

A HISTÓRIA DO ENSINO DE MATEMÁTICA NO ESPELHO DA LITERATURA BRASILEIRA SOBRE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

Renata Cardoso Barbosa¹

GDn° 5 – História da Matemática e da Educação Matemática

Resumo: Este projeto de pesquisa foi apresentado para o término da disciplina Metodologia da Pesquisa, como proposta de estudos durante o curso de mestrado no Programa de Pós-graduação em Ensino de Matemática, no ano de 2018. Em suma, objetivamos olhar livro de Moacyr Primitivo, *A Instrução e o Império*, buscando referências do ensino de matemática no século XIX. Trata-se como a literatura clássica em geral, observando uma em particular, concebeu os lugares da matemática.

Palavras-chave: História do ensino de matemática, Moacyr Primitivo, *A Instrução e o Império*.

1- JUSTIFICATIVA

Em primeiro momento, apresentarei neste tópico minha trajetória de vida, buscando justificativas à minha pesquisa. Cursei licenciatura em matemática na UFRJ por apressado a docência. Durante a graduação, observei certa valorização dos graduandos que se destacavam em disciplinas ditas *puras*, como se as disciplinas educacionais fossem *impuras* ou algo do tipo. Partindo daí, sempre busquei referências em educação, o que levou a minha monografia sobre materiais curriculares educativos, juntamente com um exemplo de professor que tive o prazer de conhecer e ser orientanda, Prof. Dr. Marcelo Bairral.

Agora, ainda em e com vistas ao ensino, me dedico a observar algo que considero importante para minha formação como profissional, que é a história da educação matemática no Brasil. Observando-a, é importante para o professor conhecer os movimentos que transformaram a educação e o contrário. Não é acreditar no poder salvacionista da educação, mas compreendê-la como parte da sociedade. É importante ter conhecimento desses processos e transformações para posicionarmos como profissionais idôneos e capacitados.

Em parte as ideias de Saviani (2008) estão de certo modo em acordo com minhas convicções pessoais. Observar a nossa historicidade faz parte da nossa humanidade, daquilo que nos torna humanos. Entendemos o que fomos e em como todo processo de construção social nos levou onde estamos e somos e em como podemos inferir sobre a

¹Universidade Federal do Rio de Janeiro- UFRJ; PEMAT; programa de pós-graduação em ensino de matemática; gert.schubring@uni-bielefeld.de; orientador: Gert Schubring.

realidade, transformando. Acredito que observar como sucedeu a história do ensino trará inúmeras questões para reflexão sobre a educação atual, desde o ensino básico até o ensino superior. Não defendo aqui propostas ingênuas sobre como a história é a única responsável pelos problemas atuais, todavia, defendo que olhar mais panorâmico revela aspectos muitas vezes imperceptíveis.

Quando terminei o projeto, em meados de 2018, a questão de pesquisa se situava em estudar os movimentos educacionais no cenário brasileiro, principalmente no que tange o ensino matemática. Compreender as construções culturais e em como eles influíram sobre a educação traz informações sobre a formação do sistema educacional atual tal como o papel da república no sistema público de ensino (OLIVEIRA e MACHADO, 2015).

Hoje, a partir das demandas que emergiram em contato com a literatura, inclui-se nos intentos de pesquisa compreender o cenário em que foi escrito o livro de Moacyr. Em contexto de afirmação nacional, em período pós-Império, quais eram os objetivos, mesmo que não conscientes, do autor ao formular obra positivista que se trata de coletânea de documentos à época. E, por fim, mas não menos importante, qual era o lugar da matemática em contexto cenário tão específico.

Mas especificamente na história da educação matemática, diversos paradigmas são existentes e debruçar-me sobre a mesma provavelmente trará grandes contribuições ao campo. Não se trata de resumir os problemas enfrentados pelos educadores e estudantes a questões históricas, mas compreender possíveis influências sobre a atual conjuntura organizacional, política e curricular do nosso país e as suas relações com a matemática.

2- TEMA

O tema deste projeto para pesquisa atual em princípio foi observar como a literatura educacional em geral concebe história da educação matemática no período do Império e Primeira República, principalmente em âmbito nacional e em como movimentos sociais influenciaram a educação à época, no que diz respeito principalmente à matemática. Pensei, juntamente com meu orientador, em utilizar como fonte os volumes dos livros de Moacyr Primitivo, considerados *quase* clássicos no que diz respeito à história da educação brasileira, denominados A Instrução e o Império e A Instrução e as Províncias e A Instrução Pública e a República. Os volumes são divididos de 1823 a 1853, 1854 a 1888 e 1854, 1889, 1834 a 1889, 1835 a 1889, 1834 a 1889 e 1917 a 1928.

As obras de Moacyr Primitivo são objetivadas por uma corrente positivista que visava à *preservação da memória* e para tanto possuem bastante documentações, coletadas e armazenadas que transmitiriam, para eles, futuramente a *verdadeira* história. Todavia, toda seleção documental é escolhida por meio de critérios que devem ser avaliados, para compreensão do que seria a verdadeira história para o autor. A objetividade fortemente proposta perpassa uma questão de subjetividade, que é o âmbito da pesquisa atualmente.

Filiado ao Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), publicou 15 volumes sobre a Instrução sobre o período compreendido de 1853, com a Instrução e o Império, até 1930, com a Reforma João Luiz Alves-Rocha Vaz (SAVIANI, 2008, p. 154).

A RAZÃO É QUE NO BRASIL NÃO SE PESQUISA. TODOS TIRAMOS DE NÓS A SUBSTÂNCIA DE NOSSOS ESCRITOS. A HISTÓRIA NESSAS CONDIÇÕES É REPETIÇÃO, É COMENTADO, É FANTASIA INTERPRETATIVA.

NÃO QUIS FAZER ASSIM O SR. PRIMITIVO MOACYR, E, SOBRE EDUCAÇÃO NACIONAL, INVESTIGOU, NOS ARQUIVOS, NAS BIBLIOTECAS, NOS LIVROS, NOS RELATÓRIOS DE GOVERNO E, DE TUDO, FEZ UM LIVRO OBJETIVO, SEM COMENTÁRIOS, NEM CONCLUSÕES. PORTANTO, OBRA RARA QUE VAI PRODUZIR GERAÇÕES DE HISTORIADORES, QUE NÃO O CITARÃO... QUE LHE IMPORTARÁ? QUE LHE IMPORTARÁ MESMO O MALDIGAM, DEPOIS DE COPIÁ-LO? (PRIMITIVO, 1936, p. 7)

Como exposto no parágrafo acima, no prefácio do livro, escrito por Afranio Peixoto, é feita uma crítica aos trabalhos não documentados rigorosamente. Segundo Saviani (2008), Moacyr defendia a crença de que os documentos falavam por si mesmos. Apesar de algumas críticas ao método historiográfico que serão um pouco mais detalhados na metodologia, as obras são consideradas até mesmo clássicas sobre a história da Educação no Brasil e relevantes no cenário educacional. (OLIVEIRA e MACHADO, 2015). Pode se afirmar que a historiografia da educação em um país reflete e até exprime para o próprio período os valores dominantes de educação na sociedade contemporânea. E, nesses valores da educação ficam determinados também os valores educacionais atribuídos às ciências.

Partindo do material de análise, tenho buscado referências deste período ao império e início da república. Sabe-se que Platão defendia a matemática para as elites como promotora de alto grau de cientificidade e a capacidade em conduzir as classes sociais, enquanto a massa populacional receberia ensinamentos rudimentares para vida prática (SAVIANI, 2008; SCHUBRING, 2015). Nesse contexto, busco como os movimentos sociais ao longo dos séculos influíram sobre os conteúdos e disciplinas escolares para que

hoje vejamos o direito à educação e à educação matemática mundialmente. Segundo Schubring (2015) o movimento *Matemática para Todos* faz parte de um processo de construção social e que nem sempre foi assim. A matemática possuía função marginal ou utilitária. Então, o ensino de matemática perpassava as elites, principalmente as elites intelectuais, mas é um equívoco comparar o período de Platão a Idade Média e Moderna, por exemplo, já que enquanto no primeiro a matemática teria um fim mais em si mesmo, no segundo a matemática teria fim mais utilitário. Como fica evidente a seguir.

Yet, it was a quite recent development that mathematics had become such a basic element. It is this process of transformation, which reveals the social processes enabling a program like “Mathematics for All” and which we intend to reconstruct, in particular to make mathematics educators aware of traditions and conceptions underlying curricular programs. (SCHUBRING, 2015, p. 229)

Com o humanismo, a reforma protestante e a contra-reforma, a matemática continuou sendo uma disciplina marginal, todavia com algumas funções expandidas, se comparadas ao período da idade média até àquele momento. Enquanto algumas escolas protestantes ensinavam matemática por questões pragmáticas, as escolas localizadas em regiões católicas que faziam parte da contra-reforma passaram a introduzir a matemática como parte da filosofia.

Após a expulsão dos jesuítas em 1759, a educação continuou à deriva. Vale ressaltar que a Companhia de Jesus era responsável pela escola nacional até o momento de sua retirada e uma parcela ínfima da população era alfabetizada. A partir desse contexto que se iniciaram as pesquisas relativas à instrução, Império Brasileiro, a Primeira República e a relação com o ensino de matemática.

Todavia, ao ler o volume I de *A Instrução e o Império*, deparei-me com diversas questões que transcenderam minhas capacidades para o período da dissertação, com prazo que finda em agosto de 2020. Vários aspectos gozaram de relevância, uma vez que o objetivo é olhar o ensino. Por exemplo, com forte influência do positivismo, desde o primeiro capítulo, colocou os padres Jesuítas com desbravadores nacionais catequizando indígenas, e com uma intuição *quase milagrosa* (PRIMITIVO, 1936, p. 10).

O modo como o autor relata a chegada da família real em 1808 realça configurações também presentes no período jesuíta. Abordarei brevemente o tópico para melhor ilustrar aspectos necessários para pesquisa. O ensino dos Jesuítas na Europa e fez parte de um movimento de contrarreforma, em resposta a reforma protestante. A Ordem dos Jesuítas tornou-se habilitada a criar ou gerir escolas em nações e colônias católicas,

principalmente no Sul da Europa, América latina e África. Surgindo no ano de 1550, seu modelo educacional balizou-se na estrutura da Universidade de Paris, não reformada no período do humanismo, tomando forma em 1599 com o *Ratio Studiorum*, baseado na repetição e na disciplina. O mesmo aferiu um tipo de uniformização dessas escolas. A matemática nesse período agregou-se ao currículo da filosofia, durante o segundo ano e houve uma valorização da gramática, retórica e Latim (SCHUBRING, 2015, p. 238). Contudo, eles eram responsáveis pelo ensino secundário, sendo responsabilidade das famílias o ensino primário. O Brasil fez parte de uma exceção, em que os padres alfabetizavam e catequizavam indígenas, ou seja, ofertavam o ensino primário.

De maneira análoga, com a chegada da família real ao Brasil, com a chegada da família real portuguesa ao Brasil houve a necessidade de criação ou alteração de forças militares de Portugal para o Brasil. A fuga da invasão napoleônica ao reinado português trouxe consigo a possibilidade de invasões francesas ao Brasil (SOARES, 2007, p. 49). Assim,

D. João, por graça de Deus, príncipe regente de Portugal faz saber que tendo em consideração ao muito que interessa ao meu real serviço, ao bem público, e à defesa e segurança de meus vastos domínios que se estabeleça no Brasil e na minha atual corte e cidade do Rio de Janeiro, um curso regular de ciências exatas e de observação, assim como de todas aquelas que são de aplicação das mesmas aos estudos militares e práticos que formam a ciência militar em todos os difíceis e interessantes ramos [...] havendo uma inspeção geral que pertencerá ao ministro da guerra. (PRIMITIVO, 1936, p. 46-47)

Esse período é um marco importante para o ensino de matemática, pois passa a ter um papel importante, mesmo que por objetivos bélicos. Entretanto, o ensino secundário só obteve alguma proposta mais consistente com a criação do colégio Pedro II, mais de 20 anos depois.

Neste mesmo ano, 2 de Dezembro, o regente Pedro de Araujo Lima, em nome do Imperador, decretou que o Seminário de São Joaquim seria convertido em colegio de instrução secundaria, com denominação de Pedro II. (PRIMITIVO, 1936, p. 566)

Podemos citar um motivo para um período tão vasto sem proposta mais geral. Apesar das diversas propostas de programas curriculares, decidiu-se por manter o ensino primário e secundário com currículos independentes. A responsabilidade dos programas estava sob o controle das províncias, que decidiam o ideal para seus respectivos alunos. Ressalta Haidar (1972) que a ausência de leis que regessem a educação primária justificou-se pela manutenção do Brasil Império. Assim se deu, pois naquele mesmo período existiam

debates separatistas e republicanos. Legitimar um tipo de federalização, propondo às capitânicas liberdade de legislar sobre a educação primária e secundária foi um dos mecanismos da corte, para manter o Império brasileiro. A criação do colégio Pedro II veio balizar, de maneira indireta, o currículo do ensino secundário, pois era utilizado como referência para provas de ingresso nos cursos superiores de medicina e direito. Notamos como aspecto comum nos primeiros séculos do Brasil tentativa em reformar o ensino, iniciando pelo superior ou secundário, sendo raras exceções o Ensino Primário ofertado.

Durante o vice-reinado, como autor pontua, encontramos referência a projeto educacional amplo, que abarcava todo grau.

No período do vice-reinado houve ainda uma tentativa de reforma que merece ser mencionada. Foi o projeto de organização sistemática da Instrução Pública no Brasil pelo General Francisco Borja Garção Stockler e apresentado ao Conde da Barca, Ministro e Secretário de Estado dos Negócios Estrangeiros e Guerra. Pelo Vasto plano a Instrução Pública era dividida em quatro graus distintos: primeiro grau: “aqueles conhecimentos que a todos são necessários, qualquer que seja o seu estado e profissão; o segundo grau: desenvolvimento mais amplo da maior parte das noções do primeiro grau, e todos os conhecimentos que são essenciais aos agricultores, aos artistas e aos comerciantes; o terceiro grau: todos os conhecimentos que devem servir de introdução ao estudo profundo das ciências e de todo gênero de erudição; o quarto grau finalmente seria dedicado ao ensino das ciências tanto abstratas, como de aplicação consideradas na sua maior e extensão e em todas as suas diversas relações com a ordem social. Compreenderia além disto, o estudo das ciências morais e políticas, contempladas sob o mesmo aspecto, e designadas com a denominação de ciências sociais. (PRIMITIVO, 1936, p. 41-42).

O trecho acima, sem o auxílio de literatura complementar, traz consigo duas possibilidades de interpretação da realidade. A primeira seria que naquele período as instituições de ensino brasileiras não possuíam organização sistemática. Observar sob tal perspectiva não é algo a ser desconsiderado, uma vez que com a expulsão dos jesuítas do Brasil, a instrução passou a ocorrer por meio de aulas régias, de maneira deficitária. Outra possibilidade de interpretação seria a existência de uma estruturação sistemática, porém diferente dos moldes propostos por Stockler.

Em Soares (2007, p. 38), encontramos reestruturação fazendo parte da primeira fase das reformas pombalinas, que dividiu os estudos em *maiores* e *menores*. Nos *estudos menores* eram ensinadas as primeiras letras e a cadeira das humanidades, algo análogo ao ensino médio. Os *estudos maiores* consistiam em algo similar ao ensino superior hoje em dia. A reestruturação da organização de ensino nos estudos maiores possibilitou mudanças de cursos na Universidade de Coimbra, principalmente na segunda fase das reformas pombalinas. Nela, a substituição do modelo jesuíta gerou novas configurações, dentre elas,

a formação da faculdade de matemática em 1772. Nela, o ensino de matemática e engenharia gerou uma consolidação do papel da matemática, gerando os primeiros professores de matemática superior do Brasil, inclusive Stockler.

Saraiva (1997) relata sobre os estudos maiores e menores e como propostas foram dissolvidas. Porém, retomando as propostas mais centralizadoras e estatizantes de Marquês de Pombal. A criação de um diretor de estudos, por exemplo, ligado e dependente do rei, controlando o sistema escolar. Pode-se citar como medida centralizadora a real mesa gerindo primeiramente o Colégio Real seguindo dos estudos menores, controlando o ingresso de docentes mediante concurso. Com a morte de D. José em 1777 e a destituição de Pombal, transformou-se significativamente a instrução, principalmente pública. Houve política de retomada das Escolas de Primeiras Letras às ordens religiosas, que se tornaram responsáveis pela contratação de docentes, isentos de exame de qualificação.

Posteriormente, com a fuga da Família Real portuguesa de exército napoleônico, Garção Stocler lançou peças de artilharia sobre navios que pretendiam os acompanhar e recebeu com discurso General Junot, comandante de exército de Napoleão (FERNANDES, 1998, p. 146). O discurso de boas-vindas gerou demissão, em 1809 de todos seus cargos públicos, sendo readmitido somente em 1812. Sua relação com a Academia não voltou a ser pacífica, tendo não sido publicado seus textos em anos posteriores (SARAIVA 1997, p. 25). Bastos (1998) considera a proposta de reforma por Stockler como a primeira do Brasil.

Apesar disso, o *Projecto...* representa o exemplo mais notável da presença das doutrinas educacionais da Revolução Francesa de 1789 no pensamento pedagógico português. Com justos motivos considera Teófilo Braga que o trabalho teórico de Stockler estava fortemente imbuído pelas idéias de Diderot, de Condorcet e pelos projetos de instrução pública apresentados à Assembléia Legislativa e à Convenção. Graça e José Sebastião da Silva Dias, por seu lado, filiam o *Projecto...* nas propostas do reformador social Gaetano Filangeri. (FERNANDES, 1998, p. 149)

Sua afeição à França, desde antes da vinda da Família Real ao Brasil até a publicação de livros com editores franceses podem revelar aspectos sobre sua proposta de ensino, ao observar a história da França. Em princípio, com a revolução francesa em 1789 houve o princípio de defesa por uma educação gratuita e para todos (SCHUBRING, 1985, p. 354). Contudo, seu projeto apresentado no Brasil não foi adequado para o Império.

Todos os aspectos mencionados acima não ficam transparentes em uma leitura superficial de Moacyr Primitivo. Em vistas de nossa percepção, fez-se necessário

compreender os escritos de Moacyr como um espelho, que revela muitos aspectos, sobretudo hegemônicos, da história nacional, todavia, em uma perspectiva particularizada. Nossa pesquisa não se trata de uma crítica ao autor, como expressou Afrânio Peixoto em seu prefácio, muito pelo contrário. Defendemos que ao aproximar-nos criticamente de um texto tão documental e em teoria afastado da subjetividade, nos achegamos também a um modelo de ensino que o autor, consciente ou não, imprimiu para o Brasil Império. E, mesmo nesse modelo, analisarmos se a matemática possuía alguma relevância.

3- OBJETIVOS

Esta pesquisa será norteada pela seguinte questão geral:

- a) Revelar como a historiografia da educação brasileira concebe o ensino de matemática.

Esta pesquisa será norteada pelas seguintes questões específicas:

- a) Como a matemática passou de uma disciplina marginal para vertical;
- b) A influência da reforma e contra-reforma nesse processo;
- c) O sistema educacional brasileiro no período do Império e Primeira República no Brasil;
- d) Um olhar numa perspectiva comparada entre Brasil e Portugal, no mesmo período.

4- METODOLOGIA

O capítulo a seguir foi apresentado também no XIII ENEM- Encontro Nacional de Educação Matemática, 2019.

Na História da Educação no Brasil Saviani (2015) relata três vetores identificados por preservação de memória, o ensino de história da educação e a produção historiográfica. O primeiro vetor foi fortemente influenciado pelo positivismo. Acreditava-se possível contar uma história verídica e não-parcial, a partir de documentação rigorosa, tal qual Moacyr, que se debruçou sobre legislação da época. A leitura do autor era conservadora e defendia que o Brasil passaria pelas mesmas transformações dos países desenvolvidos, sem considerar suas especificidades (OLIVEIRA e MACHADO, 2015, p. 32).

Em 1928, com a inserção dos cursos de *história da educação* e um pouco depois de uma década mais tarde, a *história e filosofia da educação* as produções historiográficas passaram a apresentar, em grande maioria, aspectos mais gerais, a história da educação em

nível internacional, pouco se trata das especificidades da história da educação brasileira, que para os autores era inexistente ou pouco relevante.

A produção historiográfica sobre educação nacional, observando aspectos sociais e outros concernentes a própria educação é recente no Brasil. Para o autor Saviani (2015), pode ser caracterizado como um processo de construção-desconstrução da memória nacional. Ou seja, a pesquisa não deve somente partir das produções anteriores, mas uma produção coletiva que deve submeter-se a reflexão crítica. Como pontua o autor:

Vê-se, então, que as pesquisas histórico-educacionais têm muito a nos dizer sobre a educação no Brasil. A educação brasileira, ré de tantas acusações, inclusive de historiadores, necessita de uma linha de defesa baseada na velha evidência factual, ou, como diria Marx, na pesquisa desinteressada da verdade. (SAVIANI, 2015, p. 162)

Então, observarei a história do ensino da matemática como indissociável do método historiográficos anteriores. Pois, compreendo sua relação com a produção matemática e educação da época, mas também a observando como um processo específico.

Para estudar a história em certo país, é necessário levantar mais questionamentos que respostas. Isto porque ao se estudar história, esbarramos frequentemente com teorias próprias ou afirmações advindas de algo não verossímil com a realidade. Todavia, tais questões se tornam mais profundas no ensino de matemática. Quando olhamos um manual ou um projeto curricular, tendemos a crer que assim que ocorrera em determinado período. Mas na realidade, diversos outros fatores podem ter gerado diferenças entre a teoria e a prática. Por exemplo, um determinado professor escolher não seguir o manual e criar seu próprio planejamento.

Daí, a necessidade de se questionar e buscar sempre fatores para além de uma história superficial ditada por legislações. Com questões externas, diversos grupos se relacionam, produzindo, assim, a realidade do ensino. É necessário pesquisar diversas questões sociais por meio de metodologia refinada e refletida (SCHUBRING, 2005, p. 8). Diferentemente da matemática, quando se trata da história do ensino de matemática o campo de pesquisa é relativamente novo.

Existem duas abordagens tradicionais na pesquisa em ensino de matemática, que revelam valores hegemônicos à época, mas pelos fatores mencionados acima, não são suficientes para aludir todas as questões. São elas, investigação sobre os *programas de ensino* e *decretos do Governo* (SCHUBRING, 2015, p. 9). Enquanto o primeiro associa

grupos dominantes de educadores a agências públicas, o segundo reflete os embates políticos sobre educação. Normalmente são pesquisas associadas.

Os manuais juntamente com o professor são fontes mais expressivas sobre o dia-a-dia em sala de aula. Ainda assim, muito em acordo com o autor Schubring (2015, p. 9), defendo que os professores são agentes ativos no processo de ensino-aprendizagem, e não somente reproduzem manuais, tornando-se a fonte mais reveladora à história do ensino. Nota-se que a formação docente, a comunidade escolar em que se está inserido, as concepções sobre quais disciplinas ensinar e quais as finalidades também refletem no qual ativo torna-se um professor e qual é a finalidade de um manual para ele.

Desembocando em aspectos sociais, compreender a função do ensino de matemática em determinada sociedade e sua relação com o desenvolvimento das ciências torna-se fundamental (SCHUBRING, p. 11). Ao aproximar-se de um manual escolar ou qualquer outra fonte, precisamos ter consciência em ser potencial revelador de um ideal de ensino, suas relações com os outros campos do saber e as visões metodológicas dominantes. Ter a percepção que as legislações, currículos e manuais fazem parte de embates. Para tanto, a dissertação terá um enfoque sobre o papel do ensino da matemática em literatura sobre ensino geral.

“A história concreta do ensino da Matemática num país, e em particular, os combates frequentemente intensos sobre o papel da Matemática, explica-se pelo papel duplo da própria matemática – ela faz ao mesmo tempo parte das ciências humanas e das exatas – e pela relação entre dois lados que seja dominante naquele país” (SCHUBRING, 2015, p. 12)

Buscarei fatores internos e externos a história da educação matemática. Como já mencionado, as fontes primárias que utilizarei no decorrer da pesquisa é o livros de Moacyr Primitivo, que é literatura sobre a história da educação em geral. Surge daí a necessidade de metodologia que possibilite observar tais fatores a respeito do período histórico estudado e o período em que se produziu o texto. A abordagem metodológica defendida por Schubring (2005) denominada hermenêutica supre as necessidades de se observar questões intrínsecas e extrínsecas a educação. Desenvolvida para analisar, em princípio, comunicações escritas, tais como livros e revistas, sobre matemática, pois, muitas vezes as pesquisas eram objetificadas e explanadas em textos.

Partindo do pressuposto que as fontes de pesquisa são escritas e trazendo a reflexão ao campo educacional, tem-se que nenhum texto é facilmente inteligível. O método de interpretação faz-se necessário para compreender com certa exatidão o que o autor quis expor em sua escrita, já que se encontra falecido. A hermenêutica utilizada nesta pesquisa se trata de uma tentativa em aproximar-se do pensamento do outro,

teaches us to understand and to explain the thoughts of an Other from their signs (WOLF, apud SCHUBRING, 2005, p. 2)

Observe que utilizo a palavra *tentativa*. Acredito que compreender a totalidade do pensamento do outro é impossível, o que justifica o termo *tentativa*, mas um método adequado de aproximação pode promover diversos ganhos à pesquisas historiográficas. Vale ressaltar que existem duas perspectivas sobre hermenêutica. Enquanto a primeira é mais humanística e defende uma interpretação subjetiva e pessoal do leitor, a que utilizaremos na pesquisa, denominada material, situa-se na premissa de uma real aproximação do que o outro estava pensando, uma tentativa de torná-lo cognoscível. É reconhecer a *alteridade* de textos históricos, reduzindo ao máximo a subjetividade (SCHUBRING, 2005).

I had concluded that interpreting texts in the sense of material hermeneutics requires a broad interdisciplinary approach using contributions in particular of science research, sociology, and the science of history. (SCHUBRING, 2005, p. 5)

Diante do exposto, há a necessidade de se compreender o contexto, a vida, a obra e questões que influenciaram o autor de alguma maneira. É uma abordagem que se possível fora, transcenderia o espírito do pesquisador, posicionando-o no espaço-tempo da época. Estudos detalhados sobre comunidades, sociedade, contexto histórico e etc se fazem indispensáveis.

5- REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS:

BASTOS, Maria Helena Camara. **Apresentação**. História da Educação. ASPHE/FaE/UFPeL, Pelotas, vol 4, p. 145, 98.

FERNANDES, Rogério. **Projecto sobre o Estabelecimento e Organização da INSTRUÇÃO PÚBLICA no BRAZIL de Francisco Borja Garção Stockler (1816)**. História da Educação. ASPHE/FaE/UFPeL, Pelotas, vol 4, p. 147-149, 98.

Haidar, Maria de Lourdes Mariotto. **O ensino secundário no Império Brasileiro**. Editora da Universidade de São Paulo. Editorial Grijalbo, São Paulo, 1972.

SARAIVA, Luis Manuel Ribeiro. **Garção Stockler e o <<PROJECTO SOBRE O ESTABELECIMENTO E ORGANIZAÇÃO DA INSTRUÇÃO PÚBLICA NO BRAZIL>>**. II Encontro Luso Brasileiro de História da Matemática & II Seminário Nacional de História da Matemática, Águas de São Pedro, São Paulo, Brasil, 1997.

SAVIANI, D. **História da educação no Brasil**: Um balanço prévio e necessário. EccoS, São Paulo, v. 10, n. especial, p. 147-167, 2008.

SCHUBRING, Gert. **Conflicts between generalition, rigor and intuition**: Number concepts underlying the development of analysis in 17-19TH CENTURY, FRANCE AND. New York : Springer, 2005

_____. **Essais sur l’histoire de l’enseignement des mathematiques**, particulièrement em France et em Prusse, Research em Didactiques dès Mathématiques, Vol. 5, nº 3, p. 343-385, 1985.

_____. **From the few to the many**: on the emergence of mathematics for all. Recherches em Didactique des Mathématiques, Vol. 35, n. 2, p. 221-260, 2015.

_____. Pesquisar sobre a história do ensino de matemática: metodologia, abordagens e perspectivas. Darlinda Moreira, José Manuel (ORG.). **História do Ensino da Matemática em Portugal**. Matos, Lisboa: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, 2005, p. 5-20.

SOARES, Flávia. **O professor de matemática no (1759-1879)**: aspectos históricos, Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007

OLIVEIRA, Luiz Antonio de; MACHADO, Maria Cristina Gomes. O papel da república na instrução primária segundo Primitivo Moacyr. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 61, p.30-50, 2015.

PRIMITIVO, Moacyr. **A instrução pública e a República (1917 – 1928)**. Chronica inactual I. Rio de Janeiro: Jornal do Comercio, 1920

_____. **A instrução pública e a República (1917 – 1928)**. Chronica inactual VI. Rio de Janeiro: Jornal do Comercio, 1929.

_____. **A instrução e o Império (subsídios para a história da educação no Brasil) 1823-1853**. v. 1. São Paulo: Nacional, 1936. (Série 5. Brasileira, v. 87).

_____. **A instrução e o Império (subsídios para a história da educação no Brasil) 1854-1888**. v. 2. Reformas do Ensino. São Paulo: Nacional, 1937. (Série 5. Brasileira, v. 87).

_____. **A instrução e o Império (subsídios para a história da educação no Brasil) 1854-1889**. v. 3. São Paulo: Nacional, 1938. (Série 5. Brasileira, v. 87).

_____. **A instrução e as províncias (subsídios para a história da educação no Brasil) 1834 a 1889**, dos Amazonas ás Alagoas. v. 1. São Paulo, Rio e Janeiro, Recife, Porto Alegre: Nacional, 1939. (Série 5, Brasileira, v. 147).

_____. **A instrução e as províncias (subsídios para a história da educação no Brasil) 1834 a 1889**, Sergipe, Bahia, Rio de Janeiro e São Paulo. v. 2. São Paulo, Rio e Janeiro, Recife, Porto Alegre: Nacional, 1939. (Série 5, Brasileira, v. 147-A).

_____. **A instrução e as províncias (subsídios para a história da educação no Brasil) 1834 a 1889**, Espírito Santo, Minas-Gerais, Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul e Goiaz. v. 3. São Paulo, Rio e Janeiro, Recife, Porto Alegre: Nacional, 1940. (Série 5, Brasileira, v. 147-B).