAH, 2005, p.318).

banqueiros, os financistas e os funcionários, enfim, os mais conservadores, têm ainda muita dificuldade em se separar do ábaco[637].

OTTONI — Vejam bem, senhores, como estamos falando em práticas antigas, voltemos a falar sobre os pesos e medidas. Realmente, medir e pesar são práticas culturais muito antigas. Parece mesmo impossível pensar em estabelecimento de pesos e medidas uniformes para todo o mundo. Imaginem a dificuldade! Desde a Pré-história, a partir do momento em que o homem deixou de ser nômade, essas práticas começaram, talvez, a se impor e a se modificar mais enfaticamente. Algumas comunidades passaram a sentir a necessidade de produzir calendários, estabelecer padrões de medidas que as auxiliassem no plantio, colheita e trocas de mercadorias. Assim, parece que, já na Pré-história, comunidades de pastores, agricultores e comerciantes teriam sentido a necessidade de realizar medições em um sentido amplo, isto é, de produzir padrões que pudessem mediar comparações e trocas entre diferentes tipos de produtos, artefatos ou mercadorias[638].

RIBEIRO DE ALMEIDA — (Concordando) Sim! Medir, pesar e contar são os três pilares indissociáveis da Antiguidade e até mesmo da Pré-história, como acabou de ressaltar Ottoni. Diferentes povos, ao estabelecerem seus sistemas metrológicos, criaram múltiplos ou submúltiplos das unidades de base adotadas que não tinham nenhuma relação com essas mesmas unidades, algumas vezes considerando somente a praticidade de tais sistemas para os seus trabalhos diários. Algumas vezes, o sistema de cálculo utilizado era o sexagesimal. O sistema sexagesimal parece ter surgido na região da antiga Mesopotâmia, na qual viveram os babilônios, que inventaram e utilizaram a escrita *cuneiforme*[639]. Além de ter a vantagem de ser posicional, acredita-se que a preferência por esse sistema se deva ao fato de sessenta ter muitos divisores (2, 3, 4, 5, 6, 10, 12, 15, 20 e 30) facilitando o cálculo com frações[640].

OTTONI — Interessante! Entre os povos de uma mesma região, havia padrões distintos que eram definidos segundo as suas tradições, práticas cotidianas, necessidades e interesses

[637] Ifrah (2005, p.318).
[638] Zuin (2007, p. 56).
[639] Os valores quantitativos dos dois tipos de *cunhas* - ou sinais impressos por um cálamo em barro mole - que constituíam o sistema numérico *cuneiforme* usado pelos povos que viveram na região da antiga Mesopotâmia eram determinados pela posição dessas cunhas na escrita dos números. Por isso, um tal sistema é dito *posicional*; e por tais valores posicionalmente dependentes variarem segundo sucessivos agrupamentos dos objetos contáveis em grupos de 60 objetos, um tal tipo de sistema é dito sexagesimal (IFRAF, 2005, p. 237).
[640] Zuin (2007, p. 61).

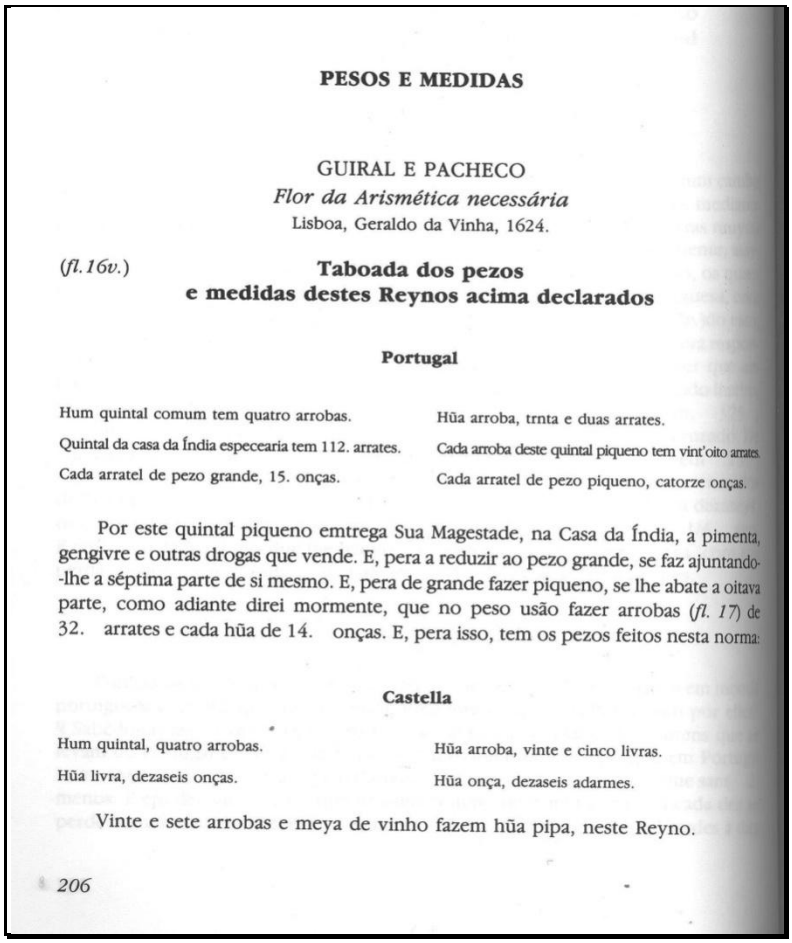
regionais. Por milênios, diversos padrões conviveram lado a lado. Para a medição de um mesmo tipo de grandeza, existiam unidades diferentes, sem que tais unidades constituíssem um único e mesmo sistema de medida, ou melhor, não era nem mesmo sentida a necessidade de fazê-las participar de algum sistema de medida. Constituíam uma multiplicidade de unidades isoladas, sem quaisquer conexões aparentes. É nesse sentido que digo que tais unidades não mantinham entre si qualquer tipo de relação[641].

FRANCISCA LEOCÁDIA — (Chamando a atenção de todos) É muito interessante rever as práticas de medir, pesar e contar de nossos antepassados. Mas, senhores, voltemos a nossa realidade! Teriam sido os nossos pesos e medidas *sistematicamente* organizados conforme os padrões adotados em Portugal, os quais, por sua vez, teriam sido inspirados nos padrões dos árabes, tal como, por exemplo, o almude?

OTTONI — (Abrindo e lendo algumas passagens do "Flor de Arismética" de Guiral e Pacheco) Sim! Ouçam, por exemplo, o que dizia o grande Guiral e Pacheco[642] em sua "Flor da Arismética necessária", em sua "Taboada dos pezos e medidas"!

[641] Zuin (2007, p. 62).

[642] Afonso de Villafanhe Guiral e Pacheco nasceu em Almeida e envolveu-se ativamente com a atividade mercantil como comerciante na cidade do Porto. Foi um dos maiores peritos em práticas aritméticas de seu tempo. No *Prólogo ao leitor* e no corpo da sua *Flor da Arismética necessária* se dizia seguidor de Frei Lucas de Borgo. Faleceu em 1641 (ALMEIDA, 1994a, p. 89).



PESOS E MEDIDAS

GUIRAL E PACHECO
Flor da Arismética necessária
Lisboa, Geraldo da Vinha, 1624.

(*fl.16v.*)

Taboada dos pezos
e medidas destes Reynos acima declarados

Portugal

Hum quintal comum tem quatro arrobas.
Hũa arroba, trnta e duas arrates.
Quintal da casa da Índia especearia tem 112. arrates.
Cada arroba deste quintal piqueno tem vint'oito arrates.
Cada arratel de pezo grande, 15. onças.
Cada arratel de pezo piqueno, catorze onças.

Por este quintal piqueno emtrega Sua Magestade, na Casa da Índia, a pimenta, gengivre e outras drogas que vende. E, pera a reduzir ao pezo grande, se faz ajuntando-lhe a séptima parte de si mesmo. E, pera de grande fazer piqueno, se lhe abate a oitava parte, como adiante direi mormente, que no peso usão fazer arrobas (*fl. 17*) de 32. arrates e cada hũa de 14. onças. E, pera isso, tem os pezos feitos nesta norma:

Castella

Hum quintal, quatro arrobas.
Hũa arroba, vinte e cinco livras.
Hũa livra, dezaseis onças.
Hũa onça, dezaseis adarmes.

Vinte e sete arrobas e meya de vinho fazem hũa pipa, neste Reyno.

206

Figura 30- Figura 34-"Flor da Arismética necessária" de Guiral e Pacheco.
Fonte: Almeida (1994b, p.206) apud Guiral e Pacheco (1624, p. 17).

RIBEIRO DE ALMEIDA — (Tomando de empréstimo a obra em foco, passa a ler uma outra passagem) Sim, senhor Ottoni! Veja: nesta mesma obra podemos ler o seguinte:

Pesos de Portugal — 1624

Quintal comum	=	4 arrobas
Quintal da Casa da Índia	=	112 arráteis
Arrátel do peso grande	=	16 onças
Arroba	=	32 arráteis
Arroba do quintal pequeno	=	28 arráteis (89)
Arrátel do peso pequeno	=	14 onças

Fonte: GUIRAL E PACHECO, *Flor da Arismética necessária*, fl. 16v.

QUADRO N.º 42

Medidas de Portugal — 1624

Moio de trigo por medida nova	=	15 fanegas
Moio de trigo por conta velha	=	16 fanegas ou 64 alqueires
Tonel de vinho	=	52 almudes
Pipa	=	26 almudes
Pote	=	6 canadas
2 pocaes e meio (a)	=	1 pipa de vinho
2 libras (b)	=	1 canada
Côvado (c)	=	3/4 da vara de Castela
Uma Fanga	=	4 alqueires
1 Alqueire	=	4 quartas
Uma Quarta	=	2 oitavas
Duas Pipas	=	1 tonel
1 Almude	=	2 potes
1 Canada	=	4 quartilhos
1 Pocal	=	8 almudes (90).

Observações:

(a) O vinho em Lamego vende-se por pocaes.
(b) 2 Libras de mel = 1 canada.
(c) Seda e panos vendem-se por côvado.

Fonte: GUIRAL E PACHECO, *Ibidem*, fls. 17v./18r.

(89) «Por este quintal pequeno entrega Sua Magestade na Casa da Índia a pimenta, gengibre e outras drogas que vende. E para a reduzir ao peso grande se faz ajuntando-lhe a sétima parte de si mesmo. E para de grande fazer pequeno se lhe abate a oitava parte; como adiante direi, mormente que no peso usam fazer arrobas de 32 arráteis, e cada uma de 14 onças e para isso tem os pesos feitos nesta forma». Cf. IDEM, *Ibidem*, fl. 16v.

(90) «O azeite se mede pela medida do vinho. O côvado tem 3 palmos. Excepto alguns panos baixos que chamam de varas, que se medem por varas de 5 palmos.

O pano da Índia de linho e outras coisas de tecer se vendem por vara dos ditos cinco palmos, que chamam portugueses que é vara e quarta castelhana. De maneira que nas sedas e panos que vêm de Castela se ganha na medida 33% e nas mercadorias que deste Reino vão para Castela se ganha 25%». IDEM, *Ibidem*, fls. 17v./18r.

230

Figura 31- "Flor da Arismética necessária" de Guiral e Pacheco
Fonte: Almeida (1994b, p.207) apud Guiral e Pacheco (1624, p. 18).

RIBEIRO DE ALMEIDA — (Continuando sua fala) Sim, senhores! Este é o caso das técnicas de cálculo que eram praticadas em Portugal, nos Seiscentos! Podemos ver, de um lado, a inovação induzida pelas práticas numéricas ou quantitativas baseadas no sistema hindu-arábico no quotidiano dos homens e, na outra ponta do fio, práticas numéricas baseadas em costumes medievais, gerando resistências[643].

[643] Almeida (1994b, p. 69).

(☞ Sobre este jogo de cenas, vejamos o que nos disse Alexandrina- "É interessante o destaque dessa "mistura" dessa incorporação dos algarismos num processo de simbiose. Forma-se uma terceira coisa. Ou o que na perspectiva de Deleuze, seria uma repetição- que é novo, pois vai ser reelaborado pelos atravessamentos sociais e culturais dos sujeitos que mobilizam esses saberes[644]").

OTTONI — Essa sua afirmação, senhor Almeida, levou-me a pensar em um aritmético dos Seiscentos[645]: "Penso ser de tanta preeminência o saber contar, que quando querem louvar um homem, dizem em seu louvor, He homem que vive de conta, peso, e medida"[646]. Até o final do século XVIII, todos os sistemas de pesos e medidas eram herança dos costumes e da tradição, não havendo uma padronização em nível mais amplo[647]. Até quando, eu me pergunto, foi possível manter a força dessa herança? Até a Revolução Francesa?

ALAMBARY LUZ — (Voltando-se para Ottoni) Sim! Um novo sistema foi criado na França, em fins do século XVIII. Com a Revolução Francesa, tivemos a criação e regulamentação de novos padrões de pesos e medidas. O desenvolvimento de um sistema de pesos e medidas com caráter internacional estava imbuído não apenas de razões práticas, mas, igualmente, de razões políticas. O metro transformou-se no signo da Revolução Francesa, o símbolo da igualdade entre os povos: "Liberdade, igualdade, fraternidade" e sistema métrico para todos os tempos e para todos os povos[648].

RIBEIRO DE ALMEIDA — Poderíamos afirmar que, por força da Revolução Francesa, foi imediatamente proposta e aprovada, pela Convenção Nacional, a reforma das divisões estranhas e incômodas dos antigos sistemas de pesos e medidas, para adaptá-los definitivamente à numeração decimal, advindo daí o sistema métrico decimal, tal como o conhecemos atualmente?[649].

---

[644] Fala da professora Alexandrina Monteiro na ocasião do nosso exame de qualificação (JUNHO DE 2013).
[645] Pouco se sabe sobre Gaspar Cardoso de Sequeira, autor de uma Aritmética portuguesa do século XVII. Ele pode ter sido natural da vila de Murça, nascido no último quartel do século XVI. Foi Mestre em Artes pela Universidade de Alcalá e Professor de Matemática em Lisboa, Coimbra e outras cidades de Portugal e Espanha. Viveu até 1643. (ALMEIDA, 1994a, p. 87).
[646] GASPAR CARDOSO DE SEQUEIRA, 1612, fl. 71 apud ALMEIDA, 1999b, p. 88
[647] Zuin (2007, p. 64).
[648] Zuin (2007, p. 65).
[649] Segundo Ifrah (2005, p. 57), "uma Convenção Nacional aprovou o sistema métrico decimal, na França, em dezembro de 1799, através da Lei de 19 frimário, ano VIII". No entanto, a pesquisa de Zuin (2007) afirma que,

ALCANTARA LISBOA — De forma alguma! O sistema métrico foi idealizado, na França, em uma época em que as artes e as ciências realizaram úteis e grandes inovações. Este sistema tinha todas as qualidades necessárias para ser universalmente aceito: relações perfeitamente definidas com as dimensões do globo terráqueo e subdivisões as mais cômodas para todos os cálculos: todavia, combatido por prejuízos e pelo poder da rotina, nem as outras nações o adotaram; nem mesmo em França deixou de sofrer grandes repugnâncias, contrariedades e modificações[650].

OTTONI — O novo sistema francês de pesos e medidas, ou o sistema métrico, apresenta medidas lineares, ou unidades de comprimento. A principal, o metro, é a décima milionésima parte da distância do polo ao Equador, pelo meridiano de Paris. Este comprimento foi determinado por operações geodésicas em que trabalharam os maiores matemáticos da França. "Segundo o astrônomo português Pedro Nunes, o metro equivale a 10/11 da nossa vara de medir; esta relação entre as nossas medidas lineares e as métricas é a mais geralmente aceita"[651]...

(☞No diálogo espectral de Ottoni, esta afirmação destacada entre aspas -e que nos causou estranhamento- é uma citação literal. O estranhamento fica por conta do fato de que Pedro Nunes foi um astrônomo português do século 16 e, neste século, é claro, não se cogitava acerca de uma unidade padrão de medida linear chamada "metro" e muito menos circulava uma proposta de sistema métrico decimal para a uniformização das unidades de medida. Mesmo assim, decidimos manter a afirmação no diálogo, não só para manter a fidelidade da citação, como também para destacar o que talvez pudesse ser visto como um "lapso" de Ottoni).

---

no ano de 1799, aconteceu uma reunião internacional - a *Conferência do Metro* - à qual compareceram representantes de apenas oito países. O sistema criado era prático e fácil de ser utilizado e tornou-se obrigatório a partir de 1801, na França. Mas, em 1810, o Imperador aboliu o sistema, reintroduzindo a antiga medida de comprimento, *a toesa.* A *braça* foi readmitida em 1812 (ZUIN, 2007, p. 77).

[650] Ottoni (1855, p. 75). Contrariando esse entendimento, Ifrah (2005, p.57) afirma que "o hábito de contar por dezenas está tão enraizado nas nossas tradições que a escolha desta unidade de contagem se tornou indestrutível. O que se poderia fazer seria a reforma das divisões estranhas e incômodas dos antigos sistemas de pesos e medidas, para adaptá-los definitivamente à numeração decimal. Foi o que foi feito na época da Revolução Francesa, quando a Convenção Nacional criou o sistema métrico e o impôs, em dezembro de 1799, através da Lei de 19 frimário, ano VIII...". Por meio do estudo da obra de Ottoni, podemos ver que a adaptação ao sistema métrico, como força de lei, não foi feita definitivamente e nem tampouco instantaneamente; houve resistências e recusas, para o que pesaram forte a tradição e os costumes.

[651] Ottoni (1885, p. 10).

MARIA BRASIL (Corta) — Senhor Ottoni, mesmo após a oficialização dos pesos e medidas franceses no Brasil, o seu compêndio mantém a informação de que o sistema métrico não é utilizado no país. Isso significa que o senhor estaria confirmando, em sua obra, a inadequação de se apresentar o sistema métrico decimal para as escolas em plena segunda metade do século XIX?

OTTONI — (Com um leve sorriso) Vou usar as suas palavras, senhora Brasil... Tudo se dirige e se encaminha de acordo com as ideias expressas nos regulamentos formulados pelo governo... é difícil lutar contra a vontade do poder, em parte alguma a dificuldade é tamanha como entre nós...

(Todos se olham por algum tempo em silêncio).

MARIA BRASIL — (Chamando a atenção de todos e contextualizando a sua fala) Senhores, no início desta nossa reunião, ouvimos do senhor Alcantara Lisboa que a cadeira de Pedagogia foi, a partir do ano de 1868, ocupada pelo professor Antonio Marciano da Silva Pontes[652]. Ouvimos, ainda, que o referido professor elaborou apostilas para suas aulas inspirado no *Cours théorique et pratique de pédagogie et de méthodologie*, de Thomas Braun, e que, posteriormente, o Senhor Pontes elaborou o *Compendio de Pedagogia*, obra esta que, a partir da década de oitenta, passou a fazer parte da formação dos alunos da Escola Normal desta Província... Confesso aos senhores que estou muito curiosa para saber como se dá esta formação pedagógica para o ensino de Aritmética nesta Escola Normal, por meio deste compêndio...

ALAMBARY LUZ — (Corta) Causa-me estranheza, senhora Brasil, sua insistência por esse tipo de assunto...A Aritmética...

MARIA BRASIL — (Parecendo ignorar a colocação de Alambary Luz) Senhor Pontes, (Olha firmemente para Pontes) desde a reunião passada, quando tratamos da "marcha" da Escola Normal e recebi o seu compêndio das mãos da senhora Leocádia, para olhá-lo, pedi a ela o seu compêndio para estudá-lo atentamente... Vi que a Aritmética é tratada no seu livro na terceira parte, capítulo V, "Methodo de Arithmetica". Os senhores me permitem apresentar as

[652] Conforme já explicitado neste trabalho, Antonio Marciano da Silva Pontes foi nomeado professor da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro, da 1ª cadeira (Pedagogia), em 3 de agosto de 1868. Relatório do Diretor da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro (1868, p. 19).

minhas observações iniciais? (Olha para todos)... (Alambary abaixa o olhar, franze a testa, parecendo contrariado...).

ANTONIO PONTES — Sim! Por favor, senhora Brasil.

MARIA BRASIL — (Firme) Diz o compêndio "Nem todas as crianças são dotadas para o cálculo"... Pergunto: Por quê? O senhor responde "Falta de talento especial"... Outra coisa: "Embora os Pedagogos modernos sugiram que não se exija das crianças lições que ainda não sabem estudar, não é assim que se faz nas escolas, para não ir de encontro aos costumes de nossa sociedade e ainda pela não aprovação das famílias, que não aprovam esse sistema de ensino..."[653].

ANTONIO PONTES — (Concordando, mas sem comentar as observações de Maria Brasil) Sim... Entendo que a Aritmética é a matéria mais infrutuosa que se ensina em nossas escolas. Vejamos bem: o menino - que luta com tanta dificuldade para aprender a ler por esses métodos geralmente empregados nas nossas escolas - apenas vai aplainando as primeiras escabrosidades que encontra na leitura, já começa a ler Aritmética, tema sobre o qual até então não tinha a menor notícia. É impossível compreender alguma das definições que lhe mandam decorar; e nem se julga questão importante saber se a criança compreende a lição, ou se somente a sabe de cor[654]...

MARIA BRASIL — (Corta, falando com ar de repreensão) Decorar? O senhor falou a palavra decorar? Mas os professores das escolas primárias não são formados na Escola Normal, que critica esta prática?... Pelo menos no seu compêndio, senhor Pontes?...

ALAMBARY LUZ — (Corta) Tenho que concordar com a senhora Brasil... Tocou em um ponto forte... Nunca concordei com a ação das "recordações"... Findas as matérias de ensino, então os professores iniciam as "recordações"[655]... Reter na memória. Teorias... Para reproduzir nos exames...

ANTONIO PONTES — (Concordando) "Temos convicção de que em futuro não muito remoto há de o ensino teórico ser completamente banido da escola primária"[656].

---

[653] Pontes (1896, p. 156).
[654] Pontes (1896, p. 157).
[655] Expressões sempre usadas nos relatórios do Diretor da Escola Normal para comunicar a "marcha do ensino".
[656] Pontes (1896, p. 160).

MARIA BRASIL — (Falando em tom baixíssimo) Deveria ser banido o ensino teórico juntamente com a escola... E toda a "marcha" de instrução imperial...

(Silêncio)

ALAMBARY LUZ — (Sentado próximo a Maria Brasil e em tom ríspido) Não seria conveniente! ... Muito inconveniente a sua fala, senhora Brasil, contenha-se, por favor!

(Breve pausa)

ANTONIO PONTES — (Parecendo não ouvir o embate entre Brasil e Alambary) Entendo que, para as crianças que começam o estudo da Aritmética, esta deve ser puramente mental... O uso e o estudo da parte prática da Aritmética devem preceder, necessariamente, a um ensino mais completo e ao mesmo tempo mais teórico. O cálculo verbal é da maior utilidade nos usos da vida e convém habituar a criança, desde muito cedo, a executá-lo por meio de exercícios verbais. Para as crianças que ainda não sabem escrever, não pode ser de outro modo o ensino de Aritmética[657]...

FRANCISCA LEOCÁDIA — (Corta) No seu compêndio, Senhor Pontes, o senhor trata de memória e intuição, fala dos meios mecânicos e dos meios materiais...

ANTONIO PONTES — (Concordando) Sim! Entretanto, é imperioso não se enganar sobre a significação do cálculo mental, como aqui empregamos. Com efeito, trata-se de memória, e de operações um tanto mecanicamente executadas, como resultados de esforços e de hábito. Mas antes de repetidos e confiados à memória, tais cálculos devem ter sido intuitivos e, por isso, bem compreendidos. Não será só por ter decorado na tabuada que a criança diz que três mais três são seis, mas sim por lhe ter sido mostrado através de objetos materiais. Quando se trata de alunos principiantes, é mister, quanto seja possível, falar-lhes primeiramente aos sentidos, ou antes aos olhos, para mais facilmente e com mais segurança chegar ao espírito, para melhor compreensão dos princípios e operações intelectuais em Aritmética. E não há ramo nenhum no ensino primário em que mais possam aproveitar os meios mecânicos ou materiais[658].

[657] Pontes (1896, p. 158).
[658] Pontes (1896, p. 158).

MARIA BRASIL — Senhor Pontes, o Senhor nos disse, há pouco, que o uso e o estudo da parte prática da Aritmética devem preceder, necessariamente, a um ensino mais completo e ao mesmo tempo mais teórico. Poderia nos dar uma sugestão da prática?

ANTONIO PONTES — (Chamando a atenção de todos) Vejam senhores, entendo que "se deve começar o ensino de Aritmética fazendo a criança contar até 10, até 20, 30, etc. As crianças, ainda as menores, aprendem isto com a maior facilidade e familiarizam-se prontamente com a numeração falada por meio de alguns brinquedos e jogos inocentes, tais como "dominó, o bilboquet, a malha", etc., com que brincando aprendem a adição sucessiva por 2, por 3, por 5, etc..."[659].

(☞*No Compêndio de Pedagogia, Pontes escreveu uma nota de rodapé que consideramos de fundamental importância para a compreensão das orientações metodológicas para o ensino de Aritmética usando o método intuitivo. Vejamos o que diz Pontes: "Não pretendemos com estes exemplos inculcar que deva o professor empregar tais meios na aula, que certamente perturbaria a ordem e a disciplina da escola; mas nas horas de descanso e de recreio podem os meninos, brincando, aprender muita coisa útil, sem lhes custar o menor esforço. Na escola, podem ser empregados para o mesmo fim, com suma vantagem, os quadros de ensino por imagens e outros geralmente empregados no ensino intuitivo"*[660]*. Enfim, são rastros da filosofia Positivista de Comte. Vemos nas palavras de Pontes, os valores, as regras e as normas funcionando de forma espectral).*

(Continua falando o senhor Pontes)

ANTONIO PONTES — Depois, portanto, de haverem realizado a prática da tabuada de adição, podem lê-la para reter de memória, devendo, ao mesmo tempo, praticar pequenas operações de adição e subtração sobre objetos usuais e ao alcance de inteligências infantis. Segue-se a tabuada de multiplicação (que serve para a divisão, assim como a de adição serve

[659] Pontes (1896, p. 159).
[660] Pontes (1896, p. 159).

para a de subtração), acompanhada de exercícios e problemas fáceis de multiplicação e divisão, graduados como os precedentes[661]...

OTTONI — (Corta) E quanto ao sistema métrico?

ANTONIO PONTES — Sim! Ao mesmo tempo que são trabalhados os assuntos de que acabei de falar, deve-se começar o estudo do sistema métrico pelas noções mais simples e gerais que se dirigem antes à memória - pela vista dos objetos - que à inteligência - pelos cálculos racionais...[662]. Nesta parte do ensino primário, é indispensável haver todo o cuidado em não ultrapassar as forças da criança. [...] É preciso, pois, seguir passo a passo, somando primeiramente números simples, depois compostos de dois algarismos, depois de três, e assim por diante. Por esta maneira, e com as mesmas precauções, devem seguir-se as outras operações sobre números inteiros e frações, etc... Nem se pense que tal processo retarde o adiantamento dos alunos; pelo contrário, o que faz muitas vezes terem necessidade de repassar lições já dadas é não as haverem compreendido bem, antes de passarem a outras[663]...

MARIA BRASIL — (Corta) E este método é usado por todos os professores primários?

ANTONIO PONTES — (Chama a atenção de todos) Vejam, senhores... O ensino da Aritmética depende, em grande parte, da maneira por que tais matérias se acham expostas nos compêndios adotados e dos quais o professor não se pode afastar muito, sem burlar as disposições regulamentares a que o ensino público está sujeito. E, por isso mesmo, o professor público não tem livre escolha dos compêndios pelos quais tem de ensinar; assim, o professor deve ter cuidado em poder tirar o maior partido daqueles a que tiver de cingir-se[664].

(Pequena pausa)

ALCANTARA LISBOA — Senhor Pontes, o senhor poderia falar um pouco sobre a sua visão do método intuitivo no trabalho com as crianças?

ANTONIO PONTES — (Concordando) Com prazer! Conforme eu já afirmei anteriormente, "quando se trata de alunos principiantes, é mister, quando seja possível, falar-lhes primeiramente aos sentidos - ou antes, aos olhos - para mais facilmente e com mais segurança

[661] Pontes (1896, p. 159).
[662] Pontes (1896, p. 160).
[663] Pontes (1896, p. 160-161).
[664] Pontes (1896, p.161).

chegar ao espírito, para melhor compreensão dos princípios e operações intelectuais em Aritmética, e não há ramo nenhum no ensino primário em que mais possam aproveitar os meios mecânicos ou materiais[665]. Os meios de ensino ou aparelhos especiais são de grande conveniência e alguns, tais como o "boulier compteur", a que chamam "contador mechanico", são de uso quase geral em França... Mas o uso exclusivo de um meio mecânico traz graves inconvenientes: um desses inconvenientes bem comum é acostumar as crianças ao auxílio de tais meios a ponto de não poderem contar senão com o uso dos mesmos. Uma outra coisa importante: na solução das questões aritméticas, é necessário o professor concentrar o maior esforço para obter dos alunos asseio e prontidão. Esta última condição é dificílima de realizar-se; entretanto, muito se consegue pelo uso e hábito dos exercícios na tábua preta[666].

MARIA BRASIL — (Corta e chama a atenção de todos) Senhores, vários foram os momentos aqui neste recinto em que vimos um "verdadeiro" clamor em prol do progresso moral e intelectual do povo por meio da instrução pública... Inclusive alguém aqui disse que a educação popular é um dos títulos que mais honra nosso século... Digam-me, em que o ensino da Aritmética contribui para este intento?...

ANTONIO PONTES — (Corta) A Aritmética, como os outros ramos do ensino primário, tem seu ponto de vista intelectual e moral e tem um lugar entre os meios de educação[667].

ALAMBARY LUZ — (Concordando) Sim! Com certeza, senhor Pontes!

ANTONIO PONTES — (Corta) Gostaria de voltar a falar sobre o ensino de Aritmética no ensino primário...

RIBEIRO DE ALMEIDA — (Atencioso) Por favor, senhor Pontes... Está sendo um prazer falarmos da sua visão de método para o ensino de Aritmética...

ANTONIO PONTES — (Agradece e chama a atenção de todos) Vejam bem, senhores, não compartilhamos a ideia de que se deve aguardar uma época determinada para começar o ensino da Aritmética. Todos os alunos devem receber o ensino de Aritmética segundo o grau de adiantamento em que se acham e o seu desenvolvimento intelectual permite. Para isso, basta dividir a escola em quatro turmas: na primeira, a criança é levada a aprender por meios

[665] Pontes (1896, p.161).
[666] Pontes (1896, p.162).
[667] Pontes (1896, p.162).

sensíveis, por intuição e prática verbal; na segunda, adiciona-se a isto a prática escrita e leva-se a criança a gravar na memória as tabuadas, que precedente e praticamente organizou; na terceira, ajuntam-se aos estudos precedentes os teóricos, com aplicações quase sempre concretas para exercícios e, na quarta e última, ajuntam-se as aplicações abstratas às teóricas mais elevadas...

FRANCISCA LEOCADIA — (Concordando) Sim! Trabalhamos conforme estas orientações nas Escolas-Anexas!

(Pequena pausa)

MARIA BRASIL — (Corta) E os resultados dessa ação?... "O progresso, já disse alguém, é como uma eterna miragem. Caminhamos para ele, e quando nos parece tê-lo atingido, reconhecemos que ainda está longe..."[668].

(Pequena pausa)

ANTONIO PONTES — (Chamando a atenção de todos) Digníssimos senhores, pelo avançar das horas, precisamos encerrar esta frutuosa reunião que está sendo devidamente relatada pela senhora Leocádia. Agradeço a cada um dos senhores que se dispôs a compor este coral, com diferentes vozes... Esperamos que vozes possam ecoar e fortalecer a luz pedagógica que brota da nossa Escola Normal.

(☞Cada época não apenas sonha a seguinte, mas, sonhando, se encaminha para o seu despertar. Carrega em si o seu próprio fim, isso nos diz Benjamin[669]... E a Escola Normal da Província do Rio de Janeiro? De tempos em tempos ainda se ouve falar, bem ou mal, do que fora a primeira escola de formação de professores no Brasil. É como se os fantasmas imperiais nos rondassem e nos assustassem ao ouvirmos, vez por outra, os seus sussurros...).

[668] Relatório do Diretor de Instrução Pública da Província do Rio de Janeiro – Ribeiro de Almeida (1889, p.1).
[669] Benjamin (2006).

4- Não há rastro originário e nem finito... A escrita lê-se, porém, os textos lidos são sempre rastros de rastros em novos contextos, ressignificações, iterações...

> *Minha linguagem, a única que eu me ouço falar e eu concordo em falar, é a linguagem do outro. Não há nada em si, algo só é a partir do rastro de outro, que também é rastro de outros*[670].

Ao iniciar este texto narrativo, resultado da pesquisa que tem como objeto de investigação as práticas mobilizadoras de cultura aritmética que teriam sido realizadas na Escola Normal da Província do Rio de Janeiro, no período de 1868 a 1889, com o propósito de formar professores para atuarem nas chamadas "escolas de primeiras letras", citei Clarice Lispector. Usei a sua voz espectral para dizer: "estou tentando captar a quarta dimensão do instante-já que de tão fugidio não é mais porque agora se tornou um novo instante-já que também não é mais... E quero capturar o presente que pela sua própria natureza me é interdito: o presente me foge, a atualidade me escapa, a atualidade sou eu sempre no já". Agora, cito Haddock – Lobo, que citou Lévinas para dizer que o "rastro é a presença daquilo que nunca esteve lá, propriamente dito, daquilo que é sempre passado".

Criamos os jogos narrativos aqui encenados, 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, no período de 1868 a 1889, enfatizando a gestão inovadora da Escola Normal por parte de José Carlos Alambary Luz. Com tal objetivo, chegamos à questão norteadora de pesquisa: como as práticas de cultura aritmética foram mobilizadas na formação promovida pela primeira Escola Normal do Brasil?

Vamos rever, brevemente, cada uma das cenas aqui traçadas?

Na primeira cena – "Primeiras letras e primeiros números: constituindo o objeto de pesquisa" - discutimos o objeto de pesquisa, a questão norteadora, a base documental da pesquisa e, ainda, o contexto de atividade de pesquisa em que nos situamos. A constituição da

[670] Pensamento de inspiração derridiana. Derrida abre a rede textual de rastro.

base documental da pesquisa não foi um processo fácil e tampouco rápido, tal como relatamos. Grande parte dos textos que integra o *corpus* da pesquisa foi obtida em três viagens que fiz ao Rio de Janeiro e a Niterói**.** São eles: relatórios dos Presidentes da Província do Rio de Janeiro, apresentados à Assembleia Legislativa Provincial do Rio de Janeiro (1835-1889); relatórios do Diretor da Escola Normal, apresentados ao Diretor da Instrução Pública (1868 a 1889); relatórios do Diretor da Instrução Pública; Jornal *A Instrução Publica*; Jornal *A Verdadeira Instrução Publica*; A Revista do Ensino, A Escola: Revista Brasileira de Educação e Ensino e a Revista do Ensino Primário; *Elementos de Arithmetica*, de Cristiano Benedito Ottoni. O *Compendio de Pedagogia*, de Antonio Marciano da Silva Pontes, localizamos na Faculdade de Educação da USP. A ação que orientou esta pesquisa foi ler e ressignificar os discursos lidos, uma vez que entendemos que o ato de pesquisar é lutar com jogos de linguagem[671]. Nesta pesquisa tomamos como inspiração o pensamento desenvolvido pelo filósofo Ludwig Wittgenstein, bem como o pensamento de desconstrução de Jacques Derrida. Com esta base filosófica, lidamos com jogos de linguagem performados pela prática da escrita e nos colocamos nos rastros de outros jogos de linguagem, que nos ajudaram a significar a questão norteadora.

Nesta visão, construímos este texto praticando a atitude metodológica da encenação escrita segundo o gênero cênico-teatral. A encenação ou jogo de cena se confunde com a própria noção de "jogo de linguagem"[672]. Wittgenstein 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 que nos assombraram em muitos momentos... Uma textura de citações organizada em três atos narrativos.

O contexto das cenas aqui apresentadas, a partir da segunda cena – "Escolas Normal e Primária na Província do Rio de Janeiro" - está situado 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

[671] Miguel (2010; 2012).
[672] Wittgenstein (2012, p.19, §7).

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.

Essa visão de educação, tal como vimos na segunda cena aqui apresentada, está presente no projeto de criação, institucionalização e ação político-pedagógica da Escola Normal como instituição que prepara professores para atuarem nas escolas de primeiras letras. Pudemos entender que a formação do professor foi uma prática instituída na Europa a partir do século XVIII, porém, a tendência estadista em educação se desenvolveu principalmente na Alemanha e, particularmente, na Prússia, que, no século XVII, desempenhou papel importante na história europeia. Todavia, o tipo de educação pública que hoje nos é familiar começa, de fato, na França do século XVIII.

Na cena "Instituição Escola Normal: Projeto Político Pedagógico na Província do Rio de Janeiro" vimos que, no século XIX, os projetos políticos pedagógicos de formação de professores em escolas normais sob a responsabilidade dos Estados são fortemente difundidos a partir da conexão entre educação e construção da ordem social liberal. Naquela época, os Estados nacionais estavam se consolidando e a escola passava a desempenhar um papel relevante para a sociedade, enfaticamente para os políticos e educadores da Província do Rio de Janeiro, que a enxergavam como uma das instituições capazes de garantir a uniformidade nacional por meio da transmissão não só de conhecimentos unificados, mas também de valores culturais e morais liberais unificados que garantissem a unidade nacional.

Vimos, ainda, que os presidentes de províncias e os diretores de instrução defendiam a ideia de que nada teriam realizado enquanto não possuíssem pessoal suficientemente habilitado para dirigir a instrução e a educação da infância, conforme aos interesses gerais do Estado. Havia por parte de todos esses homens, independentemente de sua filiação política, uma visão positiva sobre a instrução popular como solução para várias "mazelas" do Brasil. Mas, então, por que as ações planejadas e as executadas não atingiram seus objetivos e sim apenas uma pequeníssima parcela do alvo a que se propunham? Essa é uma boa pergunta. Essa visão, no período de 1868 a 1876, foi fortemente compartilhada e divulgada pelo diretor da

Escola Normal José Carlos de Alambary Luz, o qual defendia que, apenas por meio da instrução, o país alcançaria o progresso material por meio do uso de métodos "modernos", pensamento este fundamentado em leituras e diálogos com educadores franceses da mesma época.

Neste sentido, a educação escolarizada - por meio das escolas de primeiras letras na Província do Rio de Janeiro - foi o grande projeto da sociedade brasileira do século XIX, tal como discutimos na terceira parte da segunda cena "Rastros de práticas mobilizadoras de cultura aritmética nas escolas primárias da Província do Rio de Janeiro". Na segunda metade do século XIX, o discurso relativo à educação das classes populares através da instrução e formação da criança, se fazia presente nas medidas gerais do "bom governo", ainda que as classes populares estivessem de fato excluídas da escola. A função social da escola primária, a partir dos anos setenta do século XIX, mudou na visão dos presidentes de províncias e das demais autoridades da educação escolarizada. Na visão destes, a escola deveria ter características especiais, a ponto de haver um consenso político-pedagógico de que a escola pública deveria atender aos milhares de indivíduos que tinham saído da escravidão, ignorantes, sem crenças, sem noção dos deveres, os quais necessitavam receber, na escola, a instrução e a educação necessárias para sua completa regeneração. Da mesma forma, era função da escola atender o grande fluxo de imigrantes que se estabeleciam na província e cujos interesses intelectuais e morais não podiam ser indiferentes àqueles que dirigiam os destinos da sociedade. Assim, à instrução primária atrelavam-se grandes problemas sociais e políticos, sendo necessário prever e encaminhar os acontecimentos para que não se desviassem da vereda dos interesses nacionais. A educação nacional estava fundada na cultura intelectual e na moralidade pública. Assim, entendemos que a formação de professores da Escola Normal, ao mobilizar modelos e reproduções, acionou vários pontos fortes, para citar alguns: tensões entre grupos que participavam do poder político local; a cultura dos professores e as expectativas da comunidade.

Ainda na cena "Rastros de práticas mobilizadoras de cultura aritmética nas escolas primárias da Província do Rio de Janeiro" vimos que, a partir dos anos de 1870, em todos os ramos do ensino, o professor deveria seguir o melhor método, o mais adaptado à escola primária, ou seja, o intuitivo. Mas esse método não foi bem aceito pelos professores

primários, pois eles entendiam que se tratava apenas de "prática e mais prática", com muitos exemplos e poucas regras, muitas aplicações e poucas teorias e abstrações[673], principalmente com relação à Aritmética; por isso, resistiram ao método intuitivo, preferindo utilizarem-se do método que já vinham desenvolvendo, o "tradicional".

Desta forma, encerrando esta retomada das cenas, ao nos colocarmos interdiscursivamente nos **"**rastros de práticas mobilizadoras de cultura aritmética no contexto de atividade de formação de professores na Escola Normal da Província do Rio de Janeiro"**,** encontramos rastros de duas tradições de livros de Aritmética para diversos campos de atividade humana, ou seja, dois tipos de obras que mobilizam a cultura aritmética: livros destinados à prática mercantil e livros escolares, alguns destes destinados a formar o formador, como o livro de Aritmética de Otoni. Entendemos que os conteúdos "Complexos e Pesos e Medidas", que integram o compêndio *Elementos de Arithmetica* de Cristiano Benedito Ottoni, fizeram parte desta formação. Num primeiro momento, o uso da Aritmética mercantil foi rastreado e pudemos verificar a importância dada à unidade "pesos e medidas" nos currículos escolares de Aritmética, não apenas no Brasil, mas, ainda, na Inglaterra e em Portugal. Por último, entendemos que a presença da unidade denominada "números complexos" na Aritmética de Ottoni e nas de outros brasileiros e portugueses,[674] pode ser entendida como o "rastro" de uma crença no poder e força de práticas matemáticas mercantis (e, portanto, extraescolares) relativamente a práticas aritméticas escolares e livrescas de caráter abstrato, universal e estrutural, postas em circulação por perspectivas pedagógicas "inovadoras" posteriores. Nesse sentido, a presença dos "números complexos" nos compêndios de Aritmética, bem como nos currículos relativos à formação de professores no período temporal aqui em foco, poderia ser vista como uma espécie de "resistência" manifestada por práticas de medição baseadas em usos e costumes - e que constituíam uma constelação de "aritméticas das práticas", isto é, de aritméticas efetivamente praticadas em diferentes contextos de atividade humana e que mantinham entre si "semelhanças de família" - à gradativa constituição de um tipo único, uniforme, genérico, abstrato e universal de "aritmética escolar" que viria a ser posteriormente praticada, imprimindo à diversidade viva e operante das "aritméticas das

[673] Relatório da Diretoria da Instrução da Província do Rio de Janeiro - 1 de julho de 1889 – Diretor M. Ribeiro de Almeida, p. 3.
[674] Como, por exemplo, as aritméticas de Eduardo de Sá Pereira de Castro (1883) *Explicador de Arithmetica* e a de José Adelino Serrasqueiro, *Tratado Elementar de Arithmetica*.

práticas" o rótulo de "práticas tradicionais". Encontramos, ainda, 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.

Vimos, ainda, que, na lista das fontes constituídas nesta pesquisa, constavam algumas provas de Aritmética realizadas pelos alunos da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro, no ano de 1870 e 1881, localizadas no Arquivo Público do Estado do Rio de Janeiro. Foram tantas as dificuldades para acessá-las e lê-las... Por que não foram ressignificadas? Sim... As provas, bem como outros textos aqui tratados, podem muito bem receber novas leituras em novos contextos para outros remetimentos... Fica esta sugestão para outros atos narrativos.

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. Há sempre possibilidades de encontrarmos, no texto estudado, algo a questionar e até mesmo a desconstruir, tal como defende Derrida. Nesta visão, entendemos 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[675]. Esperamos que a narrativa aqui produzida como resultado deste trabalho de pesquisa possa contribuir para outros jogos de remetimentos no campo da história da educação matemática.

E agora? O que você nos diz, Clarice[676]?

CLARICE LISPECTOR — "Inventei junto com uma amiga minha uma história que nunca terminava, porque quando eu dizia: então todos estavam mortos, ela replicava: Não tão mortos assim. Então eu continuava a história".

[675] Derrida (1986).
[676] Lispector (1998, p. 5).

5- Referências

AEBLI. H. *Didática Psicológica: Aplicação à didática da psicologia de Jean Piaget*. 2ª ed. São Paulo. Editora Nacional, 1974.

ALMEIDA, A. A. M. *Aritmética como descrição do Real (1519-1679). Vol. I. Lisboa: Imprensa* Nacional- Casa da Moeda, 1994a.

____. *Aritmética como descrição do Real* (1519-1679). Vol. II. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 1994b.

ALMEIDA, J. R. Pires. *História da Instrução Pública no Brasil* (1500-1889) História e Legislação. Trad. Antônio Chizzotti. São Paulo: EDUC; Brasília: INEP/MEC, 2000.

ALVES, E. M. S. Os Compêndios das Matemáticas nos Estudos Secundários. In: I Simpósio Internacional Livro Didático e História, 2008. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. *Anais eletrônicos...*
Disponível em: http://www.utp.br/Cadernos_de_Pesquisa/pdfs/cad_pesq6/3_os_compendios_cp6.pdf>. Acesso em: 03 de julho de 2012.

APGAUA. R. *Rastros do outro: notas sobre um mal – entendido.* 2004. Disponível em: http://www.cfh.ufsc.br/~antropos/69.%20renata-rastros.pdf. Acesso: 01.08.2012.

ARAÚJO, J. C. C; FREITAS, A. G. B. de; LOPES, A. P. (Org.). *As escolas normais no Brasil: do império à república.* Campinas, SP: Alínea, 2008.

ARAÚJO, R. M. de S. *Escola Normal na Parayba do Norte: movimento e constituição da formação de professores no século XIX*: movimento e constituição da formação de professores no século XIX. 290f. Tese (Doutorado). UFPB /CE, João Pessoa, 2010.

ARENDT, H. *A crise na educação. Entre o passado e o futuro*. São Paulo: perspectiva, 1961, p. 221-247.

AUSTIN, J. L. *Quando dizer é fazer: palavras e ação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

AZEVEDO, L. C. S. A. *Escola Normal "Carlos Gomes": memória, formação de professores (1903-1936).* 2005. Dissertação. Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, Campinas, São Paulo, 2005.

BASTOS, L. M. O. *A Instrução Pública e o Ensino na Província do Rio de Janeiro: visão oficial e prática cotidiana (1871-1888).* 1985. 286f. Dissertação. Instituto de Ciências Humanas e Filosofia. Universidade Federal Fluminense, Niterói, 1985.

BASTOS, M. H.C. Espelho de papel. A imprensa e a história da educação. In: ARAÚJO, J. C. S; GATTI JÚNIOR, D. (Org.). *Novos temas em história da educação brasileira:* instituições escolares e educação na imprensa. Campinas: Autores Associados; Uberlândia: Edufu, 2002.

BASTOS, M. H.C. As Conferências Pedagógicas dos professores primários do município da Corte: permuta das luzes e ideias (1873-1886?). *ANPUH – XXII Simpósio Nacional de História*. João Pessoa, 2003.

BELHOSTE, Bruno. Por une réevaluation du rôle de l'enseignement dans l`histoire des mathématiques. *Revue d'histoire des mathématiques*, n. 4, p. 289-304.

BENNINGTON, G; DERRIDA, J. *Jacques Derrida.* Rio de Janeiro, Jorge Zahar Ed, 1996.

BENJAMIN, W. *Passagens*. Belo Horizonte: UFMG; São Paulo: imprensa oficial do Estado de São Paulo, 2006.

BORGES, A; LEMOS D. C. de A. Os Legítimos representantes da classe: os jornais e a organização dos professores públicos primários no século XIX. Associativismo e sindicalismo no Brasil. *Seminário para discussão de pesquisas e constituição de rede de pesquisadores. Rio de Janeiro*, 17 e 18 de abril de 2009.

BORGES, A. Homogeneizando mestres: positividades e efeitos das conferências pedagógicas da corte imperial (1872-1889). Disponível em: http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe3/Documentos/Individ/Eixo5/361.pdf. Acesso: 14.10.2012.

BRASIL. Constituição de 1824, art. 165. BRASIL. In: *Constituições do Brasil. Constituição de 1824*. São Paulo: Edição Saraiva. 1967.

BRASIL. Lei nª 16, de 12 de agosto de 1834. In: *Coleção das Leis do Império do Brasil, desde a Independência*, 1834. Vol. Ouro Preto, Typografia de Silva, 1835.

BRAUN, T. *Cours théorique et pratique de pédagogie et de méthodologie.* Bruxelles, F. Parent, Editeur, deuxième edition, 1854.

BUTLER, J. *Excitable Speech. A politics of the performative*. New York and London: Routledge, 1997.

CAFÉU, R. de C. O. F. *A Escola Normal da Capital: instalação e organização* (*1906-1916).* 147f. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

CAMBI, F. *História da Pedagogia*. São Paulo: Editora da UNESP, 1999.

CARNEIRO, B. A. *Curso de Arithmetica Elementar.* 5ª ed. Rio de Janeiro, 1896.

CASTILHO, A. F. *Método Castilho para o ensino do ler e do escrever*. 2° ed. Lisboa, Imprensa Nacional, 1853.

CASTILHO, J. F. B. N. *Iris Classico*. 5ª ed. Rio de Janeiro, 1868.

CASTRO, E. *Vocabulário de Foucault- Um percurso pelos seus temas, conceitos e autores*; tradução Ingrid Muller Xavier. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

CASTRO, E. S. P. *Explicador de Arithmetica.* 6ª ed. Alves & Cia. Rio de Janeiro, 1883.

CATANI, D. B; SILVA, V, B. Manuais pedagógicos. In: OLIVEIRA, D. A; DUARTE, A. M. C; VIEIRA, L. M. F *Dicionário*: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte; UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM.

CATANI, D. B. A imprensa periódica educacional: as revistas de ensino e o estudo do campo educacional. *Educação e Filosofia*, 10(20) 115-130, jul./dez. 1996.

CHERVEL, A. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria e Educação,* 2, 1990.

COHEN, P. C. *A Calculating People: the spread of numeracy in early America*. Chicago: University of Chicago Press, 1982.

COMÊNIO, J. A. *Didática Magna.* 4. ed. Lisboa, Portugal: Fundação Calouste Gulbenkian, 1996.

CONTE, A. Curso de Filosofia positiva. *Os Pensadores*. São Paulo: Abril, 1978.

CORSATTO, M. L. *Princípios pedagógicos e administrativos de La Salle no Guia das Escolas Cristãs.* 2007. 220f. Dissertação (Mestrado). Universidade São Marcos. São Paulo. 2007.

COSTA, C. *Filosofia da linguagem*. Rio de Janeiro: Zahar Ed., 2003.

CROSBY, A.W**.** *A mensuração da realidade: a quantificação e a sociedade ocidental, 1250-1600.* Tradução Vera Ribeiro. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

CULLER, J. *Sobre a Desconstrução: teoria e crítica do pós-estruturalismo.* Rio de Janeiro. Record: Rosa dos Tempos, 1997.

DALCIN, A. *Cotidiano e práticas salesianas no ensino de Matemática entre 1885 e 1929 no colégio Liceu Coração de Jesus de São Paulo: construindo uma história*. 2008.307f. (Tese de Doutorado). Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo, 2008.

DEGÉRANDO, J. M. *Curso normal para professores de primeiras letras*. Direções relativas à educação physica, moral e intelectual nas escolas primárias. Nictheroy: Typographia Nictheroy, 1939.

DE MORGAN, Augustus. *Arithimetical Books* - adendo to Rara Arithmetica. New York, Clelsea Publishing Company, 1970.

DERRIDA, J. *A escritura e a diferença*. 4ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2009.

____. *Papel – Máquina*. São Paulo: Estação Liberdade, 2004.

____. *Gramatologia*. São Paulo: Perspectiva, 1999.

____. Assinatura Acontecimento Contexto. In: *Margens da Filosofia*. Campinas: Papirus, 1991.

____. *Uma Filosofia Deconstructiva*. Zona Erógena. Nº 35, 1997. Disponível em: http://www.jacquesderrida.com.ar/textos/filosofia_decontructiva.htm. Acesso em: 02.02.2013.

____ . Desconstruir La Actualidad. Entrevista com Jacques Derrida (*Passages*, n. 57, septiembre de 1993, p. 60-75). Disponível em: http://www.jacquesderrida.com.ar/textos/artefactualidades.htm. Acesso em: 05.03.2013.

____. *Margens of Philosophy* (Cchicago: University of Chicago Press), 1982.

____. *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.

____. *La Dissémination*. Paris, Seuil, 1972. Tradução para o inglês: Dissemination. Chicago: University of Chicago Press, 1982. Ensaios sobre Platão, Mallarmé e Sollers.

____. Firma, Acontecimiento, Contexto. In: *Márgenes de la filosofía*. Cadetra. Comunicación em el Congreso Internacional de Sociedades de Filosofia de lengua francesa. Montreal, 1971. Disponível em: <http://www.jacquesderrida.com.ar/textos/firma_acontecimiento_contexto.htm>. Acesso em: 05.03.2013.

____. *Living On: Border Lines*. Em Bloom et al. Deconstruction and Criticism. Nova York: Seabury, 1979, p. 75-175. Versão francesa: "Survivre", não publicada.

____. *Glas.* Paris: Galilée, 1974.

DIDEROT, D. *Euvres Complètes*. Paris. Garnier, 1875.

DUQUE-ESTRADA, P. C. *Jacques Derrida. Primeiros passos: da linguagem à escritura.* In: Revista Mente, Cérebro & Filosofia, São Paulo, v. 12, p. 49 - 57, agosto de 2008.

DUSSEL, I; CARUSO, M. *A invenção da sala de aula*: *uma genealogia das formas de ensinar*. Trad. Cristina Antunes. São Paulo: Moderna, 2003.

ERASMO, D. De Pueris. *Intermeio*. (Revista da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul), Campo Grande, MS, v.2, n.3: 7-60, 1996. (Encarte especial).

ESTEVE, E. H. Luca De Las Cuentas Y Las Escrituras. Titulo Noveno, Tratado XI de su Summa *de Arithmetica, Geometria, Proportioni Et Proportionalita.* (Valencia 1494). Editado por Asociasión Españolade contabilidad y aministración de empresas (AECA), Matrid, 1994.

FOUCAULT, M. *Nascimento da Biopolítica*. Tradução: Eduardo Brandão. Ed. Martins Fontes. São Paulo, 2008. Disponível em: http://gambiarre.files.wordpress.com/2011/01/foucault-nascimento-da-biopolc3adtica1.pdf. Acesso em: 12.07.2013.

____. *Microfísica do Poder*. (Org. Trad.) Robert Machado. Rio de Janeiro: Edições

Graal, 1979.

____. *Em defesa da Sociedade: curso no Collège de France (1975-1976)*. Tradução: Maria Ermantina Galvão. Martins Fontes, São Paulo, 2005.

FREITAS, A. M. G. B. *Vestidas de azul e branco: um estudo sobre as representações de ex-normalistas acerca da formação profissional e do ingresso no magistério, 1920-1950.* 1995.165f. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 1995.

FURTADO, A. C. *Por uma história das práticas de formação docente: um estudo comparado entre duas escolas normais de Ribeirão Preto-SP (1944-1964).* 2007. 208f. Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

GINZBURG, C. *O fio e os rastros: verdadeiro, falso, fictício*. Tradução de Rosa Freire d'Aguiar e Eduardo Brandão. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

GINZBURG, C. Sinais: raízes de um paradigma indiciário, em *Mitos, emblemas, sinais*: morfologia e história, São Paulo, Companhia das Letras, 1989.

GOMES, M. L. M. *Quatro visões iluministas sobre a educação matemática: Diderot, D'Alwmbert, Condilallac e Concorcet.* Campinas, SP. Editora da UNICAMP, 2008.

GONDRA, J. G. José Ricardo Pires de Almeida. In: BRITTO, J. de M; FÁVERO, M. de . de A (Orgs.) *Dicionário dos educadores no Brasil*: da Colônia aos dias atuais. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2003. P. 643-647.

GOUVÊA, M. de F. S. *O Império das Províncias: Rio de Janeiro, 1822-1889.* Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

HADDOCK – LOBO, R. *Para um pensamento úmido – A filosofia a partir de Jaques Derrida,* 2007. 2v. 453p. Tese (Doutorado em Filosofia) Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.

HAIDAR, M. H. *O Ensino Secundário no Império Brasileiro*. São Paulo: Grijalbo/Edusp, 1971.

HAIDAR, M. L. M. *A Educação Brasileira no Período Imperial*. Encontro Internacional de Estudos Brasileiros. Seminário de Estudos Brasileiros. São Paulo: Instituto de Estudos Brasileiros - Universidade de São Paulo, 1971.

HAMILTON, E; CAIRNS, H. (Org.). The Collected Dialogues of Plato. Princeton, N. J.: Princeton University Press, 1961.

HÉBRARD, J. *A escolarização dos saberes elementares na época moderna*. In. Teoria & Educação. Porto Alegre, Artes Médicas, 1990, n. 2, p. 65-110.

IFRAH, G. *Os números: a história de uma grande invenção*. 11ª ed. São Paulo: Globo, 2005.

JANZ, R.P. Ausente e Presente: sobre o paradoxo da aura e do vestígio. In: SEDLMAYER, S; GINZBURG, J. (Org.). *Walter Benjamin: rastro, aura e história.* Belo Horizonte: editora UFMG, 2012.

JINZENJI, M. Y. *Cultura impressa e a educação da mulher no século XIX*. Belo Horizonte, ed. UFMG, 2010.

JOHNSON, C. *Derrida*: *A cena da escritura*. Tradução Raul Fiker. São Paulo: Ed. UNESP, 2001.

JUNGES, D. L. V. Classe multisseriada e formação docente: relatos de uma professora do campo. *IX ANDEd Sul.* Seminário de pesquisa em educação da região Sul. 2012.

KANT, I. *Crítica da Razão Pura*. In: Kant I. Tradução: Valério Rohden e Udo Baldur Moosburger. São Paulo: Abril Cultural. 1983. (Col. Os Pensadores).

KUHLMANN J. A Educação Infantil no século XIX. In: STEPHANOU, M; BASTOS, M. H. C (Orgs.). *Histórias e memórias da educação no Brasil***.** Petrópolis, R J: Vozes, 2005.

LAVE, J. Do lado de fora do supermercado. In: FERREIRA, M.K.L. *Ideias matemáticas de povos culturalmente distintos.* Global, São Paulo, 2002.

LAVE, J. *A selvageria da mente domesticada*. Revista Crítica de Ciências Sociais, n. 46, p. 109-134, 1996.

LE GOFF, J. *Os intelectuais na Idade Média*. Rio de Janeiro, José Olympio, 2003.

LEMOS, D. C. A. *Manifesto dos professores públicos de instrução primaria da corte (1871).* História da Educação- RHE, v.15 n. 34. Maio/Ago. 2011.p. 177-197.

LIMA, J. E. S. A (Org.) *Província fluminense: administração provincial no tempo do Império do Brasil.* Rio de Janeiro: Arquivo Público do Estado do Rio de Janeiro, 2012.

LISPECTOR, C. *Água Viva*. Rio de Janeiro. Rocco, 1998.

____. Gostar de escrever nossa paixão. In: LISPECTOR, et al. *Para gostar de ler*. Volume 9- Contos. Ed. Ática, 14ª ed. 1998.

LUTERO, M. *Educação e reforma*. São Leopoldo, RS: Sinodal; Porto Alegre: Concórdia, 2000.

LUZURIAGA, L. *História da Educação e da Pedagogia*. Tradução e notas de Luiz Damasco Penna e J.B. Damasco Penna. 17. Ed. São Paulo: Editora Nacional 1987.

_____. *La Preparación de los Maestros*. J. Cosano. Madrid. 1918, p.18-22.

MAINGUENEAU, D. *Novas tendências em análise do discurso*. Campinas (SP): Pontes & Editora da Universidade Estadual de Campinas, 2ª Edição, 1993.

MATTOS, C. V. Da Palavra à imagem: sobre o programa decorativo de Affonso Taunay para o Museu Paulista. *Anais*... São Paulo. N. Sér. V. 6/7. p. 123-145 (1998-1999). Editado em 2003. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/anaismp/v6-7n1/06.pdf. Acesso em: 20.04.2013.

MATTOS, I. R. *O Tempo Saquarema*. São Paulo/Brasilia, Hucitec/INL, 1987.

____. *O Tempo Saquarema.* 5ª ed. São Paulo: Ed. Hucitec, 2004.

MATTOSO, K. *Bahia- Século XIX: Uma Província no Império*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1992.

MCDONALD, H. Wittgenstein, Narrative Theory, and Cultural Studies. *Telos*: *Critical Theory of Contemporary*, vol. 2001, n. 121, p. 11-53.

____. The narrative act: Wittgenstein and narratology. *Telos*: *Critical Theory of Contemporary*, vol. IV. 4 (1994).

MEDEIROS, S. *Wittgenstein e os jogos da linguagem: um estudo introdutório.* 2006. Disponível em: http://www.recantodasletras.com.br/artigos/116539. Acesso em: 02.07.2012.

MEDINA, J. *Linguagem: conceitos-chave em filosofia*. Tradução Fernando José R. da Rocha. Porto Alegre: Artmed, 2007.

MELO, C. S; FLORINDO, R. S. M; MACHADO, M. C. G. A Instrução Pública e o império brasileiro no discurso de Pires de Almeida (1889). In: SEMANA DE PEDAGOGIA DA UEM, 2012, Maringá. *Anais*... Maringá: UEM, 2012.

MIGUEL, A; GARNICA, A. V. M; IGLIORI, S. B. C; D'AMBROSIO, U. A Educação Matemática: breve histórico, ações implementadas e questões sobre sua disciplinarização. *Revista Brasileira de Educação*, n. 27, 2004, pp. 70-93. Campinas (SP): Autores Associados, 2004.

MIGUEL, A. A pesquisa historiográfica sob uma perspectiva wittgensteiniana. Vitória da Conquista (BA): *I ENAPHEM,* 2012, (no prelo).

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

MIGUEL, A; VILELLA, D; MOURA, A. R. L. Desconstruindo a matemática escolar sob uma perspectiva pós-metafísica de educação. *Zetetiké*, v. 18, Número Temático – 2010, p. 123-195. Campinas: CEMPEM-FE/UNICAMP.

MIGUEL, A. História, filosofia e sociologia da educação matemática na formação do professor: um programa de pesquisa. In: *Educação e Pesquisa.* São Paulo, v.31, n.1, p.137-152, jan/abr.2005. Disponível em: < http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n1/a10v31n1.pdf >. Acesso em: 02.08.2009.

MIGUEL, A.; VILELA, D. S. (2008). Práticas escolares de mobilização de cultura matemática. *Cadernos CEDES,* 28 (74), 97-120.

MIORIN, M. A. Memórias de um professor-autor de livros didáticos de matemática do século XIX: alguns apontamentos. XIII CIAEM-IACME, Recife, Brasil, 2011. Disponível em: http://www.cimm.ucr.ac.cr/ocs/files/conferences/1/schedConfs/1/papers/1485/supp/1485-3822-1-SP.pdf. Acesso em: 10.03.2013.

MONTAIGNE, M. *Essais III*. Paris: Bibliothèque de La Plêiade, s/d.

MORENO, A. R. *Wittgenstein: os labirintos da linguagem, ensaio introdutório*. São Paulo: Moderna. Campinas, São Paulo: Editora da Universidade de Campinas, 2000.

NOGUEIRA, L. *A mais antiga escola normal do Brasil (1835-1935)*. Nictheroy, Officinas Graphicas do "Diário Oficial", 1938.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA (Org.). *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora, 2000.p. 11-30.

NÓVOA, A. (1998). Prefácio da 1ª edição. In: SAVIANI D. [et al.] *O Legado Educacional do Século XIX*. 2ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

NÓVOA, A. Inovação e história da educação. *Teoria e Educação*. Porto Alegre, 1992.

OTTONI, C. B. *Elementos de Arithmetica*. 2º ed. Rio de Janeiro: Eduardo & Henrique Laemmert, 1855.

____. 1879. *Elementos de Aritmética*. 5ª ed. Rio de Janeiro: Eduardo & Enrique Laemmert.

OTTONI, C. B. Cristiano Benedito. *Autobiografia* (1983). Brasília: Editora Universidade de Brasília.

PAIS, L. C. *Traços Históricos do Ensino da Aritmética nas últimas décadas do século XIX: livros didáticos escritos por José Theodoro de Souza Lobo*. *RBHM*, Vol. 10, n.º 20, p. 127-146, 2010.

PALLARES-BURKE, M. L. G. A imprensa periódica como empresa educativa no século XIX. *Caderno de pesquisa*, n. 104, p. 144-161, jul. 1998.

PESTALOZZI, J. H. *Antologia de Pestalozzi*. Trad. Lorenzo Luzuriaga. Buenos Aires: Losada, 1946.

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.

PONTES, A. M. S. *Compendio de Pedagogia:* para uso dos alunos da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro. 3ª ed. Nictheroy, 1881.

RAZZINI, M. de P. G. *O Espelho da nação: a antologia nacional e o ensino de português e de literatura (1838-1971)*, 2000. Tese (Doutorado). Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo, 2000.

ROSA, I. de L. R. *Uma história, dois olhares: narrativas de alunas professoras do Instituto Estadual de educação – João Neves da Fontoura – Cachoeira do Sul/RS (1929-1990).* 202f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Santa Maria, Ano: 2008.

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

____. *Emílio o Da educação*. 3º ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

RUGIU, Antonio. *Nostalgia do mestre artesão*. Capinas: Autores Associados, 1998.

SANTI, A. M. *Walter Benjamin: tempo de escola- Tempo de Agora*. Prolegômenos para uma educação para dias feriados. *Educ. Soc.,* Campinas, v.33, n. 118, p. 205-216, jan-mar. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v33n118/v33n118a13.pdf>. Acesso em: 03 de novembro de 2012.

SBARDELOTTO, D. K. *O Desenvolvimento dos Cursos de formação de professores primários na fronteira Oeste paranaense: a criação da primeira Escola Normal Secundária pública de Foz do Iguaçu e do Oeste do Paraná.* 2009. 212 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Ponta Grossa. Ponta Grossa, Paraná. 2009.

SEDLMAYER, S; GINZBURG, J. (Org.) *Walter Benjamin: rastro, aura e história.* Belo Horizonte: editora UFMG, 2012.

SEQUEIRA, G. C. *Tesouro de Prudentes*, Coimbra, Nicollao Carvalho, 1612.

SERRASQUEIRO, J. A. *Tratado Elementar de Arithmerica.* 22ª ed. Coimbra, 1927.

SILVA, T. T. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, T. T. (org. e trad.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000.

SCHAFFRATH, M. A. S. *Escola Normal: o projeto das elites brasileiras para a formação de professores*. Disponível em: <http://www.fap.pr.gov.br/arquivos/File/Arquivos2009/Extensao/I_encontro_inter_artes/20_Marlete_Schaffrath.pdf>. Acesso em: 26.11.2011.

SCHATZKI, T. R. (1996*). Social practices: a Wittgensteinian approach to human activity and the social*. New York: Cambridge university Press.

SMITH, D. E. *Rara Arithmetica.* New York. Celsea Publishing Company, 1970.

SOARES, F. S. Professores – autores de compêndios de Matemática no século XIX. In: XII CIAEM-IACME, Recife, 2011. **Anais eletrônicos**... Recife, 2011. Disponível em: <http://www.cimm.ucr.ac.cr/ocs/files/conferences/1/schedConfs/1/papers/2712/supp/2712-8174-1-SP.pdf>. Acesso em: 20.03.2012.

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

SOUZA, E. S. *A prática social do cálculo escrito na formação de professores: a história como possibilidade de pensar questões do presente*. 2004. 284 p. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004.

____. *Um estudo histórico-pedagógico das crenças de futuros professores do ensino fundamental acerca do ensino-aprendizagem da noção de número natural*. 1996. 259 f. (Dissertação). Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo, 1996.

SOUSA, J. F. *Luca Pacioli (1447-1517): Alguns aspectos da vida e da obra no Quinto Centenário da publicação do 1º Tratado impresso de Contabilidade. Luca Pacioli*. Revista de Contabilidade e Comercio, Porto, v. LII- n. 205, p. 87 a 104.

STEPHANOU, M; BASTOS, M. H. C (Org.). *Histórias e memórias da educação no Brasil***.** Petrópolis, R J: Vozes, 2005.

SWETZ, F. *Capitalism and Arithmetic: the New Math of 15th Century*. Illinois: Open Court Publishing Company, 1989.

TAUNAY, A. E. *Pequena História do café no Brasil (1727-1937).* Rio de Janeiro: Dep. Nac. do Café, 1945.

TISKI. S. *A Questão da moral em Augusto Comte*. Tese de Doutorado, 2005. Tese (Doutorado) Departamento de Filosofia do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo, 2005.

THOMPSON, J. B. *Ideologia e Cultura Moderna: Teoria Social crítica na era dos meios de comunicação de massa*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

THOMPSON, E. P. *Costumes em comum: estudos sobre a cultura popular tradicional.* Paulo Fontes. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

TOURINHO. M. A. C. *As normalistas nas duas primeiras décadas do século XX em São Luís do maranhão: entre o discurso da ordem e a subversão nas práticas.* 2008. 178f. (Dissertação Mestrado) Universidade Federal do Maranhão, São Luiz, 2008.

TREVISAN, T. A; PEREIRA, B. C. *Leituras recomendadas para as Escolas Normais no Brasil e na França (século XIX); transferências culturais e de modelos pedagógicos*. São Paulo, Unesp, v.9,n. 1,p. 223-237, janeiro-junho, 2013.

VALDEMARIN, V. T. Os sentidos e a experiência: professores, alunos e métodos de ensino. In: SAVIANI, D. [et al.]. *O Legado Educacional do Século XX no Brasil,* 2ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

VALDEMARIN, V. T. Lições de Coisas: Concepção científica e projeto modernizador para a sociedade. In: *Cultura Escolar: história, práticas e representações. Cadernos CEDES* n. 52. Campinas: São Paulo, 2000.

VALDEMARIN, T.V. *Estudando as Lições de Coisas: análise dos Fundamentos Filosóficos do Método de Ensino Intuitivo*. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

VALENTE, W. R. *Uma história da matemática escolar no Brasil: 1730-1930*. 2ª ed. São Paulo: Annablume, 2007.

____. Dos exames para as provas e das provas para os exames: contribuição à história da avaliação escolar em matemática. *ANAIS*. IV Congresso Brasileiro de História da Educação. Universidade Católica de Goiás, 2006.

VALENTE, W. R. (Org.) *O Nascimento da Matemática do Ginásio*. São Paulo: Annablume; Fapesp, 2004.

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

VILELA, D. S. *Notas sobre a matemática escolar no referencial sócio-histórico-cultural*. Horizontes, v. 24, n.1, p. 43-50, jan./jun. 2006. Disponível em: < http://www.saofrancisco.edu.br/edusf/publicacoes/RevistaHorizontes/Volume_01/uploadAddress/Art4%5B6172%5D.pdf>. Acesso em: 10.04.1012

VILLELA, H. O. S. *A primeira escola normal do Brasil: uma contribuição à história da formação de professores.* Dissertação de mestrado, UFF, 1990.

VILLELA, H. O. S. A *Da palmatória à lanterna mágica: a Escola Normal da Província do Rio de Janeiro entre o artesanato e a formação profissional (1868-1876),* 2002. 291f. Tese (Doutorado)- Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo.

_____. Do artesanato à profissão: saberes de normalistas no Brasil do século XIX. Poços de Caldas: *Anais* da 26ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2003.

_____. Entre o "saber fazer" e a profissionalização. A Escola Normal do século XIX e a constituição da Cultura profissional docente. In: MIGUEL, M. E. B; CORRÊA, R. L. T. (Org.) *A Educação Escolar em Perspectiva histórica*. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

WATERS, Donald. J. *Do microfilme a imagem digital: como executar um projeto para estudo dos meios, custos e benefícios de conversão para imagens digitais de grandes quantidades de documentos preservados em microfilme*. 2ªed. Rio de Janeiro: Projeto Conservação Preventiva em Bibliotecas e Arquivos: Arquivo Nacional, 2001. Disponível em: < http://www.arqsp.org.br/cpba/pdf_cadtec/49.pdf >. Acesso em: 18.06.2012

WENGER, E. *Comunidades de prática: aprendizaje, significado e identidad*. Barcelona: Editorial Paidos, 2001.

WENGER, E; LAVE, J. *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*, Cambridge University Press, 1991.

WILLERDING. M. F. *Conceptos matemáticos: um enfoque histórico*. Trad. Andres Sestier Bouclier. México: Companhia Editorial Continental, 1976.

WITTGENSTEIN, L. *Investigações Filosóficas*. Petrópolis: Vozes, 1996.

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

WOLFREYS. J. *Compreender Derrida*. Trad. Caesar Souza. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

ZUIN, E. S. L. *Por uma nova Arithmetica: o sistema métrico como um saber escolar em Portugal e no Brasil oitocentistas*. 2007. 318f. (Tese de Doutorado em Educação Matemática). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

6- Fontes da pesquisa

6.1 Relatórios

6.1.1 Relatórios dos Presidentes ou Vice- Presidentes da Província do Rio de Janeiro

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Presidente da Província de Rio de Janeiro, o conselheiro Joaquim José Rodrigues Torres, abriu a 1.a sessão da 1.a legislatura da Assembleia Legislativa da mesma província, no dia 1.o de fevereiro de 1835. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/768/>. Acesso em: 01.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Presidente da Província de Rio de Janeiro, Paulino José Soares de Souza. Relatório... 18 de out. 1836. Disponível em: < http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u815/>. Acesso em: 01.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Presidente da Província de Rio de Janeiro, presidente Joaquim José Rodrigues Torres. Sem título, 1 de março de 1836. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u814/ >. Acesso em: 01.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Vice-Presidente da Província de Rio de Janeiro, José Ignácio Vaz-Vieira. Sem título, out. 1837. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u816/>. Acesso em: 01.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA) Relatório do Presidente da Província de Rio de Janeiro, Presidente Paulino José Soares de Souza. Discurso, 03 de março de 1838. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u817/>. Acesso em: 01.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Presidente da Província de Rio de Janeiro, o conselheiro Paulino José Soares de Souza, na abertura da 2ª sessão da 2ª legislatura da Assembleia Provincial, acompanhado do orçamento da receita e despesa para o ano de 1839 a 1840. Paulino José Soares de Souza. Discurso, 1 de março de 1839. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/770/>. Acesso em: 01.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Presidente da Província de Rio de Janeiro, o conselheiro Paulino José Soares de Souza na abertura da 1.a sessão da 3.a legislatura da Assembleia Provincial, acompanhado do orçamento da receita e despesa para o ano de 1840 a 1841. 1º de março. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/771/>. Acesso em: 01.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Presidente da Província de Rio de Janeiro, presidente Manoel José de Souza França. Relatório... 1º de março de 1841. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u818/>. Acesso em: 01.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Presidente da Província de Rio de Janeiro, Presidente Honório Hermeto Carneiro Leão. Relatório... 1º de março de 1842. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/772//>. Acesso em: 01.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Presidente da Província de Rio de Janeiro, Presidente João Caldas Viana. Relatório... 5 de março de 1843. Disponível em: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u819/>. Acesso em: 01.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Presidente da Província de Rio de Janeiro, Presidente Nicolau Lobo Viana. Relatório... 1º de março de 1844. Disponível em: < http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/774/>. Acesso em: 01.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Vice-Presidente da Província de Rio de Janeiro, o Visconde (Montenegro) da Villa Real da Praia Grande, na abertura da Assembleia Legislativa Provincial em 1º de março de 1845. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/775/>. Acesso em: 01.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Presidente da Província de Rio de Janeiro, o Senador Aureliano de Souza e Oliveira na abertura da Assembleia Legislativa Provincial no 1.o de março de 1846. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/776/>. Acesso em: 02.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Presidente da Província de Rio de Janeiro, o Senador Aureliano de Souza e Oliveira na abertura da Assembleia Legislativa Provincial no 1.o de março de 1847. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/777/>. Acesso em: 02.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Presidente da Província de Rio de Janeiro, o Senador Aureliano de Souza e Oliveira. Relatório... 4 de abril de 1848 Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/777/>Acesso em: 02.03.2011.

16. RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Presidente da Província de Rio de Janeiro, Presidente Manuel de Jesus Valdetaro. Relatório... 7 de junho de 1848 Disponível em: < http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u822>. Acesso em: 02.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Presidente da Província de Rio de Janeiro, o senador Aureliano de Souza e Coutinho na abertura da 1.a sessão da 7.a legislatura da Assembleia Provincial, no dia 1.o de abril de 1848. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/778/ >. Acesso em: 02.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Presidente da Província de Rio de Janeiro. Presidente Manuel de Jesus Vadetaro, maio de 1848. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u821/ . Acesso em: 02.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Presidente da Província de Rio de Janeiro. Presidente Doutor Luiz Pedreira do Couto Ferraz na abertura da 2.a sessão da 7.a legislatura da Assembleia Provincial, no dia 1.o de março de 1849. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/779/ >. Acesso em: 02.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Vice-Presidente da Província de Rio de Janeiro. João Pereira Darrigue Faro, 30 de set. 1850.<Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u823/ >Acesso em: 02.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Vice-Presidente da Província de Rio de Janeiro o Comendador João Pereira Darrigue Faro, na abertura da 1.a sessão da 8.a legislatura da Assembleia Provincial, no dia 1.o de março de 1850. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/780/>. Acesso em: 02.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Presidente da Província de Rio de Janeiro, Conselheiro Luiz Pedreira do Couto Ferraz, 05 de maio de 1851. Disponível em: < http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u824/>. Acesso em: 02.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Vice-Presidente da Província de Rio de Janeiro, João Pereira Darrigue Faro. Relatório... 25 de set. 1851. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u825/>. Acesso em: 02.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do vice-presidente da província do Rio de Janeiro, o vereador João Pereira Darrigue Faro, na abertura da segunda sessão da oitava legislatura da Assembleia Provincial, no dia 1º de agosto de 1851. Disponível em: < http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/781/>. Acesso em: 02.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do vice-presidente da província do Rio de Janeiro, José Norberto dos Santos, na primeira sessão da decima-quinta legislatura no dia 8 de setembro de 1862. Disponível em: < http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/792/>. Acesso em: 03.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro, Luiz Alves de Oliveira Bello, 22 de fev. de 1863. <Disponível em: < http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u839/ >Acesso em: 03.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro, Dr. Polycarpo Lopes de Leão, na segunda sessão da decima quinta legislatura no dia 1.o de outubro de 1863. Disponível em: < http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/793/>. Acesso em: 03.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro, o conselheiro João Crispiano Soares. 1ª sessão ordinária da 15ª legislatura. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/795/>. Acesso em: 03.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Vice-Presidente da Província do Rio de Janeiro, José Tavares Bastos, Relatório... 3 de maio de 1864. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u1686>. Acesso em: 03.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro, Lopes de Leão, Relatório... 15 de fevereiro de 1864. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u840/>. Acesso em: 03.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA) Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro, João Crispiano Soares Relatório... 21 de outubro de 1864. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u841/>. Acesso em: 03.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro,

João Crispiano Soares, na primeira sessão da decima-quinta legislatura no dia 9 de outubro de 1864. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/794/ >. Acesso em: 03.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Vice-Presidente da Província do Rio de Janeiro, desembargador José Tavares Bastos, na segunda sessão da décima-quinta legislatura no dia 15 de outubro de 1865. Disponível
em: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/796/ >. Acesso em: 04.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Vice-Presidente da província do Rio de Janeiro, desembargador José Tavares Bastos. Relatório... 11 de julho de 1865. Disponível em: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u1687/ . Acesso em: 04.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro, Visconde de Souza Franco. Relatório... 22 de set. 1865. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u1688/>. Acesso em: 04.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro, Visconde de Souza Franco. Relatório... 10 de maio de 1865. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u842/ >. Acesso em: 04.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Vice- Presidente da província do Rio de Janeiro, José Tavares Bastos. Relatório... 21 de dez de 1865. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u843/ >. Acesso em: 04.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Vice-Presidente da Província do Rio de Janeiro, fala do Presidente da Província do Rio de Janeiro, Dr. Experidião Eloy de Barros Pimental, na abertura da 1a sessão da decima-sexta legislatura da Assembleia Legislativa Provincial no dia 8 de outubro de 1866, Disponível.
em: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/797/. Acesso em: 04.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Vice- Presidente da Província do Rio de Janeiro, o desembargador José Tavares Bastos. Relatório... abril de 1866. <Disponível em: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u1689/ >. Acesso em: 04.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro. Domiciliano Leite Ribeiro. Relatório... março de 1866. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u844/ >. Acesso em: 04.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Vice-Presidente da Província do Rio de Janeiro. José Tavares Bastos. Relatório... outubro de 1866<Disponível em: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u845/ >Acesso em: 04.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Vice-Presidente da Província do Rio de Janeiro. Eduardo Pindahiba de Mattos. Relatório...outubro de 1867<Disponível em: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u1690/>Acesso em: 04.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro. Esperidião Eloy de Barros Pimentel. Relatório...21 de maio de 1867<Disponível em: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u846/>Acesso em: 04.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro. Esperidião Eloy de Barros Pimentel, na segunda sessão da décima-sexta legislatura no dia 20 de outubro de 1867. Disponível em: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/798/. Acesso em: 04.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro. Esperidião Eloy de Barros Pimentel. Relatório... de 29 de fevereiro de 1868. <Disponível em: http:// http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u847/ >. Acesso em: 05.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Vice- Presidente da Província do Rio de Janeiro. Eduardo Pindahyba de Matos. Relatório... de 18 mar. 1868. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u1691/000001.html>. Acesso em: 05.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro. Américo Brasiliense de Almeida e Mello. Relatório... de 09 de maio de 1868. Disponível em: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u1692/000002.html. Acesso em: 05.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro. Conselheiro Benvenuto Augusto de Magalhães Taques. Relatório... de 15 de outubro de 1868. Disponível em: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/799/000002.html. Acesso em: 05.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro. Bevenuto Augusto de Magalhães Taques. Relatório... de 18 de maio de 1869. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u848>Acesso em: 05.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório de Vice-Presidente, desembargador Diogo Teixeira de Macedo na segunda sessão da décima - sétima legislatura no dia 1o de outubro de 1869 pelo. Rio de Janeiro, Typ. do Diario do Rio de Janeiro, 1869. Disponível em: <http:/ http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/800/>Acesso em: 06.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro. Diogo Teixeira de Macedo. Relatório... de 5 de maio de 1870.
Disponível em: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u849/. Acesso em: 05.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro. Diogo Teixeira de Macedo, na sessão extraordinária de 2 de Abril de 1870.
<Disponível em: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/801/ >Acesso em: 05.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro. Conselheiro Theodoro Machado Freire Pereira da Silva. Relatório... de 15 de mar. 1871.
Disponível em: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u850/ . Acesso em: 06.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro. Conselheiro Josino do Nascimento Silva, na segunda sessão da décima oitava legislatura no dia 8 de setembro de 1870. Disponível em: <http//brazil.crl.edu/bsd/bsd/802// >. Acesso em: 06.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro. Conselheiro Josino do Nascimento Silva, na primeira sessão da décima legislatura no dia 29 de setembro de 1872. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/803/ />. Acesso em: 06.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA) Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro. Bento Luiz de Oliveira Lisboa. Relatório... 26 de mar de 1873. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u851/>. Acesso em: 06.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro. Manoel José de Freitas Travassos, na segunda sessão da décima nona legislatura no dia 8 de setembro de 1873. Disponível em: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/805/ / . Acesso em: 06.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Presidente da província do Rio de Janeiro. Manoel José de Freitas Travassos, na sessão extraordinária no dia 1o de maio de 1873. Disponível em: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/804///>. Acesso em: 06.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro. Manoel José de Freitas Travassos. Relatório... 8 set. 1874.
Disponível em: < http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u852/ / >. Acesso em: 06.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Presidente da província do Rio de Janeiro. Desembargador Manoel José de Freitas Travassos, na sessão extraordinária no dia 20 de março de 1874. Disponível em: < http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/806//> . Acesso em: 06.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro. Conselheiro Francisco Xavier Pinto Lima. Relatório... 13 de mar. 1875.
Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u853>. Acesso em: 07.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro. Vice-Presidente, conselheiro Bernardo Augusto Nascentes de Azambuja, na segunda sessão da vigésima legislatura no dia 8 de setembro de 1875.
Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/807/>. Acesso em: 07.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro, pelo Presidente conselheiro Francisco Xavier Pinto Lima na primeira sessão da vigésima primeira legislatura no dia 22 de outubro de 1876.
Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/808//. Acesso em: 07.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Vice-Presidente da província do Rio de Janeiro, Dr. Francisco Antonio de Souza na segunda sessão da vigésima primeira legislatura no dia 8 de setembro de 1877. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/809//>. Acesso em: 08.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro, Dr. Francisco Antonio de Souza, na primeira sessão da vigésima segunda legislatura no dia 8 de setembro de 1878. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/810//>. Acesso em: 08.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro, Dr. Américo de Moura Marcondes de Andrade, na segunda sessão da vigésima segunda legislatura no dia 8 de setembro de 1879 Disponível em: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/811/. Acesso em: 08.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro, Dr. João Marcellino de Souza Gonzaga, na primeira sessão da vigésima terceira legislatura no dia 8 de setembro de 1880<Disponível em: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/812//>. Acesso em: 08.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro, Dr. Martinho Alvares da Silva Campos, na abertura da segunda sessão da vigésima terceira legislatura em 8 de agosto de 1881 Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/813//>. Acesso em: 08.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro, desembargador Bernardo Avelino Gavião Peixoto, na abertura da primeira sessão da vigésima quarta legislatura em 8 de agosto de 1882.
Disponível em: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/814// . Acesso em: 08.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro, Conselheiro Bernardo Avelino Gavião Peixoto, na abertura da segunda sessão da vigésima quarta legislatura em 8 de agosto de 1883.
Disponível em: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/816// . Acesso em: 08.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro, José Leandro de Godoy e Vasconcellos na abertura da primeira sessão da vigésima quarta legislatura em 8 de agosto de 1884.
Disponível em: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/817//. Acesso em: 08.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro, José Cesário de Faria Aloim, na abertura da segunda sessão da vigésima quinta legislatura em 8 de agosto de 1885.
Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/819/>. Acesso em: 09.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro, José Cesário de Faria Aloim, na abertura da segunda sessão da vigésima quinta legislatura em 8 de agosto de 1885. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/819/ >. Acesso em: 09.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro, Dr. Antonio da Rocha Fernandes Leão na abertura da primeira sessão da vigésima sexta legislatura em 8 de agosto de 1886.
Disponível em: < http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/820/>. Acesso em: 09.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA) Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro, Dr. Antonio da Rocha Fernandes Leão na abertura da segunda sessão da vigésima sexta legislatura em 12 de setembro de 1887. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/820/>. Acesso em: 09.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro, Dr. José Bento de Araujo, na abertura da primeira sessão da vigésima sétima legislatura em 8 de agosto de 1888. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/820/>. Acesso em: 09.03.2011.

RIO DE JANEIRO (PROVÍNCIA). Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro, conselheiro Carlos Affonso de Assis Figueiredo na abertura da segunda sessão da vigésima sétima legislatura em 15 de outubro de 1889.
Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/823//>. Acesso em: 09.03.2011.

6.1.2 Relatórios do Diretor de Instrução Pública

RIO DE JANEIRO. Relatório do Diretor de Instrução Publica (José Jorge de Melo) anexado ao relatório apresentado á Assembleia Legislativa Provincial do Rio de Janeiro na primeira sessão da décima oitava legislatura no dia 15 de outubro de 1868 pelo presidente da mesma província, o conselheiro Benvenuto Augusto de Magalhães Taques. Rio de Janeiro, 1868. Disponível em: de 15 de outubro de 1868. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/799/000002.html>. Acesso em: 05.03.2011.

RIO DE JANEIRO. Relatório do Diretor de Instrução Publica (Thomaz Gomes dos Santos) anexado ao relatório apresentado á Assembleia Legislativa Provincial do Rio de Janeiro na segunda sessão da décima sétima legislatura no dia 1o de outubro de 1869 pelo 1o vice-presidente, desembargador Diogo Teixeira de Macedo. Rio de Janeiro, 1869.

RIO DE JANEIRO. Relatório do Diretor de Instrução Publica (Thomaz Gomes dos Santos) anexado ao relatório apresentado á Assembleia Legislativa Provincial do Rio de Janeiro na segunda sessão da décima oitava legislatura no dia 8 de setembro de 1870 pelo presidente, conselheiro Josino do Nascimento Silva. Rio de Janeiro, 1871.

RIO DE JANEIRO. Relatório do Diretor de Instrução Publica (Thomaz Gomes dos Santos) anexado ao relatório apresentado á Assembleia Legislativa Provincial do Rio de Janeiro na primeira sessão da décima nona legislatura no dia 29 de setembro de 1872 pelo presidente, conselheiro Josino do Nascimento Silva. Rio de Janeiro, 1872.

RIO DE JANEIRO. Relatório do Diretor de Instrução Publica (Thomaz Gomes dos Santos) anexado ao relatório apresentado á Assembleia Legislativa Provincial do Rio de Janeiro na segunda sessão da décima nona legislatura no dia 8 de setembro de 1873 pelo presidente, desembargador Manoel José de Freitas Travassos. Rio de Janeiro, 1873.

RIO DE JANEIRO. Relatório do Diretor de Instrução Publica (Josino do Nascimento Silva) anexado ao relatório apresentado á Assembleia Legislativa Provincial do Rio de Janeiro na sessão extraordinária no dia 20 de março de 1874 pelo presidente, desembargador Manoel José de Freitas Travassos. Rio de Janeiro, 1874.

RIO DE JANEIRO. Relatório do Diretor de Instrução Publica (Josino do Nascimento Silva) anexado ao relatório apresentado á Assembleia Legislativa Provincial do Rio de Janeiro na segunda sessão da vigésima legislatura no dia 8 de setembro de 1875 pelo vice-presidente, conselheiro Bernardo Augusto Nascentes de Azambuja. Rio de Janeiro, 1875.

RIO DE JANEIRO. Relatório do Diretor de Instrução Publica (Josino do Nascimento Silva) anexado ao relatório apresentado á Assembleia Legislativa Provincial do Rio de Janeiro na primeira sessão da vigésima primeira legislatura no dia 22 de outubro de 1876 pelo presidente, conselheiro Francisco Xavier Pinto Lima. Rio de Janeiro, 1876.

RIO DE JANEIRO. Relatório do Diretor de Instrução Publica (Josino do Nascimento Silva) anexado ao relatório apresentado á Assembleia Legislativa Provincial do Rio de Janeiro na segunda sessão da vigésima primeira legislatura no dia 8 de setembro de 1877 pelo vice-presidente, Dr. Francisco Antonio de Souza. Rio de Janeiro, 1877.

RIO DE JANEIRO. Relatório do Diretor de Instrução Publica (Josino do Nascimento Silva) anexado ao Relatório apresentado á Assembleia Legislativa Provincial do Rio de Janeiro na primeira sessão da vigésima segunda legislatura no dia 8 de setembro de 1878 pelo presidente, visconde de Prados. Rio de Janeiro, 1878.

RIO DE JANEIRO. Relatório do Diretor de Instrução Publica (Josino do Nascimento Silva) anexado ao relatório apresentado á Assembleia Legislativa Provincial do Rio de Janeiro na segunda sessão da vigésima segunda legislatura no dia 8 de setembro de 1879 pelo presidente, Dr. Americo de Moura Marcondes de Andrade. Rio de Janeiro, 1879.

RIO DE JANEIRO. Relatório do Diretor de Instrução Publica (Josino do Nascimento Silva) anexado ao relatório apresentado á Assembleia Legislativa Provincial do Rio de Janeiro na primeira sessão da vigésima terceira legislatura no dia 8 de setembro de 1880 pelo presidente, Dr. João Marcellino de Souza Gonzaga. Rio de Janeiro, 1880.

RIO DE JANEIRO. Relatório do Diretor de Instrução Publica (Josino do Nascimento Silva) anexado ao relatório apresentado á Assembleia Legislativa Provincial do Rio de Janeiro na abertura da segunda sessão da vigésima terceira legislatura em 8 de agosto de 1881 pelo presidente, Dr. Martinho Alvares da Silva Campos. Rio de Janeiro, Imprensa Industrial de João Paulo Ferreira Dias, 1881.

RIO DE JANEIRO. Relatório do Diretor de Instrução Publica (Josino do Nascimento Silva) anexado ao Relatório apresentado á Assembleia Legislativa Provincial do Rio de Janeiro na abertura da primeira sessão da vigésima quarta legislatura em 8 de agosto de 1882 pelo presidente, desembargador Bernardo Avelino Gavião Peixoto. Rio de Janeiro, 1882.

RIO DE JANEIRO. Relatório do Diretor de Instrução Publica (Josino do Nascimento Silva) anexado ao relatório apresentado á Assembleia Legislativa Provincial do Rio de Janeiro na abertura da segunda sessão da vigésima quarta legislatura em 8 de agosto de 1883 pelo presidente, conselheiro Bernardo Avelino Gavião Peixoto. Rio de Janeiro, 1883.

RIO DE JANEIRO. Relatório do Diretor de Instrução Publica (Josino do Nascimento Silva) anexado ao relatório apresentado á Assembleia Legislativa Provincial do Rio de Janeiro na abertura da primeira sessão da vigésima quarta legislatura em 8 de agosto de 1884 pelo presidente, José Leandro de Godoy e Vasconcellos. Rio de Janeiro, 1884.

RIO DE JANEIRO. Relatório do Diretor de Instrução Publica (M. Ribeiro de Almeida) anexado ao relatório apresentado á Assembleia Legislativa Provincial do Rio de Janeiro na abertura da segunda sessão da vigésima quinta legislatura em 8 de agosto de 1885 pelo presidente, José Cesario de Faria Aloim. Rio de Janeiro, 1885.

RIO DE JANEIRO. Relatório do Diretor de Instrução Publica (M. Ribeiro de Almeida) anexado ao relatório apresentado á Assembleia Legislativa Provincial do Rio de Janeiro na abertura da primeira sessão da vigésima sexta legislatura em 8 de agosto de 1886 pelo presidente, Dr. Antonio da Rocha Fernandes Leão. Rio de Janeiro, 1886.

RIO DE JANEIRO. Relatório do Diretor de Instrução Publica (M. Ribeiro de Almeida) anexado ao relatório apresentado á Assembleia Legislativa Provincial do Rio de Janeiro na abertura da segunda sessão da vigésima sexta legislatura em 12 de setembro de 1887 pelo presidente, Dr. Antonio da Rocha Fernandes Leão. Rio de Janeiro, 1887.

RIO DE JANEIRO. Relatório do Diretor de Instrução Publica (M. Ribeiro de Almeida) anexado ao relatório apresentado á Assembleia Legislativa Provincial do Rio de Janeiro pelo presidente, Dr. José Bento de Araújo. Rio de Janeiro, 1888.

RIO DE JANEIRO. Relatório do Diretor de Instrução Publica (M. Ribeiro de Almeida) anexado ao relatório apresentado á Assembleia Legislativa Provincial do Rio de Janeiro pelo presidente, conselheiro Carlos Affonso de Assis Figueiredo. Rio de Janeiro, julho de 1889.

6.1.3 Relatórios do Diretor da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro.

RIO DE JANEIRO. Relatório do Diretor da Escola Normal, José Carlos de Alambary Luz, em 17 de julho de 1868. Anexo ao Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro de 20 de outubro de 1868.

RIO DE JANEIRO. Relatório do Diretor da Escola Normal, José Carlos de Alambary, 19 de julho de 1869. Anexo ao Relatório do Vice-Presidente desembargador Diogo Teixeira de Macedo, de 1 de outubro de 1869.

RIO DE JANEIRO. Relatório do Diretor da Escola Normal, José Carlos de Alambary Luz, em 20 de julho de 1871. Anexo ao Relatório do Diretor de Instrução Thomaz Gomes dos Santos, em 23 de agosto de 1871.

RIO DE JANEIRO. Relatório do Diretor da Escola Normal, em 9 de agosto de 1872 anexo ao Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro apresentado pelo presidente Conselheiro Josino do Nascimento e Silva em 29 de setembro de 1872.

RIO DE JANEIRO. Relatório do Diretor da Escola Normal, José Carlos de Alambary Luz, em 10 de agosto de 1875 anexo ao Relatório do Conselheiro Bernardo Augusto Nascimento Azambuja, em 8 de setembro de 1875.

RIO DE JANEIRO. Relatório do Diretor da Escola Normal, José Carlos de Alambary Luz, anexo ao Relatório do Presidente, conselheiro Francisco Xavier Pinto Lima, em 22 de outubro de 1876.

RIO DE JANEIRO. Relatório do Diretor da Escola Normal José Carlos de Alambary Luz, anexo ao do Conselheiro Francisco Xavier Pinto Lima, 3 de janeiro de 1877.

6.2 Jornais

6.2.1 Jornal *A Instrução Publica*

Quadro 7 - Relação dos artigos do Jornal *A Instrução Publica*.

DESCRIÇÃO DOS ORIGINAIS (AUTOR, TÍTULO, DATA)	VOLUME	PÁG.	LOCALIZAÇÃO NO ACERVO
Jornal "A Instrução publica" (1872)			PR SOR 3795 (1)
A Instrução Primária (Alambary Luz) 21 de abril de 1872.	02		
O professorado primário (Alambary Luz) de 28 de abril de 1872.	03		
O ensino primário (Alambary Luz) de 12 de maio de 1872.	05		
1. O Ensino primário e seus métodos (A. Estevão da Costa e Cunha) 26 de maio de 1872.	Nº 7	49-51	
2. A Arithmética - Educação: O Systema de Pestalozzi (Um amigo da instrução), 2 de junho de 1872.	Nº8	58-61	
3. O Systema de Pestalozzi- 9 de junho de 1872.	Nº 9	68,69	
4. O Systema de Pestalozzi,16 de junho de 1872.	Nº 10	75,76	
5. Aritmética exemplos práticos por Th. Brau, 14 de julho de 1872.	Nº 14	111-113	
6. Aritmética por Th. Brau, 21 de junho de 1872.	Nº15	121,122	
7. Tabuada métrica de Jardim, 21 de junho de 1872.	Nº 15	126	
8. Aritmética por Th Brau – Frases ordinárias.	Nº 16	135,136	
9. Arithmética – Exemplos práticos – Frações ordinárias- 4 de agosto de 1872.	Nº 17	144, 145	
10. Arithmética – Exemplos práticos de ensino, 25 de agosto de 1872.	Nº 20	168	
11. Arithmetica, 1º de setembro de 1872.	Nº 20	175	
12. Arithmética – Exemplos práticos do ensino- por Th. Brau, 8 de set, 1872.	Nº 22	185	
13. Arithmética, 15 de setembro de 1872.	Nº 23	192,193	
14. Systema métrico, 29 de set, 1872.	Nº 25	209, 210	PR SOR 3795 (1)
15. Systema métrico, 13 de out,1872.	Nº 271	234	

16. Systema métrico, 20 de out, 1872.	Nº28	243,244	
17. Arithmetica – Cálculo mental e escripto, 3 de outubro de 1872.	Nº 30	261 a 264	
18. Arithmetica,17 de novembro de 1872.	Nº 32	285; 287	
Jornal "A Instrução publica" (1873).			
19. A Instrução Primária – Por Alambary Luz (19 de janeiro de 1873).	Anno II Nº3	17 a 19	
20. Arithmética (16 de fevereiro de 1873).	Anno II Nº 7	54 a 56	
21. Conferências Pedagógicas – Parecer do prof. A.C. Xavier (9 de março de 1873).	Anno II Nº10	75	
22. Conferencias (20 de abril de 1873).	Anno II Nº 16	121 a 123	
23. Conferências Pedagógicas (11 de maio de 1873).	Anno II Nº 19	146,147	
24. Conferências (18 de maio de 1873).	Anno II Nº 20	155,156	
25. Utilidade do estudo dos Mathemáticos (25 de maio de 1873).	Anno II Nº 21	163,164	
26. Arithmetica (3 de agosto de 1873).	Anno II Nº 31	262	
27. A Instrução pública (14 de setembro, 1873).	Anno II Nº 37	329; 332	
28.A Escola Normal (21 de setembro de 1873).	Anno II Nº 38	341; 343	
29. Aritmética simplificada para uso das escolas primárias.	Anno II Nº 38	348; 349	
30. Aritmética Simplificada (5 de outubro de 1873).	Anno II Nº40	367; 370	
31. Aritmética Simplificada – numeração escrita (26 de outubro de 1873).	Anno II Nº 43	401; 402	
32. Aritmética Simplificada- Exercícios teóricos (9 de Nov. de 1873).	Anno II Nº45	424;425	
33. Aritmética simplificada (21 de dezembro de 1873).	Ano II Nº 51	494; 496	

Jornal "A Instrução pública" (1874)			PR SOR 3795(2)
34. Aritmética Decimal (11 de janeiro de 1874)	Anno III Nº 2	18; 20	
35. Methodo de Ensino (20 de janeiro de 1874)	Ano III Nº 4	37, 38	
36. Aritmética simplificada	Ano III Nº 11	107; 109	
37. Ensino de Cálculo (10 de maio de 1874)	Ano III Nº 19	191	
Jornal "A Instrução publica" (1887)			
38. Problemas de Arithmetica para escola elementar (01 de agosto de 1887)	Ano "V" Nº1	7	
39. Problemas de Arithmetica para escolas elementares (27 de agosto de 1887)	Ano 'V" Nº3	23	
40. Ensino de Arithmetica – Problemas como devem ser resolvido (03.09.1887)	Ano "V" Nº4	30	
41. Problemas de Arithmetica para escola primária (16 de setembro de 1887)	Ano "V" Nº5	38	
42. Problema de Arithmetica para escola primaria, 14 de outubro de 1887.	Ano "V" Nº7	55	
43. Problema para classe elementar adiantada, 07 de novembro de 1887	Ano "V" Nº 9	70	
44. Problema de Arithmetica para escola elementar.	Ano "V" n. 10	78	
45. Problemas de Arithmética para escolas primárias, 31 de dezembro de 1887.	Ano "V" Nº12	93	
Jornal "A Instrução pública" (1888)			PR SOR 3795 (2)
46. Problemas de Aritmética, 10 de janeiro d 1888.	Ano "VI" n.1	5	
47. Aritmética pratica-Frações, decimais- problemas.	Ano "VI" N.2	14,15	

48. Problemas de Aritmética, 01 de fevereiro de 1888.	Ano "VI" n.3	30	
49. Problemas de Aritmética, 01 de março de 1888.	Ano "VI" n.5	37; 38	
50. Aritmética elementar – Formulas - 28 de julho de 1888.	Ano "VI" n. 6	47	

Fonte: Fundação Biblioteca nacional do Rio de Janeiro

6.2.1.1 Jornal A Instrução Publica- Artigos que traduzem a obra Cours Théorique e Pratique de Pédagogie et de Méthodologie de Th. Braun.

Quadro 8- Traduções da obra Cours Théorique e Pratique de Pédagogie et de Méthodologie deTh. Braun.

Número do jornal/data/páginas	Nome do artigo	Breve descrição
Ano: 1872 1- Jornal n. 14 de 14 de julho de 1872- pág. 111 e 112.	Arithmetica - exemplos de ensino pratico.	Começo da adição e da subtração para classe de meninos de 6 a 7 anos. "O fim que se tem em vista ensinando a arithmetica nas escolas primarias por este modo é desenvolver as faculdades intelectuais dos meninos,– habitual-os a reflexionar, – a ligar as suas ideias, – a enunciar-se com precisão e clareza, – a dar-lhes conhecimentos uteis, e até indispensáveis em muitas circunstancias da vida usual" Primeira lição **Objeto da Lição** — Formação e conhecimentos dos dez primeiros números. — Calculo dos números desde 1 até 10 e desde 10 até 20. PROFESSOR — Quantas mãos tem o homem? ALUNO — O homem tem *duas* mãos. P — *Duas*, quantas cousas são? A — *(Não responde)...* [...].

2-Jornal n. 15 de 21 de julho de 1872. Pág. 121, 122	Arithmetica - exemplos do ensino pratico.	(Classe de meninos de 6 e 7 anos) PROFESSOR — Eis-nos já capazes de contar desde *um* até *dez* e desde *dez* até *um*. Hoje vamos fazer novo exercício com estes números. Tome estas avelãs e coloque *dez* em linha. Mostre-me agora qual a primeira que foi posta na taboa. ALUNO — Esta. P — Qual a segunda. A — Esta outra. P — A segunda à qual se segue? [...]
3-Jornal n. 16 de 28 de julho de 1972. P. 135-136	Arithmetica- frações ordinárias/Aritmetica exemplos do ensino pratico.	(Classe de meninos de 10 e 11 anos) "Esta lição pressupõe nos meninos o conhecimento perfeito das quatro operações fundamentais sobre números inteiros e as fracções decimais. Para que toda a operação seja trabalho raciocinado sobre os números, importa muito que ella tenha por base a intuição. O professor deve, pois, munir-se de um ou alguns objetos quaisquer que sejam para satisfazer a esse requisito". [...]
4-Jornal n. 17 de 4 de agosto de 1872. P. 144-145	Arithmetica - frações ordinárias/Aritmetica exemplos do ensino pratico – continuação.	"PROFESSOR — Antes de passarmos à representação escrita das fracções resta-nos ainda examinar e precisar muito os dois números com o auxílio dos quais se formam as fracções.- Assim diga-me, Joaosinho, que devo eu fazer para obter uma fracção qualquer? ALUNO — O Sr. Professor para formar uma fracção tem de dividir primeiramente um inteiro em certo numero de partes iguais e depois tomar uma ou muitas dessas partes" [...].
5- Jornal n. 20 de 25 de agosto de 1872. P. 168-169	Aritmética - exemplos de ensino prático.	PROFESSOR — Aquelles que assistiram com atenção à ultima lição, podem responder-me as questões seguintes: Qual das duas fracções 3/5 e 4/5 é maior? ALUNO — A fracção 4/5 é maior que a fracção 3/5 P— Dê-me a prova" [...].

6- Jornal n.21 de 1º de setembro de 1872. P. 175.	Aritmética - exemplos de ensino prático.	Tema da aula: Fracções proprias e improprias *"*PROFESSOR — (Divide uma maça em quatro partes iguais e mostra aos meninos um dos pedaços). — Como se chama esta parte da maça? — E esta? — E esta? — (E mostra sucessivamente os quatro quartos da maça) Estes quatro quartos da maça formam....? ALUNO — Estes quatro quartos da maça formam a maça inteira" [...].
7-Jornal n.22 de 8 de setembro de 1872. P. 185.	Aritmética – transformação das frações - exemplos de ensino prático.	Tema da aula: Transformação das fracções PROFESSOR — Os meus meninos já conhecem varias cousas em relação às fracções, mas nos resta ainda dous pontos a aprender, para podermos começar o estudo das quatro regras das fracções. Isso não será difícil se prestarem bastante a atenção. Suponha que a sua mãe lhe da Pedro, duas maças e que seu irmão lhe da também uma metade de maça, em resumo quanto terá? ALUNO — Terei duas maças inteiras e uma metade de maça.
8-Jornal n. 23 de 15 de setembro de 1872. P. 192 – 193.	Aritmética – transformação das fracções- exemplos de ensino pratico (continuação).	PROFESSOR — repita o que eu disse Nicoláo. (O alumno repete). P— mas isso não é tudo, é preciso sabermos fazer também uma transformação semelhante nos números fraccionários. Cite-me um numero fraccionário. [...].
9-Jornal n. 25 de 29 de setembro de 1872. P. 209-210	Systema métrico – Modelo do Ensino Pratico	Objeto da lição: o metro cúbico PROFESSOR — (mostrando aos meninos um cubo). O que é que eu tenho na mão? ALUNO — tem um corpo, um objeto, um sólido. P— Nós temos hoje de examinar este corpo minuciosamente. Visto que no estudo do systema métrico que começamos hoje, precisa-se de ter ideias claras sobre os corpos.[...].

Fonte: Fundação Biblioteca nacional do Rio de Janeiro

6.2.2 Artigos do Jornal A Verdadeira Instrução Publica

Quadro 9 - Artigos do Jornal *A Verdadeira Instrução Publica*. Material microfilmado da Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro.

DESCRIÇÃO DOS ORIGINAIS (Autor, título, data).	VOLUME	PÁG
1. Título: A verdadeira Instrução Publica: o que somos? 15 de junho de 1872.	Anno I	1, 2
2. Título: As escolas de Instrução Primária superior. Sábado, 15 de junho de 1872.		
3. Título: A verdadeira Instrução publica: A provocação, 30 de junho de 1872.		
4. Título: As escolas primárias superiores, 30 de junho de 1872.		
5. Título: A verdadeira instrução publica: A injúria, 15 de julho de 1872.		
6. Título: A reforma da Instrução Publica, 30 de julho de 1872.		
7. Título: manifesto de 30 de julho, 30 de julho de 1872.		
8. Título: Os exames nas escolas públicas 15 de agosto de 1872.		
9. Título: Cartas do professor da roça 30 de setembro de 1872.		
10. Título: Os exames Gerais 30 de outubro de 1872.		
11. Título: A nossa missão na imprensa Ineditoriais. Educação, 15 de novembro de 1872.		

Fonte: Material microfilmado da Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro.

6.3 A Revista do Ensino

Quadro 10- Artigos publicados na Revista do Ensino Primário.

DESCRIÇÃO DOS ORIGINAIS (Autor, título, data).	VOLUME	PÁG	Localização no acervo PR SOR 03398
1. Título: A revista do ensino, 31 de março de 1883.	1º Anno, n.3	33	
2. Título: A Aritmética – Meio de Aprender a contar com segurança e facilidade, por Condorcet, 31 de março de 1883.	1º Anno, n.3	44, 45	
3. Título: Há trinta anos 31 de março de 1883.	1º Anno, n.3	46	
4. Título: Revista do Ensino, abril de 1883.	1º Anno, n.4	49, 50,51	
5. Título: Notas da carteira de um educador, 5 de abril 1883.	1º Anno, n.4	56, 57,58	
6. Título: Arithmética, Abril de 1883.	1º Anno, n.4	59, 60,61	
7. Título: Arithmética	1ºAnno, n.4	73, 74,75	

Fonte: Material microfilmado da Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro.

6.4 Revista O Ensino Primário

Quadro 11 - Artigos publicados na Revista do Ensino-Material microfilmado da Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro.

DESCRIÇÃO DOS ORIGINAIS (Autor, título, data).	VOLUME	PG	Localização no acervo PR SOR 03398- 03393
1. Título: Seção Editorial: O Ensino primário - A revista do Ensino.	Título 11	17-20	
2. Título: Professores Adjuntos.	Título 11	21, 22	
3. Título: Seção Pedagógica – These.		27-30	
4. Título: Abrir escolas é fechar prisões.	Anno II	49	
5.Título: Provimento de cadeiras públicas, 15 de agosto de 1885.	Anno II	50-53	

Fonte: Material microfilmado da Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro.

6.5 Livros Didáticos, Tratados e livros de Aritmética

1- Eduardo de Sá Pereira de Castro. *Explicador de Arithmetica.*

2- Gaspar Nicolas. Tratado da Pratica Darismetyca.

3- José Adelino Serrasqueiro. *Tratado Elementar de Arithmetica*.

4- Bernardo Alves Carneiro. *Curso de Arithmetica Elementar,* 1898. (Este compêndio substituiu o de Ottoni na Escola Normal da Província do Rio de Janeiro).

5- André Allard e Roshdi Rashed. *Muhammad Ibn Musa Al-Khwarizmi. Le Calcul Indien (Algorismus): Histoire des textes, édition critique, traduction ET commentaire des plus anciennes versionnes latines Du XII siécle*.

1- António Augusto Marques de Almeida. *Aritmética como descrição do Real (1519-1679). Vol. I e II.*

2- Patricia Cline Cohen. *A Calculating People: the spread of numeracy in early America.*

6.6 Compêndios de Aritmética

Cristiano Benedito Ottoni. *Elementos de Arithmetica*.

Thomas Braun. *Cours théorique et pratique de pédagogie et de méthodologie.*

6.7 Outros trabalhos

1- José Fernandes de Sousa. *Luca Pacioli (1447-1517): Alguns aspectos da vida e da obra no Quinto Centenário da publicação do 1º Tratado impresso de Contabilidade.* Revista de Contabilidade e comércio. Nº 205.

2- José Fernando Martin Lamouroux. La Influencia de Pacioli durante el siglo XVI. Revista de Contabilidade e comércio. Nº 205.

3- Pierre Jouanique. *El proceso de cierre de cuentas em La summa de Arithmetica*. Jornada Conmemorativa Del Quinto centenário de La obra de Luca Pacioli "De lãs cientas y lãs escrituras" 1494-1994. Universidade de Alcalá de Henares, 1994.

4- Rara Arithmetica – A catalogve of the Arithmetics Written before the year MDCI With a description of those in the librery of Geor Artvr Pli

5- Esteban Hernández Esteve. Luca De Las Cuentas Y Las Escrituras. Titulo Noveno, Tratado XI de su Summa *de Arithmetica, Geometria, Proportioni Et Proportionalita*.

7 ANEXO

ANEXO A - Relatórios

1- Presidente ou Vice-Presidente da Província do Rio de Janeiro

O Decreto de 15 do mez de Outubro de 1827, recommenda que sejão de Ensino Mutuo, não so as escolas das Capitaes das Provincias, mas tambem as das Cidades, Villas, e lugares populosos; para ellas applica os edificios que houverem com sufficiencia nos lugares, e manda fornecer-lhes á custa da Fazenda Publica os necessarios utensis. Não he explicito nesta determinação, mas parece ao menos de equidade, que naquelles lugares onde não haja edificio publico, que para a escola de Ensino Mutuo ahi existente se possa applicar, receba o respectivo Professor huma gratificação para aluguer de casas. Deixou-se porêm de contemplar no orçamento não só a quantia para isso precisa, mas ainda a que se tem de despender em utensis para estas escolas, porque sendo mui limitado o numero que dellas existe, póde occorrer-se a taes despezas com as sobras, que resultão do maior ou menor numero de Cadeiras vagas.

A despeza feita com este ramo de serviço publico fôra sem duvida huma das mais justificadas, se della se tirasse toda a vantagem possivel. Força porêm he confessar, que não só a falta de huma authoridade especialmente encarregada de dirigir o ensino, e fiscalisar os Professores, mas ainda a carencia de pessoas sufficientemente habilitadas para o Magisterio, frustrão em grande parte os bens, que da sollicitude da Assembléa Geral se poderão esperar para a educação scientifica e moral dos habitantes da nossa Provincia.

Parece-me, Senhores, que a creação temporaria de huma escola normal, onde se podessem habilitar convenientemente, não so os Candidatos ás Cadeiras vagas, mas ainda os actuaes Professores que disso carecessem, fôra, alêm da outra medida acima indicada, e do indispensavel augmento de honorarios aos Professores, remedio poderoso para dar á Instrucção Publica os melhoramentos, que ella reclama. O accressimo de despeza que disso proviera, seria para o futuro amplamente compensado pelas vantagens que ahi resultarião.

Figura 32-Relatório do Presidente, Joaquim José Rodrigues Torres (1835, p. 3).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/768/000006.html

Algumas Camaras Municipaes reclamão a favor de seus respectivos Termos a creação de novas escolas de Primeiras Letras, e de outros estudos menores ; e porque vos compete providenciar a este respeito, farei remetter á Secretaria da Assembléa Provincial todos os documentos relativos a este e outros assumptos. Não devo porém deixar de emittir a minha opinião sobre objecto de tanta magnitude, e vem a ser ; que depois de havermos conseguido formar habeis Professores, cumpre multiplicar quanto compativel fôr com nossos recursos pecuniarios, as escolas de Primeiras Letras. Os conhecimentos que ahi se adquirem são indispensaveis, não só para tratar dos negocios domesticos, mas ainda para bem desempenhar todos os deveres de Cidadão. Fôra huma tyrannia que o Estado impozesse a seus membros obrigações, sem lhes dar ao mesmo tempo meios de as bem conhecer e cumprir. Quanto porém aos outros ramos de conhecimentos humanos, cujas despezas estão tambem a cargo da Provincia, fôra meu parecer que, quando mesmo se julgasse dever continuar inteiramente gratuito o ensino dessas materias, conviera reunir em Collegios, e em tres ou quatro differentes pontos da Provincia todas as Cadeiras já creadas, e que se houverem de crear. Assim tornava-se mais facil a disciplina destes estabelecimentos, e a despeza com que o Estado deve carregar, achar-se-ha mais modica e proficua. E ja que toco nesta materia; devo aqui informar-vos que existe no Termo da Villa da Ilha Grande, e no lugar denominado Jacuecanga, hum Seminario, outr'ora fundado por hum Cidadão, mas que com o volver dos annos se arruinou inteiramente, e que tem sido reedificado com o producto de suprimentos que pelo Thesouro Publico tem sido feitos, ajudados de algumas subscripções particulares, as quaes todavia a pouco tem montado. Os rendimentos deste estabelecimento, provenientes de duas moradas de casas, que lhe são proprias, sobem apenas á minguada quantia de 360$ réis, segundo se pode colligir dos papeis, que sobre este objecto me forão enviados pela

Figura 33- Relatório do Presidente, Joaquim José Rodrigues Torres (1835, p.4).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/768/000006.html

lhante pretenção, não sei se tal he a verdadeira intelligencia d'aquelle artigo; mas vós decidireis o que mais conveniente julgardes, destinando para semelhante despeza os fundos precisos, se a entenderdes de justiça.

O Padre Antonio Ferreira Viçoso, Reitor do Seminario de Jacuecanga, novamente instou, e de tal modo por sua demissão, que força foi conceder-lh'a; mas inculcou-me para substitui-lo hum Ecclesiastico de nome João Higino Bitancourt, cujas boas partes afiança, e reputa proprio para dirigir aquelle estabelecimento, e dar lições de Latim. Com ambas estas incumbencias nomeei interinamente este Ecclesiastico, marcando-lhe a gratificação mensal de 25U000 reis: tambem nomeei para dar lições de Philosophia Racional e Moral, e de primeiras Letras, dois antigos Alumnos da Casa, abonando ao primeiro huma gratificação correspondente a 250U000 reis annuaes, e ao segundo a de 200U000 reis. Ambos estes sujeitos forão-me tambem indicados pelo Padre Viçoso, e suas gratificações mandei-as pagar pelo Cofre do Seminario, que, segundo o mesmo Padre, pode no anno corrente carregar com esta despeza.

A Escola Normal, creada pela Lei Provincial de 4 de Abril de 1835, começou a ter exercicio no fim de Outubro proximo passado, com a boa estrea de haver sido nomeado para seu Director o Tenente Coronel José da Costa Azevedo, cuja capacidade e zelo pela instrucção elementar são reconhecidos de quantos estão ao facto dos trabalhos d'este distincto Brasileiro. O Officio, que vos apresento sob n.° 3, mostra o numero de Alumnos que presentemente frequentão a Escola, e o adiantamento que tem tido, dando a lisonjeira esperança, que este estabelecimento virá em poucos annos a formar crescido numero de Cidadãos habilitados convenientemente para dar á instrucção primaria o impulso, e consideração que deve ella merecer de hum povo civilisado.

Se me fora permittido fazer algumas observações sobre a Lei organica da Escola, propor-vos-hia: 1.°, que houvesse hum numero determinado de pensões

Figura 34- Relatório do Presidente, Joaquim Rodrigues Torres, 1° de março de 1836.
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u814/000004.html

para os Alumnos que mais distinctos se mostrassem: 2.°, que fixasseis desde ja os honorarios para os que, habilitados na Escola, vierem a exercer o Magisterio: dar-lhes-hieis assim hum estimulo presente, e assegurando-lhes as vantagens que devem no futuro gozar, criarieis o incentivo mais poderoso para applicação dos Alumnos, e por consequencia para o bom resultado das Escolas primarias, isto he, da parte mais essencial da educação, porque he a que maior influencia pode exercer sobre a sorte do nosso paiz. E bem que com a organisação da Escola deo a Legislatura Provincial valente impulso á instrucção primaria, que a Constituição garante a todos os Cidadãos, resta ainda tornar uniforme o systema d'ensino das actuaes Escolas, e dar-lhes a mais conveniente direcção, estabelecendo meio de o fazer, e de fiscalisar se os Professores cumprem como devem com os seus deveres.

A creação de huma Authoridade encarregada especialmente d'esta incumbencia, me parece indispensavel para conseguir-se fim tão importante. Para bem dirigir o ensino publico, Srs., he preciso ter conhecimentos especiaes, que certo não são communs. Fora pois minha opinião, que, ao menos por em quanto, se incumbisse tambem ao Director da Escola Normal a inspecção e fiscalisação de todas as Escolas primarias da Provincia. Organisar os Estatutos por que se devem ellas reger; determinar os compendios e modelos; dar aos Professores as instrucções necessarias; exigir d'elles todas as informações convenientes; sollicitar, por intermedio do Governo da Provincia, as providencias para o bom desempenho e melhoramento d'este importante ramo do serviço publico; taes me parecem as funcções, de que com vantagem se poderá encarregar o Director da Escola Normal, e que, ouso assegurar-vos, serião cabalmente preenchidas pelo Cidadão que se acha á testa d'este util estabelecimento.

Contemplei no Orçamento, não so o ordenado do Director, e as gratificações dos 10 Alumnos pensionistas, se não tambem o aluguel provavel da casa para Aula; o valor dos compendios e exemplares que se devem distribuir, e mais utensis e objectos constantes

Figura 35- Relatório do Presidente, Joaquim José Rodrigues Torres (1836, p. 4).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u814/000005.html

dos documentos juntos do Officio do Director que atraz mencionei. Poderá talvez pensar-se á primeira vista, que devem os discipulos prover-se a expensas suas dos exemplares e compendios de que usar a Escola; basta porém para convencermo-nos do contrario, reflectir como á mór parte d'elles fallecer-lhes-hão os meios de assim have-los; e quanto com facilitar-se-lh'os ganhará a instrucção primaria, cujo melhoramento e progresso he por certo huma das mais vitaes necessidades do nosso paiz. Quizera eu porém, que a respeito dos livros de maior valor os restituissem os discipulos, terminado que tivessem o seu curso. O documento (b) mostra o calculo da despeza de impressão e encadernação d'huma obra, que o Tenente Coronel Costa Azevedo se propoem traduzir para uso da Escola; a da impressão de suas lições de Arithmetica e Grammatica da Lingua Nacional aos discipulos d'ella; e o que póde custar a gravura e estampa dos quadros de Caligraphia: o documento (c) indica por fim a quanto, pouco mais ou menos, ha de subir o preço dos utensis que são de mister para a Escola Normal, de sorte que as despezas constantes dos dous ultimos documentos não tem de apparecer annualmente no Orçamento. No Officio ja acima citado se toca na conveniencia de distribuir a cada Alumno que for exercer o Magisterio, os livros melhor conceituados sobre as doutrinas que hão de explicar, e assim tambem hum Diccionario da Lingua Portugueza, globos, Cartas geographicas, &c. A' vós, Srs., compete dar á esta observação o merecido valor, quando determinardes os objectos e utensis, que se devem fornecer ás Escolas que houverem de ser regidas por Alumnos habilitados na forma da Lei de 4 de Abril de 1835.

CULTO PUBLICO.

A Religião, cujos preceitos tanto concorrem para manter e estreitar os laços sociaes, consolidar a ordem e firmar a moral publica, não pode deixar de merecer-vos a mais sollicita consideração: assim he que na Lei do Orçamento, ora em vigor, sobre de-

Figura 36- Relatório do Presidente, Joaquim José Rodrigues Torres (1836, p.5).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/768/

minado de pensionistas, pela maneira lembrada no Relatorio do meu antecessor, me parecem meios adequados e efficazes de tornar mais frequentado hum estabelecimento que, pela boa marcha que leva, tantas vantagens afiança á instrucção elementar da Provincia.

Antes que finde o corrente anno financeiro, poderão, segundo me assevera o Director da Escola Normal, estar habilitados para o Magisterio 8 a 10 dos Alumnos que a frequentão, e que mais se tem avantajado em applicação e talento; sendo muito de suppor, que antes da primeira Sessão ordinaria Legislativa se habilitem outros. Contemplei por isso no Orçamento o accrescimo de despeza que dahi poderá provir, na forma da Legislação existente.

Havendo meu antecessor concedido demissão, em virtude de suas repetidas instancias, ao Reitor do Seminario de Jacuecanga, o Padre Antonio Ferreira Viçoso, da Congregação da Missão em Minas, foi nomeado para o substituir o Padre João Hygino Bitancourt, que recusou acceitar esse encargo. Neste ensejo foi-me remettida pela Secretaria de Estado dos Negocios do Imperio huma Representação assignada por 141 Cidadãos habitantes de Jacuecanga e seus contornos, na qual, manifestando vivo sentimento pela ausencia do referido Padre Viçoso, pedião sua conservação. Este digno Ecclesiastico, cedendo a estas instancias, reforçadas pelas do Governo da Provincia, sujeitou-se a continuar com o pezado encargo que carrega, ha mais de doze annos, sem que dahi tenha percebido vencimento algum, até que esta Assembléa decida ácerca da sorte do referido Seminario.

As razões em que este homem desinteressado fundamenta o pedido de sua demissão são certamente attendiveis, e injustiça fôra pretender constrange-lo a servir por mais tempo. Tenho para mim que, achando-se aquelle estabelecimento apenas com o rendimento de 360U000 réis, somente o podem conservar no pé em que está, o zelo, respeito e paciencia do Padre Viçoso, o que, sem embargo disso, será talvez impossivel, despendidas as sobras de 2.000U000 réis com que foi soccorrido pelo Orçamento do anno fi-

Figura 37- Relatório do Presidente, Paulino José Soares de Souza (1836, p. 4).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u815/000005.html

ensinem mal a seus filhos os principios rudimentos da instrucção primaria.

Este inconveniente he grande e deploravel. Mas se não cabe no possivel remove-lo, poder-se-hia talvez attenuar, e para isso julgara eu conveniente que os edificios, que se construissem nos Municipios para Escola, e habitação dos Professores, tivessem as proporções necessarias para receber hum numero sufficiente de Alumnos pensionistas do Mestre. Dahi poderia elle tirar hum lucro legitimo, e innocente, que consideravelmente melhoraria a sua existencia; nisso ganharião os pais e o derramamento da instrucção, e cresceria o interesse dos Professores em acreditarem-se pelo seu comportamento e ensino.

Posto que os Alumnos da Escola Normal, que em virtude do exame e concurso por que passarão forão providos, me parecessem, pelos exames a que presidi, ter bastante instrucção, e desenvolvimento, muito receio todavia que fiquem estacionarios, ou, por falta de meios e proporções para cultivarem e augmentarem o cabedal adquirido, caião em huma cega rotina. A instrucção primaria em varios Paizes da Europa, muito principalmente na Allemanha, Prussia, França, e Inglaterra, vai em progressivo adiantamento, e não são raros os excellentes livros elementares, que sobre tão importante materia se tem escripto. Pareceu-me portanto conveniente que authorisasseis o Governo da Provincia a mandar imprimir, á custa dos Cofres Provinciaes, algumas dessas obras, que por melhores, mais classicas e populares fossem havidas, e que o Director das Escolas Primarias, e o da Escola Normal se encarregão de traduzir, afim de serem distribuidas não sómente pelos Professores Publicos e particulares da Provincia, como tambem pelas Authoridades, e pessoas que dellas pudessem fazer bom uso. E não duvidarei apontar o Curso Normal de Degerando, e o Novo Mannal das Escolas Primarias ou Guia Completo dos Professores, organisado por hum Membro da

Figura 38 - Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro (1838, p. 7).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u817/000008.html

Universidade de Pariz, e revisto por Mr. Matter, Inspector geral dos estudos na França. Essas obras contêm direcções da maior importancia e utilidade aos Professores, idéas mui luminosas sobre a educação physica, intellectual, moral, e religiosa; desenvolvem os diversos methodos de ensino que explicão, e entre si comparão; e comprehendem noções mui precisas e exactas sobre os diversos ramos de instrucção, organisação moral, e material, e disciplina das Escolas. Fôra muito para desejar que semelhantes noções calassem, e se tornassem entre nós communs e populares. Este resultado compensaria sobejamente o sacrificio da pequena quantia em que poderia importar a impressão.

Desenganemos-nos, Senhores, em quanto certas idéas não penetrão a massa da população, em quanto não se tornão populares, muito difficil he que se estabeleção e adquirão o desenvolvimento de que são susceptiveis. Quando ellas se identificão porêm com o modo geral de sentir, as cousas com facilidade se conseguem e caminhão quasi por si mesmas.

Parecendo a Lei de 2 de Janeiro haver deixado ao arbitrio dos respectivos Regulamentos a adopção do methodo que se deverá seguir nas Escolas elementares da Provincia, está o Governo resolvido a adoptar o systema do ensino mutuo, não sómente porque a Lei de 4 Abril de 1835, o mandou ensinar na Escola Normal, como tambem porque lhe dá o mesmo Governo a preferencia, de acordo com o Director das Escolas Primarias. Julgo pois este systema preferivel para as classes numerosas e para as noções elementares a qualquer outro; descança sobre hum principio phisiologico confirmado pela experiencia de que os meninos muito mais facilmente imitão outros do que pessoas de mais adiantada idade; favorece a emulação e o desenvolvimento do senso moral; faz, quando a parte disciplinar se acha bem desenvolvida contrahir habitos de ordem, regularidade e deferencia; dá lugar a formarem-se nas Escolas

Figura 39- Relatório do Presidente, Paulino José Soares de Souza (1838, p. 8).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u817/000009.html

instrucção elementar, sem tornal-a incompleta e improficua, sacrificando o estudo das noções indispensaveis a todas as classes da sociedade, que devem constituir a base commum de toda a instrucção popular.

As escolas medias não serão precisas em muitas de nossas villas e cidades; talvez mesmo em nem-uma o seja por muito tempo; mas a deliberação do 1.º de setembro previu isso mesmo, e recommendou ao governo toda a prudencia e escrupulo em sua creação. Essas escolas, sendo dirigidas por professores habilitados e zelosos, e permittindo-se-lhes a admissão de discipulos internos, serão como pequenos lyceus espalhados pelos pontos da provincia mais populosos e adiantados; e as vantagens que promettem, satisfeitas todas as condições de sua existencia, são innegaveis, e attestadas pela experiencia da nação mais adiantada em materia de instrucção publica.

Bem que o governo estivesse autorisado para extinguir a escola normal, não o julgou conveniente, e sim modifical-a como fez incorporando-a ao lyceu creado nesta capital em virtude da resolução do 1.º de junho do anno passado. Por mais bem organisada que seja a instrucção publica, ella deixará de produzir o desejado fructo, se não for encarregada a professores competentemente habilitados; o que se não obtem sem uma escola em que elles se formem. Nesta parte a legislação vigente soffreu tambem uteis alterações.

Antes da reforma, era um só professor encarregado de dar toda a instrucção aos candidatos ao magisterio; não havia tempo prescripto para a duração do curso da escola normal; nem se apuravão bem as disposições, talentos e moralidade dos que pretendião estudar como pensionistas da provincia, obrigando-se a servir ao depois como professores. D'ahi provinha que o ensino, senão soffria pela illustração e zelo incansavel do ex-director d essa escola, podia soffrer já pela variedade de conhecimentos que d'esse lente se exigião, já quanto ao tempo, por serem todas as doutrinas leccionadas por um só individuo, entretanto que algumas se podião estudar simultaneamente. O curso assim se tornava necessariamente longo; e isso que já em si era um mal, aggravava-se pelo prejuizo da provincia, porque alguns pensionistas frequentavão annos e annos a escola normal; visto que a lei não lhes marcava um termo que não podessem exceder; e o director por um louvavel escrupulo não queria dar por promptos alumnos que não estavão nas circunstancias de satisfazer a um exame publico: esses inconvenientes e lacunas das leis de 4 de abril de 1835 e 2 de janeiro de 1837 forão removidos e reparados pelos artigos 61, 86, 87, 88 e 93 da reforma.

Os pensionistas que completavão o curso da escola normal erão obrigados a acceitar o magisterio publico, ou a restituir á provincia a despeza que com elles houvesse feito. Entretanto, se depois de habilitados não houvesse escola vaga, a lei não lhes dava destino; e elles, obrigados ao serviço da provincia, não podião adoptar algum outro meio de vida. Esta lacuna, que no futuro se tornaria sensivel, foi preenchida pelas disposições dos artigos 7.º, 8.º e 134.

Os ordenados marcados aos professores das escolas elementares e medias não são os que deverião ser em attenção á importancia, trabalho e privações do magisterio, mas os que as circunstancias actuaes o permittem, sendo como é toda a instrucção primaria gratuita, e convindo estabelecer em cada freguezia pelo menos uma escola

Sobre a nomeação dos professores vitalicios ou interinos prescreverão-se condições que a lei de 2 de janeiro de 1837 não exigia, e que a dignidade do magisterio, e a educação da mocidade muito reclamavão.

Os estabelecimentos publicos devem ser a base de toda a instrucção; fóra o maior dos contrasensos confiar á industria particular a nobre tarefa de dirigir o espirito e formar o coração da mocidade. Não se deve, porém, proscrever as escolas particulares, e sim impor condições para que ellas possão estabelecer-se, e marcar preceitos que nellas se devão religiosamente guardar. E' dever do governo, e dever o mais restricto, diffundir a instrucção publica, e garantil-a dos caprichos da opinião, e da mobilidade dos calculos da industria.

Tão importante objecto não foi esquecido, e d'elle trata o capitulo 7.º da reforma.

Figura 40- Relatório do Presidente, Aureliano de Souza e Oliveira Coutinho, 1848, p. 58.
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/778/000057.html

a provincia podia fazer e empenhei-a até certo ponto na obrigação de os recompensar devidamente.

Esta deficiencia de professores deu nascimento á lei provincial n.° 10 de 4 de abril de 1835 que adoptou a idéa prussiana das escolas normaes, e das pensões para os moços pobres que n'ellas estudassem. Creio na utilidade d'este systema, mesmo porque é elle abonado por muito notaveis escriptores, e está hoje adoptado em quasi todos os Estados da Confederação Germanica, na mór parte dos cantões da Suissa, em França e em outras partes. Entretanto as escolas normaes tem alguns defeitos que se não podem passar por alto. Os *discipulos-mestres* não tomão n'ellas os habitos de mediania, de retiro e de ordem que são necessarios para o seu viver mediocre nas freguezias do nosso interior; não tem o que se chama educação pratica, isto é, educação amoldada á vida que devem seguir. Além d'isso para que entre nós se realise a instituição das escolas normaes, fôra preciso: 1.°, impôr a cada municipio a obrigação de manter um ou dois discipulos á sua custa; 2.°, marcar um methodo seguro de escolher e manter os individuos que tem de estudar.

Não sei se por estas rasões, ou por outras especiaes a escola normal que se creou n'esta provincia não deu os fructos que esperavão d'ella os seus creadores e foi por fim suprimida: o certo é, que depois de uma despeza de muitos contos de réis, apenas se apontão quatro ou cinco bons professores filhos d'ella.

Abandonado, pois, este meio, entendi que o systema austriaco era mais apropriado ao nosso paiz. Consiste, como V. Ex. sabe, em deixar os professores formarem-se pela pratica, passando de inspectores subordinados a monitores e finalmente a mestres adjuntos, e então recebem para se aperfeiçoarem algumas lições de pedagogia. Eu o adoptei modificando-o pelo systema hollandez. Em quasi todas as escolas da Hollanda aproveitão-se os meninos pobres que mostrão mais intelligencia; são conservados nellas e se preparão para o magisterio por lições especiaes á tarde, e sobretudo empregando-se successivamente nas differentes classes, com pequenas retribuições, até que pela idade possão ser collocados em uma escola sua.

D'este modo poderemos ter mestres sem as grandes despezas das escolas normaes; homens que desde a puericia se acostumão áquella vida, que lhe tomão todos os habitos e que sem grande esforço se dedicarão ao ensino. Mr. Cousin, contrastando a opinião de Cuvier a este respeito, diz que este methodo póde estabelecer uma marcha captiva do habito e inimiga do progresso. Para obviar esta objecção dei aos inspectores locaes a obrigação de favorecer e vigiar o desenvolvimento dos professores, e a estes o encargo de fazerem no fim de cada semestre relatorios circumstanciados sobre o estado de suas escolas, em que devem notar o progresso da instrucção n'ellas recebida, os embaraços que se lhe hajão opposto e meios que lhes pareção mais convenientes para os removerem. Desejei tambem estabelecer conferencias duas ou tres vezes no anno entre os professores de cada municipio na presença dos respectivos inspectores, em que trocassem e comparassem suas idéas e meios praticos a respeito do ensino: quiz mesmo crear livrarias municipaes, em que elles tivessem para consultarem e se instruirem os livros didacticos mais citados; mas parecendo-me estas idéas ainda prematuras, attendendo ao nosso pouco desenvolvimento, não julguei prudente incluil-as no regulamento. Por esta occasião chamo a attenção de V. Ex. para os concelhos municipaes de instrucção primaria cuja creação intercalei no regulamento, e que me parece uma medida profícua: por esse meio provoca-se a legitima influencia dos municipios sobre a instrucção de seu territorio e abre-se um esteiro á emulação das virtudes e dos serviços. A esses concelhos incumbem attribuições importantes: elles devem procurar melhorar a sorte dos professores, alargar e generalisar o ensino, inculcar aos paes a necessidade de mandarem os filhos ás escolas, inspeccionar zelosamente os professores, agenciar donativos em beneficio da instrucção, e em summa exercer uma benefica influencia sobre a sorte dos seus municipios.

Figura 41- Relatório do Vice-Presidente, João Pereira Darrigue Faro (1850).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/780/000054.html

Instrucção publica.

Quando por occasião de igual impedimento passei a presidencia á V. Ex., em dezembro de 1849, expuz resumidamente o methodo e bases em que assentavão os regulamentos que por faculdade da assembléa eu tinha organisado e mandado para a imprensa. Ahi deixei bem clara a minha opinião de que baldados serião todos os sacrificios com a instrucção publica se uma inspecção zelosa não os auxiliasse constantemente, como na Hollanda e na Prussia, onde o ensino das escolas é tão proficuo e offerece tão vantajosos resultados.

Já os factos tem vindo confirmar aquella idéa. Escolas, cujos professores conservavão-se ha muito tempo em desleixada sinecura, hoje apresentão um aspecto de vida e de trabalho, desde que as visitas dos inspectores e outras medidas do novo regulamento, postas effectivamente em pratica, tem despertado o receio de processo e demissão.

V. Ex., que tão dignamente presidiu os primeiros ensaios dos citados regulamentos e que com toda a prudencia fez a escolha dos cidadaos que havião de funccionar nos concelhos municipaes e nas inspectorias de parochia, sabe que a maioria d'esses concelhos e inspectorias correspondeu á confiança do governo. Hoje já existe regularidade nas escolas, e no ensino; já se instituirão livros de matricula; já se fiscalisa a veracidade dos orçamentos. E quando calar nos animos de todos os nossos comprovincianos o principio de que a instrucção auxilia a industria e concorre poderosamente para a ordem publica e progresso individual; teremos nos concelhos dos municipios pleno auxilio para este ramo da administração.

V. Ex. teve a fortuna de encontrar no primeiro inspector geral, que nomeou, o bacharel José Carlos de Almeida Areas, um moço illustrado, zeloso e que se esforçava por organisar a repartição que lhe foi commettida elevando-a ao ponto a que se deve chegar para bem do serviço. Mas tendo esse bacharel sido chamado para a secretaria da thesouro nacional, nomeei para o substituir o bacharel José Agostinho Moreira Guimarães, que segue o esteiro de seu antecessor, tendo já dado provas de desvelado e de intelligente.

Estão preenchidos os concelhos municipaes e as inspectorias parochiaes. Do quadro respectivo verá V. Ex. os poucos logares que se achão vagos.

Quasi todas as escolas da provincia tem sido visitadas e directamente inspeccionadas por delegados do inspector geral e muitas por elle em pessoa. Dos relatorios d'essas visitas terá V. Ex. o prazer de observar o estado lisongeiro da maior parte d'ellas.

Tambem deixo á V. Ex. um quadro das escolas publicas primarias em exercicio em 1850, com o numero dos discipulos que as frequentarão; outro das que se achão vagas e porque razão; outro das que se crearão ou suprimirão desde o começo d'aquelle anno até hoje: e outro finalmente das escolas primarias particulares.

Segundo aquelles quadros estiverão em exercicio no dito anno 100 escolas publicas para meninos e 23 para meninas.

As primeiras forão frequentadas por 3,052 alumnos, e as outras por 1,188 meninas.

Segundo dous recenseamentos a que procedeu o secretario d'esta provincia a respeito da frequencia das escolas em 1848 e 1849, os resultados comparados dos tres annos forão os seguintes:

1848	2.737	alumnos
1849	3.474	»
1850	4.240	»

Figura 42- Relatório do Presidente, Luiz Pedreira do Couto Ferraz (1851, p. 41).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u824/000043.html

A directoria de instrucção, no seu relatorio, apresenta a idéa de que nas freguezias cuja minguada população acha-se disseminada em vastos territorios, desprovidos de bons caminhos, se estabeleção escolas mixtas, nas quaes o professor ajunte aos beneficios do ensino particular, algumas das vantagens do magisterio publico, recebendo uma peqnena gratificação paga pelo governo.

Sei que na Europa, e com especialidade em França, existem milhares de escolas mixtas, em que semultaneamente se educão meninos e meninas, e que alguns ensaios de escolas particulares, subvencionadas pelo governo, têm sempre apresentado desvantagens ao ensino, pelo que não me conformo com a idéa acima referida.

Em alguns dos Estados da America do Norte, onde a educação, no dizer de um notavel estadista, assombra pelo seu desenvolvimento, têm os respectivos governos estabelecido regras para a collocação das escolas, tomando por base a população dos lugares.

Nos	Estados	de	New-York	ha	uma	escola	por	300 habitantes
»	»	de	Massachussets	»	»	»	»	200 »
»	»	de	Illinois	»	»	»	»	190 »
»	»	de	Ohio	»	»	»	»	160 »
»	»	de	Michigam	»	»	»	»	150 »
»	»	de	Wisconsin	»	»	»	»	130 »

Embora conheça a impossibilidade em que nos achamos de acompanhar de perto aquella grande nação, onde apenas se começa a erguer um povoado, abre-se immediatamente uma escola, não me pareceu fóra de proposito apresentar-vos este quadro, que, com a experiencia que tendes dos negocios publicos, vos póde conduzir ao meio de melhor regulardes a creação das escolas publicas desta Provincia, que tanto espera de vós para o seu engrandecimento.

Escola Normal.

A Escola Normal creada conforme o art. 82 do regulamento de 30 de Abril de 1862 com o fim de habilitar na theoria e na pratica, intellectual e moralmente, os cidadãos que se destinarem ao magisterio primario, precisa de grandes melhoramentos para attingir o fim a que é destinada.

E' esta uma das instituições de mais futuro para a provincia; porém necessita que lhe consagreis toda a vossa attenção, e desde já me concedais permissão para reorganisa-la, pois como bem sabeis, ainda é regida pelo regulamento de 4 de Abril de 1835, deffeituoso e incompleto.

Entre as muitas necessidades de que resente-se aquelle estabelecimento é a falta de uma bibliotheca de obras relativas ás materias do ensino, e de instrumentos cosmographicos e modelos que sirvão para facilitar a comprehensão do estudo da geographia e suas subdivisões.

Segundo o relatorio do director, o Dr. José Carlos de Alambary Luz, tem dado a Escola Normal desde a data de sua installação em 29 Julho de 1862 até o presente 38 alumnos promptos para o magisterio, sendo 14 do sexo masculino e 24 do feminino.

Posso asseverar que uma das causas de tão insignificante aproveitamente é a falta de um regulamento que distribua com igualdade as materias do curso e discremine os deveres de cada um dos funccionarios, sem o que não haverá a precisa ordem e nem poderá semelhante instituição prestar os serviços que póde á instrucção publica desta provincia.

Figura 43- Relatório do Presidente, Benvenuto Augusto de Magalhães Taques (1868, p.8).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/799/000008.html

Modificação do regulamento da secretaria.

Encontrando entre os papeis que existião pendentes de despacho no gabinete uma proposta do actual secretario do governo para ser modificado aquelle regulamento na parte relativa á entrega de requerimentos que esperão solução da presidencia, resolvi, por deliberação de 3 de Abril, que taes petições fossem directamente apresentadas ás repartições, por onde tivessem de ser processadas para depois subirem á ultima decisão, e marquei prazo, dentro do qual, com as necessarias informações possão ser submettidas a despacho. Penso que o direito das partes, e o serviço publico hão de colher satisfactorios resultados das medidas adoptadas.

Instrucção publica.

Escola normal. — Este estabelecimento, fundado com vistas de habilitar individuos para o magisterio, não estava em termos de poder realisal-as, attento o abandono em que o achei.

Foi com o proposito de ver se o salvava desse estado que, baseando-me nas disposições do art. 21 da lei n. 1127 de 4 de Fevereiro de 1859, dispensei no dia 22 de Abril o professor que exercia o lugar de director, e nomeei na mesma data para substituil-o o bacharel José Carlos de Alambary Luz, cidadão sisudo, instruido, já bem conhecido na provincia, e que póde nesse cargo prestar importantes serviços a essa instituição.

Achão-se vagas as 1.ª e 3.ª cadeiras desta escola pela demissão que, a bem do serviço publico, dei ao cidadão Felippe José Alberto Junior, e pela jubilação que solicitou-me o Dr. Ernesto de Souza e Oliveira Coutinho.

Ensino primario. — Forão nomeados os seguintes professores:

Wenceslão José de Siqueira Junior, habilitado pela escola normal, para a cadeira da villa do Rio Bonito.

José Bernardo Gomes para a do lugar donominado « Silvado » em Macahé.

José Teixeira de Faria para reger interinamente a da Ilha Grande, em Angra dos Reis.

D. Benicia Augusta de Oliveira para a de N. S. d'Assumpção, em Cabo Frio.

D. Henriqueta Casimiro de Souza e Oliveira para a de S. José da Cacaria, em S. João do Principe.

D. Virginia Maria da Silva Weingastuer, habilitada pela escola normal, para a da villa do Pirahy.

Forão removidos a seu pedido:

Wenceslão José de Siqueira Junior, da escola do Rio Bonito para a de Sacra Familia do Tinguá, no municipio de Vassouras.

Manoel José da Silva Guanabara da de Guapymerim, em Magé, para a de Santa Rosa nesta capital.

Joaquim Pereira de Moraes da da Jurujuba para a da villa do Rio Bonito.

Carlos Augusto Soares Brasil da de Suruhy, em Magé, para a da Jurujuba.

Obteve o titulo de vitaliciedade, nos termos do art. 54 do regulamento da instrucção de 24 de Dezembro de 1859, o professor Noel da Gama Moret, cuja

Figura 44- Relatório do Presidente, Américo Brasiliense de Almeida Mello (1868, p. 16). http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u1692/000016.html

rio é devido novamente o imposto, segundo as regras e pela fórma estabelecida no presente regulamento.

Art. 15. Pelo pagamento do imposto de meia siza da compra e venda de escravos e outros actos e contractos equivalentes que se houverem celebrado nesta provincia até a data do presente regulamento, são solidariamente responsaveis o comprador e o vendedor. (Regulamento geral art. 10.)

Art. 16 Os tabelliães e escrivães desta provincia são obrigados a remetter á directoria de fazenda nos primeiros dias de julho e de janeiro de cada anno, uma relação exacta e circumstanciada de todas as transacções obrigadas á meia siza, de que tiverem lavrado escripturas, termos de arrematação e quaesquer outros actos judiciaes, sujeitos ao imposto que se tenham realisado em seus cartorios no semestre anterior, sob pena de multa de vinte a cem mil réis, imposta pela directoria de fazenda com recurso para a presidencia da provincia.

Art. 17. O não cumprimento de quaesquer das disposições deste regulamento na parte que compete aos collectores, os sujeita á multa igual á importancia do imposto e á perda da respectiva porcentagem. (Regulamento provincial de 17 de fevereiro de 1869, art. 6.°).

Art. 18. Fica revogado o regulamento provincial de 17 de fevereiro de 1869 e quaesquer disposições em contrario.

Palacio do governo, 12 de abril de 1869.—*Benvenuto Augusto de Magalhães Taques.*

Regulamento da Escola Normal

CAPITULO I

DO ENSINO

Art. 1.° O ensino na Escola Normal comprehende as seguintes materias distribuidas por tres cadeiras:

1ª cadeira.—Lingua nacional, calligraphia, doutrina christã e pedagogia.

2ª cadeira.—Arithmetica, systema legal de pesos e medidas, algebra até equações do segundo grão exclusive, noções de geometria theorica e pratica, e desenho linear.

3ª cadeira.—Elementos de cosmographia, noções de geographia e de historia, historia e geographia do Brasil, e historia particular da provincia do Rio de Janeiro e sua corographia.

Art. 2.° O curso de estudos da Escola Normal é dividido em tres annos.

Art. 3.° O curso de estudos para as alumnas é o mesmo estabelecido no art. 1° menos algebra, e comprehende além disso o ensino de trabalhos de agulha e prendas de exercicio domestico.

Figura 45- Relatório do Presidente, Benvenuto Augusto de Magalhães Taques (1869, p. 10).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u848/000053.html

Art. 4.° As lições aos alumnos e ás alumnas serão dadas em dias alternados.

Art. 5.° Serão annexas á Escola Normal uma escola publica primaria masculina e outra feminina para a pratica do ensino.

CAPITULO II

DA MATRICULA

Art. 6.° Do dia 15 ao ultimo de janeiro de cada anno estará aberta a matricula da Escola Normal.

Art. 7.° Os aspirantes ao curso normal serão matriculados provisoriamente pelo respectivo director.

Art. 8.° A matricula é gratuita, e será feita em livro especial pelo director da Escola Normal, declarando-se: o nome, naturalidade, estado, idade e filiação do alumno.

Art. 9.° O aspirante ao curso normal deverá declarar em seu requerimento de matricula se é brasileiro, desde quando reside na freguezia em que mora, e juntar os seguintes documentos:

1.° Certidão de idade não menor de 16 annos nem maior de 25.

2.° Attestado medico de ter sido vaccinado com bom exito, ou de ter tido bexigas naturaes, bem como de que não soffre molestia, nem tem defeito physico que o inhabilite ou torne pouco apto para exercer o magisterio.

3.° Attestado das autoridades locaes sobre seu procedimento, e do professor cuja aula tiver frequentado.

4.° Attestado do seu parocho sobre sua religião.

Art. 10. O director da Escola Normal procurará informar-se dos antecedentes e procedimento ordinario do aspirante; e julgando o director á vista dos documentos exigidos, e segundo o resultado de sua syndicancia que o aspirante está no caso de ser admittido, procederá a exame afim de verificar se elle sabe ler e escrever correntemente, se observa as regras principaes da ortographia, se conhece as primeiras noções da grammatica nacional, se tem a pratica das quatro operações elementares da arithmetica, e conhecimento das principaes doutrinas da religião do Estado.

Art. 11. O exame de admissão será feito perante o director da Escola Normal por um professor da mesma escola por elle designado.

Aos documentos do aspirante será appenso o attestado do resultado do exame, assignado pelo professor e rubricado pelo director.

Art. 12. As aspirantes ao curso normal serão examinadas tambem na costura usual pela professora de prendas.

Art. 13. Satisfeitas as exigencias dos artigos antecedentes, o director da Escola Normal admittirá o aspirante á matricula provisoria.

Figura 46- Relatório do Presidente, Benvenuto Augusto de Magalhães Taques (1869, p. 11).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u848/000054.html

Art. 14 Encerrada a matricula, o director da Escola Normal remetterá ao director da instrucção a relação dos alumnos matriculados no 1°, 2° e 3° anno, dando seu parecer sobre as provas de capacidade, e de idoneidade physica e moral exhibidas pelos aspirantes.

Art. 15. Quando o aspirante não fôr admittido a exame ou á matricula, o director da Escola Normal levará immediatamente o respectivo requerimento ao conhecimento do director da instrucção expondo os motivos de sua decisão.

Art. 16. Findo o 1° trimestre de estudos, os alumnos matriculados provisoriamente serão sujeitos a exame de sufficiencia sob a presidencia do director da instrucção afim de ser ratificado o exame de admissão, e se conhecerem as disposições dos alumnos, seu caracter, gráo de intelligencia e aptidão.

O exame será feito pelos professores da 1ª e 2ª cadeira da Escola Normal, sendo excluidos da matricula os alumnos a respeito dos quaes fôr desfavoravel o juizo dos examinadores. Serão tambem excluidos da matricula os alumnos que não comparecerem a exame. Os habilitados neste exame consideram-se definitivamente matriculados.

CAPITULO III

DOS PENSIONISTAS DA PROVINCIA

Art. 17. O Presidente da provincia poderá conceder pensão a seis alumnos (lei n. 1271 de 27 de dezembro de 1862, art.) para frequentarem o curso normal, uma vez que o não possam fazer por falta de meios sufficientes, sendo preferidos os alumnos pobres que nas escolas publicas ou particulares se tiverem distinguido por seu talento, applicação e bom procedimento.

Art. 18. Nenhuma pensão será concedida sem que o solicitante prove achar-se no caso do artigo antecedente, e se obrigue por termo, por elle assignado, a servir no magisterio publico por tempo de cinco annos, para o que deverá apresentar, se fôr menor, licença de seu pae ou tutor, e prestará fiança idonea á reposição das quantias que houver recebido nos seguintes casos:

§ 1.° Se abandonar o curso da Escola Normal.

§ 2.° Se não fizer exame ou tiver de repetir o anno, salvo o juizo do governo, ou caso de perder o anno por molestia prolongada.

§ 3.° Se fôr expulso ou despedido da Escola Normal.

§ 4.° Se recusar-se a exercer o magisterio depois de habilitado, ou não quizer aceitar a cadeira que lhe fôr designada pelo governo.

§ 5.° Se deixar, dentro do quinquennio, espontaneamente ou por demissão a cadeira em que tiver sido provido.

Neste ultimo caso far-se-ha na quantia total recebida um abatimento proporcional ao tempo que o pensionista tiver servido.

Figura 47- Relatório Presidente, Benvenuto Augusto de Magalhães Taques (1869, p. 12).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u848/000055.html

Art. 19. O fiador, na falta do afiançado, será responsavel pela reposição de todas as quantias por este recebidas; e extrahindo-se na directoria de fazenda conta corrente, á vista do termo de fiança e das quantias pagas, se procederá executivamente contra elles, pela mesma fórma que se procede contra os devedores da fazenda publica.

Art. 20. As pensões serão percebidas mediante attestado de frequencia passado pelo director da Escola Normal.

Art. 21. Logo que o alumno pensionista tiver commettido tal numero de faltas que o impossibilite de fazer exame, o director da Escola Normal o participará por intermedio do director da instrucção ao Presidente da provincia, que mandará suspender-lhe a pensão e fazer a restituição das quantias recebidas.

CAPITULO IV

DO REGIMEN E DA DISCIPLINA

Art. 22. O anno lectivo começará a 3 de fevereiro e terminará a 30 de novembro.

Art. 23. Serão feriados, além dos domingos e dias santos de guarda:

Os dias da Semana Santa.

Os de festividade nacional marcados por lei.

Os de luto nacional declarados pelo governo.

Os que decorrerem da terminação dos exames até 2 de fevereiro do anno seguinte.

Art. 24. A hora das aulas e sua duração será estabelecida na tabella a que se refere o programma do ensino.

Art. 25. O alumno que dér mais de sete faltas em qualquer das aulas sem causa justificada perante o director da Escola, ou vinte faltas, ainda que por motivo legitimo, não será admittido ao exame annual.

Art. 26. Será marcada falta ao alumno que comparecer dez minutos depois de aberta a aula, ou se retirar della antes de findar, sem motivo justificado a juizo do respectivo professor.

Art. 27. Cada professor terá a seu cargo um livro denominado de classe, para marcar as faltas dos alumnos, e fazer todas as notas relativas ao seu adiantamento, applicação e proceder.

Art. 28. Os alumnos deverão tratar o director da Escola e os seus professores com o maior respeito em todos os logares; nas aulas deverão estar muito attentos ás explicações e receber com docilidade as correcções; em suas relações com os seus companheiros de estudo se deverão haver com mutua estima e a maior urbanidade.

Art. 29. O procedimento do alumno fóra da Escola será tambem objecto de particular attenção do director, que o notará nas informações que tiver de dar a seu respeito.

Figura 48- Relatório Presidente, Benvenuto Augusto de Magalhães Taques (1869, p. 13).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u848/000056.html

Art. 30. Os meios disciplinares para os normalistas serão:

§ 1.° Reprehensão fóra da aula.

§ 2.° Reprehensão dentro da aula.

§ 3.° Retirada da aula com a nota de falta.

§ 4.° Expulsão.

A pena do § 1° será applicada pelos professores ou pelo director da Escola; a do § 2° pelos professores, ou pelo director estando presente; a do § 3° pelos professores, dependendo a nota da falta de confirmação do director; a do § 4° pelo director da instrucção sobre representação do director da Escola.

Art. 31. No caso de ser algum alumno judicialmente accusado por crimes vergonhosos, immoraes ou offensivos da religião e dos bons costumes, a Presidencia da provincia resolverá sobre sua continuação na Escola.

Art. 32. O porteiro da Escola Normal observará as ordens e intrucções do director, e terá especialmente a seu cargo o asseio da escola e a guarda dos moveis e utensilios.

Art. 33. Nas aulas das alumnas não será permittido o ingresso a pessoa de outro sexo, além dos empregados da Escola e da inspecção do ensino, a não ser pae ou tutor de alguma alumna, ou visitante estando presente o director.

CAPITULO V

DO DIRECTOR DA ESCOLA NORMAL

Art. 34. Compete ao director da Escola Normal, além de outras attribuições que lhe são conferidas neste regulamento:

§ 1.° A fiscalisação e policia immediata das aulas, e do procedimento que dentro dellas tiverem os professores e alumnos.

§ 2.° A inspecção e direcção do ensino na Escola e nas aulas annexas.

§ 3.° A numeração e rubrica dos livros de matricula, classe, juramento e posse dos professores.

§ 4.° A despeza com objectos necessarios á Escola, na conformidade das ordens do Presidente.

Art. 35. Incumbe ao director da Escola Normal:

§ 1° Dar parte mensalmente ao director da instrucção das faltas dos professores.

§ 2.° Remetter todos os annos ao director da instrucção em principios de julho, um relatorio circumstanciado do estado da Escola Normal, marcha do ensino e resultados da organisação actual, indicando os melhoramentos que a experiencia aconselhar.

§ 3.° Apresentar ao director da instrucção ao fim do anno lectivo, e antes dos exames, um quadro que contenha em resumo a respeito de cada alumno as

Figura 49- Relatório Presidente, Benvenuto Augusto de Magalhães Taques (1869, p. 14).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u848/000057.html

notas de cada um dos professores sobre o seu adiantamento, applicação, intelligencia, aptidão, numero de faltas, caracter e procedimento, a que juntará as observações e notas que lhe parecerem convenientes.

Art. 36. O director da Escola Normal durante os trabalhos será substituido em suas faltas e impedimentos por quem o Presidente da provincia designar, e na falta desta designação pelo professor mais antigo da Escola.

CAPITULO VI

DOS PROFESSORES

Art. 37. Cumpre ao professor:

§ 1.° Inspirar aos seus alumnos sentimentos religiosos e moraes.

§ 2.° Dar ao ensino um caracter pratico, restringindo-o aos limites do programma.

§ 3.° Dar sempre bom exemplo na maneira de tratar a todos,na observancia da boa ordem e da decencia, e no cumprimento dos seus deveres.

Art. 38. Os professores deverão apresentar ao director da Escola, no fim de cada mez, um mappa nominal dos alumnos, indicando a respeito de cada um o numero de faltas dadas no mez, seu adiantamento em cada materia, applicação e procedimento.

Art. 39. A' professora de prendas compete especialmente a inspecção e direcção das alumnas, e deve ella se achar na Escola nos dias designados para estas, antes das 9 horas e permanecer no estabelecimento até que se retirem.

Art. 40. Os professores em suas faltas e impedimentos serão substituidos por quem o Presidente da provincia designar.

CAPITULO VII

DOS EXAMES

Art. 41. Findo o anno lectivo começarão os exames geraes dentro dos oito dias immediatos ao encerramento das aulas, conforme fôr determinado pelo Presidente da provincia.

Art. 42. Os exames serão presididos pelo director da instrucção, sendo presente o director da Escola Normal. Os examinadores serão nomeados pelo Presidente da provincia e tirados da Escola ou de fóra.

Art. 43. Os exames serão feitos por pontos tirados á sorte nas materias que a isso se prestarem

Figura 50- Relatório Presidente, Benvenuto Augusto de Magalhães Taques (1869, p. 15).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u848/000058.html

Art. 44. Nas materias do 1° anno, constará o exame das seguintes provas:

§ 1.° Provas escriptas:

1ª Uma pagina de escripta nas seguintes especies de lettras: bastardo, bastardinho e cursivo.

Os examinandos deverão fazer duas linhas pelo menos das duas primeiras especies de lettras, e maior numero dellas de cursivo.

2ª Narração de um ponto de historia sagrada ou da fundação do Christianismo.

3ª Problemas de arithmetica e systema metrico, pesos e medidas nacionaes.

4ª Analyse de um trecho dos classicos da lingua.

Conceder-se-hão vinte minutos no maximo para cada uma dessas provas.

§ 2.° Provas oraes:

1ª Leitura de trechos escolhidos em prosa e verso. Questões sobre o sentido das palavras, e construcção da phrase nos trechos lidos.

2ª Doutrina christã e questões sobre o cathecismo.

3ª Arithmetica e conversão das antigas medidas nas novas.

4ª Arguição sobre historia sagrada.

Um quarto de hora no maximo para cada uma destas provas.

Art. 45. Nos exames do 2° anno serão exhibidas as seguintes provas:

§ 1° Provas escriptas:

1ª Ditado de ortographia.

2ª Doutrina christã e questão de cathecismo.

3ª Problemas de arithmetica e systema metrico, pesos e medidas nacionaes.

4ª Analyse de um trecho dos classicos da lingua.

Vinte minutos no maximo para cada uma destas provas, inclusive cinco minutos na de orthographia para os alumnos corrigirem sua prova.

§ 2.° Provas oraes:

1ª Leitura de trechos escolhidos em prosa e verso, questões sobre sentido das palavras e construcção da phrase nos trechos lidos. Idiotismos da lingua.

2ª Doutrina christã e questões sobre o cathecismo.

3ª Arithmetica, suas applicações e conversão das antigas medidas nas novas.

4ª Pratica na pedra de uma operação algebrica ou resolução de uma equação do 1° gráo.

5ª Geometria, ensinada no anno.

6ª Noções de cosmographia.

7ª Geographia e historia ensinada no anno. Um quarto de hora no maximo para cada uma destas provas.

Art. 46. O exame do 3° anno versará sobre todas as materias ensinadas no curso, seguindo-se nas provas o que está determinado para os exames de habilitação para o magisterio publico.

§ Unico. As provas de escripta e leitura serão julgadas definitivamente no 3° anno.

Figura 51- Relatório Presidente, Benvenuto Augusto de Magalhães Taques (1869, p. 16).
Anexo: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u848/000059.html

Art. 47. Nos exames das alumnas se observarão as mesmas regras precedentemente estabelecidas, com as modificações necessarias conforme as materias ensinadas em cada anno.

Art. 48. Terminados os exames em cada dia se procederá em acto successivo ao julgamento, do qual se lavrará termo, que será assignado por todos os juizes de exame, declarando-se a respeito de cada alumno a nota que teve em cada uma das materias sobre que versar seu exame.

Art. 49. O director da instrucção, o director da Escola Normal e examinadores, terão votos igualmente no julgamento.

Art. 50. O exame de costura será feito somente no fim do 3° anno, apresentando a respectiva professora os trabalhos das alumnas dos ultimos mezes do curso normal. Duas senhoras nomeadas pelo Presidente da provincia e a professora de prendas julgarão exclusivamente estas provas

Art. 51. O julgamento a respeito do exame de cada alumno será feito por materias, e em escrutinio secreto.

Art. 52. A votação se fará por meio de cedulas com as lettras B—S—M.

Uma só cedula—M—determinará a nota média.

Em caso de empate prevalecerá a nota inferior.

Art. 53. O alumno que tiver obtido a nota—B—em todas as votações parciaes será considerado approvado com distincção.

Será considerado approvado o que tiver obtido a nota—B—nas materias seguintes: cathecismo, historia sagrada, leitura, escripta, orthographia, grammatica, arithmetica, systema metrico e pesos e medidas nacionaes, pedagogia, desenho linear, historia e geographia do Brasil e historia da provincia do Rio de Janeiro e sua chorographia.

A nota—M—em qualquer materia corresponde á reprovação.

Art. 54. O alumno reprovado em qualquer materia, ou que tiver a nota soffrivel em alguma das especificadas no art. 53 terá de repetir o anno.

Art. 55. O alumno que tendo repetido o anno em qualquer dos casos do artigo antecedente, não fôr considerado approvado no 2° exame será despedido da Escola.

Art. 56. O alumno que por dous annos consecutivos não fizer exame não será mais admittido á matricula.

CAPITULO VIII

DA BIBLIOTHECA

Art. 57. O director da Escola Normal designará as horas em que a sala da bibliotheca estará aberta para os alumnos, mestres e professores publicos e para qualquer pessoa decente.

Figura 52- Relatório Presidente, Benvenuto Augusto de Magalhães Taques (1869, p. 17).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u848/000060.html

Art 58. Haverá na sala da bibliotheca um catalogo dos livros.

Não é permittida a leitura de livros da bibliotheca fóra do estabelecimento, salvo com licença do director da Escola e sob sua exclusiva responsabilidade.

CAPITULO IX

DISPOSIÇÕES GERAES

Art. 60. O alumno expulso ou despedido da Escola Normal por máo procedimento, não poderá apresentar-se nos concursos abertos na directoria de instrucção para o provimento de cadeiras publicas, nem ter autorisação para o ensino particular.

Art. 61. O que diz respeito neste regulamento aos professores e aos alumnos é applicavel tambem á professora e ás alumnas, quando não se faz referencia especialmente áquella e a estas.

Art. 62. Os alumnos habilitados pela Escola Normal que, dentro de cinco annos, não tiverem exercicio no magisterio, só poderão ser providos effectivamente em cadeiras publicas, por meio de concurso perante a directoria da instrucção.

Art. 63. Ficam revogadas as disposições em contrario.

Palacio do governo da provincia do Rio de Janeiro, 21 de abril de 1869.— *Benevenuto Augusto de Magalhães Taques.*

Deliberação de 26 de abril de 1869, mandando executar as obras do prolongamento da estrada de ferro de Cantagallo

O conselheiro Presidente da provincia do Rio de Janeiro, tendo resolvido, de conformidade com a lei n. 1,362 de 3 de janeiro de 1868, mandar executar as obras do prolongamento da estrada de ferro de Cantagallo, desde a estação das Cachoeiras até á villa de Nova-Friburgo, delibera que, para a boa regularidade dos trabalhos respectivos, se observem as seguintes instrucções:

Art. 1.° O prolongamento da via ferrea de Cantagallo será executado segundo as plantas e perfis organisados pela commissão incumbida da respectiva exploração e estudos e approvados pelo governo provincial.

Art. 2.° Os trabalhos serão feitos administrativamente sob a direcção de uma commissão composta de um engenheiro chefe, um ajudante e quatro engenheiros de secção.

Figura 53- Relatório Presidente, Benvenuto Augusto de Magalhães Taques (1869, p. 18).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u848/000061.html

« prehender os elementos de « Historia Universal » no programma da escola « normal, porquanto convém limitar o ensino ao que é indispensavel, além « de que o conhecimento superficial da «Historia Universal» não póde trazer « resultados fecundos. » Este parecer tem sua justificação em um trecho do — Regulamento geral do ensino nas escolas normaes evangelicas publicado em Berlim a 1° de Outubro de 1854, em que se lê o seguinte:

« A experiencia tem mostrado que a «Historia Universal» não póde ser « ensinada nos seminarios com utilidade, pois que só deixa idéas falsas ou « mal comprehendidas e faz negligenciar cousas mais importantes. O estudo « da « Historia Universal » exige conhecimentos que faltam aos alumnos-mestres. « Não é possivel, além disso que os seminaristas, no espaço de 2 a 3 annos, me- « diante algumas lições por semana fiquem-na sabendo de modo que tirem « resultados uteis a si e a escola primaria. »

Tal proposição lançada em um livro que de hoje em diante hade ser consultado com proveito sempre que se tratar da educação publica, deve impressionar aos leitores, e portanto julgo que minha posição official e minhas convicções me obrigam a sustentar a lei n. 1127 de 4 de Fevereiro de 1859, quando incluiu a historia nas materias do curso da escola normal.

A historia é e foi considerada em todos os tempos a depositaria dos acontecimentos e a testemunha fiel da verdade, a origem dos bons conselhos e da prudencia, a norma de procedimento individual e dos costumes sociaes. Sem ella, fechados nos limites do seculo e do paiz em que vivemos, encerrados no circulo estreito de nossos conhecimentos particulares e de nossas proprias reflexões, ficariamos sempre em uma especie de infancia que nos tornaria estranhos ao resto do universo; permaneceriamos em profunda ignorancia de tudo o que nos precedeu e mesmo de tudo quanto nos cerca.

Portanto vê-se que a historia bem ensinada tanto ha de illustrar o entendimento como formar o coração. Para o moral e intellectual do homem esta disciplina é o meio analytico de seus mais seguros conhecimentos e principios; é a base expirimental de suas mais certas idéas e mais rectos juizos. Estudada como um curso pratico da sciencia da vida, sem abuso de datas e sem politica interesseira, não póde deixar de ser tida por elemento de educação moral.

A razão pela qual em muitos institutos ella não têm produzido bom resultado, é porque a maioria dos livros de historia peccam em ser chronicas de guerras e feitos d'armas ou memorias privadas de Reis, Imperadores e grandes capitães. O proprio facto a que me refiro na escola normal desta provincia é devido em maxima parte á riqueza do estylo do livro, estylo que não convem a intelligencias ainda pouco illustradas. Mas, se eu conheço o mal e lhe aponto a causa, ser-me-ha licito concluir d'aqui para a improficuidade do estudo da historia?

Figura 54- Relatório do Vice-Presidente, Diogo Teixeira de Macedo (1869, p. 19).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/800/000090.html

« Só deixa idéas falsas ou mal comprehendidas! » E' espantoso como em Berlim o ensino produzisse este effeito! A simples enunciação daquella affirmativa demonstra a sua incongruencia porque é impossivel conceber como a historia imparcial, ensinada por um professor conscienciosо, a historia o espelho da verdade, a historia o tabernaculo da justiça deixe *só idéas falsas* ou mal comprehendidas! Se com effeito alli deixa idéas falsas, attribua-se á inhabilidade do mestre; se são mal comprehendidas poderá ser por vicio intellectual do discipulo ou do mestre ou de ambos, nunca por defeito da historia.

Compenetre-se o professor de sua missão, corrija os defeitos do livro, seja expositor *imparcial*, repito, que a historia assumirá o seu proeminente ministerio de *mestre da vida*.

Ordenou-me V. Ex. a 4 de Maio ultimo que, em virtude do disposto em portaria de 29 do mez anterior, fizesse chegar o estudo da idade moderna até unicamente o reinado de Felippe II de Hespanha. O fim muito prudente desta ordem foi não prejudicar o ensino da historia do Brazil e principalmente da provincia do Rio de Janeiro, o que seria de receiar se as lições por mal calculadas absorvessem mais tempo do que o necessario para dar noticia dos acontecimentos estranhos á nossa patria.

No mesmo dia publiquei na escola normal as determinações de V. Ex. para serem observadas; porém, considerando que os alumnos mestres ficam ignorando tudo quanto no mundo se passou em os dous ultimos seculos, muito mais importantes para a humanidade do que alguns dos antecedentes, pretendo em occasião opportuna recommendar ao professor da 3ª cadeira que, deixando effectivamente o ensino em fins do reinado de Felippe 2º encete a historia do Brasil, e quando tratar da nossa emancipação politica remonte-se á marcha progressiva da civilisação na Europa, e então procure encher o vasio do programma.

Não me parece bom que estudantes aos quaes se confere uma approvação em consequencia de estudos de Historia Universal nunca tenham ouvido o seu professor fallar em Henrique IV, em Luiz XIV, em Pedro o Grande da Russia, em Cromwell, na independencia dos Estados-Unidos, na Revolução franceza, e em Napoleão I.

Se penso mal V. Ex., terá a bondade de m'o declarar para que em nada contrarie as prescripções de V. Ex., e as vistas do governo provincial.

TRABALHOS DE AGULHA

As alumnas teem duas lições por semana de trabalhos de agulha e prendas. Uma destas lições é dada na escola normal, nos dias em que o professor de peda-

Figura 55- Relatório do Vice-Presidente, Desembargador Diogo Teixeira de Macedo (1869, p. 20).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/800/000091.html

ESCOLA NORMAL

Com o Relatorio da Instrucção apresento a V. Ex. o da Escola Normal, luminoso trabalho, que evidencia o progresso gradual desta Instituição, o qual terá de certo muito maior desenvolvimento, se forem adoptadas as principaes vistas do illustrado Director.

Tem a experiencia provado que é imperfeita a organisação da Escola: os dous cursos normaes, masculino e feminino, feitos no mesmo predio, trazem grandes inconvenientes, não no ponto de vista moral, mas no processo didactico; as lições só podem ter logar em dias alternados, tendo as de cada anno apenas 40 minutos de duração; lições tão breves e tão espaçadas não podem produzir grande proveito: outro seria o resultado do zelo dos professores se as lições fossem quotidianas. Em vez de duas horas por dia leccionem os professores quatro, duas ao sexo masculino e duas outras ao feminino; não póde, porém, esta reforma effectuar-se no predio, em que se acha a escola, nem ainda em qualquer dos que contém esta cidade actualmente. E', pois, necessario que seja construido outro com as accommodações, que tal estabelecimento exige, se delle se exigem todos os resultados de sua instituição. Se esta medida fôr adoptada, unir-me-hei ao Director da Escola Normal para declarar que tambem no meu juizo ella perderia quasi todas suas vantagens, sendo o curso reduzido de tres a dous annos, por julgar impossivel que em tão curto praso de tempo sejão transformados em bons professores, alumnos, que ao começarem o curso, apenas possuem as primeiras noções da instrucção primaria.

Outra idéa apresenta o Director da Escola Normal, que me parece seria posta em pratica com proveito para o ensino: até o presente o grande numero de cadeiras vagas, de cujo preenchimento proximo por pessoas habilitadas nenhuma esperança se podia ter, e nas quaes entretanto era urgente estabelecer o ensino, não permittia a necessaria severidade nos exames: por isso foi determinado por deliberação de 14 de Julho de 1870 que para a nomeação de professores effectivos bastava que os candidatos obtivessem a nota de — Approvados — dispensada a unanimidade de votos dos examinadores, que antes era exigida e que é hoje substituida pela approvação da maioria. Esta indulgencia não é hoje precisa; estão occupadas todas as escolas creadas para o sexo masculino, á excepção de oito: deve pois haver maior rigor na admissão ao magisterio. O Director da Escola Normal propõe que no futuro nenhum candidato seja admittido a exame para o professorado effectivo sem ter cursado o primeiro anno da Escola Normal; o onus não é por demais pesado e o magisterio publico já começa presentemente a ser vantajoso para os que o exercem; é portanto preciso que sejão tambem garantidos os interesses da instrucção.

Emquanto não fôr aceita esta disposição, é de meu dever reclamar que nos exames de habilitação para o magisterio sigão-se regras mais severas, sendo entre ellas a principal que sómente seja reconhecido habilitado para o magisterio o candidato que no exame alcançar approvação plena. Pondera ainda o Director quanto serião convenientes ao ensino publico na nossa Provincia medidas, que chamassem á Escola Normal maior

Figura 56- Relatório do Presidente, Josino do Nascimento Silva (1872, p. 15).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/803/000114.html

Desse conflicto resultaram os ferimentos de tres individuos do numero dos que provocárão a desordem.

A autoridade policial competente compareceu no lugar e deu as ordens necessarias reclamadas pela occasião.

Para todas essas localidades fiz seguir o Dr. chefe de policia, que promoveu os inqueritos da lei para o descobrimento da verdade e captura dos criminosos.

Em execução da deliberação desta presidencia de 23 de Outubro do anno passado, que distribuio proporcionalmente aos municipios o fundo de emancipação, que tocou a esta Provincia, já foram libertados 104 escravos pelos municipios da Estrella, Maricá, Valença e Paraty.

De conformidade com o que predispõe a deliberação de 1 Agosto do anno passado continuão os trabalhos de reorganisação da instrucção publica.

Em 16 de Dezembro ultimo dei regulamento á instrucção publica e particular da Provincia. Sem esquecer os interesses desta, que tamanhos e tão constantes sacrificios tem feito para diffundil-a e melhoral-a, não deixei de attender nesse regulamento na medida do possivel, ao bem estar dos professores publicos.

Na parte que se refere á instrucção particular, verá V. Ex. que o regulamento limita muito cautelosamente as faculdades da administração ao que é recommendado particularmente pela moralidade publica de que os governos não podem deixar de ser guardas vigilantes.

Não ha embaraços, nem de religião nem de nacionalidade nem de capacidade profissional que difficultem o ensino particular, desde que o professor é moralisado, o ensino não é contrario a religião e a constituição do Estado em seus dogmas e principios fundamentaes.

Nos casos em que a deliberação de 1 de Agosto permitte a opposição á abertura de qualquer estabelecimento de instrucção ou ao emprego de qualquer individuo no magisterio, o regulamento expedido exige um concurso tal de formalidades solemnes que são verdadeiras e reaes garantias da liberdade da instrucção, que foi mantida, como cumpria.

Nomeei os membros para o conselho de instrucção publica, attendendo as importantes attribuições que tem esta corporação e que devem quanto antes ser exercidas com vantagem deste serviço.

Não procedi do mesmo modo a respeito dos superintendentes, cujas funcções por emquanto podem ser desempenhadas pelos presidentes das camaras municipaes. A V. Ex. cabe fazer para esses cargos a nomeação das pessoas mais gradas dos municipios, que possão por sua influencia e importancia imprimir na instrucção popular o movimento progressivo que todos desejamos.

Com o fim de dotar as escolas de bons livros elementares autorisei o director da instrucção a contractar com o Dr. Joaquim Manoel de Macedo a composição de uma historia do Brazil apropriada aos alumnos das escolas primarias e uma chorographia historica da provincia do Rio de Janeiro.

A provincia será proprietaria dessas obras e as mandará imprimir a sua custa. O contracto já foi assignado segundo me participou o mesmo director.

Figura 57 - Relatório do Presidente, Francisco Xavier Pinto Lima (1877, p. 4).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u854/000004.html

Em 21 de abril de 1869 deu-se regulamento á escola e dividio-se o curso em 3 annos, annexando-se-lhe aulas primarias para o ensino pratico.

A lei n. 1954 de 25 de novembro de 1873 autorisou a reforma da escola, separando os cursos e reduzindo-os a 2 annos.

A deliberação de 14 de janeiro de 1874 deu cumprimento á disposição d'aquella lei expedindo o respectivo regulamento.

Em 1876, em virtude da deliberação de 1 de agosto, foi a escola dividida em duas, sendo os sexos a base da divisão; supprimiram-se os cursos preparatorios e elevou-se o tempo de ensino a 3 annos (regulamento de 7 de janeiro de 1877.)

Por deliberação de 6 de fevereiro de 1878, um illustrado e incansavel administrador, o Conde de Prados, attendendo a que desde setembro de 1876 estava aberto o concurso para o provimento das 1ª e 3ª cadeiras para alumnas, sem que, entretanto, se tivessem inscriptos candidatos habilitados, resolveu:

1.° Prorogar o prazo da inscripção até 31 de dezembro.

2.° Incumbir da regencia das cadeiras aos professores da 1ª e 3ª.

3.° Encarregar o director da escola para o sexo masculino da direcção da outra.

4.° Accrescentar ás obrigações da professora da 2ª cadeira a inspecção das alumnas.

5° Fixar em 4 horas diarias as lições dos tres annos do curso em cada uma das aulas.

Em 29 de dezembro de 1879 nomeou o Exm. Sr. Dr. Americo Marcondes uma commissão composta dos directores da instrucção e da escola, e dos professores Drs. Malheiros e Teixeira, para proceder á revisão do regulamento e apresentar as bases para uma reforma.

No relatorio substancial que apresentou ao 1° vice-presidente escreveu o seguinte:

« Sem desconhecer que me faltava competencia para reformar, não deixei, todavia, de fazel-o, attendendo á urgente necessidade de dar vida regular e proveitosa á Escola Normal. Por acto de 14 de fevereiro reuni os dous sexos nas mesmas aulas, e, para que fossem resguardados os escrupulos, restabeleci a autoridade da inspectora e dei-lhe uma adjunta. Creei a cadeira de physica, chimica, botanica, zoologia e francez. Reduzi a dous annos o curso normal, que era de tres. E, para que esta providencia não soffresse embaraços praticos, restaurei nas aulas

Figura 58- Relatório do Presidente, Bernardo Avelino Gavião Peixoto (1882, p. 34).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/814/000031.html

annexas os cursos preparatorios, e exigi exames de admissão mais extensos do que até então se faziam.

« Para que o programma de estudos se tornasse exequivel, apezar da creação da nova cadeira, dispensei o estudo dos logarithmos, da algebra, e da cosmographia, da qual se darão as noções necessarias no ensino da geographia. »

Esta reforma não foi approvada pela Assembléa Provincial que, em 8 de novembro de 1880, decretou a lei n. 2495 reformando a escola.

Em virtude da lei expedio o distincto Sr. Conselheiro Gonzaga o regulamento de 24 de fevereiro de 1881 (o actual) que estabelece 3 annos para o curso.

Não vos é desconhecida a organisação d'essa escola tal como a ideou a citada lei, e por isso mesmo é facil a comparação entre as obras de hontem e a obra de hoje.

O que no entanto é verdade, e consta dos relatorios parciaes, que vos tem sido apresentados e dos orçamentos provinciaes, para não citar a censura mais ou menos exacta sobre as diversas reformas, é que a provincia até hoje tem gasto cerca de 400:000$000; que sahiram d'essa escola apenas 138 professores, estando empregados no magisterio sómente 80; e que por falta de alumnos não ha no momento actual 3º anno!

Quaes são as causas que têm concorrido para esse estado desanimador, esterilisando os louvaveis esforços das Assembléas e dos Presidentes?

Mais de uma tem sido apresentada e ás vezes largamente desenvolvida. Quanto á mim, se é licito em tão pouco tempo de governo ter uma opinião, penso que devem ser as seguintes:

1.ª A centralisação do ensino normal, com todas as difficuldades que deve acarretar em um territorio vasto e desigualmente povoado.

2.ª A posição relativamente precaria do professorado, que não desafia a concurrencia, antes mata as aspirações e atrophia as esperanças.

3.ª A falta de iniciativa e de animação popular, em provincias onde o filho do rico ou abastado encontra occupações mais proveitosas, e o filho do pobre ou remediado não póde habilitar-se, ou só com muita difficuldade o consegue.

4.ª A emprego-mania, com os ruins habitos de nossa educação politica, em um paiz sem costumes feitos, e onde por isso em regra ha mais fé na influencia do empenho do que no valor do proprio esforço.

5.ª A ausencia de vantagens concedidas aos professores habilitados pela Escola Normal, em ordem a augmentar a matricula pelos attrativos

Figura 59- Relatório Presidente, Desembargador Avelino Peixoto (1882, p. 35).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/814/000032.html

e forçar o subsequente exercicio do magisterio pela grandeza dos fins e justiça das recompensas.

Coagido pelas circumstancias a pedir só o que os recursos financeiros permittem, repartindo equitativamente o imposto por tantos e variados serviços, não posso talvez alimentar a esperança de dar á Escola Normal a indispensavel amplitude. Todavia devo externar sem refolhos todo meu pensamento.

Organisal-a de modo a se proporcionar ao plano da instrucção primaria, é a primeira condição de successo. Augmentar o seu numero, tendo em vista a importancia e o nucleo de circumscripções determinadas, parece-me a segunda, embora erguendo creações modestas.

As garantias do professor e a justa distribuição do ensino, principalmente em relação ao tempo, que deve ser aproveitado, e as applicações e pratica, principal elemento de successo futuro, entram de necessidade em uma reforma bem concebida.

Encarando a instituição actual como se acha, julgo poder affirmar com a autoridade dos factos e a generalidade das opiniões, que dous defeitos capitaes accentuam-lhe a existencia: a falta de uma cadeira especial de pedagogia e a má organisação dos programmas.

O caracteristico de uma Escola Normal, o signal distinctivo que a separa de outros estabelecimentos de instrucção secundaria é, sem duvida, o estudo da pedagogia; a sua preeminencia nasce da propria instituição.

Na Escola Normal da provincia ao professor de pedagogia, ainda que o possa e queira ser, não é possivel desempenhar os seus deveres; a organisação do ensino é conhecida; as materias que comprehende a 1ª cadeira dizem tudo; as lições em numero e em tempo limitadissimos, ainda assim versam sobre pedagogia theorica, e esta por um compendio em que a methodologia, geral e particular, não occupa grande espaço.

A pratica, a parte mais importante d'esse estudo para o futuro professor, não a tem nem a tiveram nunca os alumnos mestres, porque, além de serem rarissimas as suas visitas ás escolas annexas, são feitas sempre no mesmo periodo de trabalho escolar, e apenas pelo tempo de uma hora, que não poderá jámais ser completa. No entanto as escolas annexas são para a pedagogia, como o amphitheatro para a anatomia, os laboratorios para o estudo da pharmacia, e os hospitaes para a therapeutica.

Se queremos que a Escola Normal dê á provincia um professorado digno de exercer o magisterio primario, capaz de imprimir á sua

Figura 60- Relatório do Presidente, Desembargador Avelino Peixoto, (1882, p. 36).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/814/000033.html

escola a feição que deve ter, esclarecido e ao mesmo tempo experimentado, cumpre que seja elle obrigado a praticar muito e proficuamente nas escolas annexas; mas sob a direcção do verdadeiro e real ensino pedagogico. Não basta apontar este ou aquelle methodo como preferivel, é preciso demonstral-o praticamente, apontando as vantagens do que se reputa melhor e os defeitos do que deve ser desprezado. Nas fórmas e processo do ensino, cumpre determinar as modificações exigidas, encarando esta ou aquella materia, e conforme as variadissimas circumstancias occurrentes.

Não é possivel que o professor da 1ª cadeira alcance o que a lei teve em vista; ensinar todas aquellas materias, desde a grammatica até a calligraphia, é, no fim de contas, não ensinar cousa alguma.

O professor de pedagogia, tendo as escolas annexas por theatro de suas investigações, deveria alli fazer experiencias sobre tudo que soubesse se tinha inventado, ou se viesse a inventar, relativamente ao ensino da instrucção primaria; e dos resultados obtidos dar minuciosa conta á directoria de instrucção, que por sua vez noticiaria á todos os professores publicos primarios a proficuidade d'este ou d'aquelle processo, a utilidade d'este ou d'aquelle apparelho, afim de incital-os ao trabalho intelligente e productivo, pondo-os em dia com o progresso da pedagogia no paiz ou fóra d'elle.

A importancia dos programmas revela-se á primeira vista, e d'elles depende em grande parte o adiantamento dos alumnos. Um bom programa é a economia no tempo, a justa distribuição nas materias, o equilibrio entre os principios e os exercicios, um despertador do interesse do alumno e um guia do ensino do mestre.

Não me parece que estejam n'este caso os programmas da Escola Normal. Em regra o indice do compendio é o programma do ensino, e, se ha materia nova, falta quasi sempre o tempo para leccional-a.

Os programmas deviam ter em vista o tempo lectivo e distribuir a materia pela divisão do tempo; tudo que é vago e indefinido é fugitivo.

Ser-me-hia facil multiplicar os exemplos do que affirmo; mas tomarei um só — o ensino do *verbo*, — trasladando do diccionario de pedagogia de Buisson, em relação á esta palavra, o programma para as escolas de meninos do departamento do Sena, em França, e pondo em parallelo o programma da Escola Normal, um ao lado do outro:

Figura 61- Relatório do Presidente, Desembargador Avelino Peixoto (1882, p. 37).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/814/000034.html

EDIFICIOS PARA ESCOLAS

E' este um dos assumptos que mais preoccupam a administração e que mais requerem a vossa desvelada solicitude.

Julgo dever chamar para elle a vossa esclarecida attenção, porque interessa, ao mesmo tempo, á hygiene escolar, ao regimen do ensino, á severa execução dos regulamentos da instrucção, e, finalmente, á economia e bom emprego das verbas destinadas á satisfação d'essa necessidade elementar em todas as sociedades civilisadas.

Com excepção de poucos predios doados para escolas por alguns cidadãos benemeritos, esses mesmos construidos sem attenção ás regras da architectura escolar, esta rica e importante provincia não possue um só edificio regular onde possa funccionar uma escola, onde sejam respeitados os preceitos da sciencia e até as mais elementares circumstancias de um bom regimen escolar.

Além das ponderações feitas por varios dos meus illustrados antecessores, é constrangedoura a leitura das reclamações constantes dos relatorios do digno director da instrucção publica e das queixas e observações adduzidas pelos inspectores geraes nas suas informações.

As casas onde funccionam as escolas são todas reputadas incapazes ou pouco apropriadas para o fim a que se destinam.

N'ellas não se consulta nem é possivel consultar, á vista da sua architectura, nem o bem-estar e a saúde dos alumnos, nem a moralidade da escola, nem a distribuição methodica dos grupos de alumnos para o fim de impedir a agglomeração e a promiscuidade sempre nocivas, sob mais de um aspecto, em aggregações d'essa indole.

E' doloroso assignalar que em muitas d'essas casas impropriamente utilisadas para servirem de escolas, a saúde dos alumnos é compromettida pelas suas condições anti-hygienicas e que até enfermidades especiaes pódem ser adquiridas com grave damno para o futuro dos nossos jovens concidadãos e prejuizo para a sociedade em geral.

E' evidente que de um tal estado de cousas resulta para o poder publico uma grave responsabilidade.

Em um paiz como o nosso, onde o augmento da população é justamente considerado um dos factores do nosso progresso e da nossa

Figura 62- Relatório do Presidente, Bernardo Avelino Gavião Peixoto (1882, p. 41).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/814/000038.html

orgãos nobres, a oppressão das vísceras, as diformidades physicas e outras anomalias physiologicas, são todas consequencias funestas já estudadas e reconhecidas, que convém evitar ou corrigir á custa de qualquer sacrificio.

Todos estes inconvenientes que são graves e que constituem o modo de ser das nossas escolas, não têm, para nós, nem sequer a attenuação de favorecerem a economia dos dinheiros publicos.

Só pelo aluguel das ruins casas onde funccionam as escolas da provincia, paga-se annualmente a somma de 175:384$000.

A necessidade de adquiril-as torna-se um elemento para a especulação individual e a exploração dos cofres publicos é a regra sempre que se trata de obter algum contracto de locação.

Ordinariamente os proprietarios são mais exigentes com a administração provincial do que com os particulares, e como já o ponderou o illustrado director da instrucção, ha casas alugadas por preços tão elevados, que em tres ou quatro annos fica amortisado o seu valor.

A administração está desarmada para poder defender os cofres publicos e está impotente para remediar os males que presencia.

Só a construcção de edificios especiaes por um plano adequado ás nossas condições climatologicas póde obviar os inconvenientes apontados e libertar o thesouro provincial dos sacrificios desproporcionados e infelizmente estereis a que está sujeito.

Penso que é util e urgente providenciar n'esse sentido, e do vosso zelo esclarecido tudo espero para o conseguimento de tão nobre intuito.

Na vossa illustração encontrareis, sem duvida, mais de uma providencia acertada para me aconselhardes n'este importante assumpto; mas seja-me licito ponderar que será talvez mais facil e economico tratar de converter a verba annualmente destinada para alugueis de casas no juro correspondente ao capital que deve ser empregado na construcção das escolas, e sua amortisação.

Por esse modo não haveria augmento de despeza, ou se o houver será pequeno e justificado e dentro de pouco tempo, por accôrdo com qualquer empreza ou companhia, entrará o governo provincial na posse de edificios regulares, especialmente adaptados ao fim a que se destinam.

Calculado o juro e a amortização do capital em certo numero de annos, teria a provincia a vantagem de adquirir por esse modo valiosas propriedades, não computando as vantagens moraes resultantes d'esse sensato emprego do capital ou do credito da provincia.

Figura 63- Relatório do Presidente, Bernardo Avelino Gavião Peixoto (1882, p. 43).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/814/000040.html

O patrimonio do Asylo se compõe de 533:000$000 em apolices da divida publica, geral e provincial, dous predios e alguns terrenos. O da caixa de dotes é de 32:000$000 em apolices.

INSTRUCÇÃO PUBLICA

A educação publica na provincia não exprime realidade satisfactoria.

Comparado seu estado com o das demais do Imperio, cabe-lhe, é verdade, lugar proeminente no primeiro plano.

Funccionam as escolas com certa regularidade, e o professorado esforça-se como póde no cumprimento do dever.

As vantagens, porém, do confronto desapparecem de uma vez ante a evidente desproporção entre a realidade deste importantissimo ramo do serviço publico e os mais modestos reclamos da civilisação moderna.

O numero de escolas é insignificante para a população; o material do ensino, com pequena excepção, é antiquado; a construcção das casas escolares destôa dos preceitos hygienicos; e o professorado, de qualidades pessoaes incontestaveis, péca em geral por falta de educação systematica.

Na exposição pedagogica do anno passado, glorioso tentamen de gratas recordações, foi completamente nulla a representação do ensino primario official. E ao passo que nas secções estrangeiras os instrumentos da instrucção infantil contemporanea figuravam com esplendor e galhardia, succumbiamos ante o testemunho do nosso atrazo.

Reconhecer o erro para corrigil-o, é prova de senso pratico.

Assim, evidenciado o pouco que temos feito em favor da elevação da intelligencia popular, convém emendar a mão, encaminhando o movimento educativo de modo que as esperanças de melhor phase attenuem a responsabilidade dos nossos desastres.

Figura 64- Relatório do Presidente, José Leandro de Godoy e Vasconcellos (1884, p. 56).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/817/000055.html

do ensino escolar. Ha falta de habilitações praticas na maior parte do professorado, que adopta em regra essa nobre carreira sem vocação decidida, embora possuindo habilitações theoricas, que por si sós não exprimem o saber ensinar.

Se o mal resulta em geral do professorado que deve dirigir o ensino na escola de maneira a interessar o alumno no conhecimento das materias que constituem o curso primario, base para o desenvolvimento do espirito da criança, parece que o meio mais proficuo para se conseguirem melhores resultados do que os obtidos até hoje consiste no rigoroso ensino na escola normal, onde não devem ser admittidos alumnos sem exames prestados no proprio estabelecimento, e onde o curso pedagogico convem ser mais pratico do que tem sido até hoje.

Para obviar ao primeiro inconveniente pretendo revogar a deliberação de 15 de fevereiro de 1887, afim de facilitar aos professores deste importante estabelecimento trabalho na preparação dos alumnos. Só assim poderá todo o magisterio publico alcançar, em futuro proximo, posição condigna de sua missão.

Não se deve tratar da quantidade, mas sim da qualidade do professorado.

As escolas particulares satisfazem a primeira condição e está no seu interesse e estimulo proprio recommendarem-se, aperfeiçoando o seu systema de ensino.

Para a escola publica, porém, é necessario que o titulo official do professor seja por si uma garantia real á recommendação publica. E, para este resultado, torna-se preciso que todos os professores tenham o curso da escola normal.

Quando estes forem numerosos, desapparecerão os substitutos que, em geral sem habilitações, prejudicam quasi sempre o methodo adoptado pelos professores effectivos, os quaes por constantes pedidos de licença, deixam vagas as cadeiras, offerecendo assim ensejo para a interrupção dos trabalhos escolares, que devem ser uniformes para a proficuidade do ensino.

Para evitar o segundo inconveniente parece-me ser bastante que

Figura 65- Relatório do Presidente, Dr. José Bento de Araújo (1888, p. 48).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/822/000046.html

se reproduzam os exercicios praticos dos pretendentes ao professorado nas escolas annexas á normal, estabelecimentos que devem ser mantidos como verdadeiras escolas modêlos.

Só assim se aperfeiçoará a arte de ensinar e o progresso da instrucção será uma realidade na provincia, desde que seja secundado o governo por constante vigilancia, como a que é executada pelo digno inspector geral, que continúa a prestar bons serviços, visitando regularmente as escolas e supprindo dest'arte muitas vezes a deficiencia de informações detalhadas dos auxiliares gratuitos, com esclarecimentos sobre as necessidades que reclamam prompta satisfação.

Dessas informações e do relatorio do digno director da instrucção se verifica que, no fim do anno passado, funccionaram 426 escolas publicas diurnas, sendo 250 do sexo masculino, 166 do feminino, 10 mixtas, e 13 nocturnas para adultos.

No corrente anno deram-se as seguintes alterações:

Suspendeu-se o ensino nas escolas do sexo masculino da Barra de Santa Rita em Magé, de S. Vicente Ferrer em Rezende, e de Jaconé em Saquarema.

Restabeleceu-se o ensino nas do sexo feminino da freguezia de Ponte Nova, do Campo da Grama na freguezia de Bemposta, do Retiro em Petropolis e da freguezia dos Mendes; e bem assim nas do sexo masculino de S. Francisco de Paula, de Santa Maria Magdalena, de Matto Grosso em Saquarema, e na mixta de S. Francisco de Croará na freguezia da Guia.

Foi considerada mixta a escola do sexo masculino da freguezia de S. José do Rio Preto, na Sapucaia.

Installaram-se as seguintes escolas do sexo feminino: do Cordeiro e Monnerat em Cantagallo, do Pinheiro na freguezia do Arrozal do Pirahy e da freguezia da Natividade do Carangola; a do sexo masculino de Santa Rita da Floresta em Cantagallo, e as de um e outro sexo do Areal, na Parahyba do Sul.

Abriram-se as escolas nocturnas das villas de Iguassú e da Barra de S. João.

Figura 66- Relatório do Presidente, José Bento de Araujo (1888, p. 49).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/822/000047.html

O registro civil, que é felizmente entre nós uma realidade, facilitará dentro de poucos annos a execução da idéia e os meios de repressão que devem assegural-a

N'um paiz, onde tamanha é a demanda de braços e tão elevado o salario, não creio possa haver pobreza que justifique o abandono da escola.

A lei, portanto, deve acudir em auxilio da infancia sacrificada pela incuria e deleixo paternos.

Demais o producto das multas impostas aos refractarios habilitaria a provincia á fornecer vestuario aos necessitados.

O imposto escolar, creado pelo art. 7° da lei n. 2941 de 4 de Janeiro do anno proximo passado, nullo e incobravel no dominio das municipalidades, attrahido aos cofres provinciaes não só auxiliaria essa tarefa caridosa, como poderia facultar o augmento do numero de escolas, supprimindo em parte os obstaculos para diffusão do ensino.

Os membros do professorado deviam ser em cada localidade verdadeiros arautos dos beneficios da instrucção.

Se tivessem a superioridade moral e scientifica correspondente a grandeza da missão de que estão investidos, se tornariam os mais uteis obreiros da prosperidade futura da patria, captando a confiança dos pais e a frequencia sempre crescente dos alumnos, por meio de instante e activa propaganda em favor da escola.

Duas medidas se me affiguram capazes de despertar-lhes essa iniciativa.

E' a primeira o restabellecimento da divisão das escolas em categorias, segundo a importancia relativa dos logares onde são situadas, afim de que ás principaes só tenham accesso os professores que melhores creditos adquirirem.

Consiste a segunda em fraccionar a gratificação do magisterio em duas partes, uma das quaes dependa do numero effectivo de alumnos que frequentem a aula respectiva.

A actual divisão por classes, sem dependencia das circunstancias locaes da escola e cujo accesso é determinado exclusivamente pelo prin-

Figura 67- Relatório do Presidente, Carlos Affonso de Assis Figueiredo (1889, p. 38).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/823/000037.html

2- Relatórios do Diretor de Instrução Pública

É passado um anno, depois que escrevi estas palavras: e minha opinião, ou antes minha convicção é ainda hoje a mesma.'

Escola normal.

Tendo a lei n. 1127 de 4 de Fevereiro de 1859 creado na provincia uma escola normal de instrucção primaria, e a de 16 de Dezembro de 1861, n. 1249, marcado fundos para ella, abrirão-se concursos afim de se escolherem seus professores: effeituou-se o primeiro a 10 de Abril do corrente anno para provimento da 2ª cadeira, a de arithmetica, algebra, geometria e desenho delinear; concorrérão cinco candidatos: nos dias 11, 12 e 14 do mesmo mez concorrérão oito para a 1ª cadeira, a de lingua nacional, calligraphia, doutrina christãa e pedagogia. A ambos os concursos assistio S. Ex. o Sr. Desembargador Luiz Alves Leite de Oliveira Bello, Presidente da provincia. Não foi posta em concurso a 3ª cadeira, de elementos de cosmographia e noções de geographia e historia, por não terem sido decretados fundos para ella. A 21 de Abril foi nomeado director da escola normal, e professor da 1ª cadeira, Felippe José Alberto Junior, e na mesma data porteiro-continuo da escola Felippe Cordovil de Siqueira e Mello; a 28 foi feita a nomeação do professor da 2ª cadeira, o bacharel Pedro de Alcantara Lisboa: a 10 do mesmo mez havia o governo nomeado para professar interinamente na 3ª cadeira ao Dr. Ernesto de Souza e Oliveira Coutinho, que se offerecêra para leccionar gratuitamente, e sem prejuizo dos deveres de seu cargo de chefe de secção, emquanto não fossem decretados fundos para aquella cadeira.

A 29 de Junho foi solemnemente inaugurada a escola normal na presença de Suas Magestade Imperiaes, de Sua Alteza Imperial, e da Sua Alteza Serenissima a Princeza Sra. D. Leopoldina: accompanhavão a Sua Magestade a Imperatriz e Altezas suas damas, as Exmas Sras. D. Josephina da Fonseca Costa e D. Rosa de Sant'Anna Lopes; e a S. M. o Imperador os Exmos Srs. ministro e secretario de estado dos negocios da agricultura João Lins Vieira Cansanção de Sinimbú, gentil-homem da camara imperial Nicoláo Antonio Nogueira Valle da Gama, veador vice-almirante Barão de Tamandaré, guarda roupa Leopoldo Augusto da Camara Lima, e conselheiro Dr. Lourenço de Assis Pereira da Cunha. Assistirão ao acto SS. EExs. os Srs. Vice-presidente e Presidente da provincia, Dr. José Norberto dos Santos e Desembargador Luiz Alves Leite de Oliveira Bello.

Apresentárão-se para seguir o curso da escola normal, como alumnos-mestres, 15 homens e 10 senhoras, que forão examinados a 10, a 22 de Julho, e a 1 de Agosto: todos os candidatos mostrárão em seus exames, a que presidio o director do estabelecimento, sufficientes habilitações para cursarem com proveito as aulas da escola. A 22 de Julho subio ao governo provincial a proposta dos 12 pensionistas, 6 homens e 6 senhoras: foi organisada esta proposta pela directoria da instrucção sobre a appreciação do merecimento relativo dos candidatos, feita pelo director da escola normal durante os exames.

Emfim, no dia 1º de Agosto começárão a trabalhar as aulas. Não é desconhecido a V. Ex. quantas difficuldades traz a installação de um estabelecimento deste genero: os concursos para provimento das cadeiras, a escolha dos professores, os exames para a matricula dos alumnos-mestres, as syndicancias, que devem preceder sua admissão, a feitura do que com mais urgencia reclama a necessidade de uma mobilia especial, o aceio da casa, e occurrencias, que V. Ex. não ignora, motivárão a longa tardança, que houve na abertura das aulas.

Figura 68- Relatório do Diretor de Instrução Pública, Thomaz Gomes dos Santos (1862, p. 12).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/792/000120.html

Mas emfim ellas trabalhão! E graças á sabedoria da assembléa legislativa, graças ao zelo do governo provincial, estão assentados os fundamentos de um melhor futuro para a instrucção primaria da nossa provincia. Devo porém declarar a V. Ex. que na escola normal, como se acha organisada, existe, a meu ver, um grave defeito, o externato das alumnas-mestras, que continuão a viver no seio de suas familias, e tem de vencer grandes distancias para frequentarem as aulas.

A missão do magisterio feminino é mui alta, pois que lhe cabe quasi privativamente desenvolver a intelligencia, e formar o córação das futuras mãis de familia: se não fôr perfeita a educação das mestras, se seus sentimentos religiosos, e seus principios de moral não fôrem os mais puros e rectos, que sentimentos e principios poderão ellas inspirar ás suas alumnas? Com razão exige a lei que as pensionistas da escola normal sejão escolhidas nas familias pobres; mas se a virtude nos depara muitas vezes nestas familias exemplares preciosos, nem sempre nellas se encontrão modelos de educação: para que esta seja perfeita são necessarios mais cuidados, mais vigilancia, e mais prudencia do que tudo quanto requer o ensino das materias da instrucção primaria; e os cuidados do pobre são absorvidos pelas urgencias da vida.

Se a provincia do Rio de Janeiro não der mais do que instrucção a suas alumnas-mestras, ellas só poderão transmittir ás proprias discipulas o que recebêrão; os sentimentos, os principios em que forão imbuidos os habitos, que contrahirão no seio de suas familias, e a instrucção, que a provincia lhes liberalisou: ora, para muitos pensadores é ainda ponto controverso qualificar a influencia da instrucção sem uma excellente educação. É minha profunda convicção que só poderão ser preenchidas as intenções do legislador e do governo, só terão as escolas destinadas ao sexo feminino um ensino completo e perfeito, quando a maior parte das professoras tiver sido instruida, e educada em um internato. No relatorio de 1860 tive a honra de apresentar ao governo provincial minhas vistas a tal respeito; e como não foi publicado esse relatorio, peço venia a V. Ex. para transcrever aqui uma de suas paginas:

« O magisterio feminino, escrevi eu na pagina 10ª, segundo fôr a natureza dos sentimentos e das idéas, que elle inspirar ás que tem de ser mãis de familia, exercerá sobre a sociedade uma influencia benefica ou malefica, porém sempre profunda e duradoura !!

« A illustração e a caridade de cidadãos benemeritos, amparados de um alto patrocinio, e coadjuvados pelo zelo da assembléa e governo provinciaes nos offerecem, quasi prompto, um meio seguro de reformar o magisterio destinado ao sexo feminino, e de collocar em todas as suas cadeiras, em muito breve tempo, professoras instruidas, habeis em pedagogia, virtuosas e perfeitamente educadas; professoras capazes de inspirar ás intelligencias tenras, mas tão activas e promptas da infancia do sexo feminino, idéas rectas, sentimentos sãos, e principios religiosos, transmittindo-lhes ao mesmo tempo uma solida instrucção primaria.

« Estabeleça-se no Asylo de Santa Leopoldina uma escola preparatoria de ensino primario para o magisterio destinado ao sexo feminino, e ter-se-ha satisfeito, sem grandes sacrificios, a uma parte do menos do grande *désideratum*.

« Não me parece conveniente, que se désse logo grande extensão ás doutrinas ensinadas nessa escola preparatoria; uma solida instrucção primaria, limitada ao ensino da leitura, calligraphia, grammatica e elementos da arithmetica; trabalhos de agulha, levados á perfeição, uma educação racional e moral, adaptada á destinação do sexo, mas cujo principal fundamento fosse a religião, um pouco de musica e principalmente de canto, é quanto me parece conveniente por ora.

Figura 69- Relatório do Diretor de Instrução Pública, Thomaz Gomes dos Santos (1862, p. 13).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/792/000121.html

d'ahi diminuição de vencimentos; o proprietario da casa recebia os alugueis estipulados, e não inquiria se a escola funccionava: poucos deploravão o mal, lamentando a perda de quantias que poderião ser melhor aproveitadas.

Não estou escrevendo estas linhas para ficarem sepultadas nos archivos da Secretaria do governo; serão impressas, correráõ a Provincia, e muitos dos que se derem ao enfadonho trabalho de lel-as, apontaráõ os factos, ajuntaráõ os nomes ao que fica escripto, e é a historia verdadeira da existencia de grande numero das nossas escolas publicas.

Durou demasiado este estado de cousas: a lei de 24 de Dezembro de 1874 deu ganho de causa á opinião publica esclarecida e escandalisada; e se não foi pensamento do legislador lavrar sentença de condemnação contra tão clamorosos abusos, o facto é que forão devidamente punidos os negligentes; e as localidades reconhecêrão que havião faltado ás condições de que nasce o direito de ter escola para instruir seus filhos; que esta não é objecto de luxo que se tem por ostentação e para mostrar.

A suppressão do ensino em varias escolas, por alguns attribuida a calculos de economia exigidos pelas circumstancias financeiras da Provincia, quando o orçamento protesta victoriosamente contra tal supposição, trouxe á presença do Governo algumas (infelizmente muito poucas) representações de Camaras Municipaes, e muitas de pais de familia, sollicitando o restabelecimento do ensino em suas escolas, confessando comtudo o facto da pequena frequencia, e promettendo que o futuro demonstraria o apreço que davão á ellas, satisfação imprescindivel de reconhecida necessidade para os povos.

Foi na suppressão do ensino nas escolas de diminuta frequencia que adquirio força e expansão o sentimento de caridade, que por mais de uma vez eu procurára desenvolver para obviar a desculpa que muitos encontravão facil na indigencia dos pais, que não mandavão os filhos á escola por não poderem vestil-os decentemente.

O exemplo havia sido dado em Vassouras pelo Inspector do 2º districto do Tinguá, Luiz Antonio Pereira, que fundára em 1874 uma associação de beneficencia: e é esse municipio que actualmente se apresenta, graças aos esforços do Inspector Municipal Dr. Rodolfo Leite Ribeiro, com associações d'essa ordem em todas as suas freguezias. Na do Paty do Alferes, o Inspector do districto, Vigario Francisco Madeira de Brito pede o restabelecimento do ensino na escola do sexo feminino; e immediatamente, a expensas suas, veste e calça meninas que vão frequental-a; no dos Mendes, apezar de estarem as escolas ainda fóra da execução da lei, o Dr. Luiz Antonio Chaves, Inspector do districto, conjunctamente com um amigo, tomou a seu cargo o vestuario de creanças; em Sacra Familia do Tinguá, o professor Honorio Candido Caldas e sua irmã D. Carmina Candida Caldas, tambem professora, propagão a caridade, e fundão uma associação de beneficencia; o Inspector do districto de Ferreiros, Manoel Rodrigues Ferreira, acompanha o movimento.

Ainda não tinha começado o anno corrente; a lei ainda não estava em execução e já o commendador José Gonçalves de Moraes me escrevia paticularmente, pedindo que não propuzesse a suppressão do ensino nas escolas da freguezia de Ipiabas, que bem sabia estarem condemnadas em presença das disposições legislativas, porque em Janeiro se abririão com a frequencia legal. Levei o facto ao conhecimento de S. Ex. o Sr. Presidente da Provincia, e de accordo aguardei o futuro que tão proximo estava. Com

Figura 70- Relatório do Diretor de Instrução Publica, Josino do Nascimento Silva (1875, p. 4).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/807/000139.html

sará o povo nos negocios da instrucção, que não póde deixar de soffrer, entregue sómente aos agentes officiaes, que muitas vezes marchão em trévas, tendo apenas a luz mortiça e duvidosa de alguma denuncia anonyma.

Dirão que os conselhos municipaes da instrucção serão tambem agentes officiaes, aos quaes se procurará encobrir a verdade, e até certo ponto parece fundada a observação; entretanto a proximidade em que estarão seus membros dos individuos e dos factos, o auxilio que prestaráõ não só á autoridade local como á provincial, são vantagens e beneficios que se não devem desdenhar. Depois, e é este o meu principal fim, com a creação destes conselhos dará a lei ás localidades meios de acção e sobretudo de fiscalisação, dar-lhes-ha interesse pela escola que é a verdadeira base da regularidade e progresso da instrucção primaria.

Tenhão as Camaras Municipaes o maior escrupulo nas propostas que fizerem de cidadãos para comporem os Conselhos de Instrucção, e muito se terá consegnido. A opinião publica fará o resto.

Escola Normal

Fallando deste estabelecimento, disse eu no relatorio passado: « Na Escola Normal está sem contestação a elevação, direi mesmo a regeneração da instrucção primaria na Provincia: é desse estabelecimento que lhe provirá, como de fonte abundante e rica, progresso e engrandecimento; e portanto os esforços que se fizerem para elevar o nivel da instrucção na Escola Normal e bem ordenar a sua organisação para dar fructos de benção e não enfezados e pêccos, serão outros tantos serviços prestados ao grande fim de sua instituição.

« Os povos que curão de instrucção primaria, e actualmente são todos, não poupão despezas para constituir em bases solidas as suas Escolas Normaes, convencidos como estão que, para as da infancia, não bastão magnificos edificios, mobilias de luxo, methodos racionalissimos, compendios perfeitos; tudo depende dos professores, e estes só as Escolas Normaes podem fazer e educar: os que nascem são rarissimos.. »

Em nada se modificou a opinião que então manifestei. A necessidade de Escolas Normaes primarias para formar bons professores, as suas vantagens são incontestaveis. A opinião dos homens mais illustrados e experientes é favoravel a estes estabelecimentos. Apresentando ao corpo legislativo francez o projecto de reforma da instrucção primaria, convertido em lei em 1833, dizia Guizot na exposição de motivos:

« Todos estes cuidados, todos estes sacrificios serião inuteis, se não podessemos obter para a escola publica, assim constituida, um mestre capaz, digno da missão de educador do povo. Nunca repetiremos de mais, senhores, esta verdade: quanto vale o mestre, tanto vale a escola. E que feliz conjuncto de qualidades não são precisas para fazer um bom mestre de escola?—Um bom mestre de escola é um homem que deve saber muito mais do que ensina, para ensinar com intelligencia e gosto; deve viver em esphera humilde, e entretanto ter a alma elevada para conservar a dignidade de sentimentos e até de maneiras, sem a qual nunca alcançará o respeito e a confiança

Figura 71- Relatório do Diretor de Instrução Publica, Josino do Nascimento Silva (1875, p. 10).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/807/000145.html

Por deliberação presidencial de 10 de Março deste anno, foi approvado o Regulamento para a Escola Normal, redigido por mim de conformidade com as ordens do Governo. Para este trabalho dirigi-me já pelas respectivas disposições das leis existentes, já pela experiencia adquirida pelo Dr. Director da Escola, que offereceu ao Governo um projecto de regulamento, de cujas disposições muito me utilisei. Começou a execução em Abril, e não me consta que tenha encontrado obstaculos sensiveis.

Tive muito em vista dar relevo ás funcções da Inspectora e do Professor de Pedagogia. Aquella já nas instrucções provisorias de 1874 tinha tomado o lugar que lhe compete, e do qual estava arredada pela pratica, achando-se limitada á aula de costura e prendas proprias do sexo feminino, que ensinava ás alumnas, e a uma vigilancia sem significação. Actualmente, pelo regulamento, ficárão bem claras e definidas as suas obrigações, como Inspectora da Escola, e reconhecida a sua autoridade.

As attribuições legaes do Professor de Pedagogia nas escolas annexas estavão em completo esquecimento: apenas lhe erão ellas franqueadas officialmente quando ia exercitar praticamente os alumnos ou alumnas; fóra disto não tinha que intrometter-se em sua direcção. Entretanto, a lei de 22 de Novembro de 1873 o declara fiscal e director privativo das escolas annexas, impondo-lhe, portanto, toda a responsabilidade pelo ensino e disciplina dellas, á qual deve corresponder, para ser effectiva e real, o direito que lhe reconheceu o art. 105 do regulamento em todos os seus §§, isto é, a livre direcção e fiscalisação das escolas, sem que a ninguem seja licito perturbal-o no exercicio de suas funcções. Quanto a mim, este parece-me ser o genuino sentido da disposição da lei de 1873; o Professor de Pedagogia da Escola Normal é nas annexas a autoridade superior; corre por sua conta todo o ensino, e as ordens que der deverão ser cumpridas. Assim foi escripto o regulamento que, sujeitando-as á fiscalisação dos Directores da Escola Normal e da Instrucção, não dá a estes o direito de intervir directamente na sua economia.

O Regulamento da Escola Normal de 1869 mandou franquear ao publico a bibliotheca do estabelecimento. Ficou esta disposição sem execução até que, sendo Presidente da Provincia o Desembargador Manoel José de Freitas Travassos, e querendo solemnisar a posse de seu successor, determinou-me que providenciasse de modo que no dia desta se désse cumprimento áquella parte do Regulamento. Graças aos esforços do professor da Escola Normal, Antonio Marciano da Silva Pontes, que então a dirigia, e só a elles, tive a satisfação de franquear ao publico a bibliotheca no dia 26 de Setembro do anno passado.

Lembrando-me dos serviços que então prestou o distincto professor Antonio Marciano da Silva Pontes, é para mim dever imperioso agradecer-lhe nesta occasião a diligencia, zelo e dedicação com que me auxiliou. Igualmente devo agradecer aos cidadãos que offerecerão á bibliotheca differentes livros, e aquelles que me entregarão donativos em dinheiro, honrando-me com a sua confiança. Com permissão da Presidencia recolhi á thesouraria provincial as quantias doadas, as quaes ahi se achão em deposito para serem despendidas opportunamente por mim de conformidade com a vontade dos doadores. As despezas por ora feitas na bibliotheca tem sido pagas com o donativo do Secretario do Governo, o benemerito Dr. Joaquim Mattoso Duque Estrada Camara, do qual ainda ha resto.

Figura 72- Relatório do Diretor de Instrução Pública, Josino do Nascimento Silva (1875, p. 18).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/807/000153.html

Se a matricula se avantajou nas escolas publicas e naquellas que forão estabelecidas ou tiverão subsidios do governo, pois ha entre o anno de 1873 e 1874 a differença de 2,827 em favor deste, breve verá V. Ex. que não ha razão para satisfazer-nos. Se muito se fez em 1874, se grandes esforços forão empregados e derão resultados, cumpre confessar a verdade, tudo é muito pouco em relação ás necessidades da Provincia.

Continuarei. No 1º semestre deste anno, segundo os mappas incompletos existentes, matriculárão-se nas

	Sexo masculino.	Sexo feminino.
Escolas publicas	8.988	4.344
Escolas subvencionadas.....	860	156
Escolas nocturnas.....	169	
	10.017	4.500

Estes algarismos estão muito proximos dos que tivemos em 1874; e parece-me, attendendo ás circumstancias especiaes do anno corrente, que, se neste não houver augmento de matricula nas escolas, não haverá diminuição, ou não será sensivel.

Entretanto é desagradabilissimo o estado da instrucção primaria; e se não depositasse a maior confiança no patriotismo da Provincia e de seus representantes, se não contasse com grande e poderoso auxilio do Governo geral, qué não deixará de commover-se ante os factos mencionados no Relatorio da Directoria de Estatistica, apresentado este anno ao Exm. Ministro do Imperio e communicado ás Camaras Legislativas, de certo desanimaria.

Segundo os dados colhidos do recenseamento do Imperio, feito em 1872, a população livre da Provincia do Rio de Janeiro era de 456,850 habitantes, dos quaes sabião lêr e escrever 148,410, e erão analphabetos 308,440! Nas mulheres a differença era desesperadora: sabião ler e escrever 43,998, erão analphabetas 174,230! Da população escolar de 6 a 15 annos frequentavão escolas 19,959; não frequentavão 58,923!

Das informações resultantes do relatorio a que me refiro, resumi os seguintes quadros, que, parece-me, devem ser sempre presentes ao espirito dos que cuidão do progresso da patria, e estão convencidos que a instrucção primaria, se não é tudo para a civilisação, constitue o seu principal instrumento.

No primeiro quadro, relativo a 1872, anno em que se fez o recenseamento, está mencionada a população livre do Imperio por provincias, sexos e gráo de instrucção primaria.

No segundo vão consignadas a receita das provincias, a despeza que em cada uma dellas foi fixada para a instrucção publica primaria e secundaria, o numero de escolas publicas e particulares primarias que tinhão em 1874; a população escolar existente em 1872, e desta os meninos e meninas que estavão ou não matriculados nellas.

Figura 73- Relatório do Diretor da Instrução Pública, Josino do Nascimento Silva (1875, p. 25).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/807/000160.html

Quaesquer que sejão as vantagens que possa alcançar a provincia do Rio de Janeiro da comparação com as outras, sendo apenas disputada a sua preeminencia em algumas relações pelo municipio neutro, nao deixará por isso de pungir-nos muito dolorosamente este quadro de lastimavel aspecto.

A ignorancia foi por muito tempo com o rigor da penalidade publica e privada as grandes bases da segurança individual. A sociedade estava constituida com elementos taes, que a escola era um estabelecimento perigoso, e por isso objecto de aversão. Convinhão as trevas? Nao sei; e é pergunta a que nao tenho missão de responder: consigno o facto, cujas consequencias actualmente sentimos e deploramos. Os meninos não devião ir á escola, porque do contacto poderião resultar perturbações na familia. Dahi, 308,440 analphabetos na Provincia do Rio de Janeiro! Dahi, a difficuldade, a repugnancia — habito enraizado — de mandar os filhos á escola.

E infelizmente, se não para autorisar, para justificar ao menos essa repugnancia, os nossos professores primarios em grande parte são culpados. Não tem feito, não fazem esforços para tornar pratica a instrucção: o menino sahe da escola sabendo de cór preceitos e definições, que não comprehende, e das quaes não encontra occasião de fazer applicação: os pais sentem que os filhos perdem o tempo, que não ha utilidade no que aprendem, e, ou não os mandão á escola, ou não cuidão que sejão assiduos, ou retirão-os antes de saberem ler, escrever e contar de modo que não se esqueção nos primeiros trez mezes, que passão em outra occupação, d'aquillo que aprenderão

Deixemos porém reflexões e discursos para descobrir as causas do atrazo da instrucção, nem procuremos razões para explical-o. Temos o facto: são 58:923 meninos entre 6 e 15 annos que em 1872 não ião á escola! Póde dizer-se certo que o tempo não o alterou.

Estamos em circumstancias mais satisfactorias do que todas as outras provincias do Imperio; mas não ha ahi razão para consolação, e muito menos fundamento para, satisfeitos e enlevados por esta preferencia, não nos levantarmos com coragem e esforço, senão para vencer a situação, para dar-lhe ao menos feições mais supportaveis. As que actualmente tem são horriveis e tristissimas para a provincia do Rio de Janeiro, que tanto tem feito pela instrucção primaria de seus filhos. O triplo dos meninos matriculados está fóra da escola; e é empenho de honra trazel-os para o gremio da civilisação, cumprindo o nosso dever e fazendo effectivo o direito que é d'elles e não reclamão por faltarem-lhes os meios. Se não encontrão tribunal, onde nos accusem e que nos condemne, em nossa propria consciencia o teremos e a condemnação será inevitavel, se não fizermos todos os esforços, se os não empregarmos com decidida energia e até com violencia.

Nas circumstancias presentes, não me assiste liberdade para fazer propostas; ninguem me negará porém a faculdade de pensar a respeito dos meios porque ha de ser conjurado o mal: a manifestação do meu pensamento não offenderá, nem diminuirá o respeito que voto aos representantes da provincia.

Com o actual systema de escolas não me parece possivel vencer a difficuldade. Não devem ter mais de 60 alumnos, e já é muito para um professor cuidadoso. O termo medio da matricula nas que temos actualmente é de 43. Regulando-nos por este numero, para darmos escolas aos 58,923 esbulhados de seus direitos, serão necessarias 1,370; e

Figura 74- Relatório do Diretor de Instrução Pública, Josino do Nascimento Silva (1875, p. 28).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/807/000163.html

Não é a provincia do Rio de Janeiro aquella em que mais se sente a desproporção notada; nem por isso porém faz excepção á regra geral. Temos conservado a posição adquirida; mas esta só consideração não satisfaz. O progresso é lento, e, se não estivessemos «no empenho santo de ir accendendo alguma luz ao povo, que o encaminhe emquanto não fôr dia claro» (1), seria para desanimar.

A reforma do 1º de Agosto será mais uma tentativa mallograda? De certo, se quizermos colher-lhe os fructos amanhã. De certo, se não forem ouvidas e attendidas as vozes da patria reclamando imperiosamente pela uniformidade e desenvolvimento da educação primaria, e indicando como necessidade indeclinavel a creação de um centro benefico e protector, desprendido de outros cuidados e trabalhos de maxima importancia, que por sua sabedoria e prudencia aconselhe e exemplifique com fructo, e por sua força poderosa auxilie, ao menos por antecipação, aquelles que querem e não podem adiantar-se no empenho de accender luz que encaminhe o povo.

Não sei se, lembrando a creação dessa força central, arredo-me dos limites traçados pela natureza deste trabalho. Não lhe darei por isso o desenvolvimento que comporta: é idéa que fica apontada por sincera e desinteressada convicção, applaudida por muitos a quem a tenho communicado. Alguns desses apenas objectão com disposições do Acto Addicional, como se esta lei constitucional pudesse ser obstaculo e impedimento do progresso e da civilisação, que sem duvida tem por base principal a instrucção primaria; como se por essa creação devessem as provincias perder seus direitos e as assembléas legislativas provinciaes suas attribuições constitucionaes. Muitos beneficios reaes e directos são necessarios á instrucção, mesmo á primaria, que só poderão ser decretados pelo poder legislativo geral: os indirectos, mas tão reaes como aquelles, são sem numero. Os interesses da instrucção publica no Imperio, primaria, secundaria e superior, exigem o trabalho constante e sem partilha de uma intelligencia robusta, a cooperação de uma força poderosa em seus meios de acção, apenas limitada pelos preceitos constitucionaes.

Será ainda malograda a reforma de 1 de Agosto, assim como qualquer outra que se decrete, em quanto não se dissipar a indifferença publica a respeito da escola e do que nella se passa. Este tem sido o primeiro cuidado da Directoria de instrucção do Rio de Janeiro; com este intuito tenho trabalhado desde que tive a honra de entrar em exercicio das funcções que desempenho, continuei até hoje e seguirei sem descanço, mudando apenas de fórma e de processo até encontrar a que vibre no espirito publico e convença que a escola primaria é patrimonio da familia, que o deve guardar e zelar estremecidamente como educadora do menino, que, na phrase de um prelado francez, «é o homem com todo o seu futuro contido nos primeiros annos,— a esperança da familia e da sociedade,— o genero humano que renasce, a patria que se perpetua, e como que a renovação da humanidade em flôr.» (2)

Emquanto o espirito nacional não despertar desse somno de indifferença para interesses de tamanha importancia social, baldadas serão as leis, os professores, as escolas. Ha poucos dias li em uma das cartas do Dr. Saffray, apreciando a exposição de Philadelphia

(1) Visconde de Castilho: Carta ao Sr. Eduardo Coelho
(2) Dupanloup: L'Enfant.

Figura 75- Relatório do Diretor de Instrução Publica, Josino do Nascimento Silva (1876, p.4).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/808/000213.html

Directoria da Instrucção. Nictheroy, 4 de Agosto de 1879.

Illm. e Exm. Sr.

Continuam em todo mundo os esforços da propaganda em bem da instrucção e educação popular. Governos e povos rivalisam no emprego de meios proprios para manter o maior numero de escolas e em cada uma o maior numero de alumnos; não ha sacrificio que esteja além do fim proposto; aquelles pedem ao imposto creditos que parecem excessivos; estes tomam a iniciativa de multiplicar os estabelecimentos, e individualmente, ou por meio de associações poderosas, cream-se escolas, lycêos e universidades.

Inventam-se novos methodos ou aperfeiçoam-se os existentes para que o ensino seja mais sólido, mais amplo e ao mesmo tempo mais simples para poupar tempo.

As condições da melhor construcção de casas, do fabrico de moveis e utensilios para as escolas, são estudadas por architectos e sabios á luz da experiencia e da sciencia, e occupam a sua mais desvellada attenção.

Escriptores de reputação incontestada publicam quotidianamente livros para aprender a lêr, escrever e contar, formulando as regras e preceitos que com maior vantagem devem ser seguidos no ensino; outros, democratisando as sciencias, desembaraçam-as do dogmatismo aristocratico e absoluto, e dão-lhes entrada na escola primaria, fazendo-as comprehensivas ás intelligencias infantis.

A direcção das escolas, da instrucção e educação das gerações novas, que serão a sociedade de amanhã, é o que principalmente ambicionam os chefes da propaganda. Dominada a escola, está estabelecido o dominio sobre a communhão, que será alli fundida no mólde desejado. Seja, porém, qual fôr o interesse,—religioso ou politico—, o beneficio faz-se, e o povo recebe em todas as suas camadas a instrucção que lhe falta, e que, não sendo o fim, é todavia meio de civilisação e progresso.

Emquanto se empenham lá fóra essas lutas, emquanto as discussões sobre instrucção e educação absorvem a attenção geral, reina entre nós a mais desesperadora calma e indifferença. Ao governo cumpre entender no assumpto; condemnam-o ao exclusivismo.

O pai de familia deseja o filho instruido e pensa cumprido o dever, matriculando-o e mandando-o á escola; não inquire se o filho é assiduo, se estuda, se alcança o adiantamento correspondente ao tempo de frequencia; por outro lado

Figura 76- Relatório do Diretor de Instrução, Josino do Nascimento Silva (1879, p.3).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/811/000123.html

Emquanto não augmentar o numero de escolas, a matricula ha de oscillar entre 16 e 17 mil alumnos. Este anno provavelmente melhorará, não muito, porque poucas escolas novas se poderão installar e conseguir matricula regular. O augmento sómente em 1881 será sensivel.

A frequencia, todavia, foi maior nas escolas de um e outro sexo do que em 1878. Frequentaram as escolas do sexo masculino 6,969 alumnos e 3,891 as outras: a relação entre a matricula e a frequencia é de pouco menos de 2/3, parecendo muito favoravel, em consequencia das circumstancias que mencionei.

A aula nocturna de Nictheroy, regida por João Joaquim Gonçalves, teve em 1879 a matricula de 57 alumnos; a de Petropolis, a cargo de Noel da Gama Moret, 36, e a de Vassouras, dirigida por Antonio Caetano da Rocha Braga, 15.

A aula de inglez encerrou os seus trabalhos em 1879 com 10 alumnos, dos quaes 3 fizeram exame perante a respectiva commissão examinadora da instrucção publica da côrte e foram approvados plenamente. As aulas de latim e francez, que funccionam na cidade de Angra dos Reis, terminaram o anno passado com a matricula de 7 a primeira e a segunda de 5.

Os collegios Kopke, de Petropolis, e Alberto Brandão, de Vassouras, deixaram de existir, aquelle no fim do anno passado, e este depois da epidemia que aterrou a população d'esta cidade e justificou a suspensão do ensino nas escolas publicas.

Consta-me que uma associação se organisa, ou já está organisada, para estabelecer um collegio em grandes proporções na cidade de Valença. O collegio Azurára mudou-se de Campos para Macahé, onde já inaugurou os seus trabalhos. O seu director abrio alli uma aula nocturna.

Os outros collegios da provincia continuam bem frequentados e prestando bons serviços á causa da instrucção.

A estatistica dos estabelecimentos particulares é ainda muito deficiente. Das informações que tenho colligido, e a que presto o credito que merecem os informantes, consta que em 1879 frequentaram as escolas subvencionadas, excepção feita dos alumnos aceitos por conta da provincia, particulares, collegios, asylos, e aprenderam em casa 4,003 alumnos, sendo 2,416 do sexo masculino e 1,587 do outro. Este numero de alumnos não tem para mim o cunho da exactidão; deve ser maior, e penso não errar elevando-o a 5,000.

Resumindo teremos o seguinte quadro:

	Sexo masculino	Sexo feminino
Escolas publicas.....	9,890	5,034
Escolas subvencionadas.....	1,460	516
Aulas nocturnas publicas.....	108	....
Estabelecimentos particulares.....	2,416	1,587
Somma.....	13,874	7,137

O total é de 21,011.

Figura 77- Relatório do Diretor de Instrução Pública, Josino do Nascimento Silva (1880, p. 13).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/812/000136.html

os professores da provincia, ha muito tempo teriam desapparecido, e mais uma vez teriamos presenciado a quéda da autoridade vilipendiada e escarnecida. São exemplos fataes, que se devem evitar por interesse da ordem publica.

ESCOLA NORMAL — CONCURSOS

E' sem duvida da maior importancia o estabelecimento destinado á educação e aperfeiçoamento dos que se preparam para a difficil tarefa do magisterio. Se não estivesse creado, era de urgencia a sua creação.

A primeira palavra do poder legislativo provincial, cuidando da instrucção publica, que pelo acto addicional ficára a seu cargo, foi a lei de 4 de abril de 1835, a creação de um curso normal.

Todo o ensino era confiado a um só professor, que servia ao mesmo tempo de director, e tinha por fim principal habilitar os candidatos ao professorado no methodo lancasteriano então em voga. O curso normal não dependia de tempo certo para terminar: o director logo que julgava prompto um alumno sujeitava-o a exame, e sendo este approvado poderia apresentar-se a concurso para o provimento das cadeiras vagas.

A legislação actual diverge e muito da antiga: o ensino fórma um curso completo, que actualmente conclue-se em tres annos; é mais extenso; está confiado a quatro professores comprehendendo a de costura, e o alumno-mestre que deixa a escola recebendo o diploma de habilitação póde ser logo nomeado para reger cadeira de primeira categoria, sem dependencia de novo exame. A pedagogia não se limita ao ensino do processo de Lancaster, ou de qualquer outro para a transmissão de conhecimentos aos meninos da escola primaria: assenta em bases mais largas e solidas, comprehendendo a psychologia applicada á educação e terminando pela methodologia geral e especial a cada um dos ramos do ensino.

Parece á commissão que, sem reformal-a, muitos melhoramentos se poderão realizar na Escola Normal com proveito da instrucção, principalmente na parte relativa á habilitação dos futuros professores.

Antes de tudo convirá dar aos exames de admissão o cunho de severidade que devem ter.

Os professores queixam-se e parece que muito fundadamente da ignorancia quasi absoluta com que se matriculam moços de um e outro sexo, aos quaes faltam, senão os conhecimentos abstractos das disciplinas em que são examinados antes de realizar a matricula, os habitos do estudo e da reflexão

Figura 78- Relatório do Diretor de Instrução Publica – Josino do Nascimento Silva (1883, p. 31).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/816/000182.html

4.° Determinar o modo de provêr as escolas de 2ª e 3ª categorias que vagarem.

V. Quanto á inspecção :

1.° Dividir a provincia em circumscripções, em cada uma das quaes presidirá aos negocios de instrucção um inspector primario remunerado e incompativel com o exercicio de qualquer outro emprego : determinar as condições de habilitação e meios de proval-a ;

2.° Firmar a existencia dos inspectores geraes.

VI. Quanto á Escola Normal :

1.° Creação de novas cadeiras ; divisão do curso e dos diplomas, conforme os alumnos queiram habilitar-se para o ensino nas escolas ruraes ou urbanas ;

2.° Estabelecer internatos ;

3.° Conceder preferencias aos habilitados pela Escola Normal.

VII. Quanto á instrucção em geral.

1.° Autorizar a fundação de lyceos de instrucção secundaria ;

2.° Regularisar a existencia das bibliothecas populares organisando-as sobre outras bases, ou entregal-as a associações particulares.

Pensa a Commissão que as providencias indicadas importarão verdadeiros melhoramentos á instrucção da provincia, e concorrerão para que sejam aproveitados os sacrificios pecuniarios que annualmente se fazem com ella.

Nictheroy, 23 de abril de 1883.

JOSINO DO NASCIMENTO SILVA.

JOAQUIM GERALDO GOMES DE ARAUJO.

Figura 79- Relatório do Diretor da Instrução Publica, Josino do Nascimento Silva (1883, p. 39).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/816/000190.html

	DIURNAS		NOCTURNAS
	Sexo masculino	Sexo feminino	
Angra dos Reis.	11	1	2
Araruama.	9	4	
Barra de S. João.	3	2	
Barra Mansa.	7	5	
Cabo Frio	7	3	
Campos.	21	12	
Cantagallo	6	5	
Capivary	3	1	
Carmo.	2	3	
Estrella	3	6	
Iguassú	10	6	
Itaboruhy.	10	9	1
Itaguahy	6	1	
Macahé	7	4	
Magé.	7	8	
Mangaratiba.	3	2	
Maricá.	10	4	
Nictheroy.	30	36	1
Nova Friburgo.	3	4	
Parahyba do Sul	6	3	
Paraty.	4	1	
Petropolis	3	5	1
Pirahy.	8	5	
Rezende	7	6	
Rio Bonito	5	3	
Rio Claro.	3	2	
Sapucaia	3	1	
Saquarema	7	3	1
Sant'Anna de Macacú.	4	2	
Santa Maria Magdalena.	4	1	
Santo Antonio de Padua.	2	1	
S. Fidelis.	5	4	
S. João da Barra.	9	2	
S. João do Principe.	4	3	
Valença	8	9	
Vassouras.	9	4	1

São mixtas as seguintes escolas: da Volta Redonda na Barra Mansa, da Villa da Estrella, da séde da freguezia da Guia de Pacopahyba e de Cruará na mesma freguezia, do Sacco de Mangaratiba, do Rocha em S. Gonçalo de Nictheroy, de Pedro do Rio em Petropolis, e das freguezias do Tinguá e de S.

Figura 80- Relatório do Diretor de instrução, 1886, p. 4.
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/820/000187.html

Directoria da Instrucção da provincia do Rio de Janeiro

NICTHEROY, 1 DE JULHO DE 1889.

Illm. e Exm. Snr.

Tenho a honra de levar á presença de V. Ex. o relatorio de estado da instrucção publica e particular desta provincia. Antes, porém, de entrar na minha exposição, permitta-me V. Ex. que faça algumas considerações sobre tão importante assumpto.

Cada vez se torna mais imperiosa a necessidade de rever as leis e regulamentos relativos á instrucção publica, para acommodal-os ás circumstancias actuaes, e corrigir defeitos bem conhecidos que difficultam a marcha progressiva do ensino e contra os quaes se quebram todos os esforços da administração. Trata-se antes de regularisar e melhorar a legislação actual do que de fazer innovações perdendo-se em theorias sempre arriscadas e que falham as mais das vezes na pratica. E' sobretudo em materia de instrucção publica que as reformas são perigosas, sendo mais acertado e prudente, em vez de providencias radicaes, ir retocando o que existe, conforme for aconselhando a observação dos factos e a lição da experiencia.

Quando em todos os paizes cultos continúa-se a melhorar e desenvolver as instituições escolares, não é possivel que nos detenhamos no caminho, como se tivessemos tocado a meta da perfeição. O progresso, já disse alguem, é como uma eterna miragem. Caminhamos para elle, e quando nos parece tel-o attingido, reconhecemos que ainda está muito longe.

Em meus anteriores relatorios consignei as medidas que me parecem indispensaveis para o bom andamento do ensino, tendo sido algumas dellas já apontadas por meu illustre antecessor; e é do meu dever insistir na sua adopção para que se tire maior proveito dos sacrificios que faz a provincia com este ramo do serviço publico.

Por outro lado convém attender aos milhares de individuos que, sahidos da escravidão na maior ignorancia, sem crenças, sem noção dos deveres, precisam receber na escola a instrucção e educação necessarias para sua completa regeneração: convém tambem attender á grande affluencia de immigrantes que se estabelecem em nosso sólo, e cujos interesses intellectuaes e moraes não podem ser indifferentes áquelles que dirigem os destinos da sociedade.

A' instrucção primaria prendem-se altos problemas sociaes e politicos, sendo

Figura 81- Relatório do Diretor de Instrução, Manuel Ribeiro de Almeida (1889, p. 3).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/823/000194.html

necessario prever e encaminhar os acontecimentos para que não se desviem da senda dos interesses nacionaes.

O que constitue a unidade do paiz não é tanto o territorio e a legislação, como uma certa conformidade de idéas, de sentimentos e de habitos que formam o caracter nacional; e o caracter nacional modifica se na escola que, dirigindo os espiritos das novas gerações, torna-se arbitra do futuro. Esses immigrantes de differentes linguas, costumes e tradições permanecerão, por assim dizer, estranhos á nova patria, se não se procurar prendel-os pelos laços de confraternidade, identificando-os quanto possivel com a nossa população, e preparando os seus descendentes para que educados e instruidos segundo as necessidades do paiz, venham a ser elementos da força e da riqueza nacional.

O Brasil está passando por uma grande transformação. A escravidão, depois de uma agonia de pouco mais de 16 annos, é um cadaver sepultado no cemiterio da historia. Este facto basta só por si para elevar-nos no conceito das outras nações, como um grande passo dado no caminho do progresso; ainda porem não soou a hora do descanço. Nossos deveres augmentam na razão da importancia que adquirimos na balança do mundo; e é preciso empenhar todo o esforço para merecer a estima, a confiança e o respeito que um povo só pode inspirar pela educação nacional fundada na cultura intellectual e na moralidade publica.

INSTRUCÇÃO PUBLICA PRIMARIA

I

Escolas publicas de instrucção primaria

Encerrou-se o anno lectivo de 1888 com 439 escolas publicas diurnas, sendo 249 do sexo masculino, 178 do feminino e 12 mixtas, como se vê dos quadros annexos, e 15 nocturnas.

Até a data deste relatorio deram-se as seguintes alterações:

Suspendeu-se o ensino em 4 escolas, a saber: masculina do Riachão em Iguassú, e femininas de Palmeiras em Araruama, de Matacavallos em Maricá e da séde da freguezia de S. Vicente de Paulo em Araruama.

Restabeleceu-se o ensino nas 6 seguintes escolas: masculinas da Margem da Lagoa de S. Benedicto em Campos, de Matacavallos em Maricá, da freguezia de Guapymirim em Magé e da Rhenania na cidade de Petropolis, sendo esta considerada mixta, feminina da Bôa Esperança em Araruama e mixta de Pedro do Rio em Petropolis.

Foi considerada mixta a escola de Mont'Serrat na Parahyba do Sul.

Installaram-se 14 escolas: mixta da Estação do Triumpho em Santa Maria Magdalena, masculina da rua do Reconhecimento e feminina da rua do Marquez de Paraná em Nitheroy, masculina e feminina da Barra do Pirahy na freguezia de Ipiabas, mixta do Rio Grande em Nova Friburgo, 2ª do sexo feminino na cidade

Figura 82- Relatório do Diretor de Instrução, Manuel Ribeiro de Almeida (1889, p. 4).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/823/000195.html

Este resultado está muito longe de ser satisfactorio. Para isto concorre por uma parte a desesperadora indifferença de muitos pais de familia para os beneficios da instrucção, a distancia a que residem da escola, a necessidade de aproveitar o serviço dos filhos ou a impossibilidade de vestil-os convenientemente, e por outra a falta de estimulo aos professores, salvo honrosas excepções, para elevarem o credito de sua escola e despertarem para ella a attenção e o interesse dos moradores do lugar; o que tudo é aggravado em suas funestas consequencias pela frouxa e descuidosa inspecção que, em muitas localidades, deixa em completo abandono a escola e o professor.

Se da matricula e frequencia passamos ao aproveitamento do ensino pelos alumnos, não temos certamente de que nos lisongear. O numero dos habilitados em exame corresponde a 1,2 por escola, e tendo sido de 19.139 o numero dos matriculados e de 14.866 o dos frequentes, temos um alumno habilitado por 33,8 matriculados e por 26,2 frequentes.

E' verdade que muitos alumnos não chegam a concluir os estudos primarios, sendo retirados da escola logo que apresentam algum adiantamento, por entenderem os pais que já sabem bastante para o fim a que os destinam, o que acontece ordinariamente com os mais habeis e applicados; de sorte que o professor luta com difficuldades para apresentar nos exames finaes do anno um resultado correspondente ao zelo com que cumpre os seus deveres. Mas é tambem verdade que em geral predomina nesses exames uma excessiva benevolencia, e que nem sempre as provas exhibidas pelos alumnos justificam as notas favoraveis do julgamento.

« Sem uma inspecção efficaz, disse eu no meu relatorio do anno passado, sem uma inspecção efficaz que vele pela regularidade do ensino, nada se pode conseguir para melhorar este estado de cousas. Por outro lado convém tomar uma providencia, lembrada em meus anteriores relatorios, na qual é do meu dever insistir, embora seja taxado de importuno.

« O professor publico que, impellido pelo sentimento do dever, mais se dedica ao ensino, mais trabalha para levantar o credito da escola confiada á sua regencia e conta muitos alumnos, tem os mesmos vencimentos, segundo a classe a que pertence, que aquell'outro que, em sua indolencia, pouco ou nada se lhe dá com a diminuta frequencia da sua escola, e com se ver menos bem conceituado na localidade.

« Entretanto é possivel interessar o professor na prosperidade da sua escola, tornando a gratificação eventual e dependente da frequencia média á razão de 1$000 mensaes por alumno até o numero de 60. Assim terão os professores um incitamento que os estimula a attrahir ás suas escolas maior numero de alumnos e a assegurar a sua frequencia, porque della ficam dependentes os seus proprios interesses.

« Mas esta providencia pede outra, que é a classificação das escolas em urbanas e ruraes. As escolas dos centros mais populosos, que são muito cobiçadas, ainda o serão mais por serem as que contam maior numero de

Figura 83- Relatório do Diretor da Instrução, Manuel Ribeiro de Almeida (1889, p. 9).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/823/000200.html

A arte de ensinar, como qualquer outra, só se aprende praticando: é uma verdade reconhecida e incontestavel. Desde que os alumnos vão para a escola annexa sem terem tirocinio algum da applicação dos novos methodos, ensinam, como acontece entre nós, pelos methodos antigos e condemnados por uma longa experiencia, unicos de cuja pratica tem conhecimento, dando assim cabal testemunho da improficuidade dos estudos pedagogicos.

A educação profissional dos normalistas é uma das questões mais delicadas e, ao mesmo tempo, mais importantes da organisação da Escola Normal. Cumpre, porém, notar que o pessoal docente não está constituido de modo que possa dar aos objectos de estudo todo o desenvolvimento que requer a instrucção dos alumnos, e aos exercicios de applicação profissional a importancia exigida pelos interesses do ensino. A experiencia a este respeito é completa. Cada professor dá cinco horas de aula por semana a cada um dos tres annos escolares. O da primeira cadeira, tendo a seu cargo quatro materias, só em uma dellas póde dar duas lições por semana. E' de todo impossivel tirar resultados serios e fecundos de um ensino dado em taes condições, muito principalmente quando os alumnos entram na Escola Normal mal preparados, e quando essas quatro materias são das mais importantes para a instrucção do futuro professor.

Não se póde exigir do professor da primeira cadeira que dê por semana maior numero de lições do que seus collegas, sujeitando-o a maior fadiga, tanto mais que está incumbido com justa razão da directoria da Escola Normal, porque, como professor de pedagogia deve competir-lhe a direcção pedagogica do estabelecimento, sendo ainda para notar, que não tem quem o auxilie em todo o trabalho do expediente e da escripturação da escola.

Parece-me, pois, de absoluta necessidade distribuir as disciplinas da primeira cadeira por dous professores, ou crear mais uma cadeira para o ensino da lingua nacional e da calligraphia, ficando a cargo da primeira cadeira a instrucção moral e religiosa e a pedagogia.

Releve-me V. Ex. minha insistencia sobre estas questões, já tratadas em meus precedentes relatorios, por me parecerem de summa importancia para o melhoramento de uma instituição considerada entre as nações mais cultas como condição essencial do progresso do ensino, e que consubstancia quasi inteiramente o grave problema da instrucção e da educação popular.

INSPECÇÃO

A boa inspecção das escolas é uma condição de vida e progresso da instrucção publica. Confiado como está quasi exclusivamente a autoridades parochiaes e gratuitas não satisfaz ás exigencias do ensino. A gratuidade do cargo enfraquece a responsabilidade daquelle que o exerce; a inspecção não tem a

Figura 84- Relatório do Diretor de Instrução Pública, Manuel Ribeiro de Almeida (1889, p. 22).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/823/000213.html

2 Diretor da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro

de costuras e córte da roupa branca lisa, e termine por em quanto na formação e applicação do ponto de malha, ou ponto de meia, tão classico e uzado assim nas escolas ruraes como nas urbanas do velho mundo.

Estou fazendo pois traduzir de livros e jornaes francezes o que pode servir para esse effeito, e se alguma demora houver na apresentação a V. Ex. do projecto de compendio será pela difficuldade de alcançar os numerosos desenhos explicativos que o devem acompanhar. Meu maior cuidado, e talvez unico trabalho, é torna-lo de tal sorte breve e claro que preste utilidade a todas as escolas primarias do sexo feminino.

Tenho tambem reunidos os elementos essenciaes para um compendio de desenho linear, mas como desejo que á todas as materias ensinadas na escola Normal se dê uma applicação proficua, adiei essa empreza por não haver ainda encontrado, mesmo nos livros estrangeiros, o que em relação ao sexo feminino, satisfaça o fim da lei.

Da mesma fórma procurei esboçar outro compendio para o ensino da cosmographia, disciplina a que liga bastante importancia, porquanto é a mais propria para elevar o espirito e alargar as idéas. O homem não vive só pela vida do corpo, necessita igualmente da vida do pensamento : o estudo da cosmographia dá um correctivo litterario e moral ás inclinações e a arrastamentos da vida material. As cosmographia é o tratado do universo ; o universo manifesta a nossa pequenhez e revela a grandeza de Deus !

Hoje a ninguem é licito ignorar completamente as leis que regem os movimentos dos astros, a successão das estações, as phases da lua, a apparição dos cometas, a determinação dos eclypses e o movimento das marés. Para chegar porém a gravar bem no espirito essas leis é preciso explicar mais do que, simplices noções ; e como sei que na Europa o estudo da cosmographia é actualmente acompanhado de explorações em instrumentos fabricados de proposito para dispensar complicadissimas demonstrações abstractas, larguei de mão o trabalho começado e solicitei a valiosa intervenção de V. Ex. para que no orçamento provincial fosse contemplada uma verba destinada á obtenção de meios mecanicos para facilitar o ensino não só desta sciencia, como de outras disciplinas da Escola Normal.

Elevado o curso dos estudos a 3 annos, como o foi, é necessario distribuir em outras tantas partes as materias de ensino. Creio que poderá ser adoptada a divisão seguinte :

1° Anno.

1.ª Cadeira :—Lingua nacional (orthoepia, leitura simples, acentuada e raciocinada e ortographia,) calligraphia e doutrina christã.
2.ª Cadeira :—Arithmetica e metrologia,
3.ª Cadeira :—Cosmographia, geographia geral, historia sagrada e historia profana antiga.

2.° Anno.

1.ª Cadeira :—Lingua nacional (etymologia e syntaxe, analyse logica e grammatical, grammatica pratica), calligraphia (exercicio por modelos e sem elles nos diversos generos de escripta.)
2.ª Cadeira :—Algebra, geometria e desenho linear.
3.ª Cadeira :—Historia da idade media, historia moderna e geographia politica.

Figura 85- Relatório do Diretor da Escola Normal, José Carlos de Alambary Luz (1868, p.22).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/799/000073.html

3.º Anno.

1.ª Cadeira :—Lingua nacional (grammatica theorica e pratica, redacção, estylos) pedagogia (methodologia theorica e pratica de todas as materias do ensino primario) calligraphia (exercicios.)

2.ª Cadeira : — Applicações da mathematica á escripturação mercantil, á chimica, á phisica, á mechanica. Agrimensura. Applicações do desenho linear.

3.ª Cadeira :—Historia contemporanea, historia especial do Brasil, historia e corographia da provincia do Rio de Janeiro.

Qualquer porém que seja o programma de estudos adoptado convem que tenha um caracter provisorio para obter do tempo e da experiencia legitima sancção.

Se grande é a vantagem que da Escola Normal, como foi creada por lei, deve esperar a provincia, muito maior lhe proveria se a escola, da mesma sorte que se responsabilisa pela instrucção dada aos seus alumnos, se podesse responsabilisar pela educação delles. Estas duas grandes molas da moderna civilisação nunca devem funccionar separadas, mormente quando teem de influir poderosamente na machina social. Que principios de moral aprenderão em sua meninice os adolescentes que se propõe a ser mestres da infancia ? Entretanto a infancia é a cera molle que recebe e conserva todos os sellos.

Um internato é para as escolas normaes uma condicção de existencia entre as nações cultas. Se a provincia pois quer colher todos os fructos desta instituição não deve trepidar em fazer algum sacrificio mais e então possuirá um nucleo importante e promettedor de bons professores publicos.

Algumas outras considerações teria de sujeitar á apreciação de V. Ex. sobre o regimen e administração da escola se não soubesse por communicação verbal que o regulamento especial della está feito e que a respeito de suas disposições V. Ex. e eu teremos de ser ouvidos.

A deferencia que devo a meus superiores e a convicção de que estarão previstas e providas de remedio as necessidades deste estabelecimento de instrucção, obrigão-me a pôr termo á presente exposição para cuja deficiencia rogo toda a benignidade de V. Ex. e indeclinavel supprimento.

Deus guarde a V. Ex. Directoria da Escola Normal da provincia do Rio de Janeiro, 12 de setembro de 1868.— Illm. e Exm. Sr. conselheiro Dr. Thomaz Gomes dos Santos, director da instrucção publica da provincia.—O director da Escola Normal, *José Carlos de Alambary Luz*.

Figura 86- Relatório do Diretor da Escola Normal, José Carlos de Alambary Luz (1868, p. 23).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/799/000055.html

posto que raros. A sua importancia resalta de si mesma, e, alem de outros documentos, dos escriptos de um notavel cidadão norte-americano, quando ao dar conta da inauguração de algumas casas especialmente construidas para estabelecimentos de educação diz: « Estas medidas são parte de um grande systema que vamos levando ao cabo para a elevação da raça humana. » E se este pensamento não satisfaz citarei o de um eminente estadista da Inglaterra: « No futuro, prophetisou elle, o arbitro dos destinos do mundo não será o canhão, porem sim o mestre-escola ! »

E' preciso preparar este elemento de civilisação e de poder; estamos já em caminho, e, mêrce de Deus, não recuaremos.

Eis porque requisitei para a antiga e impropria casa da escola normal só o restrictamente preciso, confiando nas medidas legislativas que se não devem demorar.

MARCHA DO ENSINO

Para melhor expôr qual tem sido a marcha do ensino, em que altura se acha, e de que necessita para seu aperfeiçoamento acompanharei *pari-passu* a enumeração de materias seguida pelo programma dos estudos, mandado executar a 15 de Fevereiro do corrente anno, enunciando-me igualmente sobre o modo como pretendo fazel-o guardar nos pontos que a falta de tempo não permittiu observal-o. E procedendo desta sorte é minha intenção rogar a V. Ex. se digne de declarar-me se bem comprehendi ou não o sentido do mesmo programma, a fim de dar conveniente direcção ao ensino como me incumbe o artigo 3º § 2º do regulamento de 21 de Abril ultimo.

LEITURA

A primeira parte da prescripção do programma está sendo cumprida, isto é, o professor faz com que o alumno mestre comprehenda o que lê, observe com exatidão as regras da pontuação e tenha uma pronuncia facil e correcta. A segunda que se refere a regras e conselhos pedagogicos ainda está por satisfazer pois que ainda não chegou a occasião de expôr os diversos processos ou methodos de ensinar a ler, comparal-os, e assignalar suas vantagens e inconvenientes.

O livro de que mais exemplares conta a escola e que para estes exercicios tem servido é o *Iris Classico* de Castilho; mas incorrecções typographicas de que está inçada a obra me fizeram pedir em officio de 17 do mez findo a substituição della por outras cujo merito é abonado por autores classicos, mas que não citarei por não terem sido ainda aprovados pelo governo provincial e por V. Ex.

Figura 87- Relatório do Diretor da Escola Normal, José Carlos de Alambary Luz (1869, p. 6).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/800/000077.html

Voltando aos meios de facilitar o ensino, o respectivo Professor escreve-me: « O ensino da historia não tem necessidade de muita cousa a não ser de uma que imagino desde já ser utopia ou sonho, porque não a temos, nem tão cedo podemos ter, e mesmo para tel-a fôra mister que fosem as nossas condições sociaes como as dos Estados-Unidos, da Allemanha ou da França—muito progresso, muita civilisação e verdadeiro e intranhavel amor e dedicação sem limites á *educação*: quero fallar de quadros historicos gravados ou lithographados ou reproduzidos pela photographia, das scenas mais importantes (já de batalhas, já de costumes, etc.) da historia patria.

« Esforcemo-nos entretanto por obtermos ao menos o que já existe e podemos haver á mão. »

Não me canso de procurar estes meios, e a Escola Normal acaba de comprar os quadros lithographados da Historia Sagrada e a de Jesus Christo, admittidos nas salas de Asylo de Pariz. Persuado-me de que de hoje em diante será muito fortalecido o aprendizado com este auxilio.

Do que mais precisamos é de compendio, e estou autorisado a participar a V. Ex. que o Professor da 3ª cadeira se acha disposto a escrevel-o se a administração quizer dar-lhe qualquer compensação ao sacrificio de deixar outros interesses, afim de empregar todas as suas horas no serviço da Escola. A ser assim estará o compendio prompto até meiados do anno proximo futuro.

Rogo a V. Ex. que apoie esta proposta, a qual é da maior conveniencia; e se o governo ou a Assembléa Provincial favorecessem a acquisição de taes livros, estou certo de que a Escola Normal havia de ter a sua autonomia no ensino, por quanto os Professores todos estarião promptos a dedicar inteiramente á Escola Normal seus esforços e seu tempo sempre que houvesse urgencia de trabalho.

AULA DE TRABALHOS DE AGULHA

Continuão as lições de costura e prendas a ter logar pela maior parte na casa da professora da cadeira de pratica, visto que só duas vezes por mez e nos dias em que o professor de pedagogia deixa de dar-lhes aula para se dirigir com os alumnos á aula primaria annexa, fica a Escola desoccupada para então as alumnas se entregarem aos trabalhos proprios do seu sexo.

Não tem a experiencia mostrado vantagem alguma para persistirmos neste modo de effectuar o ensino de costura e prendas; por isso já representei a V. Ex. a necessidade urgente de organisar-se esta aula e dar-se ás alumnas os materiaes para o aprendizado.

Havendo pedido esses meios e esperando qualquer resolução ácerca da alteração do programma, como solicitei quando offereci um plano de organisação

Figura 88- Relatório do Diretor da Escola Normal, José Carlos de Alambary Luz (1871, p. 26).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/802/000130.html

desta aula, espero até o fim do anno poder exhibir provas publicas do adiantamento das alumnas; o que ser-me-ha impossivel continuando o actual systema.

BIBLIOTHECA

Não havendo verba especial na lei do orçamento destinada a se augmentar o numero de livros da bibliotheca, muito poucas obras accresceram ás que forão mandadas comprar pelo seu instituidor o Exm. Sr. Conselheiro Magalhães Taques.

Entretanto com a propagação das bibliothecas escolares tem as nações civilisadas conseguido diffundir de maneira surprendente a instrucção popular; esta consideração devera pezar muito no animo do Legislador Provincial.

A da Escola ainda por mal provida só presta alguma utilidade aos alumnos-mestres; porém, pelo regulamento ella é publica, e se ainda não annunciei que pode frequental-a quem della necessite, é porque subsistem as razões dadas em meu passado Relatorio.—Convinha, no interesse da instrucção, que a bibliotheca possuisse, para emprestar, mais de um exemplar de certas obras, cujas sãs idéas fôra bom derramar pelo povo, já relativas á moral publica e privada, já concernentes á industria e agricultura.

Esta lembrança não é minha. Em toda a Europa e na America do Norte se fazem desses emprestimos: e em muitos paizes existem bibliothecas ambulantes

Para exemplo de quanto se deve obter deste auxiliar da instrucção extrahirei de um escripto official a informação seguinte:

« Hoje (1867) ha em França perto de dez mil bibliothecas escolares para adultos. Eis os algarismos do departamento da Meurthe, onde vi (diz o Sr. Magiolo, inspector da academia de Nancy) nascer e crescer esta excellente providencia, a qual é actualmente facil tomar em beneficio da communa mais insignificante.

« A 15 de janeiro de 1862 a Meurthe possuia 20 bibliothecas escolares e 650 volumes que *ninguem lia.*

« Em 1863 tinha 250 bibliothecas, com 11,770 volumes e *alguns leitores.*

« Em 1864 erão 290 com 24,265 volumes e um *numero já consideravel de leitores.*

« Em 1865 a estatistica revela a existencia de 305 bibliothecas contendo 34,157 volumes, e o que indica sobretudo o progresso moral é que o numero dos livros *emprestados* se eleva a 20,192, do 1° de janeiro a 31 de dezembro de 1865!

« Em 1866 havia 401 bibliothecas, 46,487 volumes e 37,659 *emprestimos.*

Figura 89- Relatório do Diretor da Escola Normal, José Carlos de Alambary Luz (1871, p. 27).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/802/000131.html

nos-mestres, e animal-os a não esmorecer na peregrinação escolar; todavia, ainda se não votaram duas providencias, ha tantos annos constantemente pedidas, por me parecerem essenciaes: uma gratificação especialmente concedida aos Professores que tiverem o curso completo da Escola Normal — e a concessão de cadeiras sómente aos que por ella forem habilitados com todos os estudos, ou com os indispensaveis para as escolas ruraes.

A matricula, apezar de grande para esta cidade, é insignificante em relação á Provincia, e com quanto seja notorio que em geral os melhores professores primarios são os preparados por esta Escola, ainda assim tal consideração fica abafada por aquella outra que tira da insufficiencia do numero argumento para a extincção deste instituto.

A esta conclusão sómente se póde chegar pelo processo a que alludi, mas que, sem offensa, permitta-se-me que diga, não póde ser mais infantil nem mais material. « A Escola não fornece professores para todas as cadeiras — logo, seja supprimida. »

O espirito observador e imparcial, conscio do que deve ao raciocinio e á sociedade, pois que se trata de uma instituição da qual devem resultar e resultam vantagens sociaes, não póde aceitar o facto sem investigar as suas causas, e tirar delle conclusões finaes. Cumpre, antes de chegar a estas, no caso vertente, conhecer quaes as razões por que a Escola Normal não dá numero consideravel de professores. Convém investigar:

Se o magisterio na Provincia é profissão invejavel pela posição em que esteja firmado;

Se proporciona vantagens ambicionaveis;

Se colloca o professor em posição independente;

Se, no caso negativo, compete á Escola Normal a responsabilidade da situação;

Se é unicamente a Escola quem ministra professores ás cadeiras publicas;

Se fóra da Escola não ha meio mais facil, mais simples, mais economico ao pretendente para alcançar o professorado (concurso effectuado na Directoria da Instrucção);

Se as vantagens concedidas aos alumnos mestres contrabalançam as que o concurso facilita aos professores não normalistas;

Se a Directoria da Escola desconhece todos os obstaculos ao florescimento da instituição;

Se não tem apontado os defeitos della e indicado melhoramentos;

Se o poder legislativo tem liberalisado todos os recursos e tomado todas as medidas solicitadas de sua sabedoria;

Se, outrosim, tem outorgado favores e garantias capazes de incitar a matricula na Escola Normal;

Se tem, finalmente, votado pensões sufficientes para manter na capital os candidatos ao magisterio por este instituto.

E. N. 2

Figura 90- Relatório do Diretor da Escola Normal, José Carlos de Alambary Luz (1876, p. 5).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/808/000251.html

Só depois de satisfeitos estes quesitos é que se deverá conscienciosamente chegar á conclusão, e eu estou certo de que o Poder Legislativo, depois de bem informado ácerca do que se acha feito e do que resta a fazer, não póde tocar àquelle extremo de riscar de seu codigo a Escola Normal, isto é, o unico estabelecimento de instrucção secundaria que possue a rica e importante provincia do Rio de Janeiro!

Eu appello a bem da isenção de minha responsabilidade, para todos os meus relatorios; ahi estão registrados todos os meus esforços e tambem o quanto, ainda que pouco, tem elles conseguido.

O maior favor alcançado na lei n. 1,636 de 1871 foi a preferencia dada aos normalistas para serem providos nas cadeiras de villas e cidades, porém esse favor é mais uma honra do que uma vantagem, e V. Ex. sabe melhor do que eu, que normalistas ha que a tem recusado, preferindo outros servirem em cadeiras ruraes.

Mas, será provavel senão certo, que a escassez de professores habilitados provenha da má retribuição concedida ao magisterio publico?

Quando a logica dos factos não nos levasse a tal convicção teriamos o exemplo do que se passa no paiz, d'onde copiamos quasi tudo quanto fazemos.

A França, todos o reconhecem, paga mal aos seus professores, e em um opusculo recentemente publicado por Eugéne Bonnemère, eu leio que não só a matricula nas Escolas Normaes francezas diminue consideravelmente, como até os professores desertam de seus cargos para se tornarem escrivães de juizes de paz, escreventes de cartorios, empregados de companhias de seguros e outras emprezas particulares, por que não podem viver desassombrados com o subsidio consignado ao magisterio publico: — e Mr. E. Rendu em seu trabalho *L'instruction primaire devant l'assemblée nationale* traça a carreira e os proveitos dos normalistas nos termos seguintes:

« ... Depois de *quatro annos de estudos preparatorios* e *tres de Escola Normal* o joven mestre ganhará 400 francos como professor-adjunto de 2ª classe; — depois como adjunto de 1ª terá 500 francos com os quaes deverá alimentar-se, vestir-se, etc. Nomeado um ou dous annos depois professor effectivo terá direito aos 21 ou 22 annos, a um vencimento de 700 francos. Depois de 10 annos de serviço, se estiver incluido no grupo dos professores benemeritos do Departamento (só a vigesima parte dos professores) *poderá* obter 950 francos; e emfim ao cabo de 15 annos de trabalho e 30 de idade pelo menos, se houver sido irreprehensivel na carreira, e se por cima de tudo, tiver a rara fortuna de não ficar por ahi esquecido, querem saber que vencimentos conquistará?... 1,100 francos. »

Por aqui se vê que não é retribuir mal uma carreira o melhor meio de convidar os homens a procural-a, principalmente se, como entre nós acontece, exigirem-se grandes sacrificios e numerosas habilitações dos normalistas para depois serem remunerados com quantia igual á concedida aos professores de quem não

Figura 91- Relatório do Diretor da Escola Normal, José Carlos de Alambary Luz (1876, p. 6).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/808/000252.html

verno e por V. Ex., vou pedir por officio me seja concedida a necessaria autorização para encommendar os objectos que são indispensaveis.

Marcha do ensino

1.ª Cadeira. — Pertence a esta cadeira o ensino da grammatica da lingua nacional, comprehendendo exercicios de calligraphia, leitura de classicos em prosa e verso, analyse grammatical e logica, exercicios de redacção e estylo, de instrucção religiosa e pedagogia, incluindo a methodologia das materias de instrucção primaria nas escolas urbanas.

Todas estas disciplinas foram completamente explicadas e algumas repetidas antes do fim do anno lectivo.

Ainda está servindo de compendio de grammatica o resumo da de Sotero dos Reis feito, em 3ª edição, pelo Dr. Nunes Leal; no correr dos estudos o professor preenche as lacunas do livro, e o resultado obtido justifica o emprego desse systema. Certamente melhor seria que o compendio fosse completo como em verdade é a obra grande de Sotero; mas sendo volumosa é mais livro de consulta do que um corpo abreviado de doutrinas para estudantes. — Accresce a isto a sua escassez no mercado e o elevado preço de seu custo.

A calligraphia é ensinada pelo methodo Taupier, o qual apresenta sempre vantagem quando ha da parte do alumno vontade de formar ou modificar a letra, e do mestre cuidado em exigir bons trabalhos. Aos principiantes ou aos atrazados pertencem os quadernos lithographados, aos adiantados os quadros parietaes, onde se acham os elementos, os typos das letras com suas inclinações, curvas e dimensões proporcionaes.

Entretanto cumpre reconhecer que depende muito da escola primaria o adiantamento do normalista neste assumpto. Se o alumno acostumou-se a escrever mal, a segurar na penna viciosamente, a collocar o papel em direcção obliqua á frente da carteira, a sentar-se em qualquer outra posição que não seja perpendicular á mesa, cada uma das irregularidades constitue um embaraço em as mais das vezes invencivel ao aprendizado. Nas escolas annexas estão adoptados os quadernos lithographados daquelle autor, porém nas outras da capital, não acontece isto, e o professor de calligraphia luta com serias difficuldades. A V. Ex. compete muito particularmente concorrer para a uniformidade do ensino em todas as escolas publicas primarias, e eu espero que V. Ex. attenderá a estas considerações.

Como das provas escriptas hoje depende a admissão ás provas oraes nos exames do fim do anno, os professores teem multiplicado os trabalhos escriptos no correr do ensino. Assim, na 1ª cadeira fazem-se variados exercicios de redacção, escrevendo os normalistas, sob as vistas do professor, não sómente acerca de um ponto qualquer por elle dado, como ainda petições, memoriaes, narrações, partici-

Figura 92- Relatório do Diretor da Escola Normal, José Carlos de Alambary Luz (1876, p. 11).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/808/000257.html

pações de occurrencias escolares e officios. Estes trabalhos são emendados na aula e os proprios erros de uns servem para aviso e correcção de outros.

A instrucção religiosa é baseada no compendio do Revm. conego Fonseca Lima. Apezar do zelo, proficiencia e igualdade com que esta disciplina é ensinada, cumpre reconhecer que as alumnas prestam a ella muito mais attenção do que os alumnos, e por tanto melhores lições dão ellas do que estes. Causa pasmo a ignorancia que patenteiam acerca dos fundamentos da religião e até da significação dos signaes exiernos do culto. Este mal que provem já dos habitos da familia nos tempos que passam, já da falta de ensino dominical nas parochias, é debellado com summa difficuldade neste instituto, mas posso assegurar a V. Ex. que aqui aprendem as verdades do christianismo, entendidas como quer a igreja catholica.

Para o estudo da Pedagogia está adoptado o compendio escripto pelo respectivo professor Silva Pontes, designadamente para esta Escola Normal. E' um resumo feito com intelligencia e cabal conhecimento da materia, extrahido dos melhores autores francezes e belgas, além do que pertence ao autor. Desde o primeiro anno começam os alumnos a tratar desta disciplina, ficando reservado para o segundo a methodologia e pratica do professorado.

Durante o anno findo o curso de methodologia, ainda não pôde ser desenvolvido convenientemente por falta do material indispensavel; agora que a Escola possue a Caixa Carpentier onde se acha quasi tudo quando necessita a escola primaria para o ensino de arithmetica e systema metrico, sendo este auxiliado pelo apparelho Level, agora que dispõe dos contadores mecanicos de Mme. Pape, globos terrestres e celestes, cartas parietaes geographicas, telluriums e planetarios, esta parte do ensino se torna muito mais pratica do que até aqui.

Todavia o resultado dos exames patenteou a V. Ex. que a falta destes instrumentos não impedio aos alumnos desta Escola Normal de saberem quanto deviam para finalisarem o seu curso com elogio de V. Ex. e dos dignos examinadores não pertencentes a este instituto, nomeados por S. Ex. o Sr. conselheiro presidente da provincia, como já o declarei em outro lugar deste relatorio.

Aulas primarias annexas á Escola Normal e curso preparatorio

Ambos os professores que leccionam nestas escolas, formaram-se na Escola Normal, e honram o titulo que receberam tanto pelo seu procedimento civil como pelos seus merecimentos proffissionaes.

Durante o anno proximo findo estas escolas sentiram-se embaraçadas pela falta de compendios; as alumnas do curso preparatorio, á expensas suas e a esforços da zelosa professora D. Josephina Pinto Soares, muniram-se dos livros necessarios, estudaram, fizeram exame e 17 dellas matricularam-se no actual 1° anno, pelo que

Figura 93- Relatório do Diretor da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro (1876, p. 12).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/808/000258.html

Estado da Escola Normal

PESSOAL

Em todo o decurso do anno lectivo de 1877, a que se refere o presente relatorio, estiveram em exercicio, sem notavel interrupção, todos os empregados desta Escola Normal, constantes do mappa n. 1.

Em todo aquelle periodo reuni ás funcções de professor da 1ª cadeira o cargo de director. O professor da 2ª cadeira, engenheiro Pedro de Alcantara Lisbôa, e o da 3ª bacharel Joaquim Mendes Malheiros, bem como o da escola annexa, Felisberto Rodrigues Pereira de Carvalho, e o porteiro-continuo Francisco Gomes Xavier da Fonseca estiveram sempre em effectivo exercicio. Uma vez disse o meu illustrado antecessor em um de seus bem elaborados relatorios, e eu creio poder ainda hoje repetil-o a V. Ex., com inteira verdade: « Si esforços pessoaes, dedicação sincera, e zelo infatigavel podessem alevantar um estabelecimento litterario, afianço a V. Ex., que outro seria o pé em que estaria a Escola Normal da provincia do Rio de Janeiro. »

Não serei eu, por certo, quem desconheça o muito que se tem feito em relação a este estabelecimento: e com effeito não se passa anno, que a Escola não obtenha algum melhoramento, ou ao menos alguma alteração profunda. Reservo para logar apropriado as considerações, que em obediencia ao preceito regulamentar me julgo obrigado a expender em relação a este ponto.

No curso para o sexo feminino estiveram em exercicio, a professora da 2ª cadeira D. Joaquina Maria Rosa dos Santos, que reunia ás suas funcções o cargo de directora; a professora da 1ª cadeira D. Joanna Carolina Dutra e a da 3ª D. Maria da Gloria de Loureiro de Almeida sendo estas duas interinas, e achando-se as respectivas cadeiras em concurso. Tambem esteve em effectivo exercicio a professora da escola annexa, D. Josephina Pinto Soares, e o porteiro-continuo João Augusto Ferrão. Em seus impedimentos foi a professora da escola annexa substituida pela professora normalista D. Amalia Corrêa de Albuquerque.

Como fiz em meu relatorio do anno passado, peço licença para apresentar a V. Ex., na seguinte synopsis a demonstração da frequencia e assiduidade de quasi todos os empregados da escola em vista do pequeno numero de faltas, que deram no correr do anno lectivo.

Escuso é dizer, porque V. Ex. o sabe perfeitamente, neste estabelecimento, como certamente acontece em todas as outras repartições, não se faz a menor concessão que seja, de encontro ao regulamento, que é estrictamente observado.

O professor da 1ª cadeira deu 5 faltas justificadas.
O » 2ª » » 14 » »
O » 3ª » » 5 » »
O » da escola annexa » 10 » »
O porteiro-continuo—nenhuma.

Figura 94- Relatório do Diretor da Escola Normal – Antonio Marciano da Silva Pontes (1878, p. 4).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/810/000239.html

e além d'isso todos os preparos para os trabalhos de agulha, etc., para as alumnas dos tres cursos: primario, preparatorio e normal.

Uma Escola Normal, pois, que conta 48 alumnos mestres, prepara ao mesmo tempo 39 aspirantes á matricula, e dá ensino de todas as materias, facultativas nas outras escolas, e nesta obrigatorias a 100 crianças, me parece, deve considerar-se um mui lisongeiro estado de prosperidade. Naturalmente surprenderá a V. Ex. não encontrar neste relatorio, como em todos os anteriores, de alguns annos a esta parte, indefectiveis lamentações pelo estado de atrophia da Escola Normal. Em verdade, é a primeira vez que, em documento desta ordem, declaro a V. Ex. que julgo lisongeiro seu estado, e penso que de agora em diante de bem pouco temos mister para eleval-a á altura que lhe convem, e de que é digna a illustrada provincia do Rio de Janeiro, que não tem fechado seus cofres ás suas necessidades, e antes pelo contrario os tem franqueado como nenhuma outra ao desenvolvimento da instrucção.

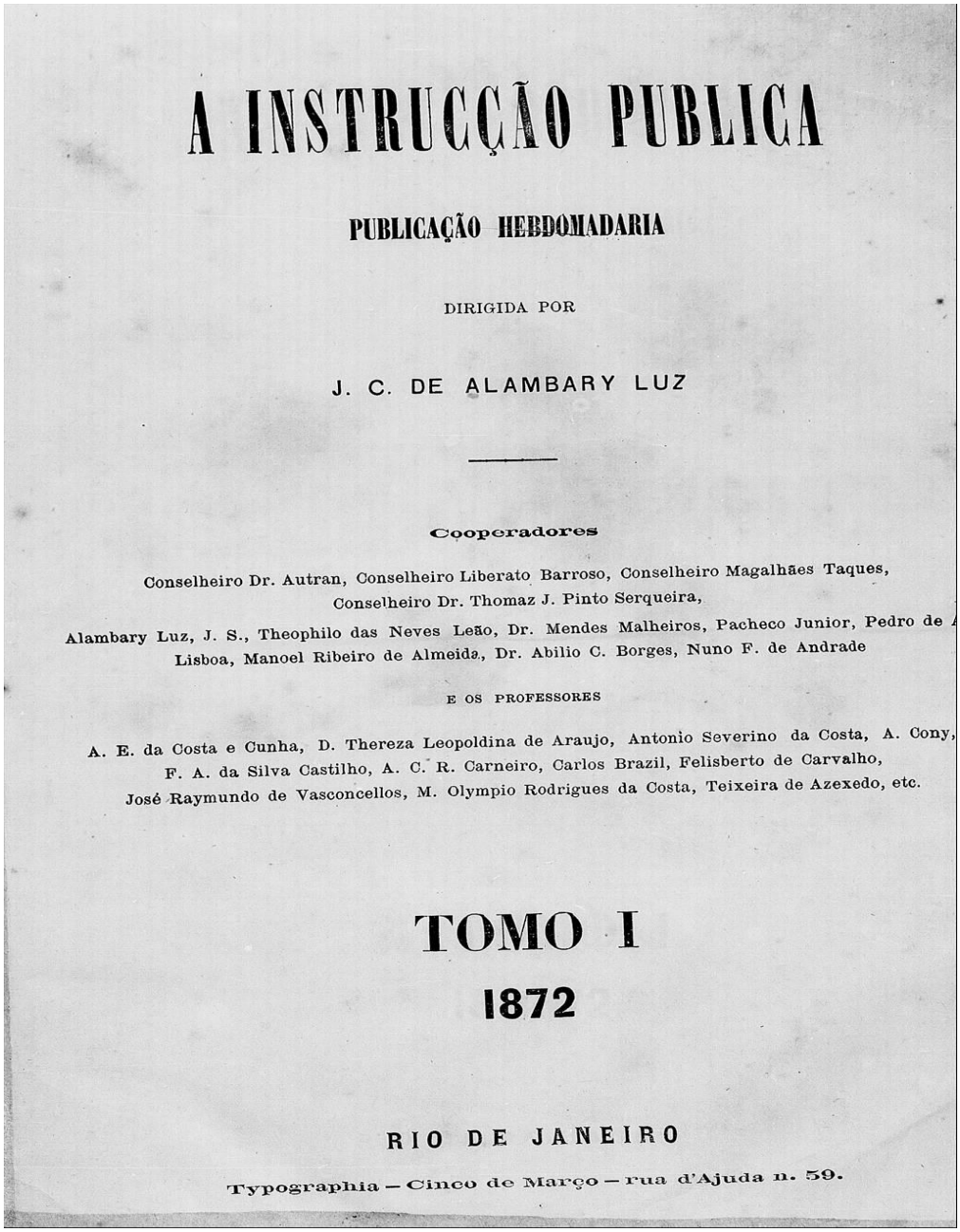
As constantes reformas, por que tem passado podiam, ter causado a sua extincção, mas como V. Ex., mui criteriosamente disse, é uma idéa de tal vigor, que tem resistido a tudo. Entretanto, devemos reconhecer que, em cada um desses abalos por que tem a Escola passado, tem tambem conquistado alguma cousa de bom, e de que vai ficando de posse. Quem compara a Escola de hoje com o que era em 1868, antes da reforma do Exm. Sr. conselheiro Taques, admira-se de como naquelle tempo se podia ensinar, e ainda menos aprender. Todas as materias então ensinadas, e que eram pouco mais ou menos as que hoje se ensinam, eram leccionadas sómente por theoria. Para descrever com fidelidade e precisão o que era então a Escola Normal, não é mister gastar muito tempo: bastam estas poucas palavras: a 1ª cadeira tinha por todo material de ensino alguns traslados avulsos de Scully; a 2ª não tinha nem sequer um compasso; a 3ª nem um globo. Havia apenas uma esphera armillar de papellão, para mostrar o movimento da terra, e um planetario dos peiores que ha. Nem material apropriado havia. Tudo, pois, que possue a Escola Normal, começou a adquiril-o depois da reforma a que acima alludi, e a esforços de seu digno director, o Dr. José Carlos d'Alambary Luz, que foi quem tirou-a do estado de obscuridade em que jazia, desconhecida até nesta propria capital. Hoje, se a Escola ainda não possue tudo quanto devia ter, possue ao menos o necessario e indispensavel para facilitar o ensino das diversas disciplinas, que constituem o curso.

Para garantir a prosperidade da Escola Normal, e para que ella possa com segurança produzir fructos com a abundancia desde tanto tempo desejada, são necessarias e imprescindiveis algumas medidas complementares da reorganisação por que acaba de passar, e que foram indicadas no parecer da commissão ouvida para a reforma de 14 de fevereiro: sem as quaes necessariamente continuará vida ingloria, luctando com elementos externos, que têm entorpecido sua marcha e desenvolvimento. Muito intencionalmente disse com *abundancia* porque sinão abundantes, é innegavel que a Escola tem produzido muito bons fructos,

Figura 95- Relatório do Diretor da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro (1880, p. 9).
Fonte: http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/812/000161.html

ANEXO B - Jornais

Jornal *A Instrução Publica*



A INSTRUCÇÃO PUBLICA

PUBLICAÇÃO HEBDOMADARIA

DIRIGIDA POR

J. C. DE ALAMBARY LUZ

Cooperadores

Conselheiro Dr. Autran, Conselheiro Liberato Barroso, Conselheiro Magalhães Taques,
Conselheiro Dr. Thomaz J. Pinto Serqueira,
Alambary Luz, J. S., Theophilo das Neves Leão, Dr. Mendes Malheiros, Pacheco Junior, Pedro de A
Lisboa, Manoel Ribeiro de Almeida, Dr. Abilio C. Borges, Nuno F. de Andrade

E OS PROFESSORES

A. E. da Costa e Cunha, D. Thereza Leopoldina de Araujo, Antonio Severino da Costa, A. Cony,
F. A. da Silva Castilho, A. C. R. Carneiro, Carlos Brazil, Felisberto de Carvalho,
José Raymundo de Vasconcellos, M. Olympio Rodrigues da Costa, Teixeira de Azexedo, etc.

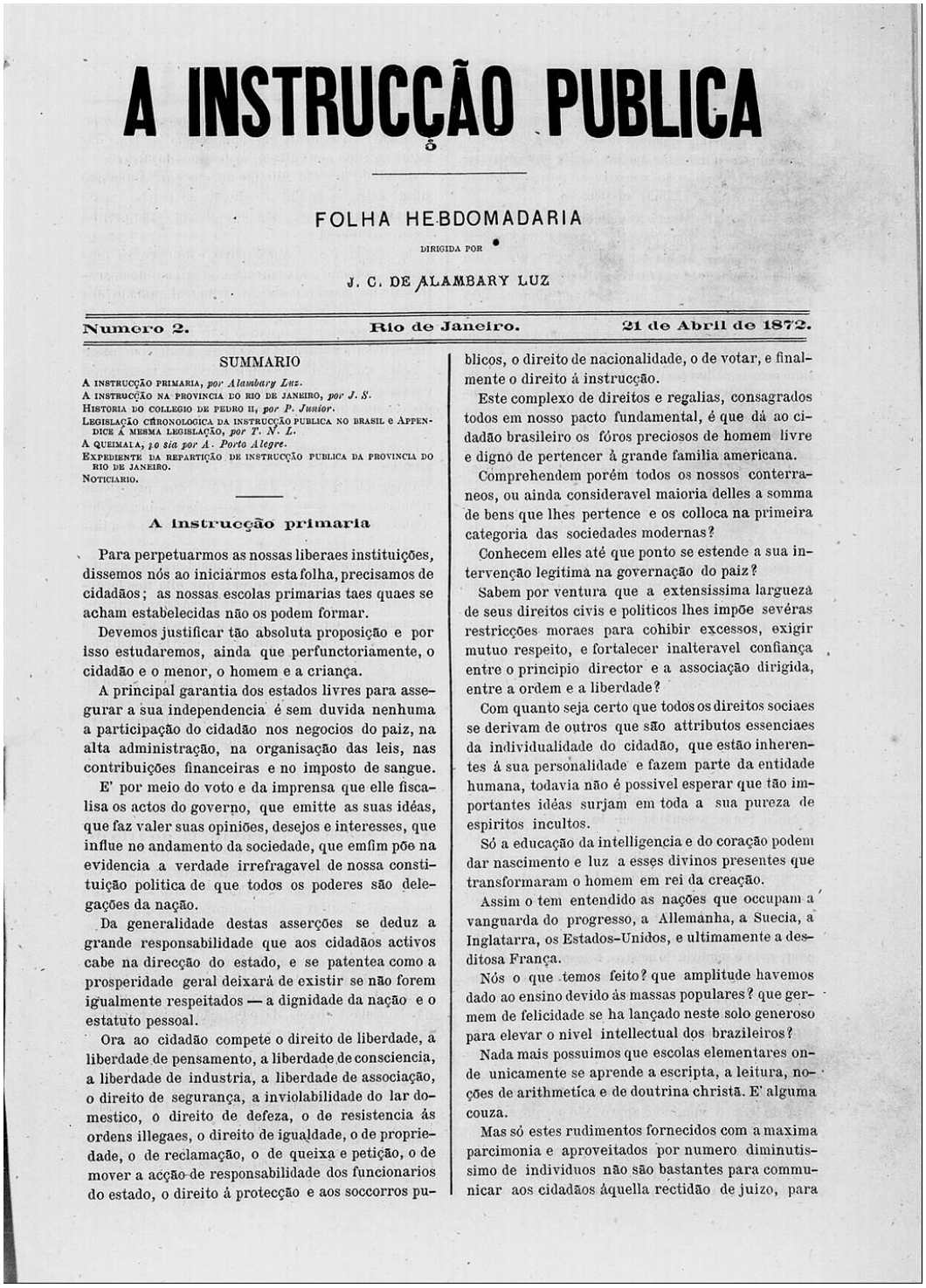
TOMO I

1872

RIO DE JANEIRO

Typographia — Cinco de Março — rua d'Ajuda n. 59.

Figura 96- Jornal *A Instrução Publica,* Tomo I, 1872. Dirigido por Alambary Luz.
Fonte: Material microfilmado da Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro



A INSTRUCÇÃO PUBLICA

FOLHA HEBDOMADARIA

DIRIGIDA POR

J. C. DE ALAMBARY LUZ

Numero 2. Rio de Janeiro. 21 de Abril de 1872.

SUMMARIO

A INSTRUCÇÃO PRIMARIA, *por Alambary Luz.*
A INSTRUCÇÃO NA PROVINCIA DO RIO DE JANEIRO, *por J. S.*
HISTORIA DO COLLEGIO DE PEDRO II, *por P. Junior.*
LEGISLAÇÃO CHRONOLOGICA DA INSTRUCÇÃO PUBLICA NO BRASIL E APPENDICE Á MESMA LEGISLAÇÃO, *por T. N. L.*
A QUEIMAIA, *ɣo sia por A. Porto Alegre.*
EXPEDIENTE DA REPARTIÇÃO DE INSTRUCÇÃO PUBLICA DA PROVINCIA DO RIO DE JANEIRO.
NOTICIARIO.

A instrucção primaria

Para perpetuarmos as nossas liberaes instituições, dissemos nós ao iniciarmos esta folha, precisamos de cidadãos; as nossas escolas primarias taes quaes se acham estabelecidas não os podem formar.

Devemos justificar tão absoluta proposição e por isso estudaremos, ainda que perfunctoriamente, o cidadão e o menor, o homem e a criança.

A principal garantia dos estados livres para assegurar a sua independencia é sem duvida nenhuma a participação do cidadão nos negocios do paiz, na alta administração, na organisação das leis, nas contribuições financeiras e no imposto de sangue.

E' por meio do voto e da imprensa que elle fiscalisa os actos do governo, que emitte as suas idéas, que faz valer suas opiniões, desejos e interesses, que influe no andamento da sociedade, que emfim põe na evidencia a verdade irrefragavel de nossa constituição politica de que todos os poderes são delegações da nação.

Da generalidade destas asserções se deduz a grande responsabilidade que aos cidadãos activos cabe na direcção do estado, e se patentea como a prosperidade geral deixará de existir se não forem igualmente respeitados — a dignidade da nação e o estatuto pessoal.

Ora ao cidadão compete o direito de liberdade, a liberdade de pensamento, a liberdade de consciencia, a liberdade de industria, a liberdade de associação, o direito de segurança, a inviolabilidade do lar domestico, o direito de defeza, o de resistencia ás ordens illegaes, o direito de igualdade, o de propriedade, o de reclamação, o de queixa e petição, o de mover a acção de responsabilidade dos funcionarios do estado, o direito á protecção e aos soccorros publicos, o direito de nacionalidade, o de votar, e finalmente o direito á instrucção.

Este complexo de direitos e regalias, consagrados todos em nosso pacto fundamental, é que dá ao cidadão brasileiro os fóros preciosos de homem livre e digno de pertencer á grande familia americana.

Comprehendem porém todos os nossos conterraneos, ou ainda consideravel maioria delles a somma de bens que lhes pertence e os colloca na primeira categoria das sociedades modernas?

Conhecem elles até que ponto se estende a sua intervenção legitima na governação do paiz?

Sabem por ventura que a extensissima largueza de seus direitos civis e politicos lhes impõe sevéras restricções moraes para cohibir excessos, exigir mutuo respeito, e fortalecer inalteravel confiança entre o principio director e a associação dirigida, entre a ordem e a liberdade?

Com quanto seja certo que todos os direitos sociaes se derivam de outros que são attributos essenciaes da individualidade do cidadão, que estão inherentes á sua personalidade e fazem parte da entidade humana, todavia não é possivel esperar que tão importantes idéas surjam em toda a sua pureza de espiritos incultos.

Só a educação da intelligencia e do coração podem dar nascimento e luz a esses divinos presentes que transformaram o homem em rei da creação.

Assim o tem entendido as nações que occupam a vanguarda do progresso, a Allemanha, a Suecia, a Inglatarra, os Estados-Unidos, e ultimamente a desditosa França.

Nós o que temos feito? que amplitude havemos dado ao ensino devido ás massas populares? que germem de felicidade se ha lançado neste solo generoso para elevar o nivel intellectual dos brazileiros?

Nada mais possuimos que escolas elementares onde unicamente se aprende a escripta, a leitura, noções de arithmetíca e de doutrina christã. E' alguma couza.

Mas só estes rudimentos fornecidos com a maxima parcimonia e aproveitados por numero diminutissimo de individuos não são bastantes para communicar aos cidadãos áquella rectidão de juizo, para

Figura 97- Jornal *A Instrução Publica*, n. 2, de 21 de abril de 1872.
Fonte: Material microfilmado da Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro.

pertencem de todo e são velhas peças renovadas e retocadas por elle pelo antigo e primitivo arcabouço.

De outras peças corrigio elle apenas algumas partes, e entretanto, na edição de suas obras impressas depois de sua morte, vêm ellas como suas: são desta classe, por exemplo: *Pericles* e *Titus Andronicus*. Um notavel critico francez, o Sr. Philarète Chasles, que tão bem estudou o poeta inglez, opina mesmo por não conter esta ultima peça *um só verso* de Shakespeare.

Ha, porém, outras peças que são inteiramente suas, inventadas e dispostas por elle a sabor do seu capricho de escriptor e pensador, e nas quaes nem sequer o fundo dramatico ou a essencia pertencem a outrem, como, por exemplo, a *Tempestade* e o *Sonho de uma noite de Agosto* (*mid-summer*), não fallando aqui de muitas outras cuja *fórma* é toda original delle, porém a *idéa* é ou de uma velha chronica saxonia ou scandinava, ou de um conto italiano, etc.

Comquanto não apresente o poeta inglez a fecundidade espantosa de um Lope de la Vega, entretanto não são poucas as peças que compoz.

Produzio elle 36 peças não contestadas no espaço de 25 annos, mais ou menos. E' difficil adoptar um methodo na classificação dessas obras; porque, se seguirmos o methodo chronologico, encontramos misturadas peças de caracter diverso, e assim não é possivel seguir o desenvolvimento gradual e logico do pensamento do poeta: se, seguindo methodo diverso, queremos ou tentamos classifical-as pelas épocas de sua vida, tambem achamo-nos embaraçados, porque no mesmo periodo ha peças tambem de diversos generos e nas quaes se mostram as diversas faces do seu genio vario e fecundo.

Porém, tomando as suas obras englobadamente e procurando acompanhar, lêr e perscrutar em sua leitura o desenvolvimento logico das idéas e da vida do poeta, havemos de ver e perceber em umas—o fogo, o enthusiasmo, a delicadeza e, por assim dizer, o perfume da mocidade; em outras—a madureza dos annos, a meditação, a reflexão philosophica e a gravidade de uma idade mais experimentada; e finalmente em outras encontraremos todas estas ultimas qualidades retemperadas, apuradas e levadas ao seu ultimo ponto.

MENDES MALHEIROS.

(Continúa).

A instrucção publica no Brazil (1)

OS NOSSOS COLLEGIOS E ESCOLAS. — REFORMA DO ENSINO.—EXAMES GERAES.—INSPECÇÃO

Lemos com summo prazer o primoroso artigo de apresentação do jornal *A Instrucção Publica*, e mais não era preciso para que, ardente enthusiasta das idéas nelle emittidas, corressemos de prompto a pugnar por ellas.

Advertimos, porém, que não aspiramos á gloria litteraria, não damos brado; bem conhecemos que nos fallecem bullas para tanto. Se respondemos de prompto á invocação, não foi pois porque nos julgassemos *intelligencias superiores* ou *esforçados paladinos da imprensa*, mas tão somente porque nos actúa a boa vontade e o amor da patria.

(1) Este artigo não sahiu no ultimo número por falta de espaço. *(Nota da redacção).*

Acreditamos com os Americanos do Norte, que o jornalismo é instrumento poderoso do progresso da instrucção nacional.

Infelizmente, porém, entre nós a imprensa—essa mestra de exemplos, na phrase do poeta — não presta serviços verdadeiros porque não se acha constituida sobre a verdadeira base.

Todas as nossas folhas publicas lutam na arena da politica, e os partidos são quasi sempre cumulos de paixões ou interesses particulares, e não questões de principios e de sentimentos; servem mais para atacar do que para constituir. E' por isso que —em geral—nos artigos das nossas gazetas sente-se o resaibo das paixões violentas, egoistas, que infamam tudo quanto não participa das mesmas idéas.

De feito, dous individuos lutam em campos oppostos; batem-se pela imprensa. Quaes as armas de que lançam mão? E' a critica fina, suave, sem odio, combatendo os vicios, as iniquidades, os erros, faltas ou ridiculos? E' o argumento solido, judicioso, que corrige e edifica, verdadeiro medicamento? Não. E' a critica violenta, ironica, indignada, maledica; são os libellos infamatorios, atacando aristophanicamente os adversarios, expondo-os em pelourinho ao escarneo das turbas. E' a critica de obuz, que emperra e destróe. E' ainda a insolencia a revolver-se no lodaçal da infamia, baralhada com a calumnia. (1)

Bemvindo, pois, o jornal da instrucção publica, que apartando-se dessa senda, vem cheio de crenças no porvir, cumprir uma das mais santas missões,—clamar pela instrucção nacional, despertar a iniciativa particular, mostrar que o ensino, educação e trabalho são as tres instituições que constituem a instrucção nacional, em cujas mãos está a vida da nação.

Ouvimos todos os dias brados pela liberdade de ensino, pela liberdade politica, etc., etc.

Filhos de um paiz livre, queremos e amamos a liberdade, mas acreditamos que não basta somente o amor della. E' indispensavel ao povo conhecer os seus direitos, pois que nos governos livres é elle chamado a realisar por si proprio a vida politica. «Sem a instrucção do povo, disse um escriptor coevo, não póde haver cidadãos que executem a vida politica, e sem cidadãos conscios dos seus direitos e deveres a liberdade será apenas a estatua da formosa deusa». E para que os populares possam interessar-se pelos progressos das idéas, cumpre educal-os, esclarecel-os, tornal-os civilisados e politicos. Então, e só então, virá a liberdade, porque ella só encontra verdadeiro ponto de apoio no povo.

A politica nacional não póde dispensar a instrucção nacional. Ignorante só se concebe o absolutismo.

Advogar sómente pelas formulas do suffragio universal e da republica a nobre causa da liberdade, é edificar na arêa—porque as simples formulas não podem dar espirito á sociedade: é força que ellas se baseem na educação nacional (2).

A mesma descentralisação administrativa nunca será realidade se não for precedida da instrucção popular.

E com tristeza reconhecemos, a generalidade da nação,—por que lhe falta a instrucção geral—, não toma interesse nos negocios geraes, nem locaes e desconhece os seus deveres e direitos.

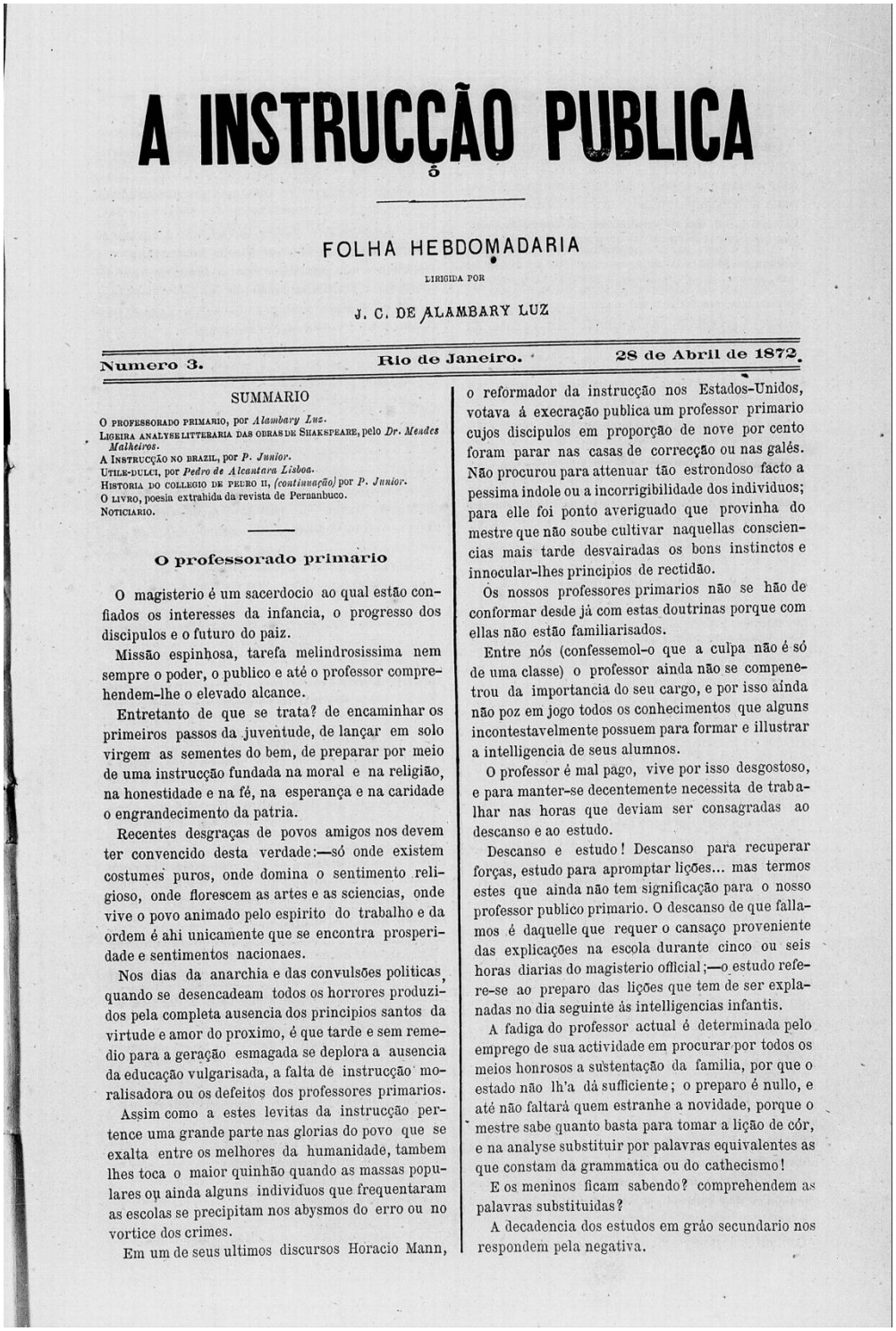
Outro motivo principal do nosso impedimento ao progresso é a descrença de que se acha possuida a nossa mocidade, a falta quasi absoluta de religião.

Eis por que cresce o circulo das meretrizes; eis por que «aos 25 annos o pensamento de nossos filhos

(1) Alguns desses pensamentos já foram por nós emittidos em um pequeno opusculo publicado em 1870.

(2) Berny.—L'instruction publique en Europe.

Figura 98- Jornal *A Instrução Publica,* n.3, 1872, p. 20.
Fonte: Material microfilmado da Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro.



A INSTRUCÇÃO PUBLICA

FOLHA HEBDOMADARIA

DIRIGIDA POR

J. C. DE ALAMBARY LUZ

Numero 3. Rio de Janeiro. 28 de Abril de 1872.

SUMMARIO

O PROFESSORADO PRIMARIO, por *Alambary Luz*.
LIGEIRA ANALYSE LITTERARIA DAS OBRAS DE SHAKSPEARE, pelo *Dr. Mendes Malheiros*.
A INSTRUCÇÃO NO BRAZIL, por *P. Junior*.
UTILE-DULCI, por *Pedro de Alcantara Lisboa*.
HISTORIA DO COLLEGIO DE PEDRO II, *(continuação)* por *P. Junior*.
O LIVRO, poesia extrahida da revista de Pernanbuco.
NOTICIARIO.

O professorado primario

O magisterio é um sacerdocio ao qual estão confiados os interesses da infancia, o progresso dos discipulos e o futuro do paiz.

Missão espinhosa, tarefa melindrosissima nem sempre o poder, o publico e até o professor comprehendem-lhe o elevado alcance.

Entretanto de que se trata? de encaminhar os primeiros passos da juventude, de lançar em solo virgem as sementes do bem, de preparar por meio de uma instrucção fundada na moral e na religião, na honestidade e na fé, na esperança e na caridade o engrandecimento da patria.

Recentes desgraças de povos amigos nos devem ter convencido desta verdade:—só onde existem costumes puros, onde domina o sentimento religioso, onde florescem as artes e as sciencias, onde vive o povo animado pelo espirito do trabalho e da ordem é ahi unicamente que se encontra prosperidade e sentimentos nacionaes.

Nos dias da anarchia e das convulsões politicas, quando se desencadeam todos os horrores produzidos pela completa ausencia dos principios santos da virtude e amor do proximo, é que tarde e sem remedio para a geração esmagada se deplora a ausencia da educação vulgarisada, a falta de instrucção moralisadora ou os defeitos dos professores primarios.

Assim como a estes levitas da instrucção pertence uma grande parte nas glorias do povo que se exalta entre os melhores da humanidade, tambem lhes toca o maior quinhão quando as massas populares ou ainda alguns individuos que frequentaram as escolas se precipitam nos abysmos do erro ou no vortice dos crimes.

Em um de seus ultimos discursos Horacio Mann, o reformador da instrucção nos Estados-Unidos, votava á execração publica um professor primario cujos discipulos em proporção de nove por cento foram parar nas casas de correcção ou nas galés. Não procurou para attenuar tão estrondoso facto a pessima indole ou a incorrigibilidade dos individuos; para elle foi ponto averiguado que provinha do mestre que não soube cultivar naquellas consciencias mais tarde desvairadas os bons instinctos e innocular-lhes principios de rectidão.

Os nossos professores primarios não se hão de conformar desde já com estas doutrinas porque com ellas não estão familiarisados.

Entre nós (confessemol-o que a culpa não é só de uma classe) o professor ainda não se compenetrou da importancia do seu cargo, e por isso ainda não poz em jogo todos os conhecimentos que alguns incontestavelmente possuem para formar e illustrar a intelligencia de seus alumnos.

O professor é mal pago, vive por isso desgostoso, e para manter-se decentemente necessita de trabalhar nas horas que deviam ser consagradas ao descanso e ao estudo.

Descanso e estudo! Descanso para recuperar forças, estudo para apromptar lições... mas termos estes que ainda não tem significação para o nosso professor publico primario. O descanso de que fallamos é daquelle que requer o cansaço proveniente das explicações na escola durante cinco ou seis horas diarias do magisterio official;—o estudo refere-se ao preparo das lições que tem de ser explanadas no dia seguinte ás intelligencias infantis.

A fadiga do professor actual é determinada pelo emprego de sua actividade em procurar por todos os meios honrosos a sustentação da familia, por que o estado não lh'a dá sufficiente; o preparo é nullo, e até não faltará quem estranhe a novidade, porque o mestre sabe quanto basta para tomar a lição de cór, e na analyse substituir por palavras equivalentes as que constam da grammatica ou do cathecismo!

E os meninos ficam sabendo? comprehendem as palavras substituidas?

A decadencia dos estudos em grão secundario nos respondem pela negativa.

Figura 99- Jornal *A Instrução Publica,* n.3, de 28 de abril, 1872.
Fonte: Material microfilmado da Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro.

A INSTRUCÇÃO PUBLICA

FOLHA HEBDOMADARIA

DIRIGIDA POR

J. C. DE ALAMBARY LUZ

Numero 5. Rio de Janeiro. 12 de Maio de 1872.

SUMMARIO

O ENSINO PRIMARIO, por *Alambary Luz*.
LIGEIRA ANALYSE, (continuação) pelo Dr. *Mendes Malheiros*.
LIÇÃO ECONOMICO-POLITICA—Do capital—, pelo *conselheiro Autran*.
HISTORIA DO COLLEGIO DE PEDRO II, por *P. Junior*.
O IRMÃO VALDIVIA, (conclusão), por um *Amigo da instrucção*.
EXPEDIENTE DO MINISTERIO DO IMPERIO CONCERNENTE A INSTRUCÇÃO.
EXPEDIENTE DA DIRECTORIA DE INSTRUCÇÃO DA PROVINCIA DO RIO DE JANEIRO.
EXPEDIENTE DA INSPECTORIA GERAL DA INSTRUCÇÃO PRIMARIA E SECUNDARIA DO MUNICIPIO DA CORTE.
NOTICIARIO.

O ensino primario

A natureza inanimada (escreveu em um artigo publicado no *Monitor de las Escuelas Primarias* do Chile, o Sr. F. Sarmiento, actual presidente da Confederação Argentina) a natureza inanimada e as sociedades humanas apresentam a cada passo exemplos de effeitos immensos produzidos por causas infinitamente pequenas. Os polypos do mar, seres vivos que teem apenas fórmas, levantaram desd'as profundidades do abysmo até á superficie das aguas a metade das ilhas hoje florescentes e habitadas por milhares de homens na Oceania:

As cathedraes gothicas da Europa, maravilhas d'architectura, entretanto que suas differentes partes, columnatas, estatuas, florões, cupolas e rendados em pedra foram feitos por artistas obscuros, por milhares de operarios, confrades de uma irmandade que trabalhavam sem salario em desempenho de um dever, de um voto ou de uma crença; succedendo-se uma geração á outra, os aprendizes aos mestres até deixar sobre a terra um monumento da intelligencia, da belleza, da audacia e da elevação do genio do homem.

Os mestre-escolas são em nossas sociedades modernas esses artifices obscuros a quem está confiada a maior obra da civilisação do genero humano, principiada nos tempos historicos n'este ou n'aquelle ponto da terra, transmittida de seculo em seculo de umas a outras nações continuada de geração em geração em uma classe da sociedade, unicamente disseminada n'este ultimo seculo e em algumas nações adiantadas por todas as camadas sociaes e por todos os individuos.

Mas para chegar a este grande resultado não basta o desejo de ser util á sociedade, nem alguns conhecimentos rudimentaes da linguagem, do calculo e da escripta e ainda menos o titulo de professor conferido pela administração para exercicio do magisterio.

Entre nós, a não ser nas raras escolas normaes, se não exige dos candidatos ao magisterio sufficientes conhecimentos de pedagogia, como se para o bom ensino fosse licito proceder arbitrariamente sem attenção á natureza especial dos individuos entregues aos cuidados do professorado, e aos meios aperfeiçoados para depôr nas intelligencias infantis as primeiras bases da futura sabedoria.

Não se deve a outra causa o diminutissimo adiantamento da puericia nas escolas primarias brazileiras. Os regulamentos administrativos desconhecem que a primeira educação a dar é a physica, depois a moral, e em terceiro lugar a intellectual; ignoram que a sociedade necessitando de defensores precisa de velar pela saude de seos filhos nos primeiros passos da vida, que dependendo a ordem social do mutuo respeito das relações dos homens — uns para com os outros, para com Deos, e para comsigo mesmo, é indispensavel indicar á infancia os deveres naturaes e civis os quaes nascem dos eternos principios da moral, da religião e das convenções humanas, e finalmente que a prosperidade dos estados dependendo da felicidade individual é indispensavel promovel-a por todos os modos cultivando a intelligencia dos meninos para tornal-os, quando homens, esclarecidos, moralisados, uteis e independentes.

Poderiam taxar-nos de utopistas os defensores da nossa actual situação escolar se as nossas instituições politicas não estivessem desde sua inauguração a pedir-nos cidadãos capazes de tornar em realidade o governo do paiz pelo paiz.

A esta imperiosa exigencia constitucional como tem respondido a publica administração? Mandando ensinar a ler, escrever, contar e rezar sem todavia exigir provas de capacidade profissional alem de um exame no qual os candidatos ao magisterio mostram que leem, escrevem, calculam, analysam trechos classicos, sabem o cathecismo... porem de

Figura 100- Jornal *A Instrução Publica*, n.5, 1872, p. 33.
Fonte: Material microfilmado da Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro.

modo nenhum que sabem transmittir esses conhecimentos a seus discipulos.

D'aqui provêm essa irreparavel perda de tempo gasto na interminavel soletração, n'esse estudo maquinal de palavras sem sentido, n'essas contas inapplicadas, n'esses exercicios de escripta para encher o tempo, n'esses themas puramente mecanicos para prisão dos alumnos, n'essas analyses desconchavadas em que o menino repete os mesmos termos sem consciencia, mas não sem fadiga...

Que legislador se lembrou até hoje, a não ser em alguma provincia, de indagar o que é a instrucção primaria? que influencia deve ter na sociedade brazileira para marcar os limites do ensino e alargar-lhe o circulo mesquinho a que se acha atido pela vigente legislação?

Circumscripto o aprendizado primario áquellas quatro materias de estudos, a respeito de cuja insufficiencia mais de uma vez nos temos pronunciado, julgou o poder publico finda a sua missão e cruzou os braços, confiando aos professores publicos o cuidado de um porvir animador.

Pois bem; vejamos o que temos alcançado.

O professor mal retribuido e não formado segundo os principios salutares e impreteriveis da sciencia pedagogica, nem sente o amor da profissão indispensavel ao progresso do ensino, nem póde pôr em pratica os melhores methodos para o adiantamento dos alumnos.

Como procede geralmente o professor no exercicio de seu nobre encargo?—Indica ao menino as paginas de um livro para objecto da lição quer seja de grammatica ou leitura, quer seja de arithmetica ou cathecismo.

Os mais zelosos mestres interrogam os alumnos no fim do tempo da aula, e usando da formula—*adiante! adiante! adiante!* nos casos de hesitação nas respostas chegam ao termo da argumentação ou sabbatina ou interrogação ou que melhor nome tenha com a consciencia tranquilla de haverem cumprido um dever regulamentar.

As explicações não são numerosas, e se resumem quasi sempre em palavras mais obscuras do que as do compendio.

Nós que estamos repetindo a narração destes factos para sermos ouvidos nas solicitações de reforma do ensino primario, aprendemos as primeiras lettras por esse modo, precisamente como foram ensinados nossos paes, e como o estão sendo os filhos do povo nas escolas publicas.

E quem sabe a força que tem a rotina entre nós, não duvidará de que é motivo justificado de magoa e de susto a continuação de tal systema acceito pelo poder e consagrado pelo habito.

Mas não devemos perseverar no erro depois de demonstrado pela experiencia d'aquelles paizes donde nos vem a luz e os exemplos.

Para communicarmos a outrem uma serie de principios, como ninguem ignora, ha dous meios a empregar—ou o caminho dos descobrimentos feitos pelo espirito humano, —ou o auxilio da explicação.

Ambos estes systemas offerecem vantagens incontestaveis, mas não é indifferente o emprego de qualquer delles a todas as idades.

No ensino primario até hoje se tem applicado sem proveito o seguinte modo que no entanto se basea em solidos fundamentos. Partindo de verdades geraes desce elle do principio á consequencia, da regra á applicação; é esta a estrada a menos tortuosa e por tanto a mais curta, ao menos na apparencia.

O segundo systema entretanto que do conhecido dirige-se ao desconhecido, que sóbe do exemplo para a regra é mais natural e mais fecundo, mórmente na instrucção primaria.

O espirito humano, dizia ha pouco tempo o director da escola normal de Melun em uma reunião de professores, o espirito humano é o mesmo em todos os tempos, em todos os paizes e em todos os individuos, salvas as modificações peculiares de cada paiz, e o caminho que seguio para descobrir as grandes verdades, para formar as nossas sciencias, é esse mesmo que deve ser preferido para iniciar os meninos nos conhecimentos elementares. E' provocando a reflexão das crianças, pondo em jogo, approximando, conciliando os juizos que estão em germen em seu espirito que prenderemos sua attenção aos factos que lhes apresentamos aos olhos para dahi deduzir as verdades e os principios que cumpre fixar em intelligencias ainda tenras.

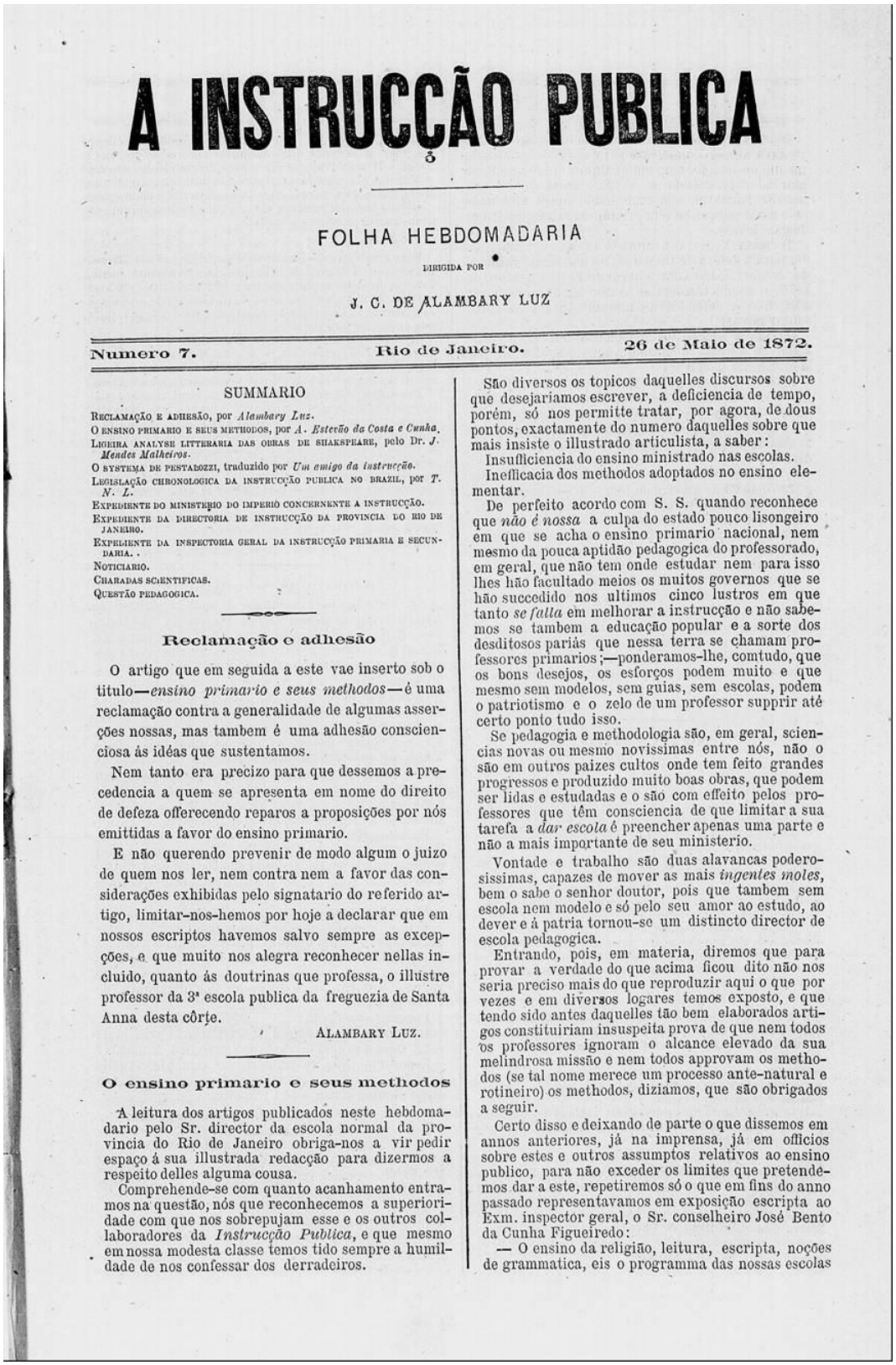
A tarefa é difficil e ardua, não o dissimulamos, o professor não continúa a ser na escola, como até agora, um agente passivo (deixem passar a phrase que não é nossa), mas tambem é por isso mesmo que jamais deixaremos de encarecer a nobreza e os serviços do magisterio.

Na continuação do trabalho que tomamos a nossos hombros agitando estas questões, ministraremos aos nossos leitores informações circumstanciadas dos diversos methodos e fórmas de ensino adoptados nos paizes cultos para tornar util o ensino primario.

E se as linhas que ahi ficam traçadas por mão amiga forem acordar susceptibilidades e gerar phantasiadas injustiças, enviem-nos os interessados as suas reclamações para serem estampadas nestas mesmas paginas.

Cada protesto que inserirmos convencendo-nos da existencia de professores publicos que no desempenho de suas funcções tenham logrado tornar amavel a autoridade e appeteciveis as lições, que hajam podido estender as raias do entendimento in-

Figura 101- Jornal *A Instrução Publica*. N. 5, ano de 1872, p. 34.
Fonte: Material microfilmado da Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro



A INSTRUCÇÃO PUBLICA

FOLHA HEBDOMADARIA

DIRIGIDA POR

J. C. DE ALAMBARY LUZ

Numero 7. Rio de Janeiro. 26 de Maio de 1872.

SUMMARIO

RECLAMAÇÃO E ADHESÃO, por *Alambary Luz*.
O ENSINO PRIMARIO E SEUS METHODOS, por *A. Estevão da Costa e Cunha*.
LIGEIRA ANALYSE LITTERARIA DAS OBRAS DE SHAKSPEARE, pelo Dr. *J. Mendes Malheiros*.
O SYSTEMA DE PESTALOZZI, traduzido por *Um amigo da instrucção*.
LEGISLAÇÃO CHRONOLOGICA DA INSTRUCÇÃO PUBLICA NO BRAZIL, por *T. N. L.*
EXPEDIENTE DO MINISTERIO DO IMPERIO CONCERNENTE A INSTRUCÇÃO.
EXPEDIENTE DA DIRECTORIA DE INSTRUCÇÃO DA PROVINCIA DO RIO DE JANEIRO.
EXPEDIENTE DA INSPECTORIA GERAL DA INSTRUCÇÃO PRIMARIA E SECUNDARIA.
NOTICIARIO.
CHARADAS SCIENTIFICAS.
QUESTÃO PEDAGOGICA.

Reclamação e adhesão

O artigo que em seguida a este vae inserto sob o titulo—*ensino primario e seus methodos*—é uma reclamação contra a generalidade de algumas asserções nossas, mas tambem é uma adhesão conscienciosa ás idéas que sustentamos.

Nem tanto era precizo para que dessemos a precedencia a quem se apresenta em nome do direito de defeza offerecendo reparos a proposições por nós emittidas a favor do ensino primario.

E não querendo prevenir de modo algum o juizo de quem nos ler, nem contra nem a favor das considerações exhibidas pelo signatario do referido artigo, limitar-nos-hemos por hoje a declarar que em nossos escriptos havemos salvo sempre as excepções, e que muito nos alegra reconhecer nellas incluido, quanto ás doutrinas que professa, o illustre professor da 3ª escola publica da freguezia de Santa Anna desta côrte.

ALAMBARY LUZ.

O ensino primario e seus methodos

A leitura dos artigos publicados neste hebdomadario pelo Sr. director da escola normal da provincia do Rio de Janeiro obriga-nos a vir pedir espaço á sua illustrada redacção para dizermos a respeito delles alguma cousa.

Comprehende-se com quanto acanhamento entramos na questão, nós que reconhecemos a superioridade com que nos sobrepujam esse e os outros collaboradores da *Instrucção Publica*, e que mesmo em nossa modesta classe temos tido sempre a humildade de nos confessar dos derradeiros.

São diversos os topicos daquelles discursos sobre que desejariamos escrever, a deficiencia de tempo, porém, só nos permitte tratar, por agora, de dous pontos, exactamente do numero daquelles sobre que mais insiste o illustrado articulista, a saber:

Insufficiencia do ensino ministrado nas escolas.

Inefficacia dos methodos adoptados no ensino elementar.

De perfeito acordo com S. S. quando reconhece que *não é nossa* a culpa do estado pouco lisongeiro em que se acha o ensino primario nacional, nem mesmo da pouca aptidão pedagogica do professorado, em geral, que não tem onde estudar nem para isso lhes hão facultado meios os muitos governos que se hão succedido nos ultimos cinco lustros em que tanto *se falla* em melhorar a instrucção e não sabemos se tambem a educação popular e a sorte dos desditosos parias que nessa terra se chamam professores primarios;—ponderamos-lhe, comtudo, que os bons desejos, os esforços podem muito e que mesmo sem modelos, sem guias, sem escolas, podem o patriotismo e o zelo de um professor supprir até certo ponto tudo isso.

Se pedagogia e methodologia são, em geral, sciencias novas ou mesmo novissimas entre nós, não o são em outros paizes cultos onde tem feito grandes progressos e produzido muito boas obras, que podem ser lidas e estudadas e o são com effeito pelos professores que têm consciencia de que limitar a sua tarefa a *dar escola* é preencher apenas uma parte e não a mais importante de seu ministerio.

Vontade e trabalho são duas alavancas poderosissimas, capazes de mover as mais *ingentes moles*, bem o sabe o senhor doutor, pois que tambem sem escola nem modelo e só pelo seu amor ao estudo, ao dever e á patria tornou-se um distincto director de escola pedagogica.

Entrando, pois, em materia, diremos que para provar a verdade do que acima ficou dito não nos seria preciso mais do que reproduzir aqui o que por vezes e em diversos logares temos exposto, e que tendo sido antes daquelles tão bem elaborados artigos constituiriam insuspeita prova de que nem todos os professores ignoram o alcance elevado da sua melindrosa missão e nem todos approvam os methodos (se tal nome merece um processo ante-natural e rotineiro) os methodos, diziamos, que são obrigados a seguir.

Certo disso e deixando de parte o que dissemos em annos anteriores, já na imprensa, já em officios sobre estes e outros assumptos relativos ao ensino publico, para não exceder os limites que pretendemos dar a este, repetiremos só o que em fins do anno passado representavamos em exposição escripta ao Exm. inspector geral, o Sr. conselheiro José Bento da Cunha Figueiredo:

— O ensino da religião, leitura, escripta, noções de grammatica, eis o programma das nossas escolas

Figura 102- Jornal *A Instrução Publica*, n. 7 de 26 de maio de 1872.
Fonte: Material microfilmado da Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro

publicas que mesmo tão deficiente nem sempre dão tempo os pais de realisal-o em sua integra!

Estes estudos elementares serão uteis aos nossos pequenos concidadãos, não resta duvida; a religião, por exemplo, lhes dará a resignação tão necessaria neste triste mundo, tornal-os-ha tementes a Deus, benevolos para com o proximo, moralisados emfim; mas, se assim conseguirmos formar alguns para bons catholicos, conseguiremos preparal-os para bons cidadãos, uteis a si e ao estado, sem lhes inspirar o amor da patria contando-lhes a historia de nossos maiores, mostrando-lhes as riquezas naturaes do nosso solo e os immensos recursos que delle se podem extrahir: sem lhes dar a consciencia de seus deveres e direitos; e, finalmente, sem habilital-os pelo estudo do dezenho para todos os misteres e principalmente para as artes industriaes?

Não, certamente...

« O dezenho, diz o eximio pedagogista Th. Braun, exercita a mão e habilita-a para outros muitos exercicios, excita a imaginação, inspira o sentimento do bello, fórma o gosto, faz nascer o amor da ordem, acostuma o alumno á applicação e o entretem com esse habito: é de grande recurso, pois, para combater a indolencia e um excellente preservativo contra certos prazeres que facilmente degeneram em vicios. »

Tão necessario e util é elle no correr da vida, seja qual for o estado a que a fortuna ou o trabalho leve o homem, desde o mais humilde até o mais elevado, que o seu estudo é obrigatorio nas escolas primarias de todos os paizes civilizados e bem assim as respectivas historia e geographia patrias.—

Entre os professores, pois, Sr. doutor, erguera-se uma voz (dizemos uma por que fallamos de nós mesmos, mas é provavel que outros fizessem o mesmo e com mais mestria) uma voz, infelizmente a mais fraca para protestar contra a *insufficiencia do ensino*, e pelo que segue verá ainda que tambem condemnava a *inefficacia dos methodos* ou pelo menos a inconveniencia da rotina.

Fallando depois dos methodos de intuição tambem nos exprimiamos assim:—Não acha écho no paiz, cuja instrucção gira ainda em uma esphera muito acanhada, este modo de ensinar que proporciona ás crianças idéas sãs da moral, da ordem, do util, do bello e noções exactas sobre as myriadas de objectos e assumptos que nos cercam no mundo physico e moral.

Não é outra cousa o que sob o titulo de LIÇÕES SOBRE AS COUSAS (*lesson on objects or oral instruction*), tem produzido tão bons resultados nos Estados-Unidos, em cujo relatorio da instrucção (Hippeau) publicado por ordem do governo imperial, tivemos o prazer de ver confirmadas ainda uma vez as idéas adquiridas em nossa pratica:—para crianças só objectos perceptiveis, materiaes, palpaveis; historias que ouvem com avidez e uma só vez ouvidas vão contal-as adiante com admiravel exactidão, quadros que representam as doutrinas que estudam, quando isso for possivel, expondo-as constantemente a seus olhos etc. etc.

E não é a primeira vez que expendemos igual parecer, já em 1870 o manifestamos em exposição escripta á essa inspectoria geral. Pratica e mais pratica, muitos exemplos e poucas regras, muitas applicações e poucas theorias e abstracções. Na porta de cada escola deverá gravar-se esta inscripção do Sr. J. Caldas:—Nestes estabelecimentos mais vale uma lição de pratica doque vinte de eruditas theorias.

Esse methodo que tanto tem aproveitado na Inglaterra e na União Americana póde ser adoptado entre nós sem difficuldade, mas para isso precisavam os professores instrucção e paga, livros e indemnisação do seu mortificador tirocinio; mas considere-se, não fallando já naquillo que se não deve negar a quem trabalha, que naquelle paiz a bibliotheca está sempre junto á escola, quando não está mesmo dentro della, e que no Brazil ou pelo menos no Rio de Janeiro, sua capital, o professor e portanto a escola não dispõe nem de um diccionario da propria lingua!

Se as circumstancias do paiz não permittem ainda crear uma bibliotheca para cada escola, nem cremos que haja necessidade de tantas, nenhuma outra véda, suppomol-o, que se mande para esses estabelecimentos algumas duzias de volumes versando sobre a historia e chorographia brazileira; vocabularios e classicos da lingua; pedagogia e methodologia; philosophia natural e social, etc., etc., livros, emfim que possam servir para alargar a esphera dos conhecimentos do professor e como obras de consulta para elle e seus alumnos.

Livros! livros pelo amor de Deus! livros para que se instruam mestres e discipulos! Estes, quando bem moralisados e instruidos nas cousas patrias, serão os futuros obreiros da grandeza nacional.

Eis sobre o que clamavamos como professor, e—será preciso dizel-o?—e mais ainda como brazileiro; mas, ainda quando ouvido pelos chefes da instrucção publica, dispõem estes de recursos, de poder para realisar as radicaes reformas que de ha muito reclamam a instrucção e educação nacionaes?

Os professores ou pelo menos alguns dentre elles fazem o que devem e mais do que podem; mas, por muito estudiosos, applicados e laboriosos que sejam estes ou aquelles, envolvidos como se acham, por leis e regulamentos organisados por quem nunca penetrou em uma escola; mettidos dentro de um quadrilongo de papel que se chama—*Tabella da distribuição do tempo e das materias de ensino pelas diversas classes de uma escola de instrucção primaria do primeiro grão* (nunca se viu uma cousa tão pequena e tão inutil com um nome tão grande); obrigados a ensinar por programmas de horas mathematicamente reguladas e por methodos engendrados por quem não tem a necessaria practica; assim coagidos, diziamos, podem esses servidores da nação fazerem mais?

Mandem-se livros para as escolas, dê-se liberdade de acção aos mestres no que diz respeito a methodos, desenvolva-se a sua instrucção por meio de escolas aos novos, por meio de jornaes, conferencias a todos novos ou velhos, premeiem-se aos que melhores resultados apresentarem e verão se as cousas melhoram ou não.

Não fallando já nos Estados-Unidos, mas na Prussia onde tão descentralisadas não andam as cousas, ao governo geral só lhe interessam certos principios capitaes concernentes ao ensino publico e que tem por fim dar-lhe o caracter de uniformidade para se conseguirem « *os grandes fins que o estado tem em vista* », deixando as particularidades, as administrações locaes aos mesmos professores.

Prestes a concluir diremos ao senhor doutor que nem de leve entrou em nosso proposito a censura, só o que lhe pedimos é que faça sempre justiça aos bons desejos dos professores, e não como os nossos governos de todos os tempos que vendo-se obrigados a confessar o estado lastimoso e miserando do ensino publico, e não querendo attribuil-o á incuria de seus predecessores e procurando uma victima para servir de *causa*, lançam mão do misero professor publico, bode expiatorio que carrega as culpas destes modernos israelitas, *agnus-Dei qui tollit peccata ministrorum*, estampam-lhe na fronte um *ecce* e dizem:

— Eis ahi a *causa*, é o professor publico.

A causa, senhores, não é esse humilde operario do progresso e da civilisação que como o bichinho si-

Figura 103- Jornal *A Instrução Publica*. N. 7, 1872, p. 50.
Fonte: Material microfilmado da Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro

gencia superior. E como as faculdades se aperfeiçoam pelo seo exercicio incessante, o mathematico primará nos calculos, e o camponez no cultivo da terra. Ora o que acabo de dizer do mathematico e do camponez tem applicação a todas as profissões.

Pode-se pois estabelecer como verdades que: a *divisão do trabalho utilisa mais completamente as faculdades do homem; que as aperfeiçoa e augmenta o resultado dos esforços humanos.* Donde se segue que, dividido o trabalho, e dada a tróca, cada individuo obtem com um só producto uma variedade de outros productos, que não poderia haver de seos proprios esforços, ainda que trabalhasse toda a vida, e a tivesse tão comprida como Mathusalém.

Sendo pois *limitadas*, com são, nossas faculdades e *indefinidas* nossas necessidades, com a divisão do trabalho as podemos satisfazer; o que importa o mesmo que dizer que, dividido o trabalho, nossas faculdades, ainda que limitadas são sempre superiores ás nossas necessidades, ainda que indefinidas.

Antiguidade e universalidade da divisão do trabalho

A divisão do trabalho remonta aos primitivos tempos da humanidade. Cain era lavrador, e Abel pastor. Vemol-a no lar domestico dos povos antigos e dos modernos; até no seio das familias indias mais bravias, onde o homem occupa-se da guerra, da caça, da pesca, do fabrico das armas, da construcção das canôas e de outros misteres; e a mulher, de preparar a comida, de curtir as pélles dos animaes, de cuidar dos filhos. Vemol-a em fim nas divisões e subdivisões das profissões tanto *liberaes*, como *individuaes*, exercidas por classes distinctas de pessoas. A sociedade é uma grande officina onde cada um exérce um trabalho especial, e concorre, com proveito tambem seo, para o bem geral.

Origem da divisão do trabalho

A divisão do trabalho nasce natural e necessariamente da limitação e diversidade das faculdades e aptidões individuaes. Não é obra de convenção humana, mas do *interesse* proprio que nos move a procurarmos o melhor, e da *razão*, que nol-o indica. Outra não é a causa da distincção das profissões *industriaes* e das *liberaes*, que se occupam da manutenção da segurança das pessôas e das propriedades, do sacerdocio religioso, da cura das enfermidades, do ensino das sciencias e das bellas artes. Nas profissões liberaes a divisão do trabalho se ha estendido bastante, mórmente nas *sciencias*, onde uma parte da mesma sciencia constitue um estudo especial. Nas industriaes, a manufactora é onde a divisão do trabalho ostenta a sua maior extensão, e o seo maior poder, porque é a que mais se presta a isso.

Esta divisão, unida á invenção das machinas, ao aperfeiçoamento das vias de communicação, e facilidade dos transportes, é a causa principal do prodigioso desenvolvimento, que, ha um seculo, apresenta a industria manufactora, e da barateza extrema de seos productos.

CONSELHEIRO DR. AUTRAN.

(Continúa.)

A arithmetica

E' este, sem contestação, um dos ramos mais importantes do ensino primario, não só em razão de sua utilidade pratica, como ainda pelos recursos que offerece para exercitar o juizo e cultivar a intelligencia. E' este tambem o ramo de ensino em que se tem tirado mais vantagem dos principios de Pestalozzi.

Segundo o processo geralmente seguido em nossas escolas, o menino aprende a numeração como aprende o abecedario; passa depois a decorar a taboada de sommar e á pratica de pequenas addições. Assim por diante.

O professor trata apenas de ensinar como se faz a operação e se resolve o problema.

E o menino, mal preparado para entrar nos trabalhos arithmeticos, encontra a cada passo difficuldades que estorvam a marcha do ensino; e quando, por mero esforço de memoria, chega a combinar os algarismos, não comprehende as operações que pratica. Fóra da formula dada na escola, e do que aprendeu de cór, o que se apresenta á sua intelligencia sob nova face o surprende e embaraça; não raciocina, não dispõe livremente dos seus conhecimentos.

Quando se tem de ensinar a crianças, convém seguir a marcha natural do desenvolvimento das faculdades. O espirito caminha do conhecido para o desconhecido, apoiando-se no que sabe para chegar ao que ainda não sabe. Mórmente nas sciencias exactas, em que todos os principios formam uma cadeia progressiva, não se póde suppor conhecimentos que o menino não tem, e ensinar hoje o que deve ser ensinado amanhã.

Ajudai a criança a sahir gradualmente do somno descuidoso da vida instinctiva, esclarecei o despertar de suas faculdades, e guiai o primeiro exercicio de sua intelligencia.

O conhecimento dos numeros é uma sciencia necessariamente abstracta. Como, porém, as abstracções não estão ao alcance da intelligencia das crianças, o meio mais natural e mais fecundo para dar-lhes idéa clara do valor dos numeros, e explicar-lhes suas combinações, é a intuição.

Parte-se da unidade concreta. O menino aprende a contar por objectos reaes (pontos, traços, espheras, etc.). Da mesma sorte adquire as primeiras noções do calculo, sommando, subtrahindo, multiplicando e dividindo as unidades assim representadas; e para que abstraia pouco a pouco a noção *pura* dos numeros dos objectos visiveis deve o professor varial-os em todos os exercicios.

Para auxiliar o ensino intuitivo, se faz uso nas escolas francezas de aparelhos especiaes.

Temos noticia de dous: o *boulier-compteur* (1) e o *boulier-numérateur*, que é modificação daquelle (*).

A respeito destes apparelhos, diz o Sr. Castilho (2):

« As pessoas que não têm uso de ensinar, e carecem de philosophia, poderão não comprehender a utilidade deste genero de expedientes, e por isso desdenhal-os como frioleiras; a experiencia, se a fizerem, os convencerá da sua sem razão, da sua, ainda que involuntaria, ingratissima e atrocissima injustiça, para com os pacientes inventores destas cousas minimas, que ás vezes pesam mais na balança dos destinos progressivos dos povos, que monumentos e pyramides. »

Logo que os meninos podem dispensar a intuição, devem ser exercitados no calculo oral, tão util aos principiantes pelo muito que facilita seu progresso ulterior, como aos alumnos mais adiantados, habituando-os á rapida execução, e a resolver muitos problemas sem necessidade de recorrer á penna.

Estes exercicios, simplicissimos em principio, podem ser levados muito longe, e variados ao infinito. Cumpre, porém, gradual-os; e o menino não deve

(1) E' o *numeral frame* adoptado nas escolas dos Estados-Unidos.

(*) Mais tarde publicaremos estes e outros desenhos representando varios auxiliares do ensino.
(Nota da administração da folha).

(2) Methodo portuguez Castilho: lição decima setima.

Figura 104- Jornal *A Instrução Publica*. N. 8, 1872, p. 58.
Fonte: Material microfilmado da Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro

começar a fazer operações escriptas, antes de conhecer perfeitamente o calculo oral que lhe corresponde.

Assim, pois, quando se lhe dá uma addição escripta, já deve estar habilitado para sommar verbalmente os nove algarismos simples uns com os outros de todas as maneiras. Se, porém, precisa fazer esforço de memoria, ou servir-se dos dedos para achar o total, é prova evidente de que não está bastante exercitado no calculo oral concernente á primeira especie; e obrigal-o, em taes condições, a fazer operações escriptas, é perder tempo, e retardar o seu adiantamento.

Em nossas escolas o menino decora a taboada de principio a fim, e só depois se procede á argumentação salteada.

Puro esforço de memoria sem proveito para sua intelligencia! Elle, que apenas decorou uma serie de algarismos collocados em certa ordem, sem comprehender as combinações dos numeros, é capaz de repetir sem errar toda a taboada, mas não póde responder certo a qualquer pergunta sobre ella. E sem este preliminar indispensavel do calculo oral, sem este grande pharol que deve guial-o no calculo escripto, toma-se de aborrecimento pela arithmetica, por parecer-lhe cousa muito difficil, calcula sempre com incerteza, e quando vai por diante é com passo mal seguro, como quem caminha ás cegas em terreno pouco conhecido.

Saber de cór não é saber. A memoria não deve ser considerada senão como auxiliar, auxiliar importante sem duvida, mas é erro suppor que a instrucção póde basear-se sobre esta faculdade do espirito.

Outro seria o resultado, se o ensino, ainda mesmo apoiando-se na taboada, fosse graduado, se a respeito de cada numero se fizesse uma serie de exercicios. Assim, depois de repetir a taboada de sommar na parte relativa, por exemplo, ao numero 2, o menino deve ser questionado salteadamente em todos os sentidos, combinando o numero 2 com outros numeros, já sommando, já subtrahindo; finalmente o professor deve propor-lhe diversas combinações, que elle irá resolvendo á medida que os numeros forem enunciados.

Exemplos

1+1+2+2+2+2=10
10—2—2—2—2—2=0
1+2+2+2+2=9
9—2—2—2—2—1=10
7+2—1—2+1—2—1+2+2=8

Só depois que elle responde sem hesitação, pode dar um passo adiante, e passar ao numero 3.

Nos exercicios sobre cada numero, se repetirão simultaneamente os dos antecedentes. De sorte que, quando elle chega á casa dos 9, como se diz na escola, os exercicios comprehenderão todos os numeros simples combinados uns com outros em todos os sentidos.

Conhecido perfeitamente o calculo oral, a operação escripta torna-se facilima.

Ainda não é tudo. Os exercicios oraes devem ser acompanhados de pequenos problemas, que os meninos resolverão de cabeça. Estes problemas, sobre questões muito usuaes, tem a vantagem de fortificar e desenvolver a intelligencia, e de inspirar-lhes gosto para o estudo cuja utilidade vão comprehendendo.

O lado pratico da arithmetica deve predominar tanto mais quanto o alumno aproxima-se do termo de seus estudos: por quanto, a escola primaria não deve ensinar somente a calcular bem, deve tambem iniciar o menino nas questões da vida pratica.

Fazendo estas considerações, não podemos culpar os nossos professores pelas imperfeições e lacunas do seo modo de ensinar a arithmetica. Elles seguem o methodo porque aprenderam. Se muitos delles, instruidos e dedicados, não sabem tirar maior proveito de sua actividade, de seo talento mesmo, é porque lhes falta a necessaria instrucção pedagogica, é porque os livros elementares, adoptados nas escolas, não tem esta luz pedagogica que nasce de principios bem determinados.

Abrindo-se um compendio de arithmetica admittido em nossas escolas, encontrão-se logo em principio definições, depois a numeração, depois as quatro operações. O autor faz a divisão scientifica da materia, sem ter em conta o desenvolvimento progressivo das faculdades. Seo methodo não assenta na base psychologica, que deve regular a marcha do ensino.

Abrindo-se um livro allemão, encontra-se um exercicio sobre a *unidade*. E' o começo da arithmetica, e o professor pode fazer-se comprehender, com o auxilio da intuição, por meninos de 5 e 6 annos. Segue-se, nos limites de cada numero, uma serie de exercicios até que a criança possa contar sem difficuldade para diante e para traz, sommar, subtrahir, decompor numeros e resolver problemas (*). Assim se vai alargando successivamente a esphera dos numeres, e o menino caminha insensivelmente do mais facil para o mais difficil.

Não ha exigir da intelligencia rapidos progressos, seria preciso desconhecer as leis de sua natureza; ella, como a planta, desenvolve-se insensivel e progressivamente, o ensino deve ser tambem lento e progressivo.

M. Ribeiro de Almeida.

(*) Para dar idéa do methodo seguido em um livro allemão intitulado *Curso elementar de calculo oral*, apresentamos os seguintes exercicios:

A unidade

1—Mostrai 1 livro, 1 dado, 1 ardosia, 1 menino.
2—O que resta quando de 1 se tira 1?
3—Quanto faz 1+*nada*? E *nada*+1?

Numero 2

4—Quanto se deve juntar a 1 para ter 2?
5—2 quanto é maior que 1?
6—1 quanto é menor que 2?
7—O que resta quando se tira 1 de 2?
8—Qual é o duplo de 1?
9—O que resta quando se tira 2 de 2?
10—Qual é a metade de 2?
11—Que numero pode-se tirar 2 vezes de 2? Que numero está contido 2 vezes em 2?
12—Que numero é preciso dobrar para ter 2?

Problemas

13—Uma moeda de 2 vintens quantos vintens contem?
14—Um par de meias quantas meias tem?
15—Carlos tem 2 sapatos; se perder 1 com quantos fica? Se perder os 2?
16—1 limão custa um vintem, quanto custam dous limões?
17—Quantas pennas Francisco pode comprar com 2 vintens, custando cada penna 1 vintem?
18—Carlos recebeu 1 vintem, e sua irmã duas vezes outro tanto; quanto ella recebeu?
19—Augusto recebeu 2 vintens, e seu irmão menos 1; quanto este recebeu?
20—Um lapis custa 2 vintens, uma pauta custa menos metade; quanto custa uma pauta?
21—Carlos tem duas laranjas, e seu irmão tem duas de menos; quantas tem este?

Educação

O SYSTEMA DE PESTALOZZI

(Continuação do n. 7).

« Pelo ensaio que eu tentava queria provar que a educação publica só tem valor, quando se approxima da particular, e as vantagens desta devem communicar-se á outra. Todo o systema que não se funda na harmonia das relações domesticas, propende em meu conceito a desnaturar o homem. Assim como a mãe incessantemente observa o seu

Figura 105-- Jornal *A Instrução Publica*. N. 8, 1872, p. 59.
Fonte: Material microfilmado da Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro

que podessem vencer as suas difficuldades, aprendendo por si mesmos: assim mediante estas continuas applicações dava-lhes o senso moral,que nelles desenvolvia a força necessaria para toda a vida.

« Por estes meios conseguia dispôr de um modo felicissimo o espirito dos meus alumnos. Reinava entre elles a calma e a serenidade, tudo que era decoroso e bom, tinha valor em suas almas e respiravam uma pureza de sentimentos que difficilmente se encontraria em meninos educados com maior esmero.

« O principio admittido nas educações modernas de obrar sobre o espirito e o coração dos moços por meio da palavra e sem o auxilio do castigo é de facil applicação em circumstancias felizes, e quando se trata de meninos criados com certas commodidades; mas não era possivel na situação em que me achava, no meio daquella multidão confusa de meninos de todas as idades, tirados da indigencia e da mendicidade, e corrompidos por máos costumes.

« Obrigado como eu era a conduzil-os com certeza e promptidão para um ponto determinado, e reduzido a meios muito escassos, não podia prescindir do castigo, sem que por isto receiasse perder a confiança dos meus alumnos, visto como os actos individuaes e raros não são os que determinam os sentimentos e idéas do menino. O seu affecto e a impressão que nelle produzem as vossas determinações procedem do conjuncto das vossas acções para com elle e do conhecimento que tem de vossa intenção, e da amizade que lhe consagraes. Raras vezes o castigo imposto pelos paes produz máo effeito no animo dos filhos; mas não succede o mesmo com os mestres, quando não estão ligados aos seus discipulos pelas relações domesticas e pelos pormenores da vida commum, faltando ás suas relações essa multidão de accidentes que conciliam e estreitam a amisade: semelhantes mestres são sempre estranhos para o menino, e parecem aos seus olhos homens em tudo distinctos daquelles com quem vive em communhão de costumes e genero de vida.

« Nunca vi nos meus meninos a menor irritação pelo castigo que eu lhes inflingia; e quando um momento depois me approximava delles para affagal-os, brilhava em seus olhos o contentamento e pareciam agradecer-me o que eu lhes havia feito. Realmente não podia a severidade, que alguma vez eu por necessidade empregava, irritar os meus meninos, quando elles me viam todos os dias e a toda a hora occupado no seu bem estar. Procurava interessar não só a sua attenção mas tambem a sua sensibilidade para que reconhecessem os motivos do que eu fazia: isto, meu amigo, me leva a expor-vos algumas de minhas idéas sobre o desenvolvimento moral de um systema de educação particular e domestica.

Um amigo da instrucção.

(Continúa).

O ensino da philosophia em nossas escolas e collegios

Quem considera o estado em que se acha o ensino da philosophia no Brazil; quem tem interesse real em que o cultivo da mais bella sciencia deixe de ser illusão para tornar-se uma verdade, entre nós sente-se contrariado em seus desejos, olha com tristeza para o quadro desolador que se nos apresenta e receia do porvir de nossa patria.

Não obstante alguns esforços que irrompem, intermittentes, do desfallecimento geral, como que significando vistas mais elevadas que amortecem subitaneas ao fitarem-se no horisonte acanhado que crearam a descrença e o choque das conveniencias egoistas, não obstante a sisudez e criterio de vozes autorisadas que têm bradado pela instrucção do povo e particularmente da mocidade que se consagra ás lides academicas, pouco se tem feito pela philosophia e entretanto muito ha que fazer a esse respeito.

Não podemos eximir-nos á influencia salutar que começa a exercer sobre nós, um novo alento do espirito nacional manifestado na creação das escolas e na regularisação do ensino secundario.

Pertencemos a uma classe que muito tem de esperar do futuro, se, a boa vontade de alguns de seus membros puder neutralisar a indifferença de outros.

O professorado no Brazil pouco vale por ora. Mais tarde indicaremos as causas do depreciamento do corpo docente particular e publico, se, no correr deste escripto, não nos faltar a energia.

* * *

Póde-se, com segurança, affirmar que o progresso da philosophia acha-se de tal modo ligado á vitalidade moral dos povos que a constituição intima das sociedades é o mais puro reflexo das idéas philosophicas de que ellas se nutrem.

Sem, nem de longe, pretendermos negar o principio supremo da unidade metaphysica, concordamos, todavia, com aquelles que admittem que cada povo tem a sua consciencia commum, seu modo de pensar especial e caracteristico, como tem os habitos e costumes proprios que dão-lhe o cunho da nacionalidade.

Em poucas palavras: cada povo tem a sua philosophia ou, pelo menos deve de tel-a.

As crises violentas porque tem passado essa sciencia, crises algumas vezes funestas, manifestaram claramente seus resultados nas grandes commoções politicas que convulsionaram as nações ou nas tremendas lutas religiosas que tem abalado as mais robustas tradicções.

Tomemos para exemplo duas nações modernas, a França e a Allemanha: bastam-nos essas.

Consideramos a philosophia da França representada por dous grandes homens, Abelardo e Descartes.

Abstrahimos de Santo Thomaz; porque este não representa só uma philosophia nacional, mas alguma cousa de mais amplo.

Não consideramos Cousin, porque Cousin não creou uma philosophia; mas renovou systema que Abelardo empregava na celebre questão do nominalismo e realismo.

Quem não conhece esse espirito excepcional que se chamou Abelardo?

Quem não se lembra desse polemista notavel que rebellou-se contra a theologia philosophica da escola de Alcuino para fundar a philosophia da idade média, propriamente dita?

Quem não vê em Abelardo o philosopho do coração humano, mixto de pureza e de manchas, de luz e de trevas, regenerando uma sciencia divina ao aceno de uma santa e convertendo com essa sciencia o suspiro apaixonado de Heloysa no enlevo mystico de uma adoração infinita?

Abelardo, com effeito, foi um dos homens mais extraordinarios.

Creando o conceptualismo, apesar do realismo de G. de Champeaux e do nominalismo de Boecio e Roscelin, deu elle grande impulso ás sciencias, desvendou novos horisontes, facultou ao pensamento uma esphera superior onde elle podia manifestar-se em todas as suas modalidades, encheu a philosophia de todos os matizes da razão humana e engendrou a sciencia moderna.

Não se julgue, porém, que o conceptualismo de

Figura 106- Jornal *A Instrução Publica*, n. 9, de 09 de junho de 1872, p. 69.
Fonte: Material microfilmado da Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro

Os professores suburbanos.

E' em prol destes desherdados membros do magisterio, e que nelle representam a egreja paciente do purgatorio, que erguemos hoje nossa debil voz; debil, sim, mas competente porque já lá estivemos, mas insuspeita porque já lá não estamos.

Porque razão percebem esses modestos servidores da nação, menores vencimentos que os de *intra-muros* da capital?

A lei que creou as escolas publicas as considera iguaes, para seu provimento exige iguaes habilitações dos professores e lhes assegura vencimentos na mesma proporção; como e porque recebem uns mais, outros menos?

A lei foi sabia e previdente, os enxertos que lhe accrescentaram é que são imprevidentes e injustos. A lei foi sabia, porque acertadamente previo que ensinar a gente do campo é missão tão espinhosa e delicada como ensinar a gente da cidade, senão mais, visto que ha lá maior somma de ignorancia e de prejuizos, inimigos que o professor consciencioso tem obrigação de prevenir e combater, visto que lá é que laboram a enxada e o arado, esteios em que repousa, assenta e firma-se esta nobre nação.

Acaso nossa lei fundamental dividio os cidadãos em duas classes, uma mais nobre que outra, deu mais garantias aos municipios centraes que aos ruraes, ou mandou que o pão da sciencia fosse distribuido aos brazileiros em porções desiguaes?!...

Está na consciencia do nosso governo, na do nosso digno general em chefe o Sr. inspector geral, na de todos os cidadãos, que a remuneração dos professores publicos é insignificante, desgraçada, e não è preciso dizer mais; nós, os proprios professores, temos certeza de que é materia terminantemente resolvida e assentada, (pois o contrario seria incrivel) o acrescimo preciso aos nossos honorarios para vivermos decente, embora modestamente na sociedade. Não é, pois, com o fim de repisar um assumpto já tão debatido que o trazemos para esta arena, tanto mais que tal insistencia póde dar logar a crer-se que somos mais *perceptores* do que *preceptores* e que dizemos a missa mais pela esportula do que pelo sacramento; — é, sim, para clamarmos de coração contra a flagrante injustiça que estão soffrendo alguns de nossos irmãos, só porque a sorte os collocou fóra dos muros da cidade, e que obrigados e sujeitos a *mais* dissabores, incommodos, fadigas e privações só percebem em remuneração *menos* ordenado.

Se alguem ha que arraste uma existencia monotona, infeliz e ás vezes attribulada é o professor suburbano; por sobre as necessidades suas e de sua familia, por sobre os continuos dissabores porque passa e ingratidões que soffre, — pobre musico martyr tocando com uma corda ao pescoço para divertimento de pagãos, — por sobre tudo isso ainda o chamam *professor da roça*.

E assim o chamam alguns *sabios* da cidade para ridicularisal-o, como se o seu padrão de gloria não fosse esse mesmo eloquente titulo.

Os professores de algumas freguezias ruraes para virem receber seus vencimentos despendem 10$000 na viagem, e ás vezes mais, isto é, cerca de 20 °/. do que recebem! E' muito, não? pois juntem a isso uma circumstancia de que somos testemunhas, os collegas da 2.ª de S. José, da 2.ª do Espirito-Santo e nós, de um que comprava (um só genero para exemplo) a 640 rs., o assucar que obtemos aqui por 160 rs.!

Oh! pacientes professores da roça, oh! martyres até de vossos proprios... irmãos, um cordial amplexo um sincero aperto de mão pela maneira digna por que cumpris vossos deveres, pela resignação de que daes provas, pela humildade e longaminidade com que esperaes silenciosos que vos façam justiça!

Ah! sem duvida sabeis como homens prudentes e como dignos mestres da infancia, que não é com gritos que se afinam pianos nem com pauladas que se concerta a louça quebrada; pensastes bem!

Um dia, a vinha chorando e lamentando sua sorte, comparada com a das plantas inuteis que crescem á beira dos regatos, soltava aos ares sentidos queixumes:

— Estou plantada em aridos rochedos, e entretanto obrigada a produzir succulentos fructos, ao passo que o inutil caniço expande-se a gosto á margem das lagôas.

— Não te queixes, oh! vinha, respondeu do céo uma voz, o outomno ha de vir, o caniço perecerá sem honra na borda dos pantanos; mas as chuvas do céo irão procurar-te na montanha e teu succo, sazonado nos rochedos servirá de consolação aos homens e de regozijo aos deuses!

Irmãos e collegas de *extra-muros*, as chuvas do céo vos irão procurar nesses mesmos rochedos aridos em que viveis; não desespereis, o maná ainda ha de cahir no vosso deserto e vossos *fructos* serão mais bem apreciados.

Não nos estendemos mais sobre este ponto, por que elle nos levaria longe e nos obrigaria a fallar de nós mesmo, o que não entra por modo algum em nosso proposito de hoje; talvez que ainda um dia o façamos, e então vereis como a Providencia, a despeito de tudo, nos collocou onde muita gente boa não queria que estivessemos... Deus lhes perdôe! Elles não sabiam que opprimir os infelizes é fazer guerra ao Céo!...

Equiparar os vencimentos dos professores suburbanos ao dos da capital, antes mesmo de qualquer disposição tendente ao augmento geral que se espera, é acto de rigorosa justiça, porque o contrario disso é a desobediencia á lei.

Se é pouco o que deixamos dito para mostrar a urgente necessidade d'essa medida, acrescentemos que o professor da roça, mais que o da cidade, vê-se muitas vezes obrigado a *prégar* aos paes analphabetos, ás vezes abastados, a necessidade de mandar os filhos á escola, mostrando-lhes os inconvenientes da ignorancia e as vantagens da instrucção; bem irrisorio, pois, será que esse mesmo *prégador* vá no dia seguinte pedir-lhe uma esmola para enterrar o avô (é o modo de fallar, como se diz) ou um trapo para cobrir a nudez do filho.

Rir-lhe-ha em rosto o nescio e dirá: — Se são estas as vantagens da vossa instrucção guardae-a e deixae-nos viver menos miseravelmente com a nossa ignorancia!

Sabemos que as vantagens da instrucção são antes moraes do que materiaes e que nenhuma recompensa iguala á satisfação moral que nos resulta para a consciencia de bem haver cumprido o dever, sem mira na retribuição que é quasi nulla; mas a gente inculta não pensa assim, e a fallar verdade tambem a culta, pois não é com tal moeda (no nosso commercio não gira) que compraremos o duro pão que nos alimenta e o grosseiro azeite que nos allumia... E nem sempre é este ultimo em abundancia, visto que o da nossa pobre candêa está quasi a extinguir-se e nos obriga a pôr aqui o ponto final.

3.ª escola de Sant'Anna, Junho de 1872.

A. Estevão da Costa e Cunha.

Figura 107- Jornal *A Instrução Publica.* Ano I n. 12, 30 de junho de 1872, p. 93.
Fonte: Material microfilmado da Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro

senta-os, e em nome d'estes exercita o patrio poder, pela providencia, pela natureza e pelas leis.

O professor, senhor delegado, estuda sempre, e quanto mais luzes tem mais reconhece a necessidade de novas; no emtanto que, entre nós existindo um pessoal habilitado, estudioso e pratico, que tem sabido desempenhar os deveres de seu ministerio, grangeando o reconhecimento publico, vai descrendo e arrefecendo o nobre ardor que os guiava, pelas necessidades que supportam.. E em verdade, como é possivel bem dedicarem-se, exclusivamente em tão melindrosos deveres, tão mal remunerados, não lhes chegando os vencimentos para as primeiras necessidades da vida? ! O presente e o futuro do professor é a pobreza, mas é indispensavel o necessario que o torne independente !

Isto prova que entre nós ainda se olvida a importancia d'esta classe, accumulada de deveres e sacrificios.

Tanto mais é para admirar na quadra actual, que observamos as nações cultas estarem dando ao mundo inteiro o mais cruel dos exemplos de fanatismo como as communas, no odio, vingança, egoismo, libertinagem e latrocinios nos bens privados, posições sociaes, e o que é mais, na descrença da religião!

Com estes e outros exemplos analogos, não é tempo de levar o professorato de nosso paiz á altura que lhe compete? E' d'elle e só d'elle que dependerá a continua fé e crença na instituição monarchica, constitucional representativa do Brazil; são elles e só elles que dirigindo os seus alumnos os podem encaminhar a uma nova ordem de idéas; são elles e sempre elles, que fazem brotar e sazonar os bons fructos da moral e progresso social.

Assim terminarei dizendo-vos estas incontestaveis verdades: que dos bons mestres depende a verdade da instrucção, e que sem ella e o trabalho não ha verdadeira felicidade.

2.ª escola publica de meninas da freguezia de Santa Rita, 19 de dezembro de 1871.

THEREZA LEOPOLDINA DE ARAUJO.

Arithmetica

EXEMPLOS DO ENSINO PRATICO

Por Th. Braun.

O fim que se tem em vista ensinando a arithmetica nas escolas primarias por este modo é desenvolver as faculdades intellectuaes dos meninos,— habitual-os a reflexionar,— a ligar as suas idéas,— a enunciar-se com precisão e claresa,—a dar-lhes conhecimentos uteis, e até indispensaveis em muitas circumstancias da vida usual.

PRIMEIRA LIÇÃO

OBJECTO DA LIÇÃO.—*Formação e conhecimento dos dez primeiros numeros.— Calculo dos numeros desde 1 até 10 e desde 10 até 20.*

Começo da addição e da subtracção.

(Classe de meninos de 6 a 7 annos).

Professor.—Quantas mãos tem o homem?
Alumno.—O homem tem *duas* mãos.
P.—*Duas*, quantas cousas são?
A.—(*Não responde*)....
P.—Quantas mãos tem o homem que perdeu *uma* dellas?
A.—O homem que perdeu uma das mãos fica só com *uma*.
P.—Quantas mãos tem este homem mais do que outro que só perdeu *uma*?
A.—O homem que não perdeu mão alguma tem mais *uma* do que o outro que só *uma* perdeu.
P.—Por conseguinte quantas mãos tem elle?
A.—Por consequencia tem elle *duas*.
P.—Então que quer dizer *duas*?
A.—Quer dizer *uma* e mais *uma*.
P.—*Uma* ou *um* indica *uma* cousa só, não é?
A.—Sim, senhor.
P.—Quantas vezes *um* é menos que *dois*?
A.—*Um* é *uma* vez menos do que *dois*.
P.—Então o que é *um*?
A.—*Um* é *um* menos de *dois*.
P.—Não se póde dizer de outra fórma: dois é *um* mais do que *um*?
A.—Pode-se dizer: *Dois* é *um* e *um*.
P.—Quem póde contar até *dois*?
A.—Eu, Sr. professor: *um*, *dois*.
P.—Estão aqui estas avelãs; quem póde collocar *duas* em cima da mesa?
A.—Eu, Sr. professor.
P.—Quantas avelãs são precisas para ter *duas* avelãs?
A.—*Duas* avelãs são *uma* avelã e mais *uma* avelã.
P.—Como é que ainda se póde dizer isto mesmo, porém, de outro modo?
A.—*Duas* avelãs são *uma* avelã de mais do que *uma*.
P.—Accrescente mais uma avelã ás que estão sobre a mesa, e diga quantas são agora.
A.—Agora são *tres*.
P.—*Tres* é pois....?
A.—*Tres* é *um* e *um* e *um*.
P.—*Tres* quanto é mais do que *dois*?
A.—*Tres* é *um* mais do que *dois*.
P.—*Tres* quantas vezes é *um*?
A.—*Tres* é tres vezes *um*.
P.—Quanto é *tres* menos *um*?
A.—*Tres* menos *um* é *dois*.
P.—Quanto é *dois* menos *um*?
A.—*Dois* menos *um* é *um*.
P.—Quanto faz *um* de mais do que *dois*?
A.—*Um* de mais do que dois faz *tres*.
P.—Qual é o numero que tem *um* mais do que *tres*?
A.—O numero que tem um mais do que *tres* é *quatro*.
P.—Ajunte mais *uma* avelã ás da mesa e diga quantas estão agora.
A.—Estão *quatro* avelãs em cima da mesa.
P.—Quanto é *quatro*?
A.—*Quatro* é *um* mais do que *tres*.
P.—Em *quatro* quantas vezes ha *um*?
A.—Em quatro ha quatro vezes *um*.
P.—Um de *menos* em *quatro* quanto é?
A.—Um de menos em *quatro* é *tres*.
P.—Quanto é *um* de menos em *tres*?
A.—*Um* de menos em *tres* é *dois*.
P.—*Um* de menos em *dois* quanto é?
A.—*Um* de menos em dois é *um*.
P.—*Um* de menos em *um* quanto é?
A.—*Um* de menos em *um* não é mais nada.
P.—Quanto é *um* e *um*?
A.—*Um* e *um* são dois.
P.—Quanto é *um* de mais do que *dois*?
A.—Um de mais do que *dois* é *tres*.
P.—Quanto é um de mais do que *tres*?
A.—*Um* de mais do que *tres* é *quatro*.
P.—Quanto é *um* de mais do que *quatro*?
A.—*Um* de mais do que *quatro* é *cinco*.
P.—*Cinco* é pois quanto mais do que *quatro*?
A.—*Cinco* é *um* mais do que *quatro*.
P.—Accrescente ás avelãs que estão sobre a mesa ainda uma avelã, e diga-me quantas são.
A.—Agora são 5 as avelãs que estão em cima da mesa.

Figura 108- Jornal *A Instrução Publica*, n. 14 de 14 de julho de 1872, p. 111.
Fonte: Material microfilmado da Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro

domestica tão salutar para a alma, a um tempo refrigerante e confortadora; de todas as situações da vida sendo ainda, a despeito dos contratempos de que é repleta, a que póde offerecer mais tranquillidade e alegria.

Por me faltarem palavras eloquentes, consenti que vos faça ouvir as de um mavioso poeta contemporaneo que por certo hão de merecer a vossa approvação:

Na mais serena paz, fruindo o gozo
D'almas conversações com meus amigos
Oito dias passaram tão ligeiros,
Tão velozes, que est'alma já tranquilla,
Qual n'outra parte um fugitivo instante,
Então verá correr um anno inteiro.
Vacuo algum roedor alli, mas antes
Os cuidados domesticos, a ordem,
A cada dia regular trabalho,
Modesta mesa, mas supprida, farta;
Essa alegria d'alma ebria d'olvido,
A' roda os gozos, salutar perfume,
E sempre, e em tudo, encantador aceio.
De tarde, a discorrer pela campina
Junto á messe do trigo, ou do carrinho
Em prolongada e rapida carreira;
Emfim, cahida a noite, nas delicias
D'um longo e puro somno e vindo o dia
Acordar entre alegres alvoradas.
Como tela impregnada outr'ora d'ambar,
Aqui, sob o arvoredo, ou no meu quarto.
Por toda a parte, amigo, a mim se prende
Tua recordação; sempre a meu lado,
Graciosa miragem, tuas ditas
Diviso fluctuando—Eis que cedendo
A' caprichosa inebriadamente,
Ao coração evoco essa poesia
Que em claros versos reflectira subito
A candura, a alegria da tua Emma,
A meiga e joven Emma; o teu filhinho
Entre ti e sua mãe a debruçar-se,
E a trepadeira em flôr que vae crescendo
Junto dos muros de teu branco alvergue. (1)

PAULO JANET.

Arithmetica

EXEMPLOS DO ENSINO PRATICO

Por Th. Braun.

Fracções ordinarias

(Classe de meninos de 10 a 11 annos).

Esta lição presuppõe nos meninos o conhecimento perfeito das quatro operações fundamentaes sobre numeros inteiros e as fracções decimaes.

Para que toda a operação seja trabalho raciocinado sobre os *numeros*, importa muito que ella tenha por base a intuição.

O professor deve pois munir-se de um ou alguns objectos quaesquer que sejam para satisfazer a esse requisito.

Professor.—(Segurando uma maçã e uma faca, dirigindo-se aos alumnos): Vejam o que vou fazer. (depois de cortar a maçã em duas partes iguaes): — O que foi que fiz?

Alumno.—Cortou a maçã.

P.—E' verdade; mas em quantas partes dividi a maçã.

A.—Dividio em duas partes.

P.—Comparem estas duas partes entre si e digam-me o que são comparando uma com a outra.

A.—As duas partes são do mesmo tamanho.

P.—Diz-se que são *iguaes*. Agora digam-me o que são estas duas partes depois de comparadas em relação á grandeza?

Como se chama uma só destas partes?

A.—Uma destas partes chama-se *metade* da maçã.

P.—Póde-se dizer tambem...

A.—Póde-se tambem dizer *meia maçã*.

P.—Quero dividir agora cada *metade* em duas partes iguaes; vejam. (O professor executa o que acaba de dizer).—Quantas partes aqui estão.

A.—Estão *quatro*.

P.—E estas partes são tambem...

A.—Iguaes.

P.—Cada uma destas partes chama-se?...

A.—Cada uma destas partes chama-se *um quarto* de maçã.

P.—Quantos *quartos* de maçã aqui estão?

— Como chama-se cada parte da maçã depois de dividida em quatro partes iguaes.

— Que devemos fazer para termos *quartos* de maçã?

— Se eu dividir a maçã em seis partes iguaes, como se chama cada uma destas partes?

A.—Um *sexto*. Cada uma das partes da maçã dividida em seis partes iguaes chama-se *uma sexta parte da maçã*, ou *um sexto*.

P.—E se eu dividil-a em 7, em 11, em 19, em 20, em 35 partes iguaes?

— Em quantas partes iguaes será preciso dividir uma maçã, uma pêra ou qualquer outro objecto afim de que cada parte se chame *um decimo* desse objecto?

A.—Para que cada parte de uma pêra ou maçã etc. se chame *um decimo* de pêra ou de maçã, é preciso que a pêra ou a maçã seja dividida em dez partes iguaes.

P.—Aqui estão 4 partes iguaes de nossa maçã, uma destas partes chama-se...?

A.—Um *quarto* de maçã.

P.—Mas se eu tomar *duas* quantos *quartos* terei?

— Como chamareis *tres* destas partes?

A.—*Tres* destas partes se chamam *tres quartos* de maçã.

P.—E quando a maçã estiver dividida em *cinco* partes iguaes, como chamaremos a *duas*, *tres*, *quatro* destas partes?

— Como se nos afigura que são *cinco septimos* de maçã?

A.—Para ter idéa de *cinco septimos* de maçã, eu imagino uma maçã dividida em *sete* partes iguaes, e dellas separo *cinco*.

P.—Em vez de dizermos uma maçã, uma pera etc. se quizermos indicar um objecto qualquer completo sem dar a conhecer a especie delle, poderemos dizer simplesmente *um inteiro*.

— Que significa por conseguinte *um quarto* do inteiro, *um nono* do inteiro?

— Quantos *oitavos* ha em um inteiro?

A.—Em um inteiro ha oito *oitavos*.

P.—Quanto falta aos cinco oitavos de um objecto para completar o *inteiro*?

A.—Aos *cinco oitavos* de um objecto faltam para completar o inteiro, *tres oitavos* desse objecto.

P.—E quanto é preciso juntar a *sete undecimos* para completar o *inteiro*?

—Indiquem numeros que contenham *decimos-terceiros*, *oitavos*, etc.

A.—*Seis decimos-terceiros*, *tres oitavos*.

P.—Dêm-me numeros que contenham 2, 3, 6, 9, 12 etc.

A.—*Dois quintos*, *seis decimos primeiros*.

P.—Attenção, meus meninos. *A todos esses numeros que contêm uma ou muitas partes do inteiro dividido em partes iguaes, dá-se o nome de fracções.*

(1) Brizeux, Marie, Bonheur Domestique.

Figura 109- Jornal *A Instrução Publica,* n. 16. 28 de junho de 1872, p. 135.
Fonte: Material microfilmado da Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro

Aldebaran, é a estrella avermelhada que entre ellas se destingue. Mais longe na mesma direcção acham-se as *Pleyadas* ou o sete-estrello, propicias ao grego navegante, sem bussola.

Dizem que sete eram vistas outr'ora, e ainda ha quem tenha alcançado vêr mais; porém a vista commum apenas póde descriminar seis, pois, como reza a fabula, uma dellas, desposando um mortal, cobriu o rosto, envergonhada.

Seguindo a linha tirada de Sirio por *Alpha* de Orion (*Beteigeuze*), encontram-se ao norte duas pequenas estrellas, que são os *cornos* do Touro, que Orion affronta com o couro que no braço lhe serve de rodela, e é representado por pequenas estrellas.

Correndo a vista para o norte, vê-se rutilar para as bandas do pólo a *Cabra* do cocheiro, que descreve um pequeno arco sobre o horisonte, em quanto ao oriente ergue-se *Procyon* ou *o cão pequeno*, estrella de côr alaranjada, que com Alpha de Orion e Sirio fórma um triangulo equilatero. Um pouco acima apparecem ao norte as estrellas dos pés dos *Gemeos*, a que seguir-se-hão *Castor* e *Pollux*, e depois *Regulo* e a *Espiga* irão surgindo, ao tempo que Sirio toca ao zenith, e descambam outras para o occaso. Variavel é o aspecto do céo, no rapido movimento com que a terra percorre a sua orbita: em uma semana é já bem sensivel a differença dos astros que nascem, á mesma hora.

Se o leitor é curioso de conhecer a topographia do ceo, póde tomando por ponto de partida as estrellas notadas verificar a posição de outras em um globo celeste. Porém advirta que os globos mandados da Europa são armados para o estudo no hemispherio boreal, e por isso trazem alto o pólo do norte e o do sul abaixo do horizonte. E' por tanto necessario inverter esta disposição, desprendendo o indice e o circo horario, e elevar o pólo do sul tantos gráus acima do horizonte quantos distamos do equador. Girando assim obliqua, a esphera apresentará nas suas posições as estrellas que observamos nos diversos pontos da aboboda celeste.

B. A. DE MAGALHÃES TAQUES.

Arithmetica

EXEMPLOS DO ENSINO PRATICO

Por Th. Braun.

Fracções proprias e improprias.

Professor.—(Divide uma maçã em quatro partes iguaes e mostra aos meninos um dos pedaços).—Como se chama esta parte da maçã?—E esta?—E esta?—(E mostra successivamente os quatro quartos da maçã;) Estes quatro quartos da maçã formam....?

Alumno.—Estes quatro quartos da maçã formam a maçã inteira.

P.—Para escrever a fracção quatro quartos, daremos para numerador?...

A.—Nós daremos para numerador 4 e para denominador tambem 4. Por tanto a fracção se escreverá $\frac{4}{4}$.

P.—Na fracção $\frac{4}{4}$ precisa-se ainda de alguma cousa para termos o *inteiro*?

A.—Não, senhor.

P.—A que é igual esta fracção?

A.—Esta fracção é *igual* ao *inteiro*.

P.—Nota alguma particularidade nesta fracção?

A.—Noto que tanto o numerador como o denominador é o mesmo numero.

P.—Então, logo que uma fracção tem o numerador igual ao denominador, a que é igual essa fracção?

A.—Logo que uma fracção tem o numerador igual ao denominador, ella é igual ao inteiro.

P.—Supponha que tiramos um quarto dos $\frac{4}{4}$ (reparem no que acabo de fazer com os quartos da maçã), quanto restará da maçã?

A.—Restará ainda tres quartos della.

P.—Mas qual das duas fracções $\frac{3}{4}$ e $\frac{4}{4}$ é a maior?

E a que é igual a fracção $\frac{4}{4}$.?

A.—A fracção $\frac{4}{4}$ é igual ao inteiro.

P.—Sendo a fracção $\frac{3}{4}$ menor que a fracção $\frac{4}{4}$, logo ella é menor que....?

A.—Sendo a fracção $\frac{3}{4}$ menor que a fracção $\frac{4}{4}$, ella tambem é menor que o inteiro.

P.—Conserve em memoria isto: *Quando uma fracção é menor que o inteiro, chama-se essa fracção—fracção propria.*—Conhece-se logo á primeira vista que uma fracção é propria quando o seu numerador é menor que o denominador.

O que é então uma fracção propria?

Haverá alguma fracção propria entre estas que se seguem? quaes são ellas e porque:

$\frac{9}{4}$, $\frac{3}{6}$, $\frac{2}{3}$, $\frac{1}{4}$, $\frac{8}{5}$, $\frac{7}{10}$, $\frac{15}{14}$, $\frac{23}{17}$ etc.

A fracção $\frac{5}{3}$ é maior ou menor que o inteiro?

A.—Esta fracção é maior que o inteiro.

P.—Explique a sua reposta.

A.—No inteiro ha tres terços; ora $\frac{5}{3}$ é o mesmo que $\frac{3}{3}+\frac{2}{3}$; por conseguinte a fracção $\frac{5}{3}$ é maior que o inteiro.

P.—Diziamos a pouco que uma fracção menor que o inteiro se chama uma *fracção propria*; poderia-me dizer já como se chama a fracção que é maior que o inteiro?

A.—Chama-se uma fracção maior que o inteiro, *fracção impropria*.

P.—Precisamente! o que é então uma fracção impropria?

Escrevam nas suas pedras vinte fracções proprias e outras tantas improprias.

Formem fracções proprias que tenham por numerador 7, 9, 3, 11, 14, 18, etc.

Formem com os numeradores 9, 6, 11, 13, 8, etc., fracções improprias.

Componham fracções proprias, tomando para denominador os numeros 6, 28, 36, 17, 19.—Formem fracções improprias com os mesmos denominadores e assim por diante.

(Continúa.)

Internato do imperial collegio de Pedro II

FESTA DO PADROEIRO.

(Vide noticiario.)

Discurso do Revm. Sr. conego Francisco Bernardino de Souza.

Como o homem, tambem morrem, tambem desapparecem da face da terra e até da memoria das gerações—as obras dos homens. Só Deus é eterno, só elle póde imprimir o scello da perpetuidade e da eternidade n'aquillo que lhe apraz.

Como o homem, tambem nascem um dia as creações humanas, desabrocham, vivificadas pelo sol de sua intelligencia, vivem por um momento e depois são arrastadas pelo torvelinho da fatalidade e mnitas vezes nem se quer deixam vestigios do seu perpassar na terra. Meteoros de um momento, nascem, um só dia vivem e em um instante morrem. O tempo é o grande distruidor e o alvião poderoso da eternidade, que

Figura 110- Jornal *A Instrução Publica,* n. 21 de 1º de setembro de 1872, p. 175.
Fonte: Material microfilmado da Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro

A INSTRUCÇÃO PUBLICA

FOLHA HEBDOMADARIA

DIRIGIDA POR

J. C. DE ALAMBARY LUZ

Anno II. N. 3. Rio de Janeiro. 19 de Janeiro de 1873.

52-2,37

SUMMARIO

INSTRUCÇÃO PRIMARIA, por *Alambary Luz*.
COLLEGIO NORMAL, por *J. P.*
OS DENTES.—*Historia de um bocado de pão.*
CO-EDUCAÇÃO DOS SEXOS, pelo professor *Costa e Cunha*.
NOTICIARIO.

Instrucção primaria

A instrucção primaria é para os povos o que é o alicerce para um edificio.

Desde que a sociedade humana apparece constituida nos tempos historicos deparamos immediatamente com o trabalho lento e incessante dos legisladores avassalando o espirito dos governados por meio de uma instrucção que lhes era imposta.

O processo nem sempre foi o mesmo porque nem sempre tambem o fim era identico.

Se predominava no paiz a casta sacerdotal, as praticas religiosas, as predicções, as respostas das sibyllas e dos augures entregavam o destino da associação aos cuidados e desvellos dos interpretes dos deoses.

Se porém, a nação havia sido educada na pratica das guerras e das conquistas, convinha constituil-a militarmente e crear homens robustos que levassem a melhor nos horrores dos combates.

No primeiro caso bastava a superstição para conter na subserviencia as massas populares, embora fossem preteridos os deveres que a todo o homem cumpre observar para comsigo mesmo.

No segundo tratava-se de desenvolver o corpo fortificando-o exclusivamente e procurando até eliminar do coração todos os sentimentos de benevolencia que hoje são o melhor apanagio dos povos civilisados.

Entretanto esses factos provam a toda a luz uma verdade que ainda não penetrou nos calculos dos nossos estadistas e legisladores os quaes aliás preferem a politica a todos os outros incentivos da actividade intellectual. Essa verdade é que desde a mais remota antiguidade reconheceu-se que a instrucção é um meio de governo, e que apoderando-se delle o poder publico, facil lhe será imprimir idéas falsas ou verdadeiras, salutares ou perniciosas conforme forem as tendencias dos que especulam com a prosperidade e a sorte das nações.

A nossa indolencia de tantos annos, a falta de previsão de nossos melhores estadistas que ha 30 annos poderiam, seguindo o exemplo da Prussia, ter preparado o caminho para a geração presente, legaram-nos a ignorancia das classes desvalidas, a inercia e a descrença de todos os cidadãos.

O terreno está preparado para todos os commettimentos audaciosos, porque a audacia é feliz. Não temos pontos de resistencia para oppormo-nos a qualquer invasão, provenha ella da intollerancia religiosa ou das inversões sociaes.

E' em nome e por causa de grandes interesses geraes ameaçados que voltamos ao mesmo thema por muitas vezes tocado levemente, mas que cumpre repetir até acordar o espirito publico adormecido.

As tentativas realisadas até agora não ultrapassam os acanhados limites da instrucção elementar. A isso chamamos nós apenas instrumento para adquisição da instrucção. Esta porém o que deve ser?

Já o dissemos nesta mesma folha: deve ser o complexo de elementos que preparem no menino o homem do futuro, consçio de suas obrigações e conhecedor de seus direitos.

Para conseguir este fim cumpre estudar a natureza e não impôr ao cultivo do espirito regras oppostas ao seu nativo desenvolvimento.

Como se nos mostra o menino desde a primeira idade? Activo e curioso; em nossas escolas convertemol-o em estatua e sem o minimo escrupulo emparedamol-o no alphabeto.

Depois de bem materialisado na leitura de livros sem o menor attractivo, nos exercicios de uma arithmetica sem applicação, na escripta de que se não sabe

Figura 111- Jornal *A Instrução Publica* - Anno II, n. 3. Rio de Janeiro, 19 de janeiro de 1873.
Fonte: Material microfilmado da Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro

na escala da instrucção, o mestre lhe prodigalisa os cuidados necessarios.

O cultivo da planta—homem se pratica na Allemanha, e particularmente em Berlin, de maneira quasi maravilhosa. Não ha sementes perdidas, todas se desenvolvem robustas e prosperam do mesmo modo, todas dão abundantes fructos, graças á habilidade do cultivador. Aqui não se admitte que haja meninos, não sendo que sejam disformes, incapazes de aprender; todos, com o mero fim de ser homens, têm as mesmas faculdades intellectuaes, o mesmo poder de desenvolvimento moral. Todos aprendem o mesmo, sabem o mesmo e nunca o esquecem.

Aprendem a ler e escrever ao mesmo tempo. Não ha soletração para aprender a ler. Para aprender a escrever os meninos imitam o que o mestre faz na pedra. Desde o principio se escreve a letra do tamanho natural. A arithmetica se ensina por meios engenhosissimos, ha até machinas para esse fim mui efficazes. De tudo isto darei conta ao governo circumstanciadamente quando chegue a occasião.

Do que antecede se vê claramente que o essencial, se por ventura desejam plantar seriamente um systema racional de escolas, são os mestres e nada mais que os mestres. Tendo-se estes, tudo está feito.

(Continúa).

Conferencias pedagogicas

PARECER DO PROFESSOR A. C. XAVIER CONY

(Continuação do n. 7)

Estabelecemos igualmente exercicios em papel para esta materia.

Cabe aqui a resposta ao 5.º ponto.

Dizemos que si a arithmetica trata das propriedades dos numeros e os diversos modos de os compor e decompor, o que se chama *calcular*, como referir-se a avaliação de quantidades metricas ou não, sem calculo arithmetico por mental que seja?

Logo que juntamos uma unidade a outra ou decompomo-la, em um numero qualquer de partes iguaes, ou não, subsiste o calculo, e é arithmetico, porque tratamos de numero.

Assim, por ex., si tivermos o metro cubico e quizermos achar por elle o litro, dividil-o-hemos em mil cubos iguaes para obtel-o; e si conhecido o litro quizermos chegar ainda por meio da divisão, que é o mais racional, ao grammo dividiremos essa nova medida em outros mil cubos iguaes.

Embora hajão medidas apropriadas a esse fim, a unidade não deixa de ser o ponto de partida.

Nos compendios mais elementaress de que temos conhecimento, como sejam, entre outros: o Manual para exame de habilitação para o magisterio de instrucção primaria, arithmetica de Th. Braun, o mais pratico elementarista que conhecemos; Latino Coelho; e arithmetica elementar do Sr. conselheiro C. Ottoni, por onde fizemos a distribuição nessa materia, todos subdividem o *metro* e por conseguinte nesta subdivisão entra o calculo arithmetico.

Latino Coelho tratando de quantidade diz:

« E' pois, claro, que depois de conhecida a unidade é preciso achar a *relação* dessa unidade com a grandeza desconhecida, e essa relação se obtem comparando a quantidade dada com a unidade que se adoptou.

« *Comparar* uma quadtidade qualquer com sua unidade é o que se chama *medir*.

« Assim dizemos que mede o panno o mercador que lhe applica o covado para saber quantas vezes o seu comprimento se póde conter no panno dado.

« E medir não é outra cousa senão achar *quantas vezes* a unidade se contem na mesma grandeza dada.

« Este *quantas vezes* a unidade é contida na grandeza dada é o que se chama *numero*.

« Infere-se que uma grandeza só fica conhecida, quando se sabe o numero que a representa e a unidade a que esse numero se refere. »

D'ahi, dizemos nós, que achamos impossivel que se trate de medida, *ou metro* sem numero e de numeros sem calculo arithmetico por mais simples que seja.

Podemos apresentar ao menino o metro, o litro, o grammo etc., sem medir com elles para que não entre o calculo arithmetico, mas pouco ou nada aprenderá elle com isso.

Ha mesmo quadros synopticos como os que se encontram na collecção das cartas muraes do Sr. Magin, aliás raras nesta côrte, mencionadas por celebres pedagogistas; bem como medidas já reduzidas ás ultimas subdivisões, em que o alumno póde observar praticamente esse systema em toda a sua extensão; mas entendemos que para muitos objectos olha elle, ignorando-lhes o prestimo: não é preciso só fallar-lhe aos olhos, é mister fallar-lhe igualmente á intelligencia, apalpando, por assim dizer, o que lhe deve ficar de memoria.

Suppomos ter respondido ao 5.º ponto como nos foi dado.

Se porém o seu espirito é saber o melhor modo de passar com facilidade para o entendimento da creança o novo systema de pesos e medidas, o systema metrico decimal?

Diremos que, julgamos, conviria fazer abstracção completa de comparação nos dois systemas (actual e metrico decimal) e tratar simplesmente de fornecer ao alumno o conhecimento do ultimo em toda a força de suas relações, por meio de exercicios praticos.

A classificação que apresentamos sobre a arithmetica elementar está assim concebida; ainda que com pezar, tivessemos de afastarmo-nos neste ponto do compendio official do Sr. conselheiro C. Ottoni. Nessa classificação o systema metrico decimal corre, por assim dizer, em um plano insensivelmente inclinado pelo conhecimento e applicações praticas de suas diversas medidas, desde a multiplicação de inteiros até encontrar-se com os decimaes e complexos, onde se desenvolve o estudo theorico dessa materia, isto é, sua origem, utilidade de sua admissão nas relações commerciaes, pela uniformidade de suas medidas etc.; bem como os coefficientes de reducções dos systemas actual e metrico decimal, cuja confrontação traz sempre duvidas e difficuldades a espiritos robustecidos, quanto mais á fraca comprehensão do menino, que se muito lhe auxilia hoje a memoria, amanhã lhe escapa o que aprendeu, na razão inversa da attenção que empregou para bem compenetrar-se de sua utilidade nos usos e necessidades da vida.

Assim, pois, introduzimos seu ensino no 2.º anno; antes disso, pensamos, nenhum auxilio poderá o alumno prestar á sua familia com o conhecimento destas ou daquellas medidas.

E' o que temos a dizer sobre esta materia em referencia ao 1.º ponto, outro collega mais proficiente á desenvolverá melhor.

O pouco tempo de que dispomos, e a urgencia que tivemos para responder aos cinco pontos desta conferencia, dos quaes só o primeiro foi tratado pelo Sr. Rapet em seu volumoso livro do Mestre, não facilitaram-nos os meios de apresentarmos uma obra que se approximasse, se quer, a um trabalho digno do corpo profissional da côrte.

Figura 112-Jornal *A Instrução Publica*, ano II. N. 10, de 9 de março de 1873, p. 75.
Fonte: Material microfilmado da Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro

como indicão os relatorios officiaes, conservando-se o programma actual dos estudos, pois o fim especial da escola normal não é dar educação litteraria e scientifica aos alumnos mestres, é sim habilital-os na arte dificil de ensinar, communicando-lhes o gosto e os habitos necessarios a uma tão laboriosa e paciente profissão.

Nos relatorios annexos encontrareis minuciosas informações a respeito da Escola Normal, que é actualmente frequentada por 54 alumnos, dos quaes 22 pertencem ao sexo masculino e 32 ao feminino.

Forão creadas 11 escolas nocturnas para adultos, mas tendo-se fechado as de Campos, S. Fidelis e Parahyba do Sul, funccionão actualmente 8, que são frequentadas por 173 alumnos.

Já é um ensaio feliz.

Existem actualmente 30 escolas particulares subvencionadas, sendo 20 do sexo masculino e 1 do feminino.

Achão-se matriculados nestas escolas 416 alumnos, dos quaes 10 são do sexo feminino.

E' uma idéa excellente a que se deve dar maior desenvolvimento.

A quantia de 8:000$000 consignada na lei do orçamento vigente não é sufficiente para o pagamento da subvenção das escolas existentes; resolvi por isso não conceder mais subvenção alguma, conservando as actuaes, até que habiliteis o governo com os meios necessarios.

A lei n. 1650 de 1871, que creou em cada uma das cidades da provincia uma bibliotheca popular, não tem ainda completa execução, porquanto nem todas as camaras municipaes têm em seus paços accommodações que possão ser dispensadas para instalação desse serviço.

Estão creadas bibliothecas populares nas cidades da Parahyba, Paraty, Barra-Mansa, Valença, Vassouras, Cabo-Frio, Petropolis e Campos; para o primeiro fornecimento de livros consignou-se para cada uma dellas a quantia de 500$000.

Declara o director da instrucção que tem conhecimento de 160 estabelecimentos particulares de intrucção que são frequentados por 3677 alumnos; assevera que o numero é muito maior e bem assim o dos alumnos que os frequentão; mas sendo incompletas e vagas as informações, deixão por isso de ser contemplados nos mappas estatisticos.

A instrucção publica secundaria na provincia está a extingnir-se: são-lhe apenas vestigios a cadeira de inglez da capital, onde se matriculárão 9 alumnos, e as de franez e latim da cidade de Angra dos Reis, que são frequentadas por 10.

No relatorio da directoria de instrucção encontrareis minuciosas informações sobre este assumpto, que seria ocioso repetir.

Calcula-se que com a montação de novas escolas já creadas e outras pendentes ainda de resolução legislativa, a respeito das quaes são favoraveis as informações officiaes, a despeza com a instrucção publica ascenda no proximo exercicio a 1.000:000$000.

E' sem duvida um avultado dispendio; mas nem porisso devemos desanimar: as grandes causas exigem supremos sacrificios, e nenhuma mais digna de attrahir os cuidados dos poderes publicos que aquella que entende com a educação moral e religiosa do povo.

Os pesados adiantamentos que ora fazemos ao futuro serão um dia largamente gratificados.

O Presidente,

DEZEMBARGADOR MANOEL JOSÉ DE FREITAS TRAVASSOS.

A instrucção primaria nas provincias em 1872

No momento em que o amor da instrucção popular deixou de ser uma exclusiva preoccupação dos governos para ser ao mesmo tempo uma paixão dos governados, e em toda parte sente-se pronunciado e já a imprimir-se em actos mais ou menos modestamente significativos o impulso efficacissimo da iniciativa particular; não póde ser inteiramente improveitoso pôr aos olhos do paiz informações cuidadosas e laboriosamente recolhidas que lhe permittam aferir pelos resultados obtidos os que são de obter no futuro.

Assumpto é este o da instrucção popular que diz intimamente com o progresso social em todos os seus modos de manifestação. Tanto os da ordem material como os avanços realisaveis na ordem politica dependem grande parte de uma condição de que em nosso tempo se comprehendeu o valor e a importancia.

O que em toda a parte se julgou poderoso elemento de prosperidade economica, revelou-se necessidade organica da vida politica nas sociedades, de qualquer modo constituidas, que aspirem uma certa somma de liberdades. Quasi está vencido que instrucção e liberdade andam de par. E' á porta da escola que o Estado recebe o cidadão capaz de sêl-o. o cidadão que se estima, que aprecia o valor dos seus direitos, que sente-se collaborador da grande obra que é de todos e de cada um. Uma somma enorme de resultados vem assim desta simples solução: crear escolas. Onde o mais obscuro cidadão é parte obrigada no mechanismo governamental, onde a lei o chama por intervallos a intervir mais ou menos directamente em um grande numero de funcções publicas, e os poderes politicos são delegações da nação, ha um meio unico de quebrar a influencia das classes que a fortuna privilegiou com o acaso do nascimento, com o acaso das raras faculdades, com o acaso da educação. Este meio de evitar o confisco de uma grande porção de direitos em proveito de um pequeno numero é fazer cidadãos que saibam sêl-o.

Do que, sabidamente decorre que não ha um verdadeiro systema representativo, e isto por mais que se empenhem as leis na garantia dos direitos, onde a instrucção popular não corresponde na mais larga escala ás necessidades intellectuaes da população.

Figura 113- Jornal *A Instrução Publica* - Anno II, n. 37, 1873. p. 331.
Fonte: Material microfilmado da Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro

E' de o não termos comprehendido desde o acto da emancipação politica que, por collaboração de todos os partidos, pela complicidade de todos elles, culpa de governantes e governados, o systema representativo está longe de realisar o ideal de um governo da opinião.

Mas fôra verdadeiro lugar commum tentar demonstar ao paiz o que elle sabe de dolorosa experiencia, nem nos permittiria a estreiteza do tempo demorar-nos nas reflexões que de tão grave assumpto dimanam.

N'um livro que começa apenas a circular, e já applaudido por quantos se interessam por cousas do Brasil, encontramos pacientemente colligidas, informações officiaes de uma certa exactidão que não é sem proveito recordar, relativas ao estado da instrucção primaria em 1872.

O movimento ascendente da população escolar em um grande numero de provincias, o augmento muito notavel de escolas primarias vem ahi juntar-se ao augmento da despeza consagrada a este importante ramo do serviço, para attestar que a instrucção popular fez-se em nosso tempo, e nomeadamente no periodo administrativo que atravessamos, uma verdadeira preoccupação dos governos provinciaes.

Do instructivo quadro com que se fecha a despretenciosa e ainda incompleta exposição, a que nos referimos, do estado da instrucção primaria no imperio, colhe-se que a 5ª parte da receita provincial é destinada ás despezas que este serviço motiva.

Não é justo concluir depois destas revelações que, nas circumstancias actuaes das nossas provicias, não seria de exigir-lhes muito maior sacrificio por bem da diffusão do ensino?

Quando se attende ao grande numero de serviços retribuidos pelos cofres provinciaes, e sabe-se que apenas attinge a 22 mil contos a receita presumida, não se verá com indifferença que a instrucção publica é contemplada no quadro das despezas com verba superior á 4 mil contos.

Si esta demonstração tem o seu tanto de desanimadora, quando se reflecte que ha um paiz na America, que vota á instrucção publica quantia equivalente ao dobro da receita geral do Brazil, e os ha na Europa que, como a Inglaterra, despendem com este serviço 4 milhões esterlinos ou, como a Allemanha, a França, Suissa, Belgica e Hollanda, gastam 1$000 por cabeça de habitante, é por outro lado satisfactorio registrar o lento mas incessante progresso que a despeza da instrucção, e consequente augmento da frequencia escolar, realisam de anno para anno em nossas provincias.

Tinha razão o illustrado Sr. ministro do imperio ao observar com uma louvavel franqueza, que torna em honra do solicito empenho que tem sabido votar á instrucção publica, que com o dobro ou triplo da verba destinada a este serviço mal se poderia acudir ás suas mais urgentes necessidades: e que não seria sinão com alguns milheiros de contos que se poderia provel-as tão resolutamente como ellas pedem e merecem.

Quando Jules Simon pedia milhões para a instrucção publica, riram os indifferentes ou os incredulos. Mas dentro em pouco foi preciso votar os milhões pedidos.

O Brazil comprehenderá por sua vez que é preciso ter a coragem de dotar convenientemente este serviço.

Emquanto o não faz, é grato recordar que a despeza consagrada á instrucção pelas provincias parece destinada a elevar-se na proporção do augmento da receita.

Este serviço que em 1870

lhes custára. . . . . 2.680:929$310
elevou-se em 1871 a. . . . . 3.362:687$502
e attingiu em 1872 a. . . . . 4.162:333$754

No relatorio do Sr. conselheiro J. A. Corrêa de Oliveira, lido á assembléa geral em principio de 1872, emprehendeu o honrado ministro um conscencioso estudo comparativo que parece ter servido de molde ao que se segue. Dos dados ahi recolhidos e dos que pedimos á monographia destinada a dar a conhecer o Brazil na Exposição de Vienna, resulta uma revelação que, si nos não deve ainda lisongear, pelo menos nos assegura que a instrucção popular não é uma obra esquecida em nosso paiz.

Damos, porém, a palavra aos algarismos:

AMAZONAS.— Despende com a instrucção publica 61:320$000, annualmente, ou pouco mais da 8ª parte de sua renda, orçada em 511:712$312.

Conta 43 escolas primarias, sendo 38 publicas e 5 particulares, incluindo-se naquellas 1 curso nocturno. Foram frequentadas por 1,217 alumnos, pertencendo ás primeiras 1,146, e ás segundas 71.

Comparado este resultado com o do anno anterior, em que a frequencia das escolas primarias provinciaes não passou de 740 alumnos, reconhece-se o augmento de 954, notavel sem duvida nas actuaes condições da provincia.

Possue 4 estabelecimentos particulares de instrucção secundaria e 1 externato publico ou lyceu, em que ensinam-se grammatica philosophica, portuguez, francez, inglez pedagogia, contabilidade e escripturação mercantil, mathematicas elementares, historia e geographia, rethorica, philosophia e desenho.

Entre os collegios particulares, o Asylo de Nossa Senhora da Conceição é subsidiado pela provicia sob a clasula de receber 10 meninas pobres, sendo 5 indias.

Nestes estabelecimentos notou-se o augmento de 360 alumnos em relação ao anno anterior.

PARA'. — Tem a provincia 167 escolas primarias publicas e 13 particulares, excluidos os cursos nocturnos; 15 daquellas, porém, ainda não estavam em exercicio. A frequencia destas escolas foi de 6,029 alumnos, assim distribuidos: nas escolas publicas

Figura 114- Jornal *A Instrução Publica* . Ano II. N. 37, 14 de setembro de 1873, p. 332.
Fonte: Material microfilmado da Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro

A INSTRUCÇÃO PUBLICA

FOLHA HEBDOMADARIA

DIRIGIDA POR

J. C. DE ALAMBARY LUZ

ANNO III. N. 15. RIO DE JANEIRO. 12 DE ABRIL DE 1874.

52-2.370 BIBLIOTECA NACIONAL S.L.R.

SUMMARIO

CONFERENCIAS LITTERARIAS, *discurso do Dr. Joaquim José Teixeira.*
INSTRUCÇÃO PUBLICA EM INGLATERRA, *por C. Hippeau.*
METAPHORAS OU FEIRA DE ANEXINS.
NOTICIARIO.

Conferencias litterarias

DISCURSO PROFERIDO PELO DR. JOAQUIM JOSÉ TEIXEIRA NA REUNIÃO DE 8 DE FEVEREIRO DE 1874.

Minhas senhoras e senhores,

A benevolencia com que fui ouvido, quando neste mesmo logar vos disse algumas palavras sobre Lafontaine e suas fabulas, animou-me a aceitar o convite que me fez o Sr. conselheiro Correia para substituir a pessoa que se encarregára da conferencia de hoje. Sem essa vossa benevolencia, eu teria procedido como certas meninas, que quanto mais rogadas são, menos se prestam a cantar ou a tocar. Não vereis hoje, como tendes visto, catadupas de eloquencia; porque os velhos só servem para conversar, e eu conversar apenas venho.

Perguntado qual seria a minha these, dos labios me sahiu a expressão: Pensamentos. Foi resposta não meditada, devida sem duvida ao meu gosto natural por essas verdades moraes que constituem a alma da fabula; mas que vivem tambem desligadas della, como o espirito desprendido do corpo.

Pensamentos! Referindo-me unicamente aos dos moralistas, e não aos desses grandes pensadores que com uma só palavra revolucionam uma sciencia, não é verdade que já são antigualhas? E não serão antigualhas os proprios moralistas? E antigualha não vai sendo até... a religião?! Porque pois venho entreter-vos de assumpto fóra da moda?

Porque sou velho, e como tal creio que é util espalhar a verdade por meio de lições claras, firmes e concisas. E tenho para mim que uma nação chega ao seu maior explendor, ao menos litterario, quando no seu seio apparecem escriptores exclusivamente moralistas.

Já que queremos pensar no povo, educar o povo, e raros são os do povo que podem dar muitas horas á leitura, tenhamos na lembrança o que escreveu Condorcet no seu *esboço de um quadro historico do progresso do espirito humano.*

Que nos importa a moda? Que nos importa que em outras partes busquem formar o gosto por meio de narrações de logros aos paes ou aos maridos?

E' a educação moral, diz Thomas, *que acaba o homem e constitue sua grandeza.*

Haverá mal em dizer ao povo com Epictéto com esse moralista pagão, mas tão apreciado por Santos Padres da Egreja: *Quando te chegares aos principes e aos grandes, tembra-te que lá em cima maior principe ha que te vê; que te ouve, e a quem deves agradar com preferencia?* Haverá mal em dizer com Cicero: *Tudo nesta vida está sujeito a deveres: guardar-lhes fidelidade, eis a honra; desprezal-os, eis a vergonha?*

Sei bem que nem todos os pensamentos são para o geral do povo; pois muitos se encontram tão elevados ou tão metaphysicos, que só os alcança intelligencia cultivada. Mas é certo que um grande numero delles pode ser facilmente comprehendido; e eu não vejo razão para excluir o povo do conhecimento das verdades que elles encerram. Tudo quanto tende a formar o coração na familia ou na cidade, deve merecer a attenção do governo, e a das pessoas que se interessam pelo progresso moral do nosso povo.

Eu, pela minha parte, pretendo, se Deus me ajudar, fazer alguma cousa em tal sentido; tanto mais que não encontrarei constrangimento em minhas inclinações naturaes, habituado como estou, desde os verdes annos, a escrever minhas pequenas observações.

Alguns pensamentos meus vos trago hoje, e desde já vos advirto que a minha musa sempre correu a prestar-me seu auxilio quanto á fórma.

Nesta não haveis de achar merecimento, porque a coitadinha nunca calçou botinas á Luiz XV; e sim seus sapatinhos de cordovão, com os quaes acompanha algum rebanho de ovelhas, ou vai verter lagrimas sobre algum tumulo.

Convidado para substituir, não tive tempo de preparar-me de modo digno de vós. Sim, o historico dos diversos moralistas que pensamentos escreveram, a razão de seus escriptos, a influencia que estes puderam exercer, seria sem duvida uma these mais digna de vós. Eu podia mesmo ter lançado mão de alguns dos grandes pensamentos de Epictéto, de Pascal, de Larochefoucauld, de Vigni, de Bouché, e de outros moralistas pensadores, para sobre elles entreter-vos com elevação. Mas, Srs., em uma reunião repentina, dansa-se ao som do primeiro instrumento que se encontra. Se ao menos o instrumento de casa fôsse bom e bem tocado!

Para preencher a hora que me foi marcada, irei lendo alguns pensamentos que escrevi neste caderno e conversando acerca delles.

« Entre as cousas que existem d'excellencia
« Merece a boa esposa a preferencia.

Srs.— Quando outra prova não houvesse da verdade que acabo de expressar, senão a mágua que trago no fundo d'alma, bem provada estaria. Entremos porém no paraiso, e vejamos Adão antes da apparição de Eva. Deus não o podia pôr em melhor logar; estava elle cercado de delicias, era rei da creação, e... estava triste. Porque? Faltava-lhe a companhia da mulher, o osso de seu osso, a carne de sua carne. Ah! senhores, qual homem, se encontrou

Figura 115- Jornal *A Instrução Publica*, ano III, nº 15, 1874.
Fonte: Material microfilmado da Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro

52-A.376

A INSTRUCÇÃO PUBLICA

FOLHA HEBDOMADARIA

DIRIGIDA POR

J. C. DE ALAMBARY LUZ

ANNO III. N. 16. RIO DE JANEIRO. 19 DE ABRIL DE 1874.

SUMMARIO

RESUMO DE HISTORIA LITTERARIA DO CONEGO FERNANDES PINHEIRO, *por P. Junior.*

A GYMNASTICA ESCOLAR NA EXPOSIÇÃO DE VIENNA, *traduzido por M. B.*

INSTRUCÇÃO PUBLICA EM INGLATERRA, *por C. Hippeau.*

INSPECTORIA GERAL DA INSTRUCÇÃO PRIMARIA E SECUNDARIA DO MUNICIPIO DA CÔRTE,

QUESTÕES ADMINISTRATIVAS SOBRE A INSTRUÇÃO

NOTICIARIO.

Resumo de historia litteraria

PELO CONEGO DR. J. C. FERNANDES PINHEIRO.

X.

LITTERATURA INGLEZA *(Seculo XVII).*— Ainda quando se refere o Sr. conego Pinheiro a esse escriptor, que por seu engenho se elevou sobre todos os vultos distinctos que no seu prazo teve por contemporaneos—DRYDEN—, limita-se S. S. a apontar os dotes do poeta e cala as falhas, que mais ostensivas se tornam pela contraposição. E' dever do critico, disse um dos nossos mais predilectos escriptores de Portugal, não só « rehabilitar o escriptor injustamente rebaixado, mas tambem reduzir ao devido valor os renomes exagerados. »

« Os grandes dotes não salvam de imperfeições. »

Se a poesia é, como a definiu o cantor dos *ciumes do Bardo*, « esse appetite que insaciavel nos devora de retratarmos o mundo exterior, tão formoso e variegado, e o outro mais maravilhoso mundo interior da intelligencia e das paixões, »—Dryden e seus coevos não foram poetas, mas simplesmente bons versificadores.

Não possuiam inspirações que revelam a scentelha divina, mas uma vasta erudição. E' essa a razão porque os affectos e imagens de seus poemas vacillam entre a frieza e trivialidade, a exageração e a mentira.

Como a outras muitas existencias, a sociedade em que viveu serviu-lhe de algoz. Reinava a dissolução nos costumes, sua cabeça se lhe enturvava nesse ar mephytico: não trepidou—para agradar—fingir varias vezes alimentar no espirito as paixões desregradas do vulgo, e foi ainda o gosto da idade que o levou a requintar nas hyperboles exageradas, nas imagens desencavadas, mentiroras, —audacias que, longe de constituir bellezas, denunciam deficiencia de inspiração, esterilidade de assumpto. E como o seu estylo era sempre cheio, gandiloquo, mais o assumpto se rebaixava.

Julgam a metrificação de Dryden a sua melhor qualidade: todavia, comquanto raramente, nota-se deleixo na versificação.

Manda porém a verdade confessemos, que mais tarde tornaram-se menos frequentes as nodoas que deslustravam as producções desse poeta, a quem tanto deve a lingua ingleza.

Entre os prosadores desta phase, cita S. S. os nomes dos que se dedicaram aos estudos philosophicos,—desde o precursor de Locke, o S. João Baptista do sensualismo, denominado no seculo XVIII o *renovador das sciencias*, até o autor da *Epistola de Tolerancia* Uma vez que S. S. desviou-se do plano que parece se havia traçado, devia dar conhecimento, em termos concisos, de cada um dos systemas philosophicos desses astros, que luz tão brilhante derramaram no seculo XVII—, e bem assim analysar o estylo de cada um.

Entre os historiadores devia ter lugar o nome de *lord Clarendon*.

Na apreciação litteraria do seculo XIX, no parecer exarado sobre a poesia dramatica dessa época, é o Sr. Dr. Pinheiro por demais succinto. Foge-nos, porém, o tempo para indicar as faltas que depa ramos.

Entre os poetas condemnados ao esquecimento, avulta *Chatterton*, celebrado pelo melodioso trinar de seus versos, pelo talento vigoroso, pela ironica misanthropia que o levou a escrever— *my last and final ressource is a pistol;* pela linguagem concisa, vigorosa, rica de harmonia e de colorido.

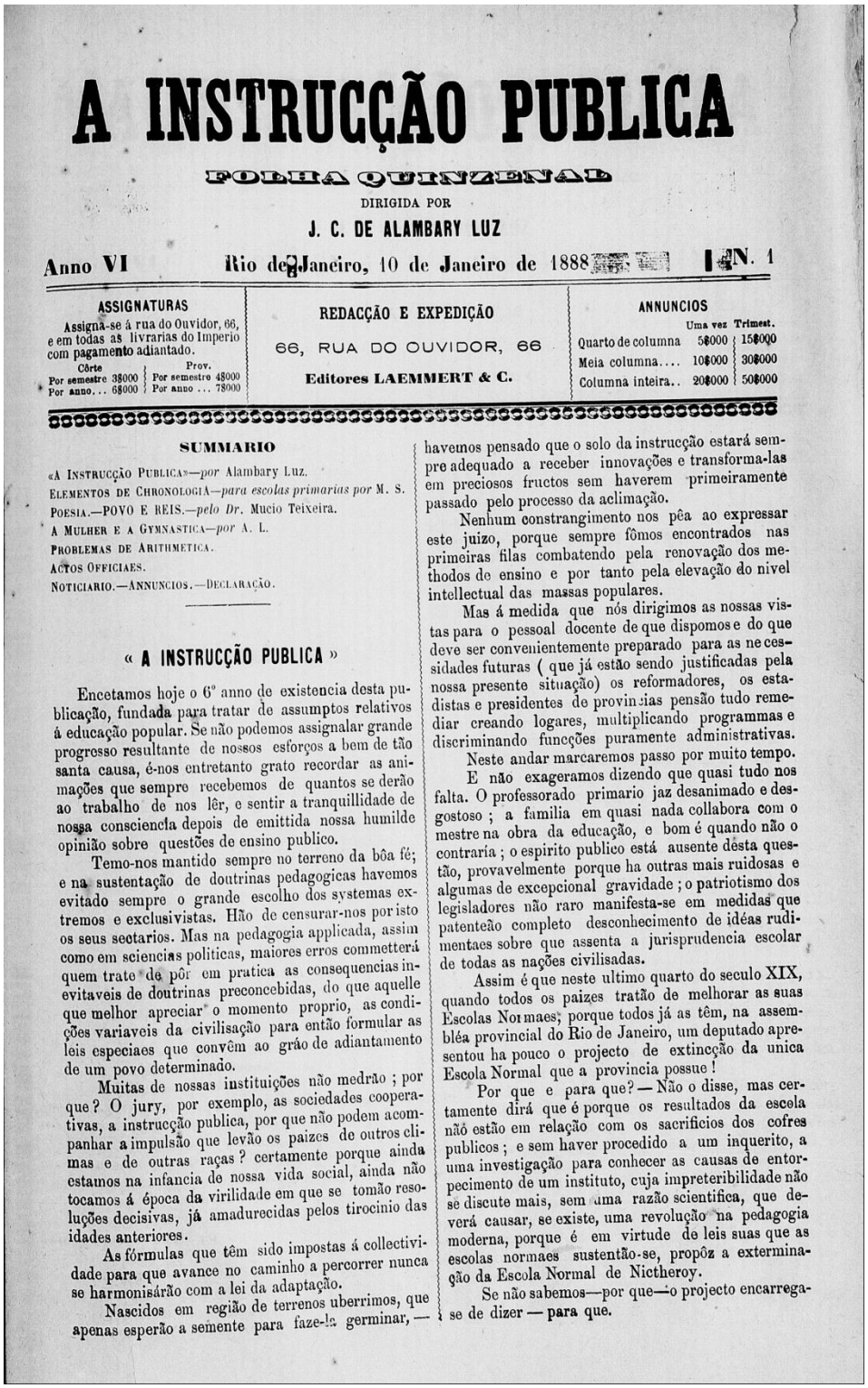
Quando S. S. trata do *romance*, que maior desenvolvimento devia ter, deixa tambem no olvido a celebre romancista *Anna Radcliff*, creadora de uma escola e tão altamente encomiada por Chénier e outros.

Tambem no seculo XIX parece-nos que era de notar,—além de outros nomes celebres—, Lingard, Alison, Hallam entre os historiadores, e entre os romancistas, o de *Disraeli* e o dessa escriptora que tomou o pseudonymo de Jorge a exemplo da sua collega de França.

Mas entre *Jorge Sand* e *Jorge Eliot* a differença é grande. Esta é a poetisa do triumpho—disse Quesnel—, aquella a da revolta; uma ataca a ordem social com grandeza, mas com azedume; a outra pinta-a com complacencia e amor.

J. Eliot não podia seguir a trilha calcada pela autora da *Indiana*. Ella apraz-se em descrever essas affeições estremecidas da familia, os costumes patriarchaes da vida rural, etc., e isso entremeado de conceitos scientificos e philosophicos, que todos se resentem das doutrinas de Darwin e A. Comte. E é a muita sciencia que minora o valor de suas producções quando comparadas com as de Thackeray, Dickens e Bulwer.

Figura 116- Jornal *A Instrução Publica*, Ano III, nº 16, 1874.
Fonte: Material microfilmado da Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro



A INSTRUCÇÃO PUBLICA

FOLHA QUINZENAL

DIRIGIDA POR

J. C. DE ALAMBARY LUZ

Anno VI — Rio de Janeiro, 10 de Janeiro de 1888 — N. 1

ASSIGNATURAS

Assigna-se á rua do Ouvidor, 66, e em todas as livrarias do Imperio com pagamento adiantado.

Côrte		Prov.	
Por semestre	3$000	Por semestre	4$000
Por anno...	6$000	Por anno ...	7$000

REDACÇÃO E EXPEDIÇÃO

66, RUA DO OUVIDOR, 66

Editores LAEMMERT & C.

ANNUNCIOS

	Uma vez	Trimest.
Quarto de columna	5$000	15$000
Meia columna....	10$000	30$000
Columna inteira..	20$000	50$000

SUMMARIO

«A Instrucção Publica»—*por* Alambary Luz.

Elementos de Chronologia—*para escolas primarias por* M. S.

Poesia.—POVO E REIS.—*pelo Dr.* Mucio Teixeira.

A Mulher e a Gymnastica—*por* A. L.

Problemas de Arithmetica.

Actos Officiaes.

Noticiario.—Annuncios.—Declaração.

« A INSTRUCÇÃO PUBLICA »

Encetamos hoje o 6º anno de existencia desta publicação, fundada para tratar de assumptos relativos á educação popular. Se não podemos assignalar grande progresso resultante de nossos esforços a bem de tão santa causa, é-nos entretanto grato recordar as animações que sempre recebemos de quantos se derão ao trabalho de nos lêr, e sentir a tranquillidade de nossa consciencia depois de emittida nossa humilde opinião sobre questões de ensino publico.

Temo-nos mantido sempre no terreno da bôa fé; e na sustentação de doutrinas pedagogicas havemos evitado sempre o grande escolho dos systemas extremos e exclusivistas. Hão de censurar-nos por isto os seus sectarios. Mas na pedagogia applicada, assim como em sciencias politicas, maiores erros commetterá quem trate de pôr em pratica as consequencias inevitaveis de doutrinas preconcebidas, do que aquelle que melhor apreciar o momento proprio, as condições variaveis da civilisação para então formular as leis especiaes que convêm ao gráo de adiantamento de um povo determinado.

Muitas de nossas instituições não medrão ; por que? O jury, por exemplo, as sociedades cooperativas, a instrucção publica, por que não podem acompanhar a impulsão que levão os paizes de outros climas e de outras raças? certamente porque ainda estamos na infancia de nossa vida social, ainda não tocamos á época da virilidade em que se tomão resoluções decisivas, já amadurecidas pelos tirocinio das idades anteriores.

As fórmulas que têm sido impostas á collectividade para que avance no caminho a percorrer nunca se harmonisárão com a lei da adaptação.

Nascidos em região de terrenos uberrimos, que apenas esperão a semente para faze-la germinar, — havemos pensado que o solo da instrucção estará sempre adequado a receber innovações e transforma-las em preciosos fructos sem haverem primeiramente passado pelo processo da aclimação.

Nenhum constrangimento nos pêa ao expressar este juizo, porque sempre fômos encontrados nas primeiras filas combatendo pela renovação dos methodos de ensino e por tanto pela elevação do nivel intellectual das massas populares.

Mas á medida que nós dirigimos as nossas vistas para o pessoal docente de que dispomos e do que deve ser convenientemente preparado para as necessidades futuras (que já estão sendo justificadas pela nossa presente situação) os reformadores, os estadistas e presidentes de provincias pensão tudo remediar creando logares, multiplicando programmas e discriminando funcções puramente administrativas.

Neste andar marcaremos passo por muito tempo.

E não exageramos dizendo que quasi tudo nos falta. O professorado primario jaz desanimado e desgostoso ; a familia em quasi nada collabora com o mestre na obra da educação, e bom é quando não o contraria ; o espirito publico está ausente desta questão, provavelmente porque ha outras mais ruidosas e algumas de excepcional gravidade ; o patriotismo dos legisladores não raro manifesta-se em medidas que patenteão completo desconhecimento de idéas rudimentaes sobre que assenta a jurisprudencia escolar de todas as nações civilisadas.

Assim é que neste ultimo quarto do seculo XIX, quando todos os paizes tratão de melhorar as suas Escolas Normaes; porque todos já as têm, na assembléa provincial do Rio de Janeiro, um deputado apresentou ha pouco o projecto de extincção da unica Escola Normal que a provincia possue!

Por que e para que? — Não o disse, mas certamente dirá que é porque os resultados da escola não estão em relação com os sacrificios dos cofres publicos ; e sem haver procedido a um inquerito, a uma investigação para conhecer as causas de entorpecimento de um instituto, cuja impreteribilidade não se discute mais, sem uma razão scientifica, que deverá causar, se existe, uma revolução na pedagogia moderna, porque é em virtude de leis suas que as escolas normaes sustentão-se, propôz a exterminação da Escola Normal de Nictheroy.

Se não sabemos—por que—o projecto encarrega-se de dizer — **para que.**

Figura 117- Jornal *A Instrução Publica*. Ano VI, de 10 de janeiro de 1888, p. 1.
Fonte: Material microfilmado da Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro

Jornal *A Verdadeira Instrução Publica*

ANNO I. Sabbado 15 de Junho de 1872. N. 1.

A VERDADEIRA INSTRUCÇÃO PUBLICA

Orgão dos professores publicos de instrucção primaria da côrte.

Redactor, o Professor Manoel José Pereira Frazão.

Este periodico, exclusivamente dedicado aos interesses da Instrucção publica, não aceita artigos relativos á politica.

A VERDADEIRA INSTRUCÇÃO PUBLICA

O que somos

Quando Victor Hugo publicou os seus *Miseraveis*, em que *diluiu* em muitos volumes um pensamento que, mais resumido, teria causado grande impressão no mundo, appareceu um homem sensato que, sob o pseudonymo de Eugenio de Mirecourt, publicou —*Os Verdadeiros Miseraveis*— provando até a evidencia que a cegueira com que o demagogo atacava a sociedade franceza, o tinha impellido até o absurdo; donde o chistoso escriptor concluiu que dentre os verdadeiros miseraveis, o mais miseravel era sem duvida o autor dos *Miseraveis*.

Pois bem, um facto similhante acaba de dar-se entre nós: a *Instrucção Publica* sopra a todos os ventos que o professorado primario na côrte é ignorante; e dá tal força a seus pulmões, que suppõe já poder cantar victoria plantando seus estandartes triumphantes sobre as cinzas já frias da dignidade de uma classe inteira, a quem insulta, envolvida nas paginas esfarrapadas do manifesto de 30 de Julho!

Não bastava a intriga vil suscitada calculadamente no seio desta desditosa classe para operar a sua desunião. Foi preciso montar-se uma typographia, para se vir dizer ao publico que *as pobres crianças estão entregues a si deste os primeiros passos da soletração!!* Oh! É demais!

Responsaveis e signatarios do manifesto de 30 de Julho, contra o qual se ergue assim a *Instrucção Publica*, teriamos perdido o direito á estima dos nossos concidadãos, se não viessemos tomar tambem posição na imprensa, para defender as ideias contidas naquelle documento.

A exemplo de Mirecourt, queremos tirar tambem a limpo quem são os verdadeiros ignorantes; e pois, demos á nossa folha o titulo parodiado —*A Verdadeira Instrucção Publica*.

Quem inferisse desta nossa declaração que o nosso programma é atacar violentamente aos illustrados redactores da *Instrucção Publica*, faria ao nosso caracter gravissima injustiça. Não! Não provocamos uma luta de odios e de paixões, acompanhada de seu fatal cortejo de represalias. Tambem não precisamos declarar que não acompanhariamos aos nossos adversarios em um terreno indigno de nós; porque isso seria por nossa vez fazer-lhes grave injustiça.

Temos a certeza de discutir com cavalheiros que presão a sua dignidade, e respeitão a alheia. Ficamos, pois, seguros de que a discussão se manterá no terreno das ideias, sem nunca descer a questões pessoaes.

Duas palavras antes de entrar em materia. A muitos parecerá talvez extranho que, havendo na classe tantos professores distinctos, seja o meu nome a figurar no alto desta folha. A explicação é intuitiva. Uma vez que recebi dos meus collegas reunidos em grande numero a honra de fazer parte de uma commissão de confiança, e que os companheiros de commissão me quizerão ceder o logar de honra, a que qualquer delles tinha incontestavelmente mais direito, seria uma ingratidão de minha parte negar-lhes agora o meu contingente de trabalho recusando collocar-me á testa de uma empresa que requer energia, vigor e força de vontade, uma vez que sou tão auxiliado, ou antes dirigido pelos prudentes conselhos de collegas experimentados, que por certo não consentirão que eu deixe naufragar este batel, em que se embarcão os fragmentos esparsos de uma classe nobre, mas retalhada por pequenos resentimentos, instigados por mão traiçoeira de inimigos que esperão ganhar com a nossa desunião.

Com os olhos, pois, em Deos e a mão na minha consciencia, eu ouso bradar aos meus companheiros de infortunio: Vamos! coragem! tudo não está perdido. Temos á frente da Instrucção Publica um ancião respeitavel por suas luzes, por seu patriotismo já provado, por sua importante posição social, e que alem de tudo encaneceu nas lides do magisterio, e que, portanto, melhor do que ninguem, conhece a consideração e o respeito que se deve guardar para com uma classe depositaria da mais alta confiança da nação! Mais um esforço! Façamo-nos respeitaveis e seremos respeitados!

É impossivel que, fitando resolutamente os olhos no futuro, como em um patrimonio que ha de um dia ser nosso, não divisemos a travez das nuvens do presente, uma esperança de salvação. Lembremo-nos destas palavras do poeta Mantuano, tão cheias de esperança no futuro:

Oh passi graviora! dabit Deus his quoque finem.

A attitude que tomou a *Instrucção Publica* no intuito de preparar os animos para a grande reforma que se projecta na mais importante das repartições publicas; o zelo com que vai advogando a causa da nação futura; e mais que tudo, as inexactidões a que têm sido arrastados seus illustrados redactores por ignorancia do estado real das coisas deste municipio; tudo isso despertou em alguns professores briosos e amigos de seu paiz, a ideia de vir em auxilio da administração prestando-lhe os esclarecimentos de que carece para que se não deixe transviar do verdadeiro caminho que deve seguir nas reformas a encetar.

Figura 118- Jornal *A Verdadeira Instrução Publica*, ano I, n. 1 (1872).
Fonte: Material microfilmado da Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro

Com effeito, quem tiver lido attentamente os artigos editoriaes daquella folha e o relatorio da Inspectoria Geral que acaba de ser distribuido, não póde deixar de notar uma especie de despeito para com a classe dos professores publicos primarios, despeito que tem sido explicado como effeito do manifesto de 30 de Julho. Quando dizemos despeito não nos dirigimos á Inspectoria Geral, porem ás fontes de informações em que o chefe não póde deixar de inspirar-se para enunciar o seu pensamento, visto como elle confessa no mesmo relatorio, que não póde ainda conhecer por si mesmo o estado verdadeiro do pessoal docente.

Perguntamos, pois, a quem quer que informa a Inspectoria Geral, como se explica a notavel contradicção que se nota entre os dois relatorios de 1871 e de 1872. No primeiro, a Inspectoria não julga imprudencia dizer ao Sr. Ministro do Imperio que todos os professores têm as aptidões requeridas, e que lhes não fallece o desejo de bem servir; no segundo se diz que *o que causa cuidado é como se hão de dar ás escolas professores* HABEIS E CONSCIENCIOSOS! Oh!! *C'est trop fort!*

Tantæne animis cœlestibus iræ!

Como se ha de explicar que a classe, de que ainda hontem se ião tirar examinadores, não só de materias elementares, como de outras mais importantes; uma classe que conta em seu seio professores de Latim, de Francez, de Mathematicas, de Philosophia, e todos approvados em exames (sem dispensa); uma classe que tem diversos membros que cursárão academias, e que tão bons serviços têm prestado ao ensino, seja agora atirada ás furias infernaes, só porque teve a ingenuidade de acreditar que o professor publico não tem por isso cassadas as suas garantias de cidadão, e que, portanto, póde usar, como qualquer outro, do direito de queixa?!

Qual foi o crime que commettêrão os desgraçados de rs. 668$666? O manifesto de 30 de Julho!

Pois analysemos esse documento. Que diz esse manifesto! Diz que *fomos sempre illudidos em nossa boa fé.*

Ah!... E então isso chocou o vosso melindre a ponto de inverterdes completamente as informações que costumais dar ao vosso chefe!

Pois bem, já que nos provocais, nós vos vamos provar até a evidencia a verdade desta proposição, e bem assim a de todas as que forão exaradas no manifesto de 30 de Julho!

Não vos illudais, com este vosso procedimento, tão falto de sinceridade, perdereis por vossa vez a confiança do mesmo chefe, que por certo não se mostra muito disposto a se deixar dominar. Quererá amanhã ver tudo para tudo conhecer e de tudo julgar com discernimento; e ficará bem patente que em uma das duas vezes as informações não forão verdadeiras.

Com effeito, ninguem comprehende que tantos homens passassem assim bruscamente do optimo para o pessimo; *Natura non facit saltus.* Tirai-vos se podeis deste dilema: Ou não eramos hontem optimos, e não o devieis dizer com detrimento da verdade, ou não somos ainda pessimos; e, pois, não devieis consentir que taes proposições fossem atiradas á face do professorado. E, quando, a pesar vosso, ellas fossem ditas pelo chefe mal informado, cabia-vos o direito, dizemos pouco, tinheis o indeclinavel dever de protestar, ainda que buscando para isso a forma mais delicada. E isso vos dizemos, não por honra nossa, mas por honra vossa.

Sim, é a vossa honra, é o credito, é a dignidade da vossa posição official que exigia de vós essa coherencia!

Uma vez provada a incoherencia da repartição a vosso cargo, sahe como corollario natural della *que não somos nós os unicos illudidos;* isto é, que tambem o são todos quantos fazem obra, inspirando-se nos vossos juizos! O Sr. Ministro do Imperio, por exemplo, aposentando á força uma professora sexagenaria que contava 34 annos e 1 mez de serviço para não deixá-la completar os 35, com que a lei lhe garante uma aposentadoria mais vantajosa, responde, tirando de si, e com toda a razão, a odiosa responsabilidade, que *a repartição,* POR INSPIRAÇÃO VOSSA, *solicitou delle,* E COM INSTANCIA, *esse acto,* que por certo não foi o mais brilhante de sua administração.

Esta materia é sobremaneira complexa; della nos occuparemos mais de espaço.

Bem vêdes que vos não accusamos: fazendo-vos uma interpellação energica, é nosso proposito impellir-vos a dar explicações que esclareção o assumpto.

Vamos, toda a verdade! O paiz carece regenerar-se. Não mais direis que não tendes com quem discutir, que não ha professores. Elles ahi se apresentão a peito descoberto; tanto confião na vossa lealdade. Ia, venha tudo, até o escandalo; o paiz tem sêde de verdade.

Quanto ás conclusões que tirámos da vossa incoherencia, bem vêdes que ellas não são nossas, são da logica, e esta é inexoravel. Acontece a quem brinca com a logica o mesmo que á criança que brinca com fogo...

Ponhamos, porem, de parte esta questão, aguardemos as vossas explicações.

Porem, que devemos pensar da attitude desabrida da vossa imprensa?!

Será possivel que por serdes *doutores* e *bachareis* vos julgueis com direito ao monopolio de toda a sciencia, de sorte que nenhum átomo possa mais caber em partilha ao resto da humanidade?!

Pois crêde-nos, andais muito atrasados sobre o estado de vitalidade intellectual deste paiz. Não nos conheceis, e sem o querer nos calumniais. Chamais regra o que só é excepção, e fazeis uma classe inteira responsavel pelos vossos descuidos. Sim, pelos vossos descuidos, porque se ha professores ignorantes, elles entrárão para a classe com o vosso consentimento, visto como até aqui tudo tendes podido.

Continuaremos.

Em outro logar damos a transcripção do manifesto de 30 de Julho, encetando-o pelo memorial levado a Sua Magestade o Imperador.

INEDITORIAES

As escolas de instrucção primaria superior.

I

Uma das maiores necessidades da instrucção publica, a sua ampliação, acaba de ser provida pelo honrado Sr. Ministro do Imperio com a creação de seis cadeiras de 2.º grão.

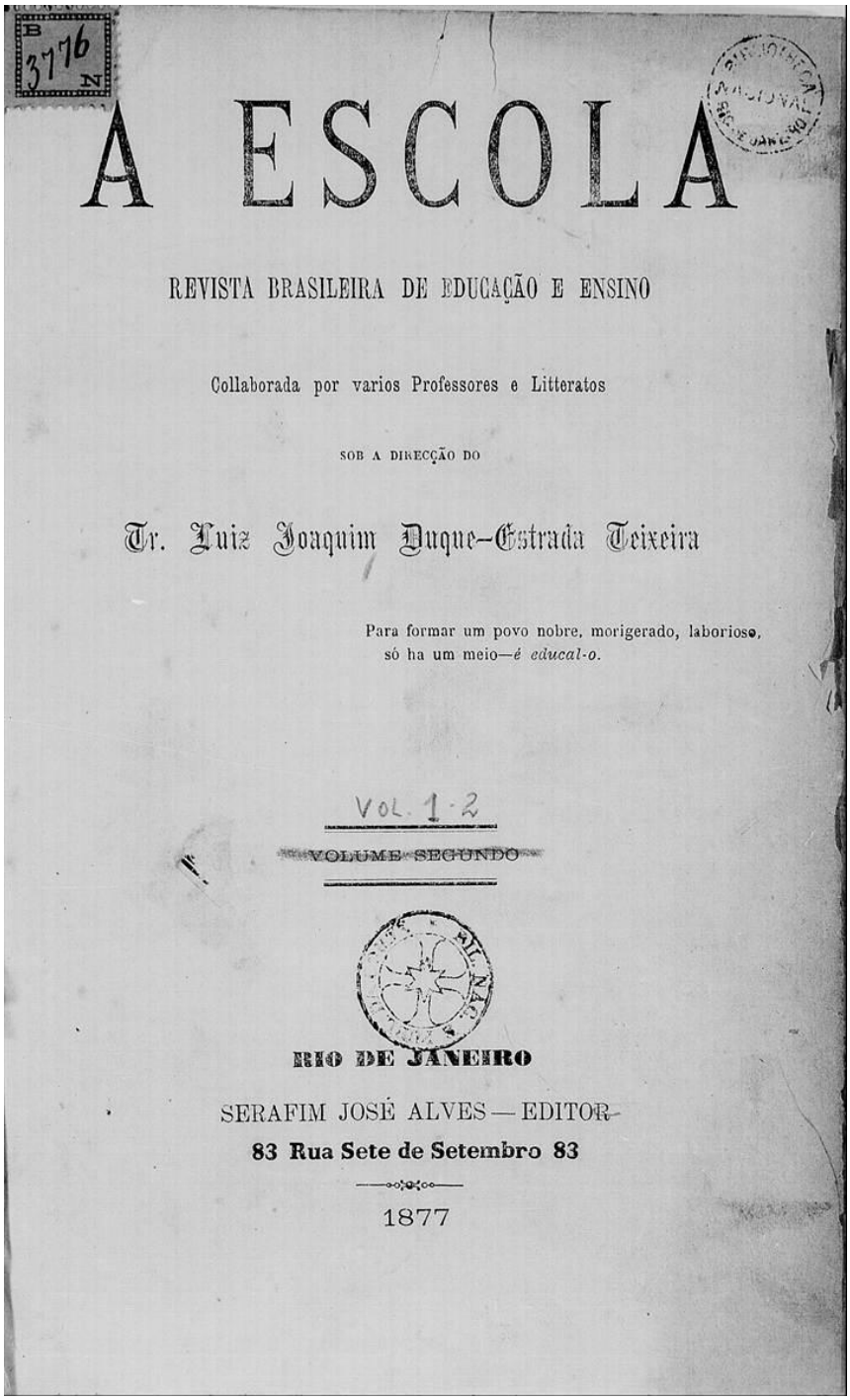
Pensamento altamente patriotico é esse, por sem duvida digno dos applausos de todos os que sinceramente se interessão pela prosperidade deste paiz, e que nós, mais do que ninguem, louvamos de coração.

Forçoso é, porem, que confessemos nossa ignorancia, declarando que, máo grado nosso, não conseguimos ainda

Figura 119- Jornal *A Verdadeira Instrução Publica, Ineditoriais* (1872 p. 2).
Fonte: Material microfilmado da Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro

ANEXO C- Revistas

A Escola – Revista Brasileira de Educação e Ensino



A ESCOLA

REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO E ENSINO

Collaborada por varios Professores e Litteratos

SOB A DIRECÇÃO DO

Dr. Luiz Joaquim Duque-Estrada Teixeira

Para formar um povo nobre, morigerado, laborioso,
só ha um meio—*é educal-o.*

VOL. 1-2

VOLUME SEGUNDO

RIO DE JANEIRO

SERAFIM JOSÉ ALVES — EDITOR

83 Rua Sete de Setembro 83

1877

Figura 120- Revista *A Escola: Revista Brasileira de Educação e Ensino*, (1877).
Fonte: Material microfilmado da Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro

A força e a grandeza da Allemanha, não tem outra causa, não tem outra origem, como não tem outra origem, não tem outra causa a grandeza e a força da União Norte-americana.

« Educae o povo, diz Macaulay, foi o primeiro conselho dado por Pénn á communididade que fundou»;—«Educae o povo» foi o ultimo legado de Washington á republica dos Estados-Unidos;—«Educae o povo», foi a recommendação constante de Jefferson.

E o effeito dos conselhos desses grandes homens, e os resultados de seus patrioticos esforços não se fizeram esperar largo tempo, como depoem os factos, em seu eloquente testemunho, pois na vida das nações os seculos são annos e a União americana apenas conta um seculo de existencia...

O pensamento da ESCOLA se decompõe em tres idéas capitaes, que procuraremos realisar nas condições do prospecto que distribuimos no mez proximo findo: ministrar um meio de instrucção ás classes menos favorecidas da fortuna, reunir para o professorado as noticias, informações e esclarecimentos que pudermos obter em referencia aos systemas de educação e methodos de ensino, defender os direitos e legitimos interesses do magisterio, publico e particular.

O plano é vasto, a missão difficil, as forças reunidas talvez insufficientes, mas *Deus o quer*...

PARTE OFFICIAL

Acto do poder executivo

DECRETO N. 6397 — DE 30 DE NOVEMBRO DE 1876.

Crêa no Municipio da Côrte, duas escolas normaes primarias.

Usando da autorisação consignada no art. 2º § 24 da Lei n.º 2670, de 20 de Setembro de 1875: Hei por bem, em Nome de Sua Magestade o Imperador, Decretar o seguinte:

Art. 1.º Ficam creadas, no Municipio da Côrte, duas escolas normaes, uma para professores e outra para profesoras de instrucção primaria. A escola normal de professores será externato e a de professoras internato.

Art. 2.º O ensino, nessas escolas, será gratuito e comprehenderá:

1.º Instrucção moral e religiosa;
2.º Lingua nacional;
3.º Lingua franceza;
4.º Arithmetica até logarithmos, algebra até ás equações do 2.º gráo, geometria plana, metrologia e regras de escripturação mercantil;
5.º Elementos de cosmographia, e de geographia geral, geographia do Brazil, historia universal (noções) e historia do Brazil;
6.º Principios elementares de sciencias physicas e naturaes e de physiologica e hygiene;
7.º Noções geraes dos direitos e deveres do homem e do cidadão, e de economia social e domestica;

Figura 121- Revista *A Escola: Revista Brasileira de Educação e Ensino* (1877, p. 2).
Fonte: Material microfilmado da Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro

8.º Pedagogia e pratica do ensino primario ;
9.º Desenho linear e calligraphia ;
10. Musica vocal ;
11. Gymnastica ;
12. Trabalhos de costuras, tecidos e bordados, na escola normal de professoras.

Art. 3º. A cada escola normal será annexa, para os exercicios praticos do ensino uma das escolas primarias do municipio.

Art. 4º. O curso de estudos será de tres annos do modo seguinte :

1.º *anno.*

Instrucção moral e religiosa : historia sagrada, catechismo da diocese, moral ;
Lingua nacional : leitura e analyse grammatical de prosadores e poetas, exercicios de construção ;
Lingua franceza : leitura, traducção e analyse grammatical de prosadores e poetas ;
Arithmetica até logarithmos ; algebra até ás equações do 2.º gráo ; metrelogia ; systema legal de pesos e medidas ;
Desenho linear e calligraphia ;
Musica vocal : principios geraes, solfejo ;
Gymnastica : exercicios graduados sem instrumentos ;
Costuras, na escola normal de professoras.

2.º *anno.*

Lingua nacional : recitação de prosadores e poetas portuguezes e brazileiros analyse philologica ; exercicios de redacção ;
Elementos de cosmographia e de geographia geral ; geographia do Brazil : estudo completo ;
Geometria plana, regras de escripturação mercantil ;
Principios elementares de physica e chimica ;
Pedagogia : principios geraes de educação physica, intellectual, moral, religiosa e civica ; methodologia geral ; exercicios praticos na escola annexa ;
Desenho linear e calligraphia ;
Musica vocal : solfejo, concerto de vozes ;
Gymnastica : exercicios graduados sem e com instrumentos ;
Tricot. crochet e bordados na escola normal de professoras.

3.º *anno.*

Lingua nacional : recitação de prosadores e poetas ; analyse de estylo, exercicios da composição ;
Noções geraes dos direitos e deveres do homem e do cidadão ; principios de economia social e domestica ;
Principios elementares de historia natural dos tres reinos ; noções geraes de physiologia e hygiene ;
Noções de historia universal ; historia do Brazil ; estudo completo ;
Pedagogia : methodologia especial, exposição de todos os methodos de ensino e de sua conveniente applicação, exercicios praticos na escola annexa ;
Desenho linear e calligraphia ;
Musica vocal : solfejo, concerto de vozes ;
Gymnastica : exercicios graduados com instrumentos ;
Tricot, crochet, ponto de marca e bordados na escola normal de professoras.

Art. 5.º Para ser admittido alumno professor requer-se :

1.º Certidão de idade ou outro documento equivalente, por onde conste que o aspirante tem 16 e a aspirante 15 annos de idade, pelo menos ;

2.º Approvação em exame de admissão, cujo programma e instrucções serão estabelecidos em regulamento ;

3.º Attestados de distincta aptidão litteraria e de distincta moralidade, aquelles

Figura 122- Revista *A Escola: Revista Brasileira de Educação e Ensino*, 1877, p. 3.
Fonte: Material microfilmado da Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro

flectir sobre o professor o que a este é devido, obteve no applauso e admiração de seus concidadãos um premio maior que todos os que se conferirão na festa do centenario americano.

Se o honrado director do Instituto dos surdos-mudos, que já nos deu o modêlo de um administrador de estabeleeimento publico *identificado* com seu cargo, consegue tambem estabelecer neste paiz a moda de dar o *seu a seu dono*... ah! se o consegue, Sr. doutor !... creia que não haverá louvores capazes de corresponderm a obra tão meritoria.

PELO MINISTERIO DO IMPERIO encarregou-se ao ministro brazileiro residente em Portugal, de convidar o Sr. Luiz Felippe Leite, installador e primeiro director da escola normal primaria de professores de Lisboa, e á senhora que dirige a escola normal de professoras da mesma cidade, afim de exercerem n' esta côrte os cargos de director do externato e directora do internato normal, estabelecimentos cuja installação deve ter lugar no dia 25 de Março proximo futuro ; accrescentando que, se não fôr aceito o convite por parte das pessoas acima nomeadas, poderá contratar com o Sr, Carlos José Caldeira, que foi director da *Escola Casal Ribeiro*, e a Sra. D Maria da Silva Canuto, professora regia da parochia das Mercês, em Lisbôa, e directora ou ex-directora da *Associação escolar de D. Pzdro V*, ou com outras quaesquer pessoas que reunam os predicados necessarios pará tres empregos.

CONFERENCIAS PEDAGOGICAS. Apesar do continuado máo tempo dos dias 28, 29 e 30 do mez proximo findo realisáram-se as 4as conferencias pedagogicas sob a presidencia do Sr. Barão de S. Felix.

Acharão-se presentes os Snrs. Dr. Pinto Guedes e Barroso, delegados das freguezias do Engenho-Velho e Guaratiba, os professores Snrs. Agostinho Brazil, Antunes, Bastos, Bernardes Moreira, Carlos Brazil, Carneiro, Catão, Cony, Gouvêa, Gustavo Alberto, Marques, Reis (que servio de secretario na fórma do regulamento), Sabino e Visitação. Assistirão ainda a todas tres os Snrs. Drs. Carmo, Lellis e Menezes Vieira, professor Vicente de Souza, duas Sras. professoras e mais alguns cidadãos cujos nomes ignoramos.

O programma de pontos destas conferencias foi o seguinte :

1º. Ensinar a intelligencia sem formar o coração do menino, não é occupar-se d'elle pela metade e amestra-lo no uso de armas de que póde abusar ?

2º. A abolição dos castigos physicos nas escolas não deve ser acompanhada de um systema de meios moraes applicados com firmeza e criterio, attenta a idade e sentimentos dos alumnos? A ausencia destes meios não é o vacuo na educação ?

3º. As escolas do sexo masculino cujos alumnos não excedão de 12 annos de idade podem ou não devem ser dirigidas por senhoras ?

4º. Provada a necessidade de gradação dos limites de cada gráo do ensino, é de maior vantagem reunir na mesma escola os diversos gráos da instrucção, ou estabelecer outras tantas escolas distinctas e separadas ?

5º. Convem que as escolas publicas de meninos funccionem diariamente em uma só sessão ?

No primeiro dia leram interessantes memorias os Srs. Bastos, Catão e Visitação, e oráram os Srs. Alberto, Cony e Marques, mostrando todos estudo e conhecimento das materias de que tratáram.

No segundo dia leram os Srs. Alberto, Cony e Gouvêa, sendo a memoria do primeiro redigida em sentido mais pedagogico e a do segundo baseada na philosophia christã ; a do terceiro distinguiu-se pela concisão, singeleza e rectidão de idéas.

No terceiro o Sr. Vicente de Souza leu um interessante discurso refutando com argumentação baseada em alguns pontos de historia e philosophia positiva, alguns assertos da doutrina expendida no dia anterior pelo Sr. Gustavo Alberto. Pediu este a palavra e explicou-se com sagacidade sobre os pontos de seu discurso que não mereceram approvação do precedente orador ; mas foi ainda substituido na tribuna por este, que apre-

Figura 123- Revista *A Escola: Revista Brasileira de Educação e Ensino*, 1877, p. 12.
Fonte: Material microfilmado da Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro

Não se diga que a provincia não tem obrigação de fornecer meios pecuniarios áquelles que querem estudar, porque não é disto que se trata: a provincia trata de formar bons professores e neste empenho deve empregar todos os esforços.

Dizem que o que muito imfluio para se pôr o embaraço que se pôz á matricula dos professores na Escola, foi o terror de que se deixou possuir certo deputado imaginando, a possibilidade de matricularem-se a um tempo todos os professores da provincia, e não poderem os cofres supportar a enorme despeza que este facto traria. Mas foi um terror panico, que provavelmente passou depois da eleição para deputados geraes e dos apuros da eleição provincial.

Se em lugar de decretar aquelle embaraço da fiança e a distincção entre simplificados e plenificados a Assembléa tivesse decretado marcando o maximo de professores a matricular-se, teria procedido melhor.

Marque a Assembléa, por exemplo, o numero de quarenta professores como maximo dos que se podem, matricular annualmente d'entre os que requererem,podem, por exemplo, ser preferidos os mais antigos, os casados ou os mais velhos.

Uma vez matriculado o professor pague-se-lhe os seus ordenados pontualmente todos os mezes, não influindo em nada os *pontos* que tiver dado durante o mez, e, se fosse possivel, pediriamos ainda que fosse marcado dia certo para taes pagamentos e que não fosse permittido ao Sr. thesoureiro *fazer cara feia* quando se lhe apresentasse o *bilhete de pagamento* ; que não podesse o mesmo Sr. fazer observações á respeito da despesa com a instrucção e finalmente que tratasse melhor aos professores que, indo receber seus vencimentos, não lhe pedem favor algum.

Providencie tambem a Assembléa para que a creação da bibliotheca da Escola Normal seja effectiva.

Para que serve aquella meia duzia de livros trancados na salla de luxo do Sr. Dr. inspector geral ? Naquella salla não entram senão os favorecidos da fortuna, e um professor, ou alumno da Escola Normal, não pode ali penetrar senão depois de muito empenho. Como poderão os alumnos da Escola consultar a tal bibliotheca se o Sr. inspector esconde delles os livros, de medo que sejam furtados ?

—Trate tambem a Assembléa de fornecer á Escola Normal, casa apropriada, para que possa funccionar desembaraçadamente. Um modesto edificio em que possão funccionar as aulas de ambos os sexos, é indispensavel, deixando assim a Escola de embaraçar a Academia e seminario de educandas.

—E' indispensavel e de urgente necessidade que a Assembléa providencie no sentido de ser fornecida, a cada professor, caza propria em que funccione a escola e more com sua familia. E' grave injustiça que se faz ao professor o obrigal-o a desfazer-se de um terço, e muitas vezes de metade de seus vencimentos para pagar o aluguel da casa onde mora e dá aula, quando é certo que todos os vencimentos serião poucos para fornecer ao professor decente subsistencia.

Tendo o professor de bairro, capella ou freguezia 650$000 réis, o professor de villa 750$000 reis, o de cidade 850$000 reis, é claro que,tirando-

Figura 124- Revista *A Escola: Revista Brasileira de Educação e Ensino* (1878, p. 7).
Fonte: Material microfilmado da Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro

se dessas quantias o terço para aluguel de caza, ficarão taes professores com seus vencimentos reduzidos de modo que terão, pela sua ordem, as diarias de 1$180, 1$370 e 1$550 reis.

Com qualquer destas diarias pode um homem passar, por mais economico que seja, sem soffrer privações?

E se esse homem tiver mulher e filhos, terá o pão necessario á todos elles?

É por essa falta de meios do professor que vemos muitas escolas instaladas em pequenas salas, em corredores, e até em ranchos, pois que outro nome não podem ter esses cazebres sem forro, sem assoalho e sem reboco onde funccionam a maior parte de nossas escolas de bairros. Na capital mesmo, sob as vistas do governo e da inspectoria geral, não vemos a escola do habil professor de francez funccionar no corredor de uma igreja em ruinas, e a escola do professor Chagas no corredor de um sobrado, junto a uma taverna, no lago do Bexiga?

Se isto é assim na capital, o que será ahi pelo interior onde faltam todos os recursos?

Em quanto a provincia não possue casas proprias forneça a Assembléa a cada professor uma quota para aluguel de casa, ou autorise as camaras municipaes a fornecer, por sua conta, ou por conta da provincia, casas apropriadas para as escolas de seus municipios.

O aspecto de nossas escolas publicas é contristador; ellas não são muitas vezes se não o lugar de reunião de meninos pobres, mal cobertos com suas pobres roupas, que vão, á custa de sua saude, buscar uma migalha de pão do espirito.

Dizemos á custa de sua saude, porque é sabido que tendo lugar a reunião dos meninos em uma sala ou corredor de dimensões acanhadas, os meninos respiram um ar corrompido, que é prejudicial á saude. Basta este inconveniente para mostrar a necessidade de ter cada professor casa apropriada para a escola. Não apontamos outros muitos inconvenientes, como a humidade por falta de assoalho; o ar frio ou humido por falta de forro; a falta de luz, ou excesso della; as correntes de ar a que estão expostos os meninos de muitas escolas, pela má collocação das janellas e portas, etc.

— A falta de moveis é tambem um grande defeito de nossas escolas publicas, que cumpre ser removido quanto antes.

Não se devia mesmo nomear professor para a escola que não possuisse casa, moveis e utensis. Por que á par da creação da cadeira não decreta a Assembléa a quota necessaria para moveis e utensis?

Uma taboa pregada em dous cepos, duas ou tres caixas, alguns tamboretes, uma cadeira e uma mesa velhas, constituem muitas vezes a mobilia de nossas escolas. Póde haver ordem em uma escola assim? Não dispondo a escola de bancas, onde farão os alumnos o exercicio diario da escripta? Já vimos uma escola em que os alumnos faziam tal exercicio um, na mesa do professor um á um, e outra em que o exercicio era feito sobre bancos, ficando os alumnos de joelhos!

Quanto á utensis, a desordem é a mesma: as escolas não possuem pedras para exercicios de calculo; muitos alumnos deixam de escrever por falta de papel, pennas e tinta; não ha livros para leitura, pelo que acontece que em uma mesma escola um alumno lê um pedaço de

Figura 125- Revista *A Escola: Revista Brasileira de Educação e Ensino* (1878, p. 8).
Fonte: Material microfilmado da Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro

Origem da nossa numeração escripta

O habito constante que temos de lidar com o nosso systema de numeração, não nos permitte admiral-o tanto, quanto o deveramos fazer. A ideia tão simples e tão fecunda de dar aos algarismos um *valor relativo* ou *de posição*, ao mesmo tempo dando-lhes um *valor absoluto*, a invenção dos nove algarismos ou caracteres simples por meio dos quaes póde-se exprimir todos os numeros, são verdadeiros rasgos de genio.

Os algarismos suppostos Arabes, nos vêm dos Gregos e Romanos, como claramente o demonstram as curiosas investigações de M. Chasles sobre a historia das mathematicas. Este distincto sabio provou claramente que uma passagem muito obscura de Boëcio, philosopho e senador romano, que floreceu no V seculo da era vulgar, dizia respeito ao nosso systema de numeração decimal; que diversos *codices* do XII seculo insistem sobre a mesma materia; que o illustre Gerbert, depois papa sob o nome de Sylvestre II, contribuira poderosamente para espalhar e vulgarisar no occidente, nos fins do X seculo, esse systema que era conhecido pelo nome de *abacus* e atribuido á Pythagoras.

No primeiro terço do seculo XII, o zero que tinha sido posteriormente imaginado por Boëcio, e conhecido á principio pelos nomes de *rota*, *rotula* e *sipos*, tomou o nome de *circulus* ou *cifra*.

Muitos autores attribuiram aos Hindous a primeira invenção d'esta arithmetica, e denominaram esses algarismos *figuræ Indorum*. Ao passo que os traços do antigo systema do *abacus* foi-se insencivelmente sumindo das obras christãs, noções emprestadas á litteratura arabe foram-se n'ellas introduzindo. D'isso resultou que a lembrança do *abacus* e da verdadeira origem de nossa arithmetica desappareceu nos tempos modernos, e que pelo contrario os nomes dos Arabes e dos Hindous, e algumas expressões taes como *cifra* e *figuræ Indorum* se conservassem. Entretanto um numero consideravel de passagens tiradas dos autores dos seculos seguintes provam que, até o XVI seculo, a lembrança da origem grega e latina do nosso systema de numeração não estava completamente perdida.

Importa notar que os proprios que attribuiam ao nosso systema de de numeração origem arabe ou asiatica, não podiam sustentar que tivessemos conservado os caracteres de que se serviam os Arabes. Pelo contrario, a analogia dos algarismos actuaes, os de Boëcio e com os que são empregados nos tratados de *abacus* da idade média, é incontestavel. Eis as figuras d'esses algarismos taes como M. Chasles encontrou em um manuscripto do XII seculo.

ALGARISMOS DE ORIGEM PITHAGORICA

ALGARISMOS SUPPOSTOS ARABES, DERIVADOS DOS PRIMEIROS

1 2 3 4 5 6 7 8 9

Figura 126- *Revista A Escola - Revista de Educação e Ensino* (1878, p. 29).
Fonte: Material microfilmado da Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro

Por acto de 6 de Julho mandei tornar effectiva a disposição da lei respectiva que torna obrigatorio o ensino nas cidades da provincia, expedindo para isso o regulamento que se acha publicado.

Não foi-me possivel recommendar ás autoridades encarregadas da direcção e fiscalisação do ensino a execução daquelle regulamento, a que se prende intimamente a propagação da instrucção popular.

Espero do zêlo de V. Ex. providencias nesse sentido; pois aquella medida era reclamada instantemente á sabedoria dos poderes provinciaes, que felizmente têm-se empenhado, na orbita de seus recursos, por elevar o nivel intellectual da provincia.

Folgo de mencionar os distinctos serviços prestados pelo actual director da instrucção, bacharel João Pereira Lagos, funccionario dotado de talento, illustração e muito dedicado ao serviço de que foi acertadamente incumbido.

(Do Relatorio do Dr. Lamenha Lins).

Si a instrucção publica constitue nos dias que correm, para as nações como para os individuos a aspiração vivaz e permanente, intimamente associada ao progresso dos povos, como condição indispensavel de todo o desenvolvimento moral e material: é para lamentar que não tivesse recebido, nesta provincia de todas as administrações o impulso efficaz que a convertesse em brilhante realidade.

Devo, entretanto, confessar que do meu antecessor recebeu esse momentoso ramo do serviço publico animação constante, attingindo ao aperfeiçoamento compativel com os minguados recursos de que dispomos.

Systematisando sobre largas e seguras bases o edeficio do ensino official: ministrando a essa classe tão esquecida, mas nimiamento util, do magisterio, o incentivo necessario ás intelligencias que se impoem aos mais dolorosos e obscuros sacrificios; fundando estabelecimentos litteratos como o Instituto Paranaense e Escola Normal; o meu digno antecessor imprimiu a mais auspiciosa direcção á instrucção fornecida pelos poderes publicos.

Por minha vez, durante os poucos dias que occupei a cadeira presidencial, procurei acertar na escolha do pessoal para o preenchimento das cadeiras vagas.

Por acto de 6 de Julho mandou se tornar effectiva nas cidades da provincia a obrigatoriedade do ensino, sendo por essa occasião promulgado o respectivo regulamento, cuja importancia não escapará á sua illustrada intelligencia.

Sendo um dos ultimos actos de meu antecessor, não lhe foi possivel, como diz, recommendar expressamente á cada uma das camaras municipaes, a execução daquelle regulamento.

Senti não dispôr de tempo para chamar a attenção das autoridades competentes para o regulamonto de 6 de Julho, verdadeiro padrão de glorias para esta provincia, que vê na obrigatoriedade da instrucção o primeiro passo para os mais alentadores resultados.

(Do Relatorio do Sr. Barão de Nacar).

Figura 127- Revista *A Escola - Revista de Educação e Ensino* (1878, p. 35).
Fonte: Material microfilmado da Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro

Rio Grande do Sul

ESCOLA NORMAL.—Resultado do exame que fizeram os alumnos do 2º anno da *Escola Normal* nos dias 17 e 18 do mez passado :

Approvados plenamente, Sras. DD.: Alzira de Oliveira Bueno, Amelia Joaquina de Moraes, Cesarina Martins Bittencourt, Alypia de Assumpção Junqueira, Emilia dos Santos Praia, Honorina da Trindade Domingues, Euphrasia Bibiana Kersting Halen, Mathilde Ferreira, Jovita Maria de Campos, Justina Marques da Rocha, Maria Antonia de Sá Mendes, Luiza Christina da Silva, Maria José das Neves, Rita Eugenia Ferraz Texeira, e Felisberto Henrique de Andrade.

Approvadas, Sras. DD.: Luiza de Liz Corrêa, Maria Camilla de Castro, Maria das Dôres e Silva, Rita Silva Ramos.

O resultado dos exames no dia 24, foi :

2.º anno.— Approvados plenamente, Srs.: Antonio Francisco Gonçalves, Francisco Carlos de Aguiar Corrêa, Francisco Xavier Mussnick, Jacob Wichert, João Antonio Mendes Ferreira, Joaquim Pires da Silva Rocha, Nicoláo Mussnick, Pedro de Albuquerque Gama e Zeferino Gomes de Freitas.

3.º anno (ultimo do curso).—Approvados plenamente, Sras. DD. Abrilina Walmrath, Alexandrina Mallet, Amelia Pinto de Noronha, Amalia Ribeiro de Magalhães, Amelia Resende Ferreira, Anna Martha Elizabeth Eger, Cecilia du Pasquier, Etelvina de Assis, Idalina Eulalia Vernes, Isabel Albertina da Silva, Jacobed Cardoso da Cunha, Maria Alice Clothilde Ratto, Maria das Dôres Alencar Dias, Maria Leopoldina Brandão, Maria José Fróes e Rita Alves da Graça Lobo.

Approvadas, Sras. DD.: Guilhermina Bernardina de Lima, Guilhermina Olympia Ferreira do Amaral e Lina Carneiro da Fontoura.

BOLETIM

Gymnasio Provincial (de Pernambuco). — Tendo obtido auctorisação da assembléa provincial para reformar o Gymnasio, o ex-presidente Lucena julgou-se habilitado a supprimir a cadeira de allemão, e sem que fosse derogada a lei n. 369 de 14 de Maio de 1855, que converteu o antigo Lyceu em Gymnasio, demittiu o professor Antonio Carlos Ferreira da Silva.

Este professor tirou a cadeira por concurso, dando exhuberantes provas de habilitação ; e a lei da creação do Gymnasio tornou vitalicios os logares de seus professores.

O actual presidente Sr. Oliveira Maciel por auctorisação delegada á presidencia pela assembléa provincial restabeleceu a cadeira que fôra supprimida *por desnecessaria*.

Restabelecendo a cadeira, o actual presidente nomeou áquelle que illegalmente fôra demittido?...

Não, nem ao menos o mandou considerar addido (o que era conforme a letra da lei) e nomeou o Sr. Dr. Cicero Peregrino.

A cadeira de allemão não foi creada agora ; tinha sido supprimida, foi apenas restabelecida ; e a lei só auctorisa que sejam feitas pelo presidente da provincia as primeiras nomeações das cadeiras creadas.

Figura 128- Revista *A Escola - Revista de Educação e Ensino* (1878, p. 36).
Fonte: Material microfilmado da Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro

Por melhor conceito que se fórme das habilitações e illustração de quem é chamado a exercer o magisterio, a pratica, a experiencia, o proprio amor á instrucção aconselham que o expediente mais seguro, mais efficaz é submetter esses logares a concurso, onde os mais aptos vão disputar-lhes a preferencia.

Externato Azambuja Neves.—Communicam-nos que este externato de candidatas ao magisterio publico e particular, dirigido pela illustrada professora D. Guilhermina de Azambuja Neves, reabre suas aulas de religião, historia sagrada, arithmetica, geographia, portuguez, francez, pedagogia, musica e desenho linear no dia 1º de Fevereiro, as quaes funccionam depois das 5 horas da tarde.

Ensino aos presos. — Lê-se no *Constituição* (jornal da tarde) de 10 de Dezembro de 1877, que se publica em Belém, do Pará, a seguinte noticia que com prazer transmittimos aos leitores da *Escola*:

Cadea de S. Josè. — Tiveram hoje logar os exames da escola primaria dos presos. Presidiu o acto o Sr. Dr. delegado geral interino da instrucção publica, e foram examinadores os Srs. Rev. padre Amancio e professor Pinto Marques.

Compareceram a exame 21 alumnos.

Foram approvados nas materias que constituem o curso da escola 2 alumnos e passaram da 3.ª para a 4.ª classe 3; da 2.ª para a 3.ª, 4.

Tocava a porta do edeficio a banda de musica do arsenal de guerra obsequiosamente offerecida ao Sr. Dr. chefe de policia pelo Sr. Director d'aquelle arsenal.

O Sr. Dr. chefe de policia não assistiu ao acto por achar-se nos exames dos negocios da alfandega.

Ora, si os paraenses soubessem que na capital do Imperio os presos apenas são aproveitados em carregar barro, pedras e em trabalhos de enchada e picareta; si soubessem que mais de metade das praças do corpo militar de policia da côrte são analphabetos; si soubessem que a guarda urbana não tem talvez 12 praças que saibam lêr; si soubessem que até guardas-fiscaes ha analphabetos; por certo não *perderiam seu tempo* ensinando aos presos da cadêa de S. José.

E é a ignorancia que engendra o crime.

Distincção. — O illustrado Dr. José Barboza Nunes Pereira, acaba de receber mais uma merecida distincção: é o titulo de socio honorario da *Associazzione Internazionale d'Incoraggiamento di Napoli*, uma das mais importantes da Italia.

Escola Nocturna. — É ainda de Belém, do Pará, a seguinte noticia que extrahimos do *Constituição* de 20 de Dezembro proximo passado.

« — A camara de Fáro communicou á presidencia que inaugurára a sua escola nocturna no dia 1 do corrente tendo nomeado para regel-a o ex-professor publico dessa villa o Sr. Francisco de Salles Borges, que sempre foi bemquisto, não só pelos seus alumnos como pelos paes dos educandos. »

Ainda bem que lá os professores publicos gozam de apreço !.

Figura 129- Revista *A Escola - Revista de Educação e Ensino* (1878, p. 37).
Fonte: Material microfilmado da Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro

Revista do Ensino

ERVISTA DO ENSINO 55

proveito, e está sujeito a longos ocios ; torna-se pois necessario procural-o fóra de casa e trabalhar em outro lugar, longo do domicilio muitas vezes. E que remedio ?! Os filhos são levados para a cama : obrigam-n'os ou fecham-n'os á chave, ou entregues a uma qualquer visinha ; ha ainda outro recurso ; dar-lhes de comer e deixal-os á vontade, todos misturados, rapazes e raparigas durante todo o dia, pouco importa—a necessidade faz a lei ! A' noite os paes tornam a vel-os, um momento ; dá-se-lhes mais um comida, e cama com elles. No dia seguinte o mesmo processo.

Não fazemos aqui unicamente a critica das nossas instituições escolares, e fazendo-a, miramos só ao seu aperfeiçoamento e trabalhamos por isso. Concordamos que ellas prestaram já serviços inapreciaveis, apezar de serem o que são, muito defeituosas ; não comprehendemos mesmo como é que seria possivel prescindir delles hoje e sustentar a sociedade existente ; mas sendo forçoso aceitar como veridica, em muitissimos casos, a situação que acabamos de descrever, é indispensavel applicar-lhe o remedio e não vemos outro, além do que já indicamos : *completar o ensino primario pela aprendizagem nos officios.*

Este primeiro progresso seria um passo dado para a escola do futuro.

No caso alludido o homem e a mulher não casavam verdadeiramente ; não casavam na accepção legitima, absoluta da palavra ; realisavam um acto civil e accommodavam-se assim de uma tal ou qual maneira com a ordem geralmente estabelecida. Era uma emenda mais especiosa que real ; um tinha-se lembrado della por estar farto de uma vida de trapos, a outra para ter a satisfação de ser tratada diante do publico com a particula *Madame* ; em qualquer dos casos temos uma evolução simplesmente egoista de ambos os individuos, que recorda certos casamentos chamados de « conveniencia » *(de raison)*, em uso na classe burgueza.

E' antes uma attenuante na immoralidade do que um acto moral ; e a nova geração nada ganha com isso, porque cresce entre dous individuos que não têm affectos ; depois os filhos farão o que viram fazer a seus pais.

Imagine-se agora a situação contraria: duas gerações que cresceram, parallelamente, em boas condições, operarios de 25 annos e operarios de 20, em luta diaria entre o bem e o mal, com a consciencia do que custa uma vida desordenada, misturada de concubinato, e o que rende, o que vale uma alliança bem feita, com criterio.

Imagine-se esse plano de vida, essa luta durante quinze annos (pelo menos) na época da mocidade em que as impressões são vivas; imagine-se o operario, tanto o homem como a mulher, sabedores de um officio positivo e habilitados a ajudarem-se mutuamente, e a concorrerem para o bem estar commum cada um a seu modo, habituados á economia e capazes de avaliar os resultados della— imaginem este conjunto de circumstancias e digam-me se ha ou não direito de esperar que o bom senso, que a intuição natural resolverá o problema, e que as existencias perdidas diminuirão em numero, diminuindo, portanto, a verdadeira perversidade.

Os operarios tendo já cumprido, pelo meio que indicamos, os seus deveres militares, casariam mais cedo e em maior numero e, na maioria dos casos, por affecto, o que constituiria á classe uma verdadeira superioridade moral. O operario, como toda a gente modesta e boa, ama as crianças, e por que razão não ha de então amar verdadeiramente as suas ?

Com relação ao exercicio das industrias diremos ainda o seguinte:

Reconhecendo em geral a utilidade do principio da divisão do trabalho, concedemos naturalmente que ha um numero muito avultado de industrias que poderiam ser exercidas de um modo mais perfeito no lar domestico (*à domicile*); são as industrias da mulher, especialmente, industrias que prendem salutarmente a operaria á sua casa, facilitando ao mesmo tempo a tarefa da *mãi* e da *dona de casa*, e que produziriam os incalculaveis beneficios que resultam da ordem, da paz e da tranquillidade, do bem estar geral. A criança iria para a escola mais limpa, com um farnel mais substancial ; na volta encontraria a mãi com os braços abertos e que lhe perguntaria por entre um beijo o que fizera, pelos deveres cumpridos, e a ajudaria a cumprir os do dia seguinte, tomando parte no trabalho extra-escolar. A criança aprenderia assim a amar a casa paterna. O pai não estaria sempre presente mas viria depois, no fim do dia, e entrando em casa acharia o descanço, o conchego, apoz o duro trabalho ; a paz do lar depois da luta pela existencia, e já não invejaria a sorte dos companheiros que vagueiam pela rua numa vida retalhada de dissabores, apimentada só pelo vicio, sordida, sem norte, sem rumo.

Mãos a obra, pois! Que as iniciativas das intelligencias superiores, que a paciencia e a coragem dos que sabem mais se faça valer devéras. Complete-se a organisação economica tão necessaria; crie-se o que faz tanta falta principalmente á população operaria ; as *sociedades cooperativas* e do mesmo modo as de *seguro mutuo* e depois verão como o mal estar social passa rapidamente da crise aguda á phase decrescente, e como pouco a pouco diminuirá sob a influencia de um conjuncto de instituições bem combinadas.

Em conclusão, e resumindo teremos o seguinte, para voltar á questão da aprendizagem escolar, que foi o nosso ponto de partida : Todas as crianças do paiz serão aproveitadas dos tres aos vinte annos, umas para o estudo puramente intellectual ou artistico, que habilita para as profissões liberaes, para as funcções publicas e para as differentes artes ; as outras aproveitadas para os estudos especiaes que abrem as carreiras dos negocios e da industria ; emfim, os menos favorecidos, que é o maior numero, collocados nas escolas primarias de aprendizagem e de adultos, que farão delles operarios honestos, habeis intelligentes e commedidos, lutando muito menos com as privações, muito menos endurecidos, moralmente, levantados mais e mais pelo sentimento do seu valor, pelo amor do officio, pela estima cada vez maior que elles conquistariam forçadamente ao publico.

Essa mocidade das differentes classes caminharia assim desassombradamente, num grande movimento parallelo, sem conflictos, em equilibrio, e dirigiria no seu circulo de acção propria os seus proprios interesses, seguindo na evolução economica uma mesma lei, porque é tambem uma mesma lei a que rege a evolução organica dessas classes. O resultado seria um passo a mais e grande dado no caminho da sã igualdade, quero dizer, no caminho da justiça.

Emfim, e para que não haja um equivoco e não fechemos a exposição sem desfazer uma duvida, esperamos da boa fé de todo o leitor que não confunda: *organisação da aprendizagem* com *organisa-*

Figura 130-Revista do Ensino. 1º Ano, n. 4, 1883, p. 55.
Fonte: Material microfilmado da Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro

ção do trabalho. A primeira tem por fim crear valores intellectuaes, moraes e materiaes, distribuir a cada um e cada vez em maior escala a sua quota parte da responsabilidade; a primeira em nada prejudica a liberdade; será muito embora emquanto não fôr applicada uma theoria sómente, mas theoria com direito a pedir um campo de exploração amplo na economia social. A outra organisação representa uma theoria de distribuição e divisão, dogmatica, restrictiva; pertence a uma escola exclusiva. Ora, nenhuma escola se deve gabar de ter o privilegio de achar a verdade.

JOAQUIM DE VASCONCELLOS
(Traductor)

NOTAS DA CARTEIRA DE UM EDUCADOR

I. MISSÃO.— II. O APERFEIÇOAMENTO DA EDUCAÇÃO.— III. O NACIONALISMO EM EDUCAÇÃO.—IV. MEDIDA DO DESENVOLVIMENTO DO PROGRAMMA DE ENSINO.— V. CRITERIO PARA O JULGAMENTO E ACCEITAÇÃO DAS INNOVAÇÕES.— VI. AS LIÇÕES DE COUSAS E ENSINO DA LINGUA.— VII. O JARDIM INFANTIL.— VIII. O INTERNATO.

I

A educação é uma das forças de que actualmente melhor nos podemos apoderar para fazermos o maior bem ao nosso paiz

Os homens que se dedicam á sciencia e á litteratura superior, exercem uma influencia educadora que obra principalmente sobre as gerações adultas; mas já póde e já deve ser dirigida por elevadas vistas a educação desde os primeiros annos.

A primeira educação é a que deve ser preferida na ordem do aperfeiçoamento por ser a que tem maior influencia sobre o resultado das outras; a que aproveita a um maior numero, e a mais difficil de ser dada uma vez que tem de sel-o com elevação.

Aquelles que se têm de consagrar a ella, devem cultivar as idéas e os sentimentos os mais elevados, já como materia directa de sua profissão, já como meio de dar maior desenvolvimento ao espirito e aperfeiçoamento ao coração, e se habilitarem assim para o exercicio mais intelligente e mais bem inspirado da sua profissão.

A arte de educar deve ser dirigida pela sciencia e não por uma siencia unica, mas como todas as artes liberaes, pelo complexo de sciencias correspondente á complexidade do objecto.

Além desse estudo que o prepara especialmente para a sua profissão, o educador precisa adquerir todos aquelles conhecimentos que habilitam-nos a todos para o nosso destino geral de homens.

E' preciso altear o nivel das habilitações do professorado primario, exigir para elle uma preparação especial e superior.

II

E' legitimo e necessario o aperfeiçoamento que em nosso seculo recebe a educação: uma, porque ella deve naturalmente soffrer o influxo dos progressos que o seculo tem effectuado algures; outra, porque ella tem que prover ás novas condições por estes mesmos progressos trazidas á existencia, para a qual é a educação que tem de preparar o homem.

—

Contribuir para esse aperfeiçoamento em nosso paiz, formar no molde talhado pelo espirito mais adiantado as gerações que têm de dominal-o no futuro, é um dos meios por que melhor podem servir a seu patriotismo, aquelles que aspiram um elevado destino para nossa patria e sentem o quanto ella se acha delle distanciada.

III

A questão do nacionalismo não existe sómente para a litteratura, mas ainda para a educação e aliás com as mesmas razões.

A utilidade de uma litteratura nacional é despertar a attenção e fazer nascer o gosto do povo para aquillo que o cerca, lhe pertence, e é o de que elle póde tirar mais proveito para sua felicidade.

Se ha conveniencia em que obedeça a esses intuitos a litteratura, que é a educadora do espirito das gerações adultas, elles devem ser os da educação em qualquer idade e de qualquer fórma que seja dada, e, portanto, os daquella que recebem nas escolas as gerações infantes.

IV

O ensino tem varias necessidades que attender.

Se a criança deve adquerir o conhecimento das cousas, ella deve tambem, para fallar só da educação intellectual, aprender a ler, escrever, contar, conhecer a lingua, etc., etc.

Para cada uma dessas necessidades ha um minino de satisfação indispensavel.

E' preciso que o desenvolvimento dado a uma não prejudique o desenvolvimento das outras.

Os conhecimentos sobre as cousas, por exemplo, os quaes podem ser dados reflectida e systematicamente na escola, a criança já os adquire por si, espontaneamente, embora sem a mesma perfeição, na pratica de todos os dias.

Querer este aperfeiçoamento prejudicando, por exemplo, o ensino de leitura, é fazer á educação do individuo um mal que se manifestará depois na somma dos resultados.

Só quando o aperfeiçoamento dos meios de satisfazer uma necessidade permitte que ella o seja com menos tempo e trabalho, é então licito dar mais desenvolvimento ás outras, aproveitando em seu beneficio aquella economia.

Eis a medida do desenvolvimento que se deve dar a cada uma das partes que constituem a educação na escola.

V

Em presença de novos methodos, de novos systemas e processos, para elles correm presurosos alguns espiritos que sentem a paixão da novidade, e louvavel enthusiasmo pelo progresso e o sentimento da insufficiencia daquillo que se tem, que elles abandonam logo para seguir aquellas innovações. Alguns serão tambem movidos pela idéa de ostentar exterioridades brilhantes.

Attentando sómente para ellas, os resultados de mudanças repentinas podem contentar no momento pelo brilho da novidade.

Mas como a reforma foi superficial, não desceu ao fundo para examinar as necessidades antes satisfeitas e que é preciso continuarem a sel-o, assim como o limite imposto ao desenvolvimento dado á cada uma para a satisfação de todas: logo se manifesta a falta de solidez de seus effeitos naquellas

Figura 131- Revista do Ensino. 1º Ano, n. 4, 1883, p. 56.
Fonte: Material microfilmado da Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro

necessidades que ella mais visou; e nas outras a completa deficiencia pelas perturbações que soffreram nos meios por que eram até então servidas.

Um dos caracteres mais salientes do progresso é a mudança para uma nova ordem de cousas. Nem toda mudança, porém, é progresso. Para que o seja realmente é preciso que ella reuna certos caracteres:

Trazer *augmento* de resultados; *divisão*, isto é, conversão em heterogeneo, daquillo que era homogeneo, *distribuição* que conduz á organisação; *substituição* do empyrico e espontaneo pelo reflectido e systhematico, etc.

O progresso tem suas leis e não póde ser considerado verdadeiro aquelle que com ellas não estiver de accordo.

Elle póde ser filho da inspiração, mas por isso mesmo, que é um *filho natural*, para serem acceitos os seus direitos, é preciso que a razão o perfilie e reconheça.

Se ha uma cousa mais prejudicial no ensino do que o atrazo de suas instituições, é a falta de solidez dos resultados, que é consequencia sempre das reformas acodadas.

E' mais acertado que primeiro procuremos tirar daquillo que já temos, todo quanto o proveito póde produzir; e assim nos animemos de um verdadeiro espirito conservador-liberal.

VI

Duas são para nós as fontes de instrucção: nossa observação pessoal e o estudo das observações dos outros.

Assim nós temos que adquirir nossos conhecimentos, ou nas cousas directamente ou nos livros.

A educação tem que nos levar a beber nessas duas fontes, mas deve nos ensinar a bebermos ahi por nós mesmos, para que nos possamos desalterar tambem quando já não tivermos o seu auxilio.

Dous são os meios que podem conduzir a esse resultado: as *lições de cousas* e o ensino da lingua.

As lições sobre as cousas nos ensinam a ver muita *cousa* que nestas ha, e geralmente olhamos sem descobrir.

O estudo da lingua nos ensina a entender o que os livros dizem, e colher delles mais proveito do que ordinariamente se tira, por falta daquella condição.

O ensino da grammatica, posto mais em voga, é uma parte e esta a menos importante desse estudo.

Para attrahir as creanças a um e outro exercicio, durante o tirocinio escolar, e conseguir que fóra delle continuem os habitos de observar e de lêr, é preciso crear-lhes o gosto por essas duas applicações do espirito.

Faz-se mister começar por impressional-as com o bello que o espirito póde encontrar em cada uma.

Assim, nas lições de cousas não tratar o assumpto scientificamente, mas pelos factos da apparencia, e no ensino da lingua começar pela litteratura, a litteratura propria, infantil.

Além daquella razão de sabedoria, existe para essa direcção uma outra tirada da psychologia da creança e do desenvolvimento do espirito na humanidade, que tem uma grande analogia, reconhecida pela pedagogia moderna, com o mesmo desenvolvimento no individuo.

O sentimento do bello precede na humanidade ao sentimento do util, e as producções litterarias ás producções scientificas.

—

As creanças, por si proprias, observam as cousas que as cercam, e adquirem muitas noções sobre ellas.

Mas essas noções, assim adquiridas, são em grande parte erroneas e incompletas.

As *lições de cousas* propõem-se a corrigil-as e systematisal-as em um plano; representam, portanto, um progresso natural, legitimo e assáz fecundo em resultados.

—

O ensino da lingua habituando as crianças a comprehenderem aquillo que lêm, dando-lhes o gosto da leitura, as dota de mais essa fonte de instrucção com a qual poderão augmentar, por si só, a que já recebem com o auxilio das mestres.

Não só se poderão servir mais proficuamente dos livros para o proprio estudo obrigatorio, como terão ainda espaço para a leitura livre.

Assim a lingua, que já é objecto de educação, torna-se um importante instrumento da instrucção.

O ensino da lingua comprehende tambem a *composição*, isto é, a redacção do pensamento por escripto. Esta além de ser de grande necessidade para os misteres da vida pratica, é de grande vantagem ainda para a economia do ensino, pois permitte ao alumno redigir por escripto suas lições, o que as fixa melhor, aclara mais as idéas e traz ao ensino mais desenvolvimento.

VII

As crianças deixadas a si mesmas, se dão a brinquedos diversos que lhes exercitam a intelligencia, formam os sentimentos e desenvolvem o physico.

Esses brinquedos, quasi sempre arremedos dos actos que vêm praticar os adultos, servem de communicar muitas noções e formar disposições assás proveitosas ao futuro.

?! Quanta teraura maternal e habilidade domestica não desenvolve nas crianças do sexo feminino o interessante brinquedo de bonecas, por isso mesmo tão universalmente aceito?!

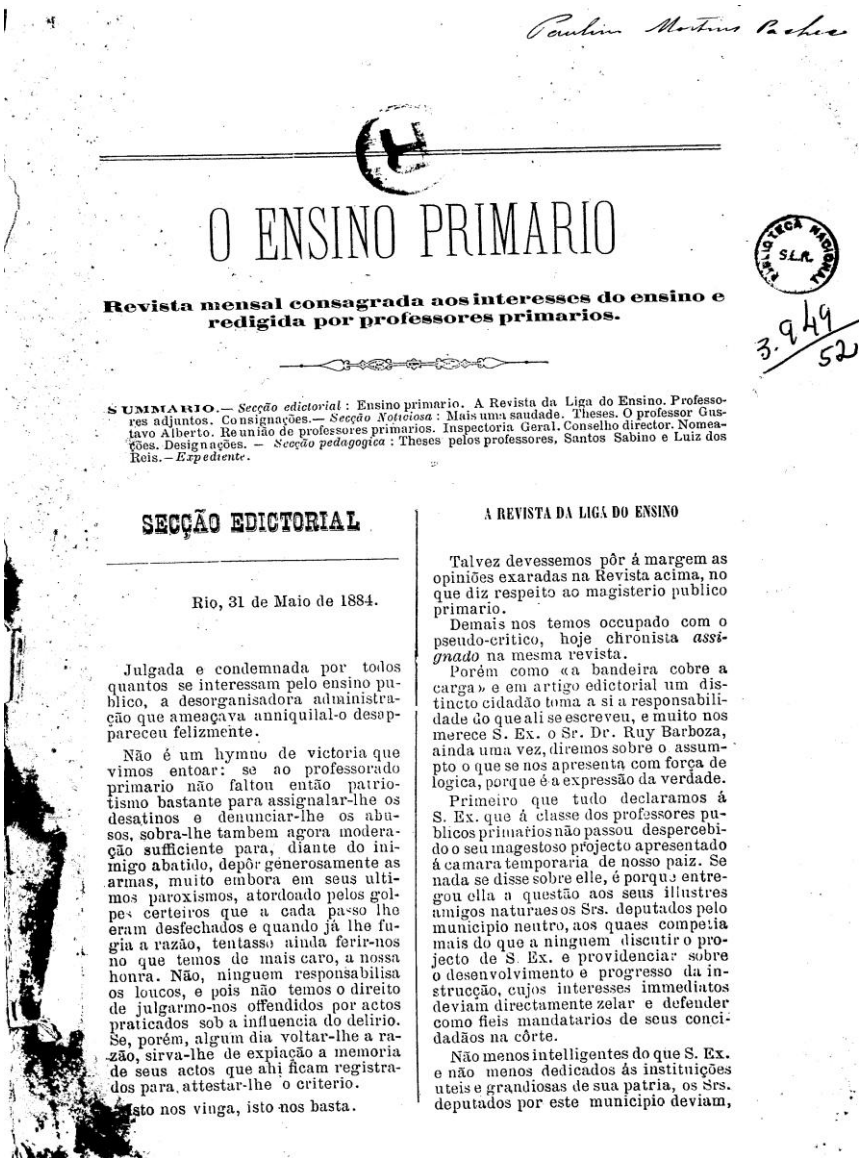
Mas um tal desenvolvimento do espirito é como o brotar espontaneo da vegetação em um solo: não deixarão de existir plantas uteis, mais o espaço é tomado por muitas que poderiam sel-o mais, e por outras mesmo prejudiciaes.

As flores que ahi nascem, são flores agrestes que só tem o merito da singeleza, não desprendem, porém, o mesmo perfume, nem possuem o mesmo brilho daquellas que recebem os cuidados do jardineiro, em um chão cultivado. Neste o espaço é melhor aproveitado e o que elle produz tem mais belleza e mais vigor. Tal é a vantagem que offerece á educação o *Jardim Infantil*. Elle não faz senão produzir systematica e reflectidamente aquillo mesmo que já tem lugar de um modo empirico e espontaneo. Por outro lado é a continuação dessa evolução que vai fazendo principiar cada vez mais cedo no individuo a direcção reflectida de sua educação.

O *Jardim Infantil* é portanto uma instituição natural e legitima. Mas é preciso que seja praticado em seu verdadeiro espirito, para ser real seu proveito. De outra sorte se achará convertido em uma instituição nociva.

Figura 132- Revista do Ensino. 1º Ano, n. 4, 1883, p. 57.
Fonte: Material microfilmado da Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro

Revista *O Ensino Primário*



Paulina Martins Pereira

O ENSINO PRIMARIO

Revista mensal consagrada aos interesses do ensino e redigida por professores primarios.

BIBLIOTECA NACIONAL SLR 3.949 52

SUMMARIO.— *Secção edictorial* : Ensino primario. A Revista da Liga do Ensino. Professores adjuntos. Consignações.— *Secção Noticiosa* : Mais uma saudade. Theses. O professor Gustavo Alberto. Reunião de professores primarios. Inspectoria Geral. Conselho director. Nomeações. Designações. — *Secção pedagogica* : Theses pelos professores, Santos Sabino e Luiz dos Reis.— *Expediente*.

SECÇÃO EDICTORIAL

Rio, 31 de Maio de 1884.

Julgada e condemnada por todos quantos se interessam pelo ensino publico, a desorganisadora administração que ameaçava anniquilal-o desappareceu felizmente.

Não é um hymno de victoria que vimos entoar: se ao professorado primario não faltou então patriotismo bastante para assignalar-lhe os desatinos e denunciar-lhe os abusos, sobra-lhe tambem agora moderação sufficiente para, diante do inimigo abatido, depôr generosamente as armas, muito embora em seus ultimos paroxismos, atordoado pelos golpes certeiros que a cada passo lhe eram desfechados e quando já lhe fugia a razão, tentasse ainda ferir-nos no que temos de mais caro, a nossa honra. Não, ninguem responsabilisa os loucos, e pois não temos o direito de julgarmo-nos offendidos por actos praticados sob a influencia do delirio. Se, porém, algum dia voltar-lhe a razão, sirva-lhe de expiação a memoria de seus actos que ahi ficam registrados para attestar-lhe o criterio.

Isto nos vinga, isto nos basta.

A REVISTA DA LIGA DO ENSINO

Talvez devessemos pôr á margem as opiniões exaradas na Revista acima, no que diz respeito ao magisterio publico primario.

Demais nos temos occupado com o pseudo-critico, hoje chronista *assignado* na mesma revista.

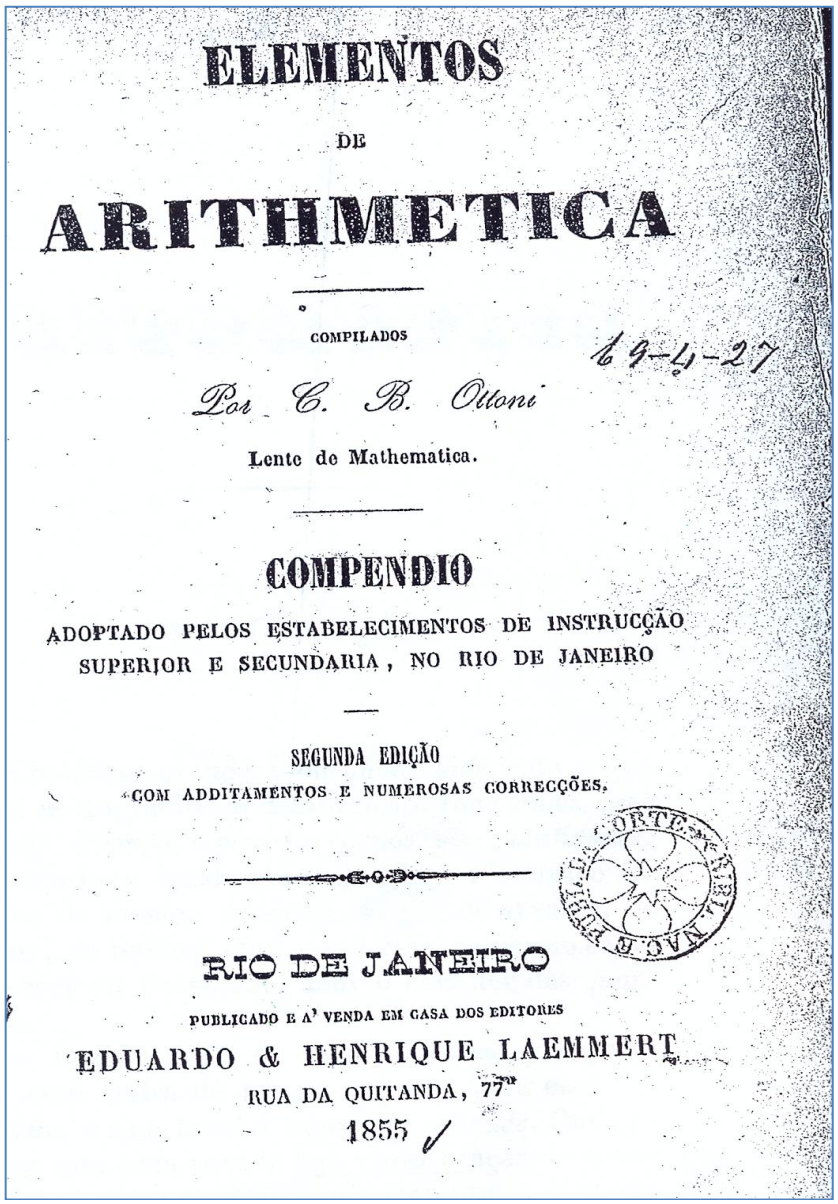
Porém como «a bandeira cobre a carga» e em artigo edictorial um distincto cidadão toma a si a responsabilidade do que ali se escreveu, e muito nos merece S. Ex. o Sr. Dr. Ruy Barboza, ainda uma vez, diremos sobre o assumpto o que se nos apresenta com força de logica, porque é a expressão da verdade.

Primeiro que tudo declaramos á S. Ex. que á classe dos professores publicos primarios não passou despercebido o seu magestoso projecto apresentado á camara temporaria de nosso paiz. Se nada se disse sobre elle, é porque entregou ella a questão aos seus illustres amigos naturaes os Srs. deputados pelo municipio neutro, aos quaes competia mais do que a ninguem discutir o projecto de S. Ex. e providenciar sobre o desenvolvimento e progresso da instrucção, cujos interesses immediatos deviam directamente zelar e defender como fieis mandatarios de seus concidadãos na côrte.

Não menos intelligentes do que S. Ex. e não menos dedicados ás instituições uteis e grandiosas de sua patria, os Srs. deputados por este municipio deviam,

Figura 133- Revista *O Ensino Primario,* 31 de maio de 1884, p. 30.

ANEXO F- Livros e compêndios de aritmética



ELEMENTOS

DE

ARITHMETICA

COMPILADOS

Por C. B. Ottoni

Lente de Mathematica.

COMPENDIO

ADOPTADO PELOS ESTABELECIMENTOS DE INSTRUCÇÃO SUPERIOR E SECUNDARIA, NO RIO DE JANEIRO

SEGUNDA EDIÇÃO

COM ADDITAMENTOS E NUMEROSAS CORRECÇÕES.

RIO DE JANEIRO

PUBLICADO E A' VENDA EM CASA DOS EDITORES

EDUARDO & HENRIQUE LAEMMERT

RUA DA QUITANDA, 77

1855

Figura 134- A Aritmética de Cristiano Benedito Ottoni.
Fonte: Material microfilmado da Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro.

COURS

THÉORIQUE ET PRATIQUE

DE

PÉDAGOGIE

ET DE MÉTHODOLOGIE,

A L'USAGE DES

INSTITUTEURS DES ÉCOLES MOYENNES

ET PRIMAIRES,

DES ÉLÈVES DES ÉCOLES NORMALES
ET DE TOUS CEUX QUI SE DESTINENT A LA CARRIÈRE
DE L'ENSEIGNEMENT;

Par Th. Braun,

PROFESSEUR DE PÉDAGOGIE ET DE MÉTHODOLOGIE A L'ÉCOLE NORMALE DE L'ÉTAT
A NIVELLES.

DEUXIÈME ÉDITION,

REVUE, CORRIGÉE ET AUGMENTÉE.

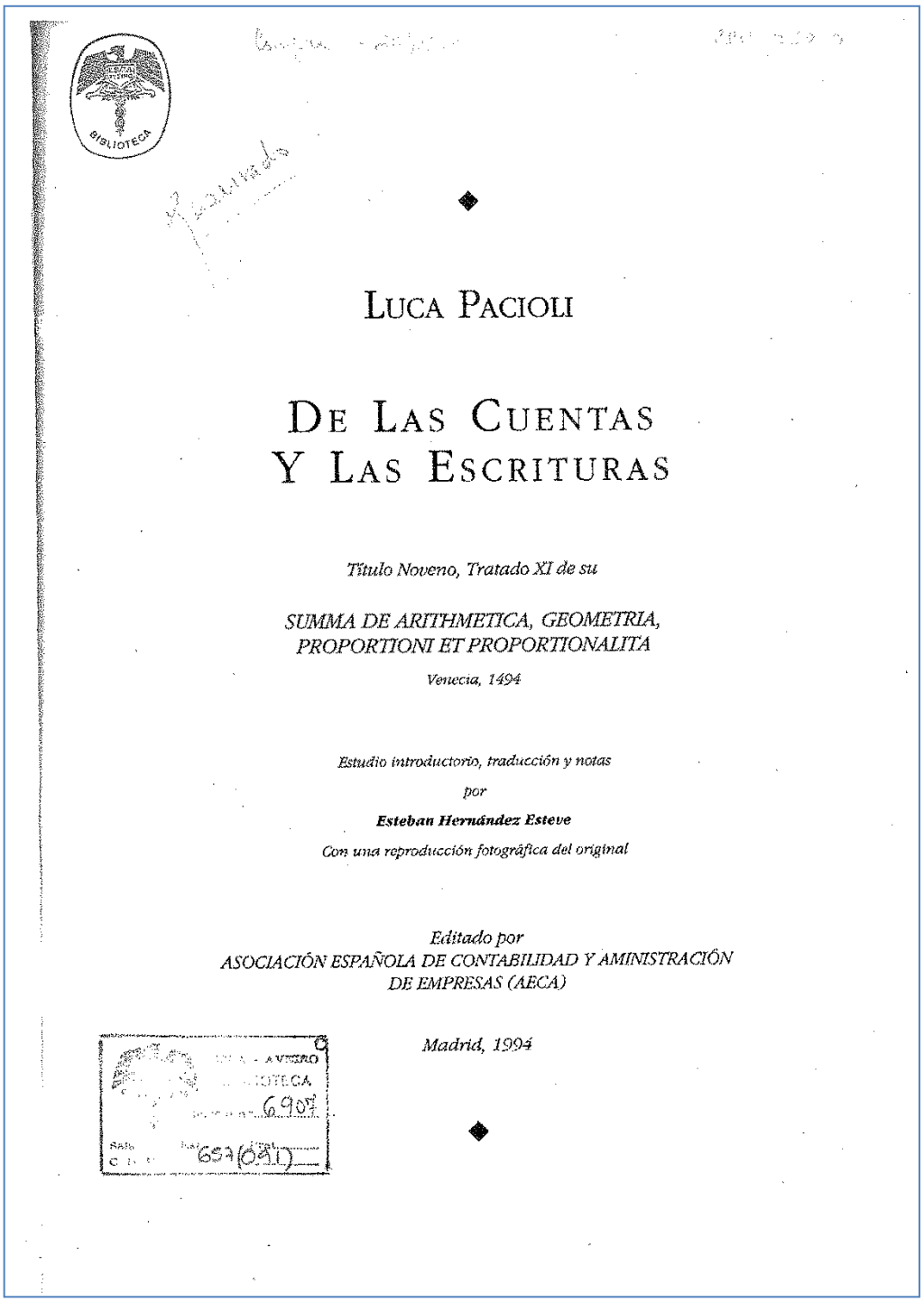
TOME DEUXIÈME.

Bruxelles,
LIBRAIRIE DE DEPREZ-PARENT,
rue de la Violette, 15.
F. PARENT, ÉDITEUR.

1854.

260. e. 16.

Figura 135– Livro de Braun. Fonte: Site internet.



LUCA PACIOLI

DE LAS CUENTAS Y LAS ESCRITURAS

Título Noveno, Tratado XI de su

SUMMA DE ARITHMETICA, GEOMETRIA, PROPORTIONI ET PROPORTIONALITA

Venecia, 1494

Estudio introductorio, traducción y notas

por

Esteban Hernández Esteve

Con una reproducción fotográfica del original

Editado por
ASOCIACIÓN ESPAÑOLA DE CONTABILIDAD Y AMINISTRACIÓN DE EMPRESAS (AECA)

Madrid, 1994

BIBLIOTECA
6907
657(091)

Figura 136- Luca Pacioli publicou a sua Summa de Aritmetica, Geometria Proportioni et Proportionalita, em 1494.

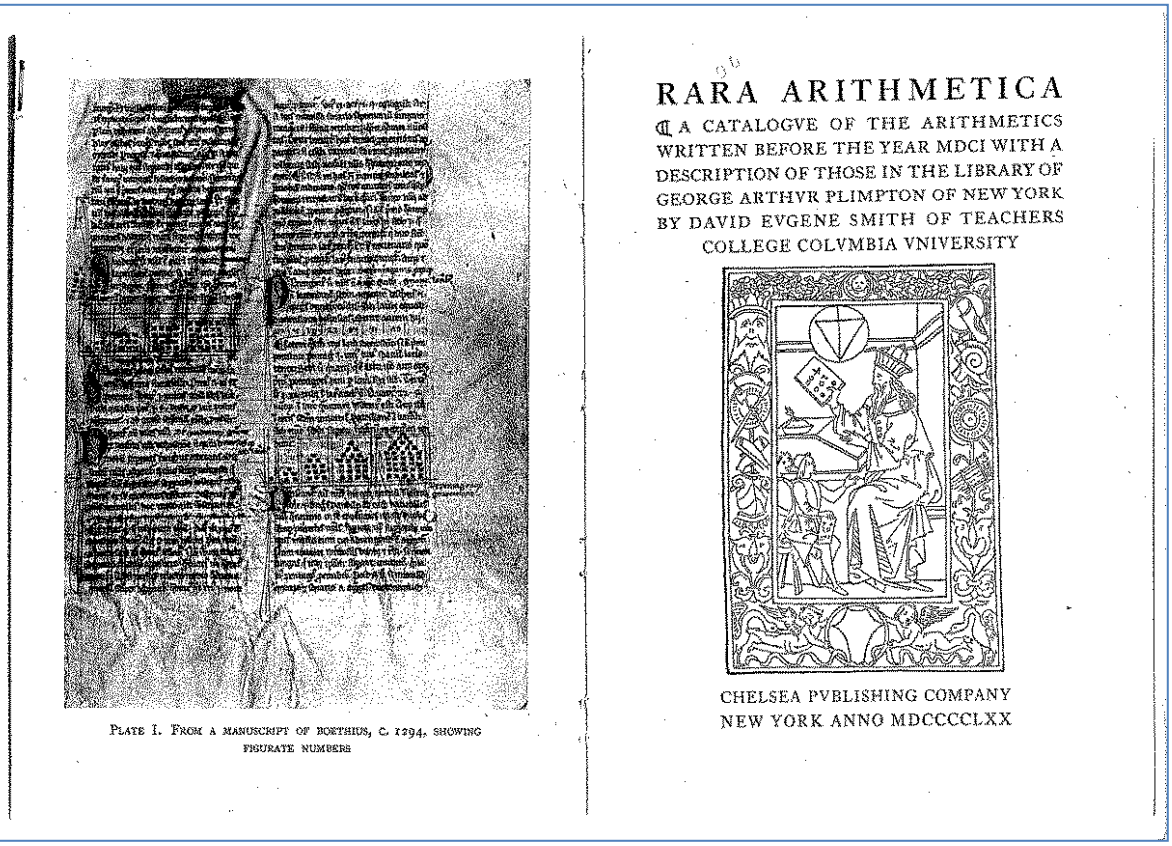


PLATE I. FROM A MANUSCRIPT OF BOETHIUS, C. 1294, SHOWING FIGURATE NUMBERS

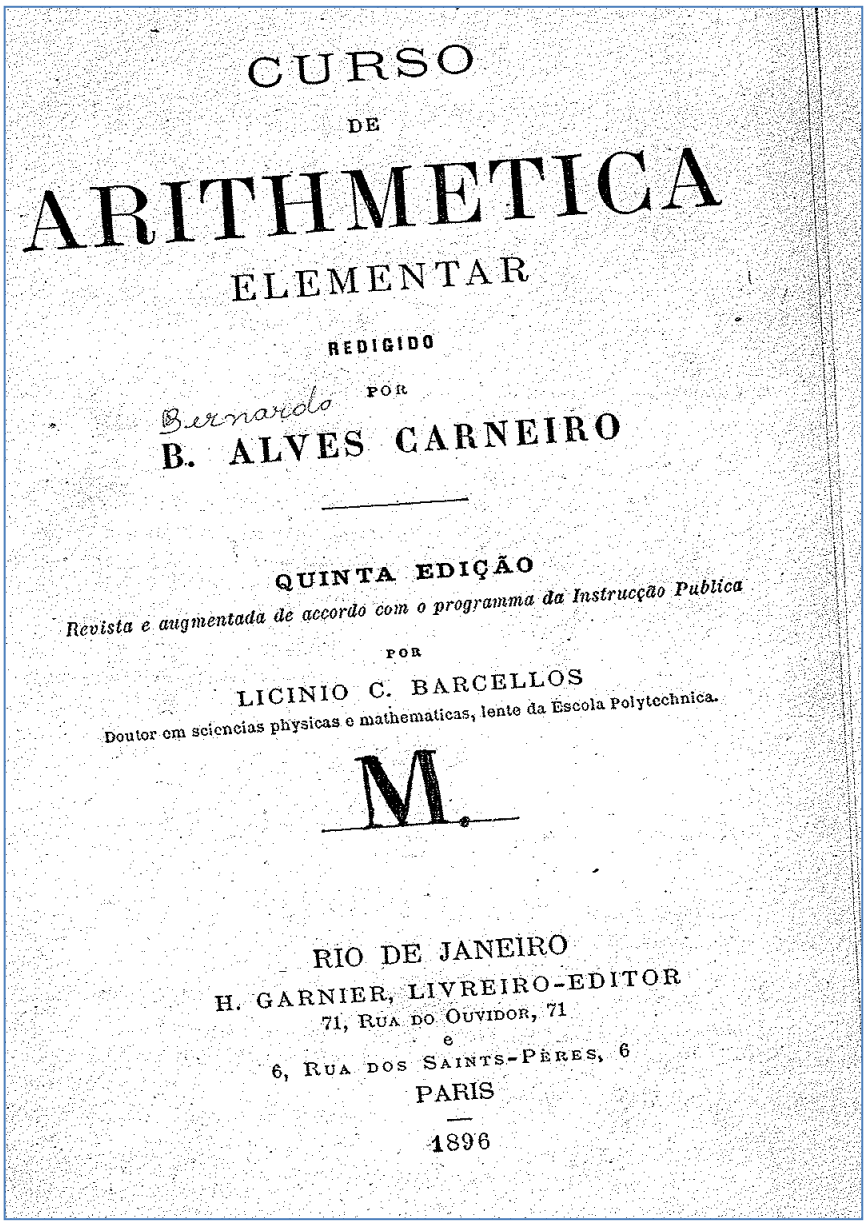
RARA ARITHMETICA

A CATALOGVE OF THE ARITHMETICS WRITTEN BEFORE THE YEAR MDCI WITH A DESCRIPTION OF THOSE IN THE LIBRARY OF GEORGE ARTHVR PLIMPTON OF NEW YORK

BY DAVID EVGENE SMITH OF TEACHERS COLLEGE COLVMBIA VNIVERSITY

CHELSEA PVBLISHING COMPANY
NEW YORK ANNO MDCCCCLXX

Figura 137- SMITH, David. E. Publicou *Rara Arithmetica*, 4ª edição,1970.



CURSO

DE

ARITHMETICA

ELEMENTAR

REDIGIDO

POR

Bernardo

B. ALVES CARNEIRO

QUINTA EDIÇÃO

Revista e augmentada de accordo com o programma da Instrucção Publica

POR

LICINIO C. BARCELLOS

Doutor em sciencias physicas e mathematicas, lente da Escola Polytechnica.

M.

RIO DE JANEIRO

H. GARNIER, LIVREIRO-EDITOR

71, Rua do Ouvidor, 71

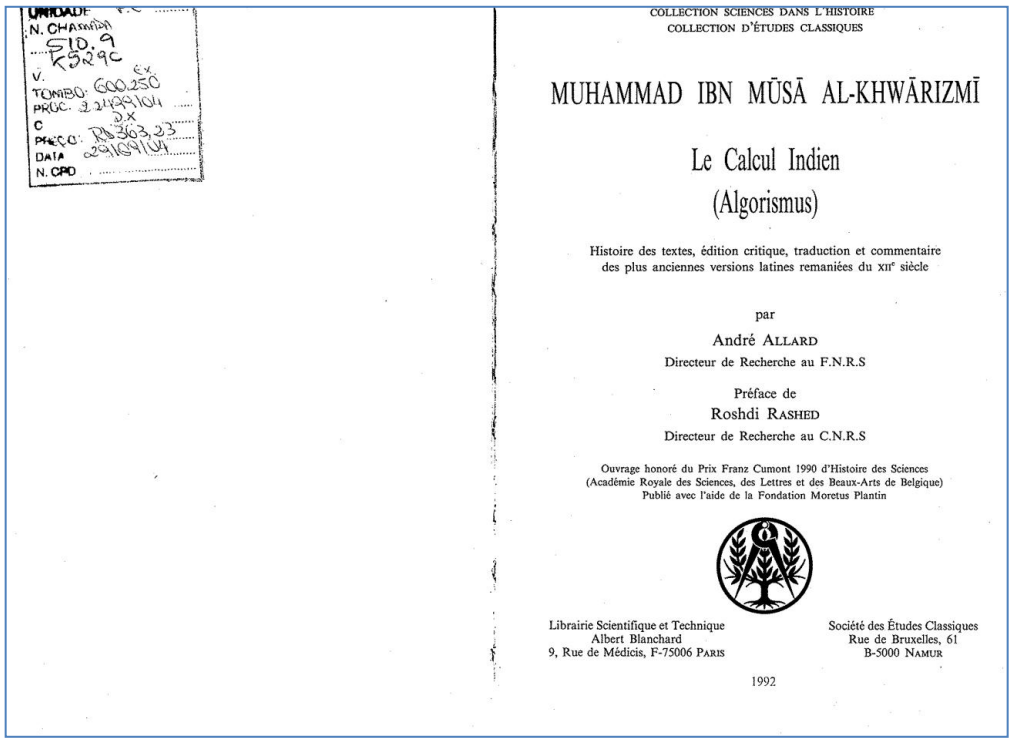
e

6, Rua dos Saints-Pères, 6

PARIS

1896

Figura 138 – Curso de Arithmética Elementar de Bernardo Alves Carneiro (1896).


UNIFESP
N. CHAMADA
510.9
K52c
V. Ex
TOMBO: 600.250
PROC. 23439/04
C
PREÇO: R$ 303,23
DATA 29/06/04
N. CPD

COLLECTION SCIENCES DANS L'HISTOIRE
COLLECTION D'ÉTUDES CLASSIQUES

MUHAMMAD IBN MŪSĀ AL-KHWĀRIZMĪ

Le Calcul Indien
(Algorismus)

Histoire des textes, édition critique, traduction et commentaire
des plus anciennes versions latines remaniées du XII^e siècle

par

André ALLARD
Directeur de Recherche au F.N.R.S

Préface de
Roshdi RASHED
Directeur de Recherche au C.N.R.S

Ouvrage honoré du Prix Franz Cumont 1990 d'Histoire des Sciences
(Académie Royale des Sciences, des Lettres et des Beaux-Arts de Belgique)
Publié avec l'aide de la Fondation Moretus Plantin

Librairie Scientifique et Technique
Albert Blanchard
9, Rue de Médicis, F-75006 PARIS

Société des Études Classiques
Rue de Bruxelles, 61
B-5000 NAMUR

1992

Figura 139 - Allard, André. Muhammad Ibn Musa Al-Khwarizmi – Le Calcul Indien (1992).

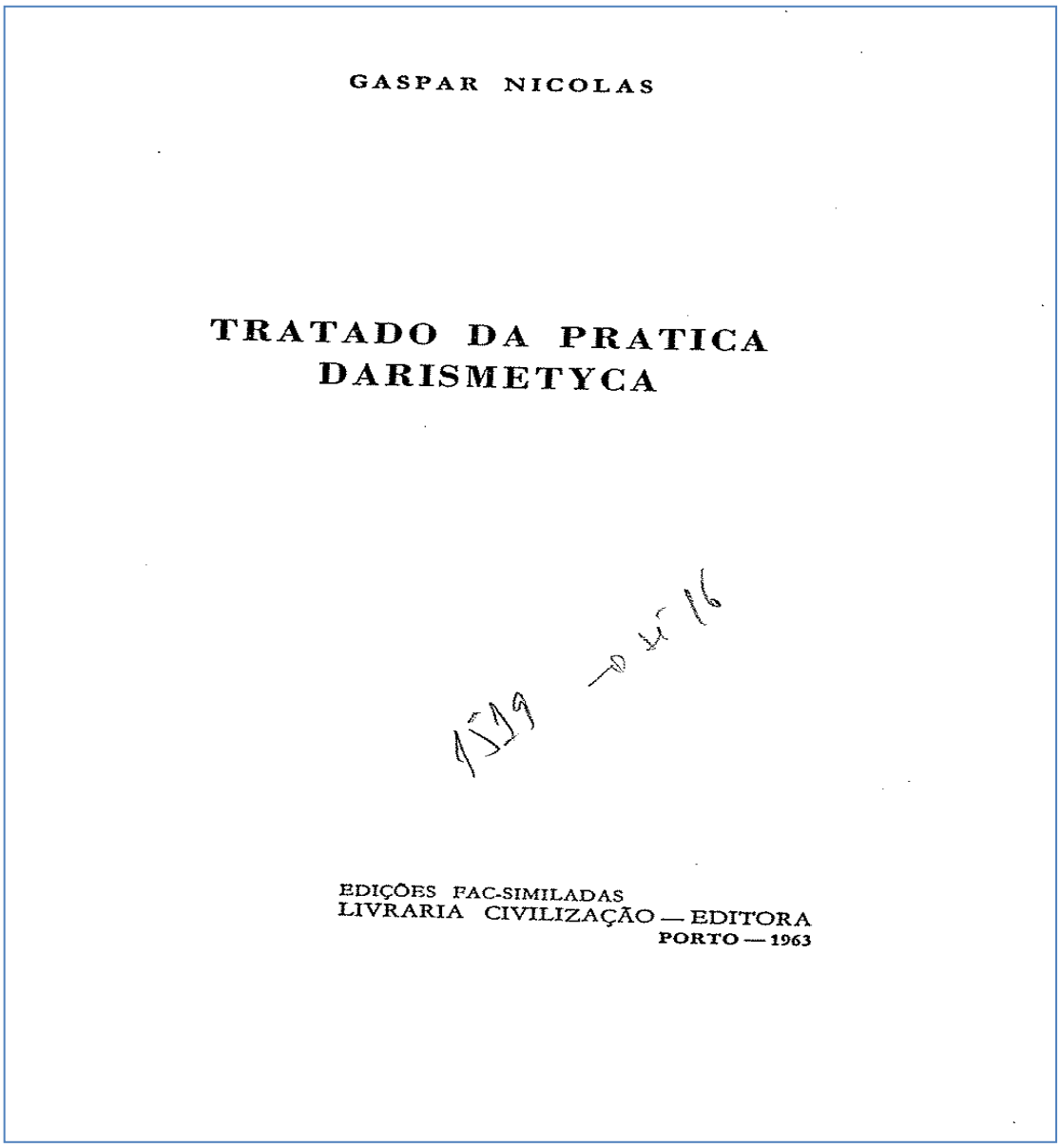
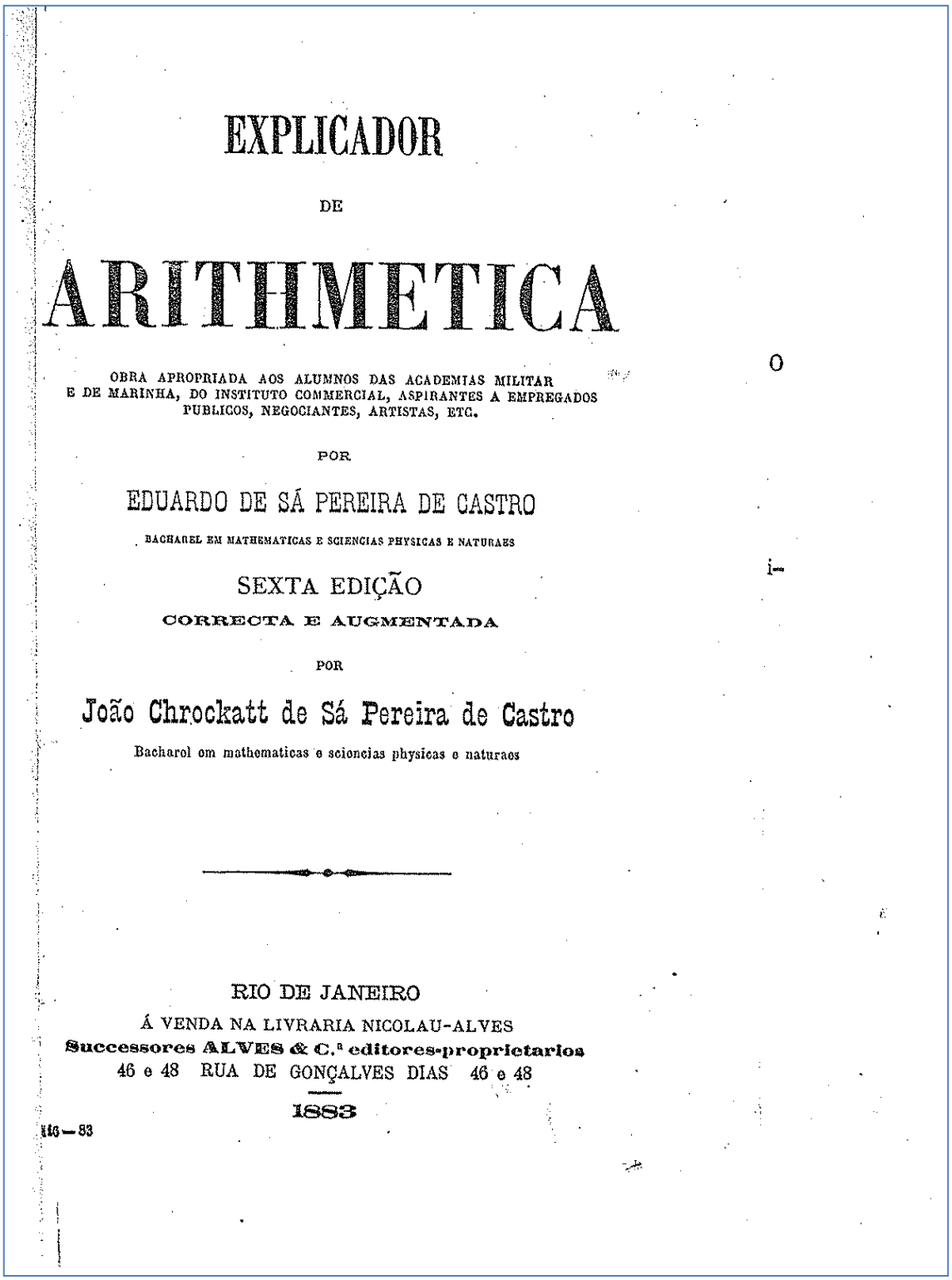


Figura 140 - Gaspar Nicolas autor importante das aritméticas portuguesas do século XVI.



EXPLICADOR

DE

ARITHMETICA

OBRA APROPRIADA AOS ALUMNOS DAS ACADEMIAS MILITAR E DE MARINHA, DO INSTITUTO COMMERCIAL, ASPIRANTES A EMPREGADOS PUBLICOS, NEGOCIANTES, ARTISTAS, ETC.

POR

EDUARDO DE SÁ PEREIRA DE CASTRO

BACHAREL EM MATHEMATICAS E SCIENCIAS PHYSICAS E NATURAES

SEXTA EDIÇÃO

CORRECTA E AUGMENTADA

POR

João Chrockatt de Sá Pereira de Castro

Bacharel em mathematicas e sciencias physicas e naturaes

RIO DE JANEIRO

Á VENDA NA LIVRARIA NICOLAU-ALVES

Successores ALVES & C.ª editores-proprietarios

46 e 48 RUA DE GONÇALVES DIAS 46 e 48

1883

116—53

Figura 141- Eduardo de Sá Pereira de Castro. Explicador de Arithmetica.

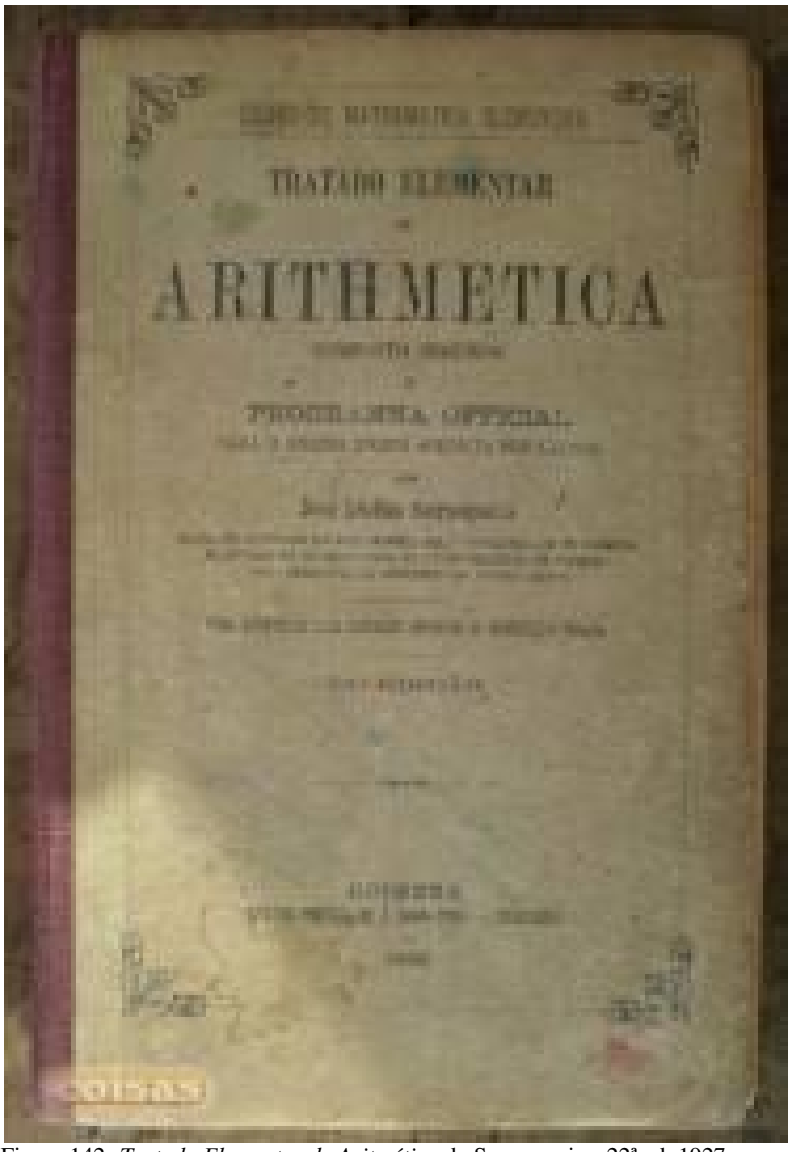
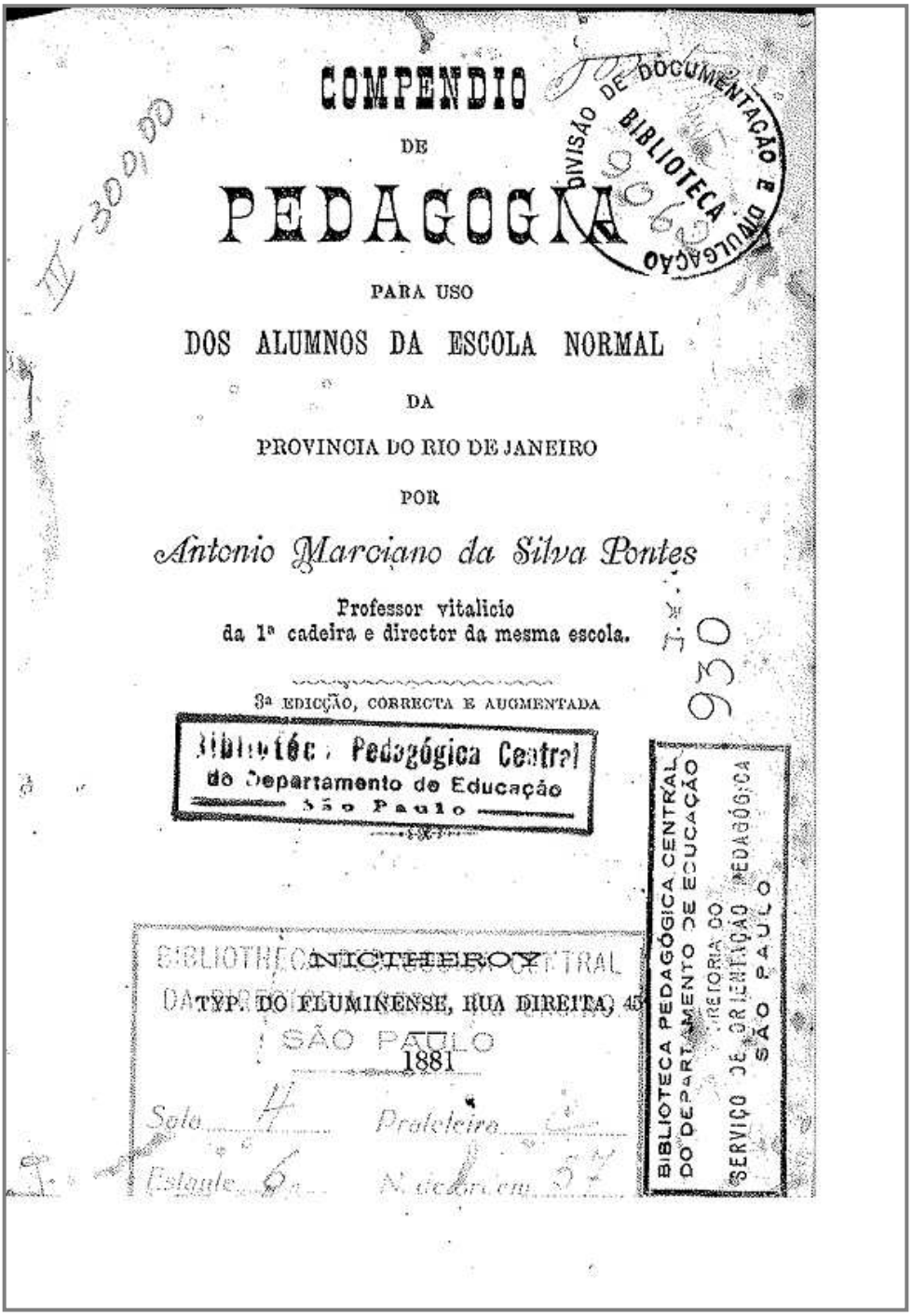


Figura 142- *Tratado Elementar de Aritmética* de Serrasqueiro. 22ª ed. 1927.

ANEXO G – Compendio de Pedagogia e Livros com vertentes Pedagógica do método intuitivo.



COMPENDIO

DE

PEDAGOGIA

PARA USO

DOS ALUMNOS DA ESCOLA NORMAL

DA

PROVINCIA DO RIO DE JANEIRO

POR

Antonio Marciano da Silva Pontes

Professor vitalicio
da 1ª cadeira e director da mesma escola.

3ª EDIÇÃO, CORRECTA E AUGMENTADA

DIVISÃO DE DOCUMENTAÇÃO E DIVULGAÇÃO BIBLIOTECA 9063
Biblioteca Pedagógica Central do Departamento de Educação São Paulo
BIBLIOTECA PEDAGÓGICA CENTRAL DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO DIRETORIA DO SERVIÇO DE ORIENTAÇÃO PEDAGÓGICA SÃO PAULO

NICTHEROY
TYP. DO FLUMINENSE, RUA DIREITA, 45
SÃO PAULO
1881

Figura 143- Compendio de Antonio Marciano da Silva Pontes
Fonte: Faculdade de Educação da USP.

Figura 144- Livro de Antonio Feliciano de Castilho.
Fonte: Castilho (1853).

ANEXO H- Organogramas

Executivo da Província do Rio de Janeiro 1834-1889

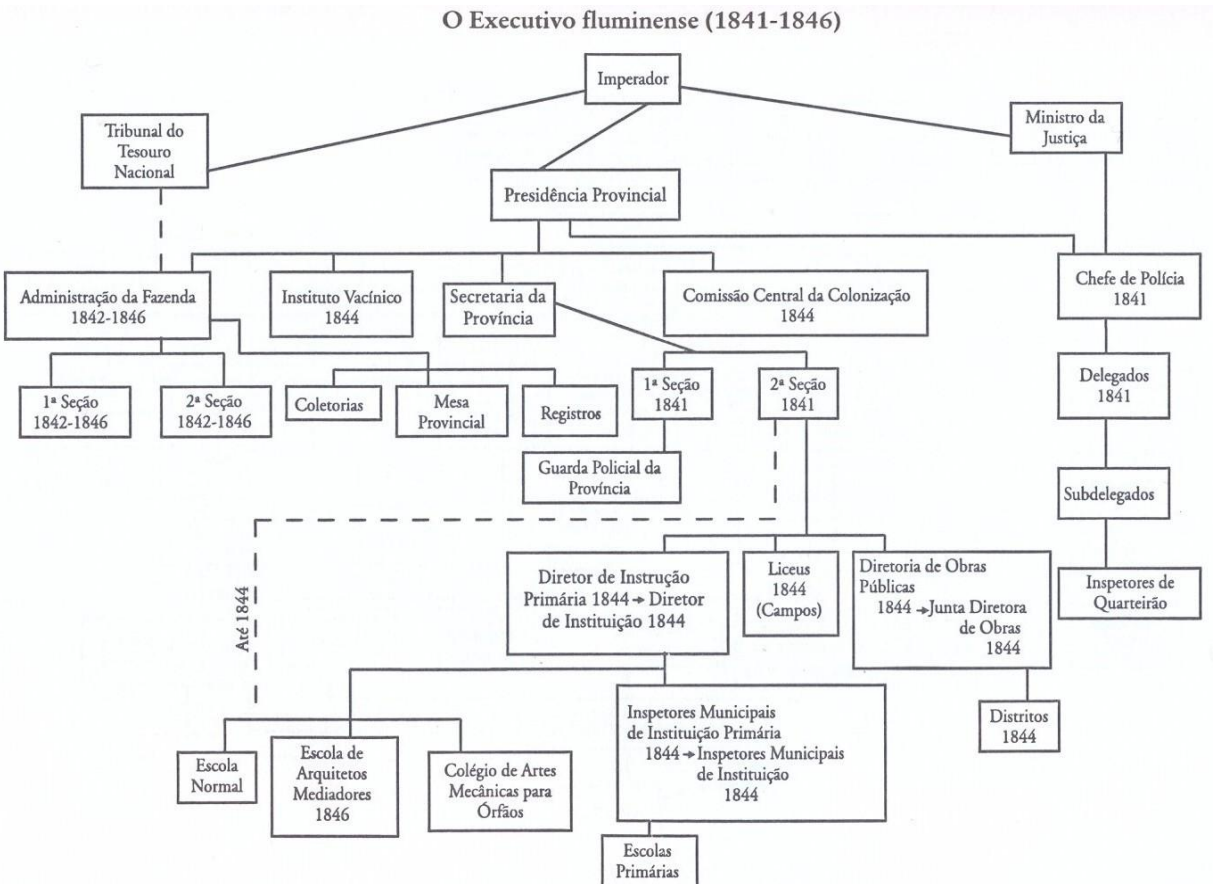


Figura 145 -Organograma - Executivo da Província do Rio de Janeiro 1834-1846.
Fonte: Márcia de A. Gonçalves, "Organogramas", in *Arquivo do Estado do Rio de Janeiro*

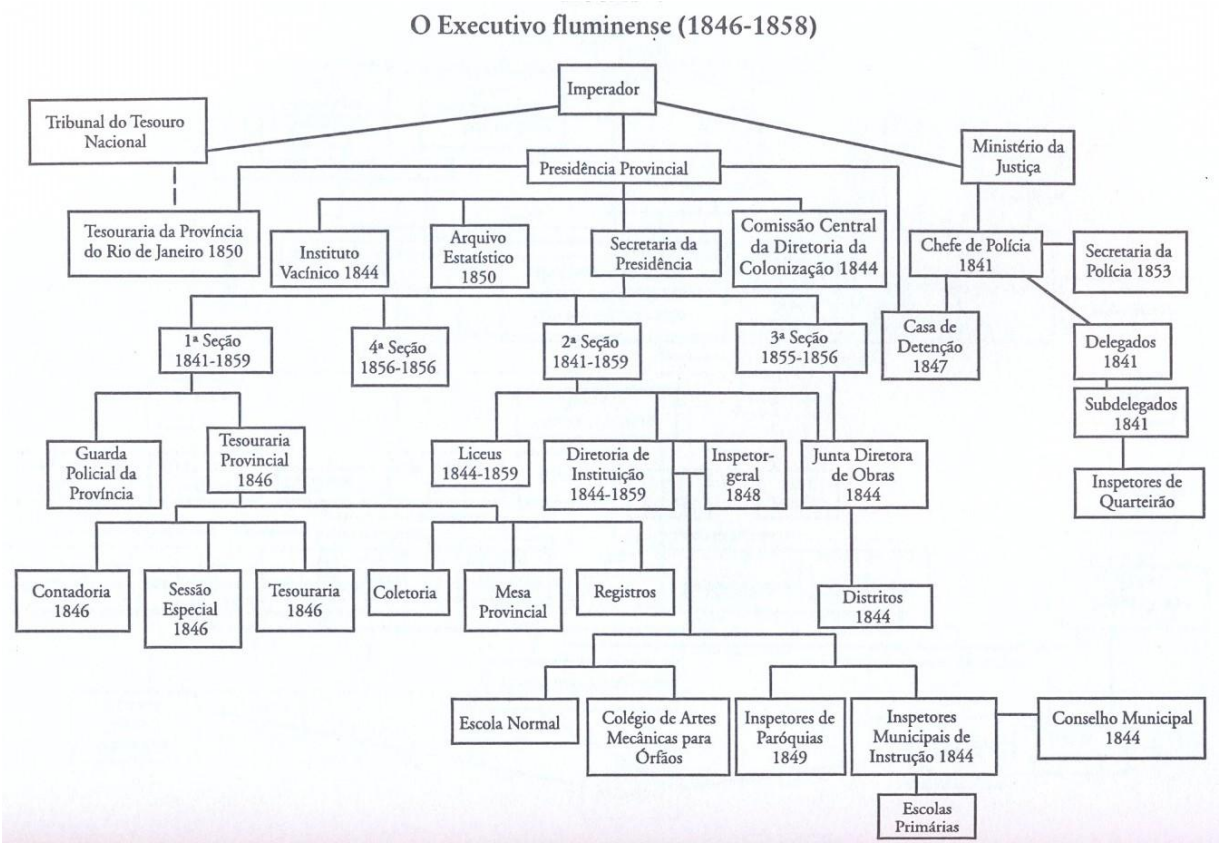


Figura 146- Organograma - Executivo da Província do Rio de Janeiro 1846-1858.
Fonte: Márcia de A. Gonçalves, "Organogramas", in *Arquivo do Estado do Rio de Janeiro.*

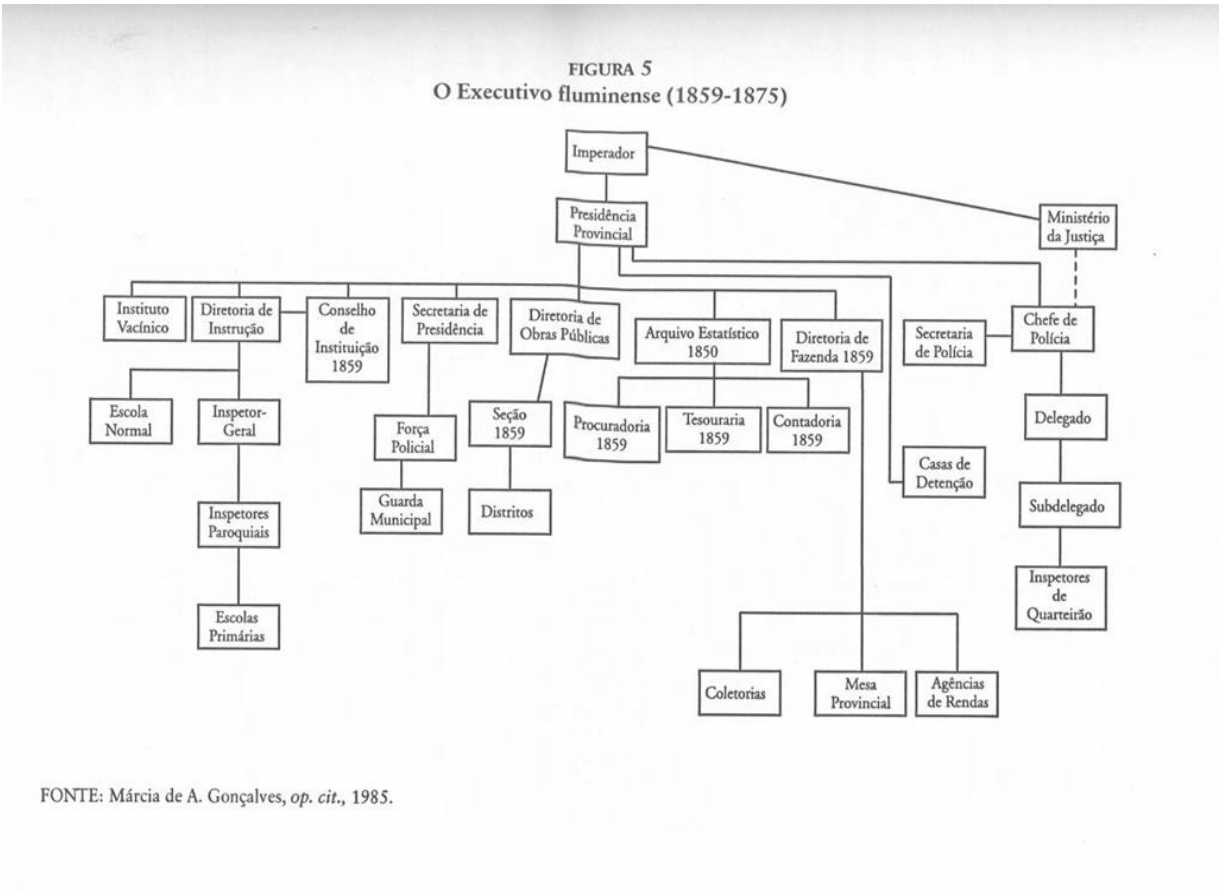


Figura 147-Organograma - Executivo da Província do Rio de Janeiro 1859-1875.
Fonte: Márcia de A. Gonçalves, "Organogramas", in *Arquivo do Estado do Rio de Janeiro.*

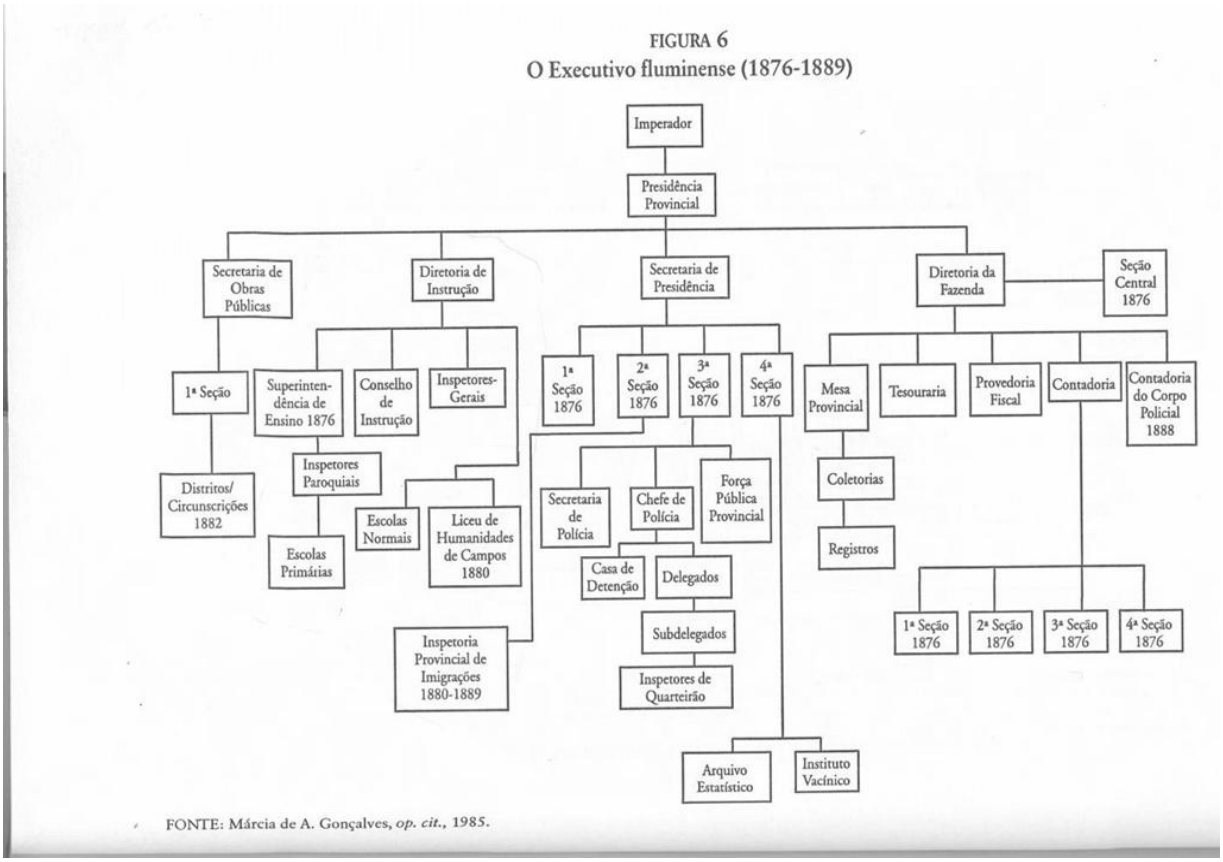
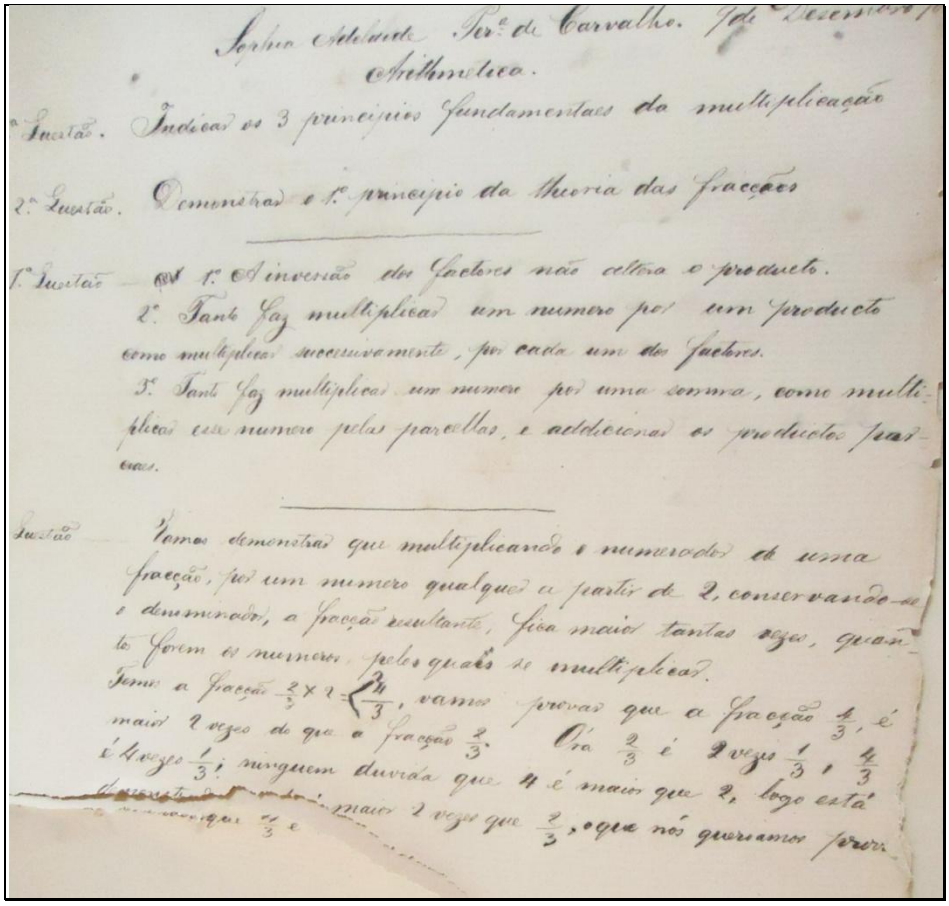


Figura 148 - Organograma - Executivo da Província do Rio de Janeiro 1876-1889.
Fonte: Márcia de A. Gonçalves, "Organogramas", in *Arquivo do Estado do Rio de Janeiro.*

ANEXO I- Prova de Aritmética realizada por alunos da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro.

Ano de 1870



Sophia Adelaide Ser.ª de Carvalho. 1ª Exercício

Arithmetica.

1ª Questão. Indicar os 3 principios fundamentaes da multiplicação

2ª Questão. Demonstrar o 1º principio da theoria das fracções

---

1ª Questão — 1º A inversão dos factores não altera o producto.

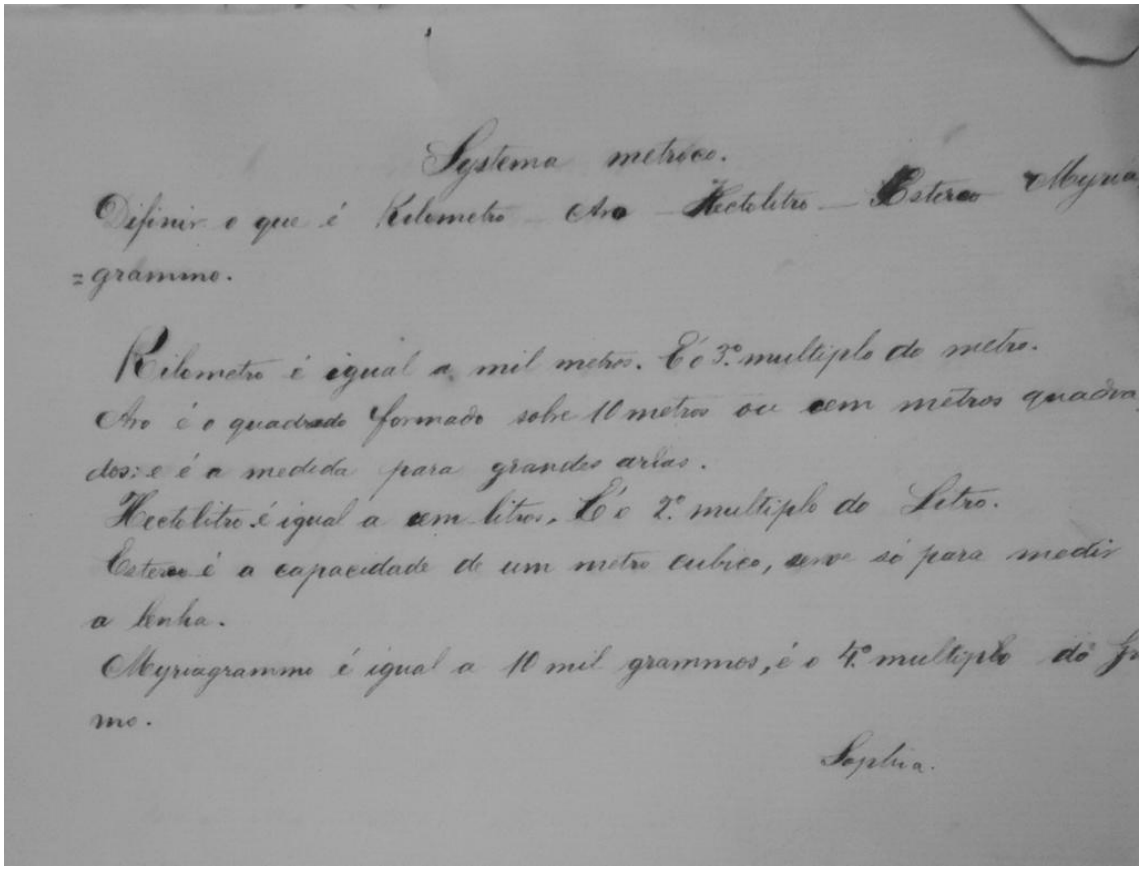
2º Tanto faz multiplicar um numero por um producto como multiplicar successivamente, por cada um dos factores.

3º Tanto faz multiplicar um numero por uma somma, como multiplicar esse numero pelas parcellas, e addicionar os productos parciaes.

2ª Questão — Vamos demonstrar que multiplicando o numerador de uma fracção, por um numero qualquer a partir de 2, conservando-se o denominador, a fracção resultante, fica maior tantas vezes, quantos forem os numeros pelos quaes se multiplicar.

Temos a fracção $\frac{2}{3} \times 2 = \frac{4}{3}$, vamos provar que a fracção $\frac{4}{3}$, é maior 2 vezes do que a fracção $\frac{2}{3}$. Ora $\frac{2}{3}$ é 2 vezes $\frac{1}{3}$, $\frac{4}{3}$ é 4 vezes $\frac{1}{3}$; ninguem duvida que 4 é maior que 2, logo está demonstrado que $\frac{4}{3}$ é maior 2 vezes que $\frac{2}{3}$, o que nós queriamos provar.

Figura 149- Prova de Aritmética. Ano 1870.
Fonte: Arquivo Público da Cidade do Rio de Janeiro. (Fotografia do original).



Systema metrico.

Definir o que é Kilometro Are Hectolitro Estere e Myria
=gramme.

Kilometro é igual a mil metros. É o 3.º multiplo do metro.
Are é o quadrado formado sobre 10 metros ou cem metros quadra
dos: e é a medida para grandes areas.
Hectolitro é igual a cem litros. É o 2.º multiplo do Litro.
Estere é a capacidade de um metro cubico, serve só para medir
a lenha.
Myriagramme é igual a 10 mil grammos, é o 4.º multiplo do G
me.

Sophia.

Figura 150- Prova de Aritmética. Ano 1870.
Fonte: Arquivo Público da Cidade do Rio de Janeiro. (Fotografia do original)

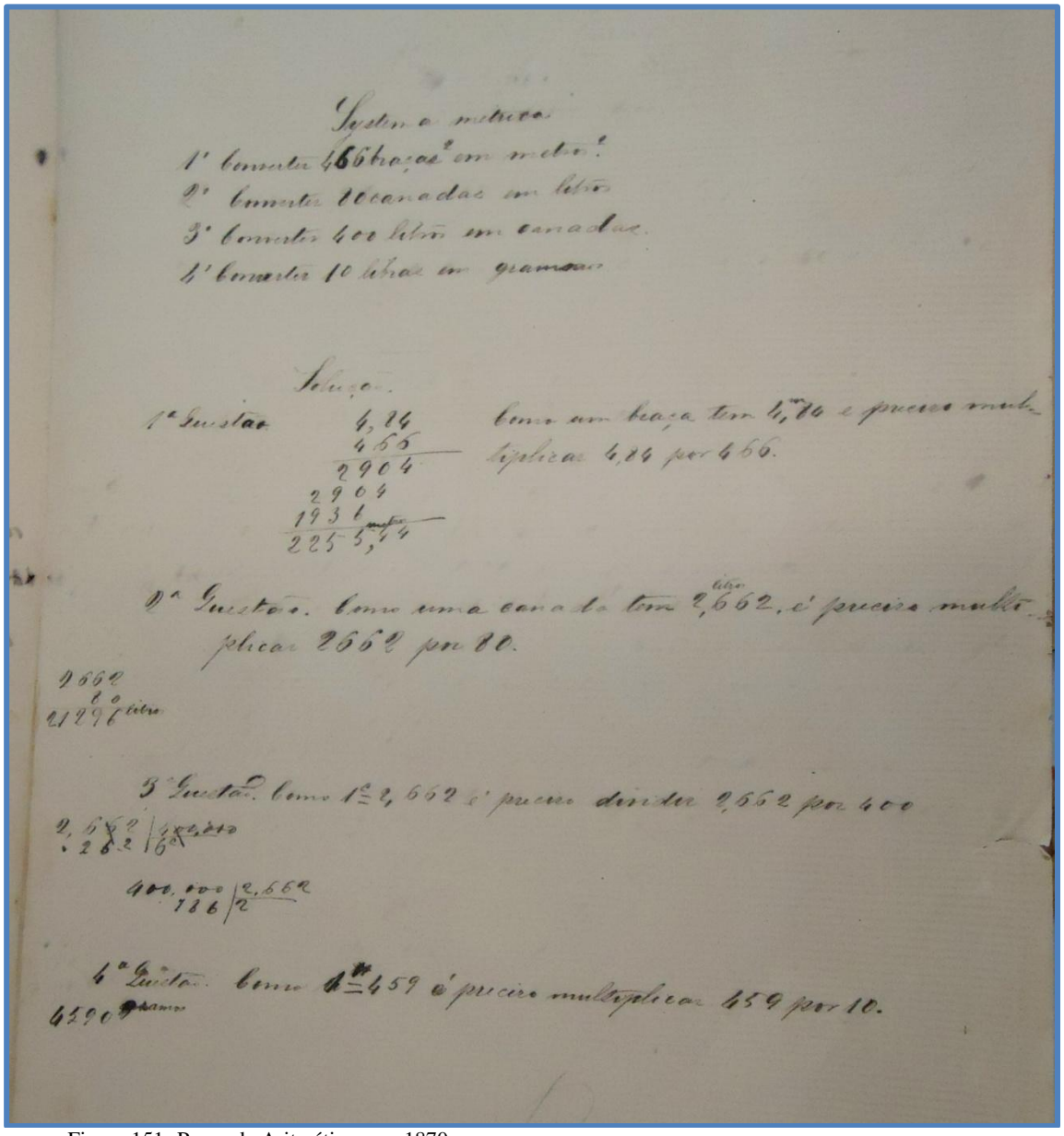


Figura 151- Prova de Aritmética, ano 1870.
Fonte: Arquivo Público da Cidade do Rio de Janeiro. (Fotografia do original)

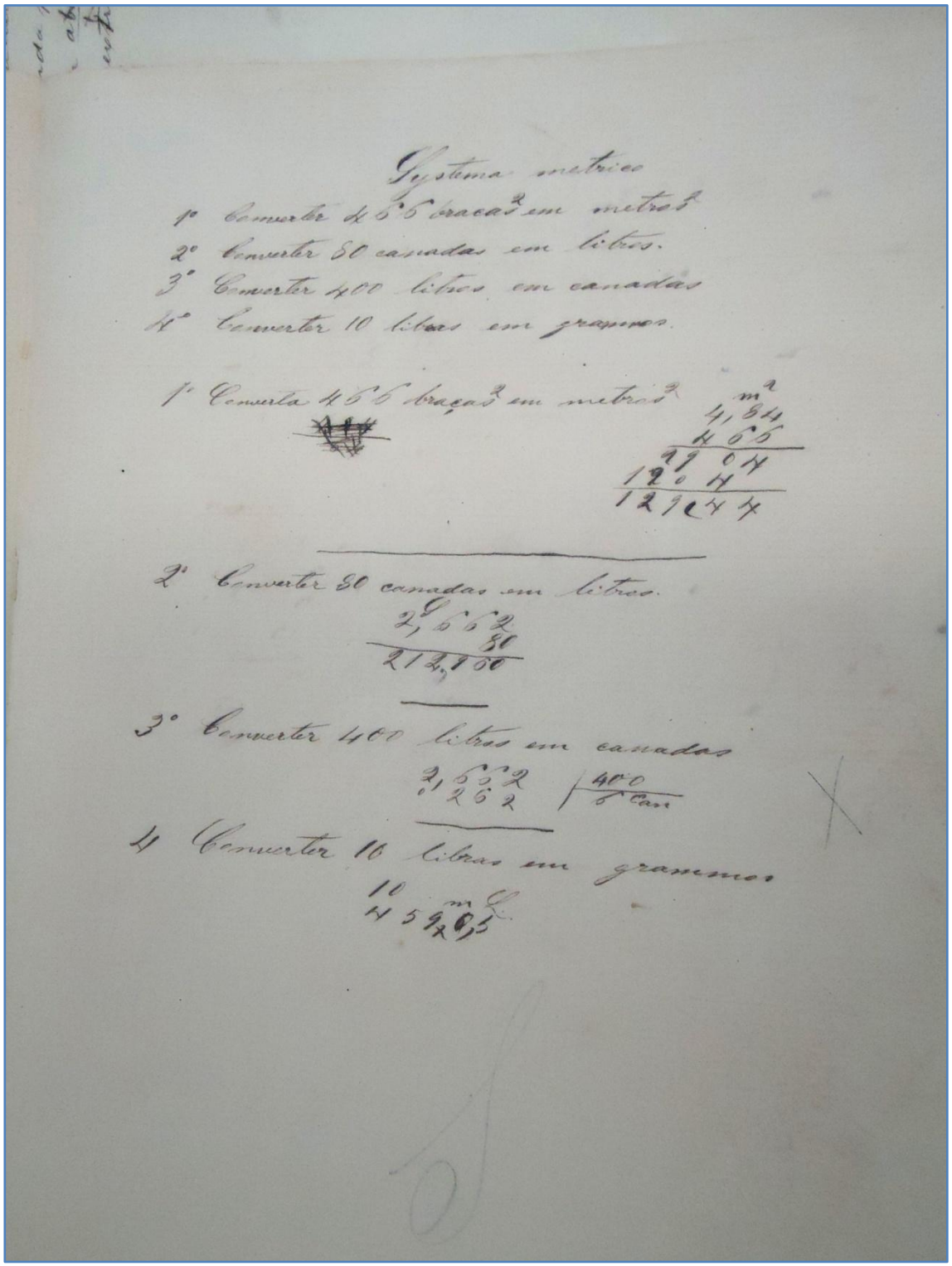


Figura 152 - Prova de Aritmética, ano 1870.
Fonte: Arquivo Público da Cidade do Rio de Janeiro. Prova escrita de Aritmética. (Fotografia do original).

Provas de Aritmética - Ano de 1881

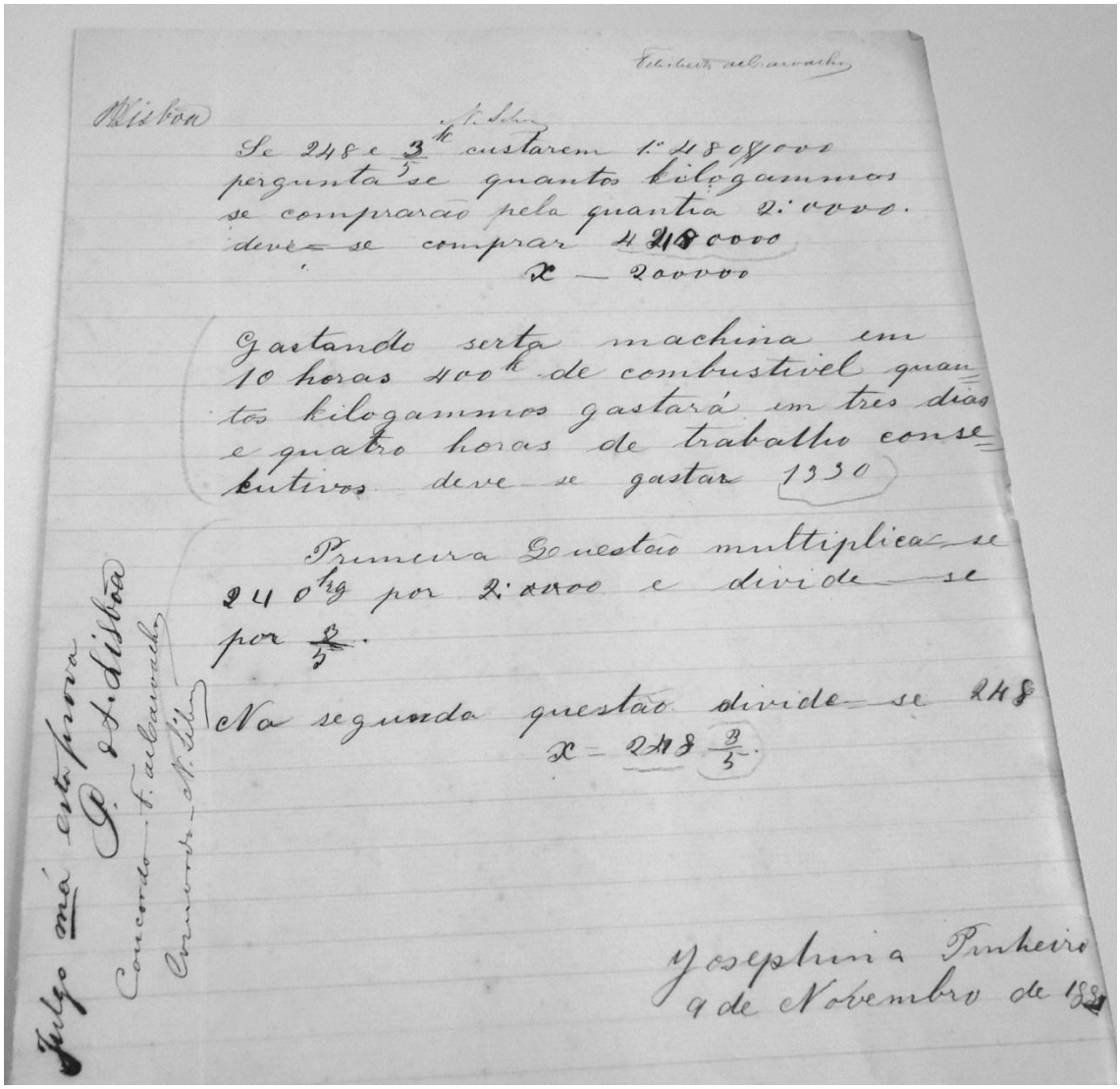
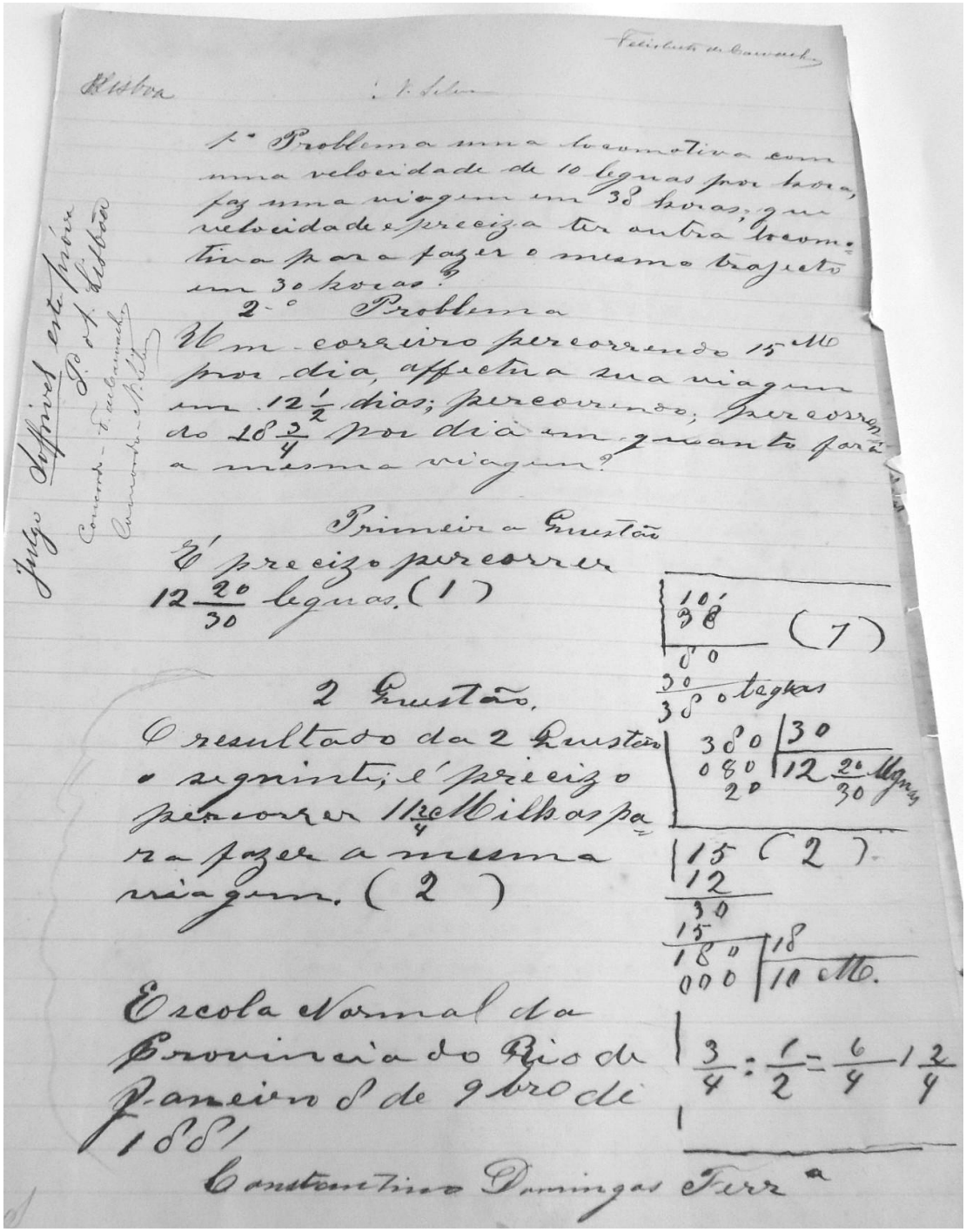


Figura 153- Prova de Aritmética. Ano 1881.
Fonte: Arquivo Público da Cidade do Rio de Janeiro. (Fotografia do original).



1.º Problema uma locomotiva com uma velocidade de 10 leguas por hora, faz uma viagem em 38 horas; que velocidade precisa ter outra locomotiva para fazer o mesmo trajecto em 30 horas?

2.º Problema

Um correio percorrendo 15 M. por dia, effectua sua viagem em $12\frac{1}{2}$ dias; percorrendo, percorrendo $18\frac{3}{4}$ por dia em quanto fará a mesma viagem?

Primeira Questão

É preciso percorrer $12\frac{20}{30}$ leguas. (1)

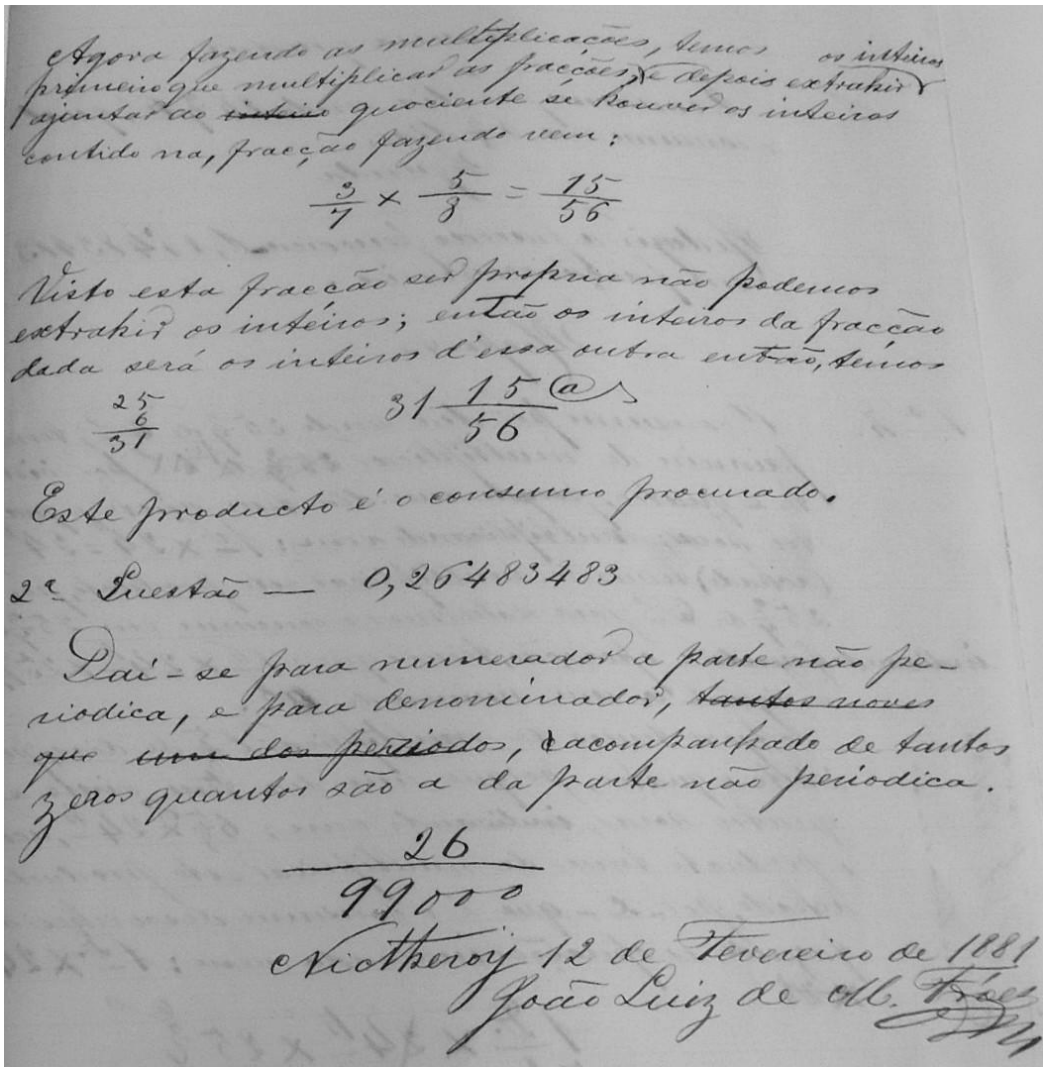
2 Questão.

O resultado da 2 Questão o seguinte, é preciso percorrer $11\frac{2}{4}$ Milhas para fazer a mesma viagem. (2)

Escola Normal da Provincia do Rio de Janeiro 8 de 9bro de 1881

Constantino Domingos Ferr.ª

Figura 154 - Prova de Aritmética. Ano 1881.
Fonte: Arquivo Público da Cidade do Rio de Janeiro (Fotografia do original).



Agora fazendo as multiplicações, temos os inteiros primeiro que multiplicar as fracções, e depois extrahir e ajuntar ao ~~inteiro~~ quociente se houver os inteiros contido na fracção fazendo um:

$$\frac{3}{7} \times \frac{5}{8} = \frac{15}{56}$$

Visto esta fracção ser propria não podemos extrahir os inteiros; então os inteiros da fracção dada será os inteiros d'essa outra então, temos

$$\frac{25}{\frac{6}{31}} \qquad 31\,\frac{15}{56}\,@$$

Este producto é o consumo procurado.

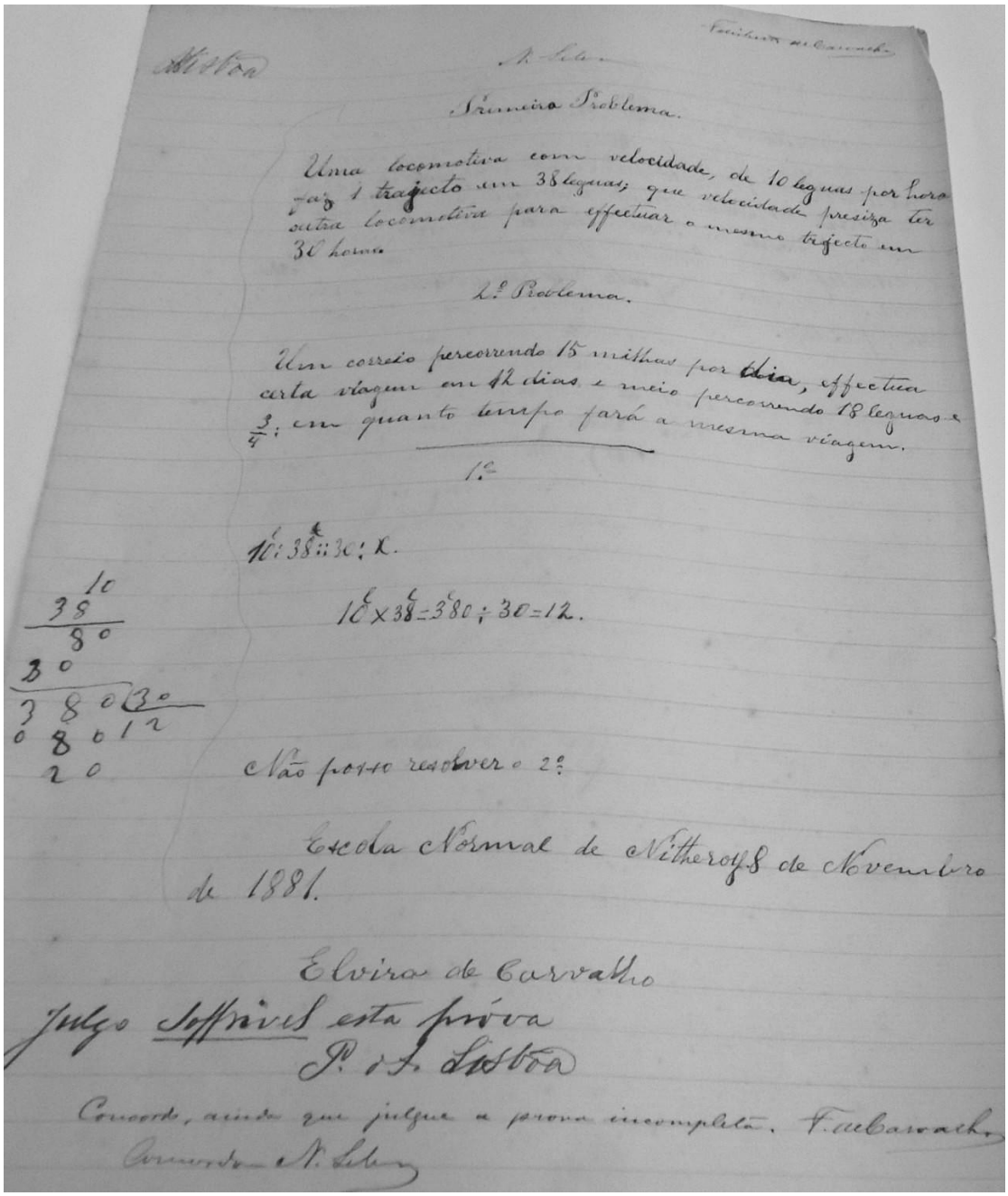
2ª Questão — 0,26483483

Dai-se para numerador a parte não periodica, e para denominador, ~~tantos noves~~ que ~~nos periodo~~, acompanhado de tantos zeros quantos são a da parte não periodica.

$$\frac{26}{9900}$$

Nictheroy 12 de Fevereiro de 1881
João Luiz de Ab. Faes

Figura 155- Prova de Aritmética. Ano 1881.
Fonte: Arquivo Público da Cidade do Rio de Janeiro. (Fotografia do original).



Aritmética

N. Lisboa

Primeiro Problema.

Uma locomotiva com velocidade de 10 leguas por hora faz 1 trajecto em 38 leguas; que velocidade precisa ter outra locomotiva para effectuar o mesmo trajecto em 30 horas.

2.º Problema.

Um correio percorrendo 15 milhas por dia, effectua certa viagem em 12 dias e meio percorrendo 18 leguas e $\frac{3}{4}$; em quanto tempo fará a mesma viagem.

1.º

10 : 38 :: 30 : x.

$10 \times 38 = 380 ; 30 = 12.$

10
38
80
30
380 30
080 12
20

Não posso resolver o 2.º

Escola Normal de Nitheroy 8 de Novembro de 1881.

Elvira de Carvalho

Julgo soffrivel esta prova
P. d'A. Lisboa

Concordo, ainda que julgue a prova incompleta. F. Cabral Coelho
Armando N. Lisboa

Figura 156- Prova de Aritmética. Ano 1881.
Fonte: Arquivo Público da Cidade do Rio de Janeiro. (Fotografia do original).

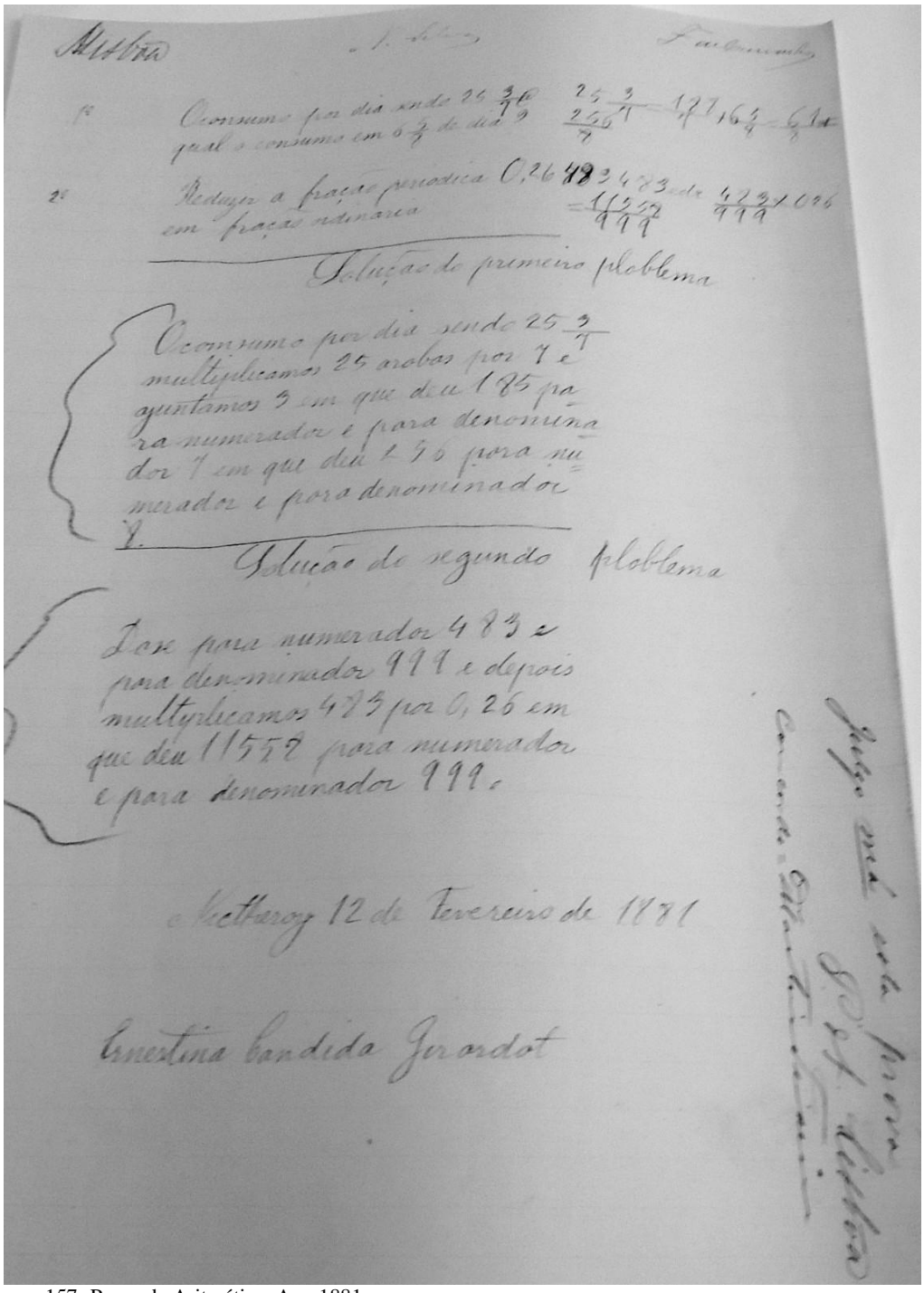
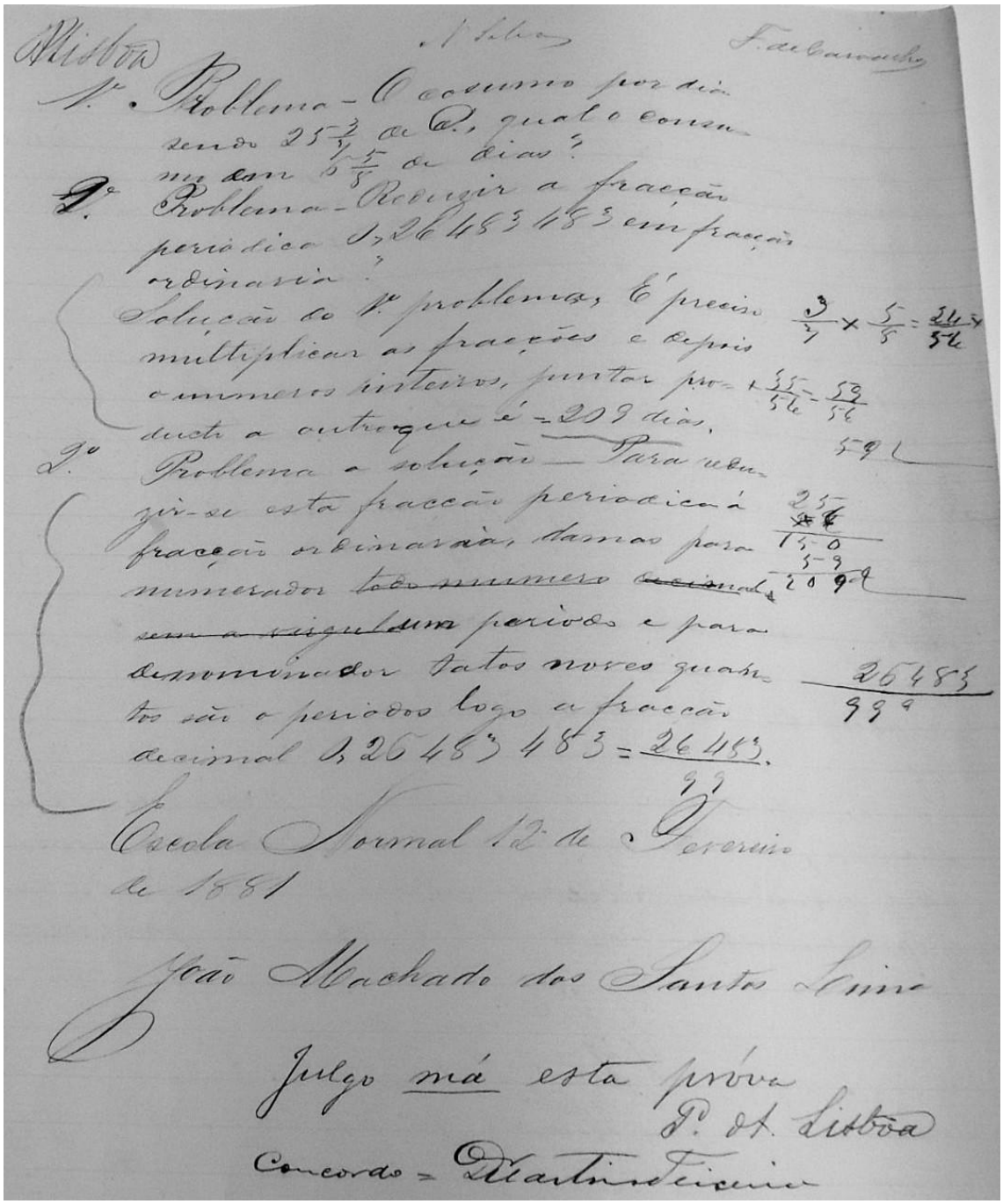


Figura 157- Prova de Aritmética. Ano 1881.
Fonte: Arquivo Público da Cidade do Rio de Janeiro. (Fotografia do original).



Lisboa

F. Albuquerque

1º. Problema – O consumo por dia sendo $25\frac{3}{7}$ de A., qual o consumo em $5\frac{5}{5}$ de dias?

2º. Problema – Reduzir a fracção periódica $0,26483483$ em fracção ordinaria?

Solução do 1º problema. É preciso multiplicar as fracções e depois o numero inteiro, juntar os productos a outro que é = 209 dias.

$$\frac{3}{7} \times \frac{5}{5} = \frac{24}{56}$$

$$+\frac{55}{56} = \frac{59}{56}$$

$$\frac{59}{1}$$

2º Problema a solução – Para reduzir-se esta fracção periodica á fracção ordinaria damos para numerador todo o numero decimal sem a virgula um periodo e para denominador tantos noves quantos são o periodos logo a fracção decimal $0,26483483 = \frac{26483}{99}$.

$$\frac{25}{1}$$
$$\frac{1}{5}$$
$$\frac{5}{209}$$

$$\frac{26483}{999}$$

Escola Normal 12 de Fevereiro de 1881

João Machado dos Santos Lima

Julgo má esta prova

P. de Lisboa

Concordo – Martins Teixeira

Figura 158 - Prova de Aritmética. Ano 1881.
Fonte: Arquivo Público da Cidade do Rio de Janeiro. (Fotografia do original).

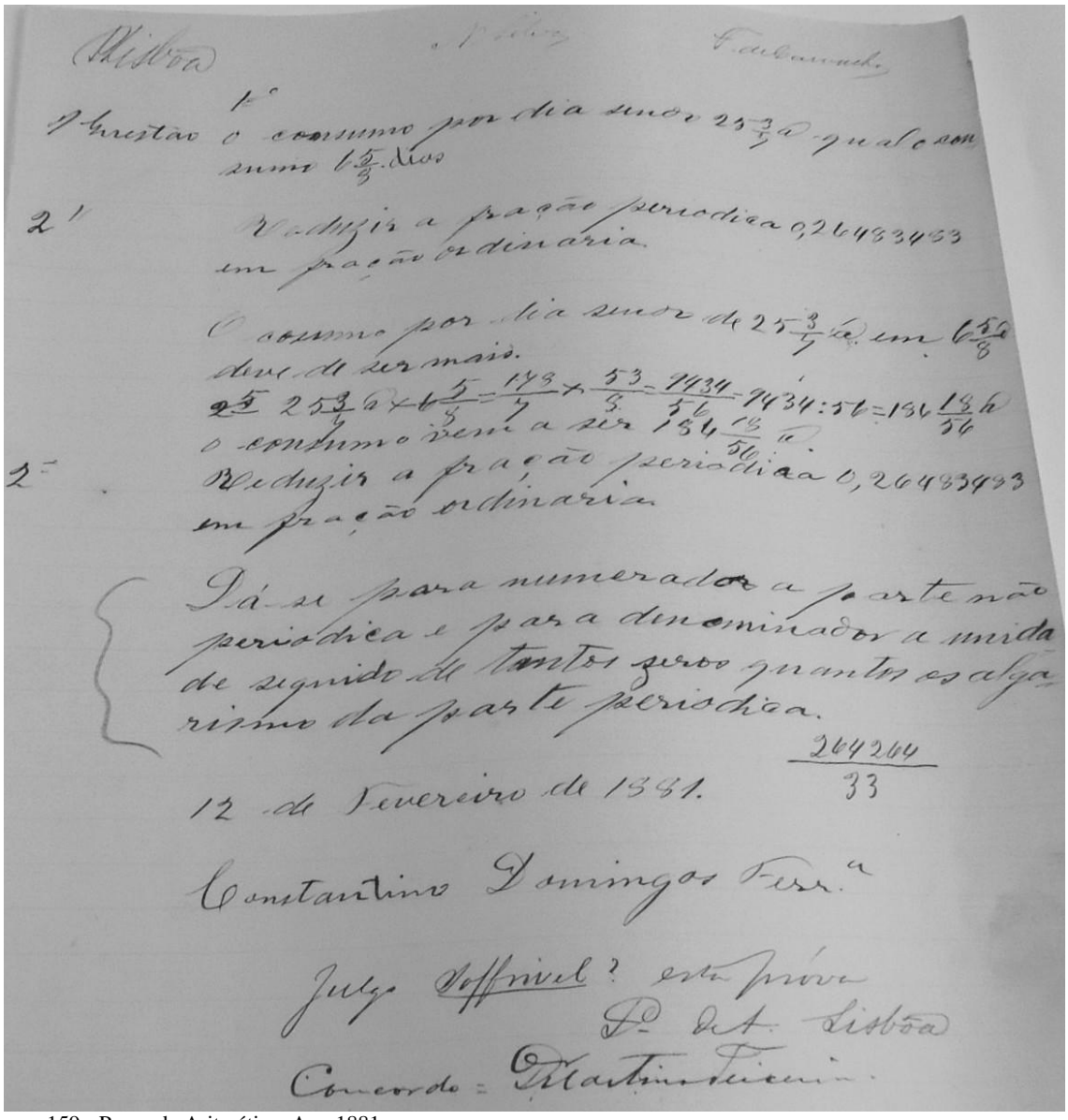


Figura 159 - Prova de Aritmética. Ano 1881.
Fonte: Arquivo Público da Cidade do Rio de Janeiro. (Fotografia do original).

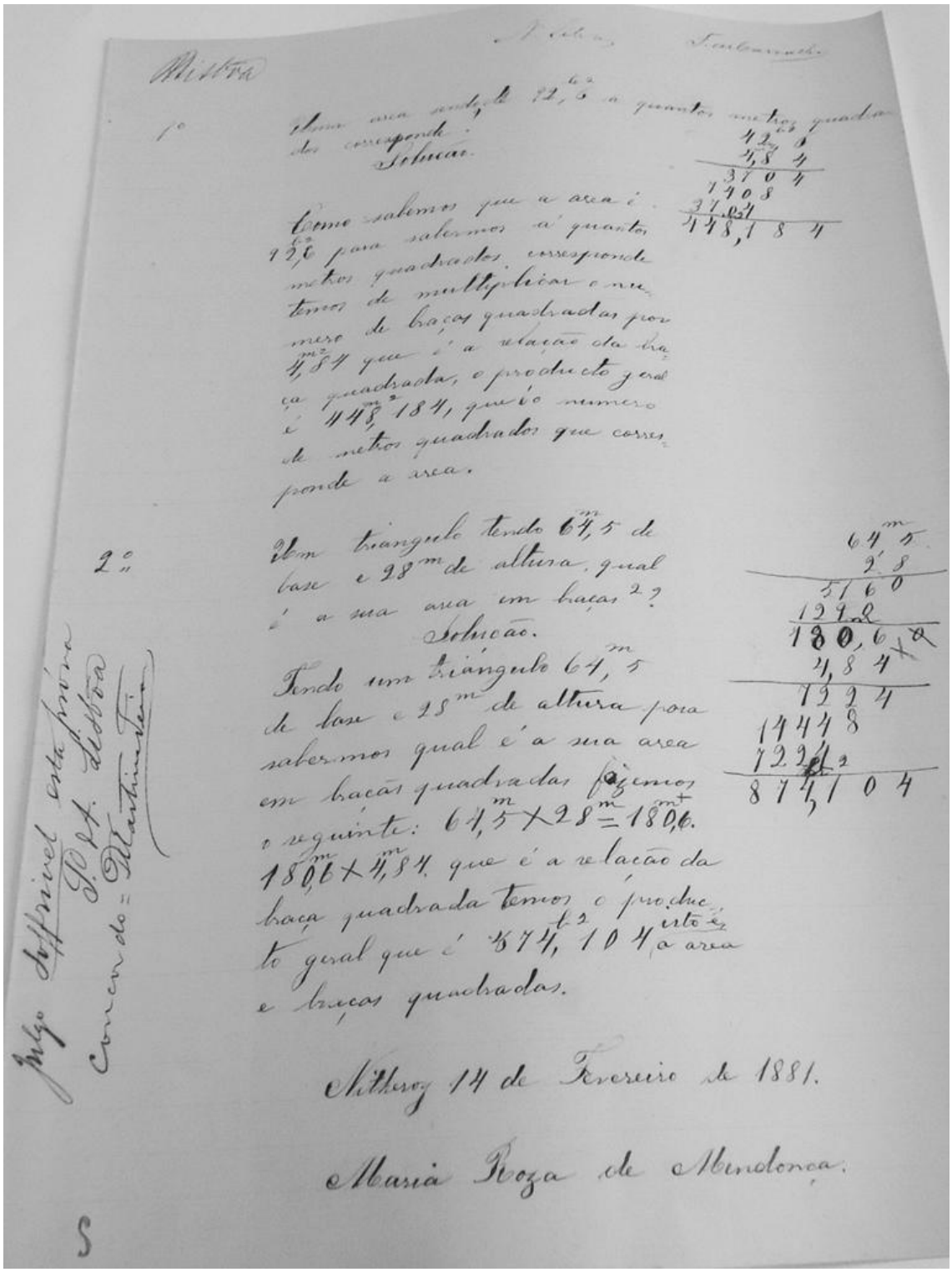


Figura 160 - Prova de Aritmética. Ano 1881.
Fonte: Arquivo Público da Cidade do Rio de Janeiro. (Fotografia do original).