



Ensino da aritmética na escola de primeiras letras no século XIX: as memórias de Humberto de Campos

Maria Laura Magalhães Gomes

Departamento de Matemática e Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Av. Antônio Carlos, 6627, Cidade Universitária, 31270-901, Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil. E-mail: laura@mat.ufmg.br

RESUMO. Este artigo focaliza a narrativa de Humberto de Campos em seu primeiro volume de memórias (1886-1900) no que se refere à educação escolar do autor. Inicialmente, enfatiza-se a importância da escrita autobiográfica para a pesquisa em História da Educação, e especialmente para a história da educação matemática. Em seguida, apresenta-se o autor, situando-o no cenário da literatura brasileira, e discorre-se sobre os fundamentos teórico-metodológicos adotados na pesquisa com fontes memorialísticas. O núcleo do texto é composto pela abordagem das principais experiências escolares narradas por Humberto de Campos na cidade de Parnaíba, no interior do Piauí, na década de 1890, com destaque para práticas que envolvem conhecimentos matemáticos. As lembranças escolares registradas na obra do escritor maranhense ressaltam a precariedade material da instrução elementar, o ensino de muitos alunos de diferentes níveis em escolas de um só professor e os métodos de ensino, baseados na repetição e memorização e apoiados em práticas punitivas de castigos e humilhações dos estudantes.

Palavras-chaves: Escrita autobiográfica, História da educação matemática, Escolas de primeiras letras no Brasil, Final do século XIX.

Teaching arithmetic at the primary school in the nineteenth century: the memories of Humberto de Campos

ABSTRACT. This article focuses on the narrative of Humberto de Campos in his first volume of memoirs (1886-1900) with regard to the education of the author. The first section emphasizes the importance of autobiographical writing for research in History of Education, and especially in History of Mathematics Education. The second section is a brief presentation of Humberto de Campos as a Brazilian writer. The next part discusses the theoretical and methodological foundations adopted for the use of autobiographical sources in research. The core of the text consists of the approach of the main school experiences narrated by Humberto de Campos in Parnaíba, in the interior of the state of Piauí, in the 1890s, highlighting practices that involve mathematical knowledge. The writer's school memories emphasize the material precariousness of elementary education, the simultaneous teaching of many students of different levels in schools managed by a single teacher and the teaching methods based on repetition and memorization and supported in practices of punishment and humiliation of students.

Keywords: Autobiographical writing, History of Mathematics Education, Elementary Brazilian school, late 19th century.

Enseñanza de la aritmética en la escuela primaria en el siglo XIX: las memorias de Humberto de Campos

RESUMEN. Este artículo enfoca el relato de Humberto de Campos en su primer volumen de memorias (1886-1900) en el que se refiere a la educación escolar del autor. Inicialmente, se enfatiza la importancia de la escritura autobiográfica para la investigación en Historia de la Educación, y especialmente para la historia de la educación matemática. Enseguida, se presenta al autor, ubicándolo en el escenario de la literatura brasileña, y se trata sobre los fundamentos teórico-metodológicos adoptados en la investigación con fuentes memorialísticas. El núcleo del texto es compuesto por el abordaje de las principales experiencias escolares narradas por Humberto de Campos en la ciudad de Parnaíba, en el interior de Piauí-Brasil, en la década de 1890, con destaque para prácticas que envuelven conocimientos matemáticos. Los recuerdos escolares registrados en la obra del escritor marañense resaltan la precariedad material de la educación básica, la enseñanza de muchos alumnos de diferentes niveles en escuelas de solo un profesor y los métodos de

enseñanza, basados en la repetición y memorización; y apoyados en prácticas punitivas de castigos y humillaciones de los estudiantes.

Palabras clave: Escritura autobiográfica, Historia de la educación matemática, Escuelas primarias en Brasil, Final del siglo XIX.

Introdução

É inegável que os escritos literários e, entre eles, os autobiográficos vêm se tornando, há alguns anos, um foco importante de interesse da pesquisa em história da educação. Esse interesse, que segue o da investigação historiográfica de natureza mais ampla, tem crescido em vinculação com o campo da história cultural, em que a historiografia se configura em relatos narrativos estruturados “[...] em torno a uma trama argumentativa em que uma sequência temporal, personagem(ns) e uma situação fazem com que os enunciados tenham sentido próprio no contexto do argumento” (Garnica, 2015, p. 182-183). Um elemento importante do arsenal da história cultural é caracterizado por Pesavento (2012, p. 57): trata-se da relevância adquirida pelas sensibilidades – “[...] as formas pelas quais indivíduos e grupos se dão a perceber, comparecendo como um reduto de tradução da realidade por meio das emoções e dos sentidos”. Nesse contexto, o movimento de renovação historiográfica, acentuado desde os anos 1970, ficou marcado pela consideração atribuída a vestígios do passado que anteriormente não tinham sido alvo da atenção dos historiadores. A atenção a temáticas como o cotidiano, as festas, a loucura, a infância, a juventude conduziu a uma valorização particular do indivíduo, da subjetividade, das histórias de vida. Nesse cenário é que as narrativas autobiográficas, oriundas de escritos na primeira pessoa ou de depoimentos orais, se tornaram muito valorizadas.

No que diz respeito à história da educação, tem sido publicado um número expressivo de trabalhos que se voltam para essa fonte com a intenção de compreender aspectos muito diferenciados do passado da educação em nosso país, adotando-se, para isso, perspectivas diversificadas. Como exemplos, lembramos os trabalhos de Galvão (1998), Lacerda (2003), Bastos (2006), Melo (2008), Martins (2013), Peres & Borges (2015) e Neves e Galvão (2016).

Nosso interesse nos escritos literários/autobiográficos está ligado a um aspecto histórico específico, o passado da educação matemática no Brasil, em sentido amplo. Visamos contemplar o estudo de experiências, escolares ou não, que se relacionem a processos de ensino e aprendizagem de conhecimentos matemáticos. Investigar esses processos por meio de escritos

autorreferenciais, particularmente daqueles de cunho memorialístico, pode significar conhecer os mesmos processos do ponto de vista de gerações ou grupos sociais distintos ou a partir das percepções de alunos e professores sobre suas experiências, sobre a escola e as práticas pedagógicas nela desenvolvidas em determinados momentos. As fontes literárias e, especialmente, a literatura memorialística¹ são potencialmente importantes para pesquisas sobre práticas educacionais familiares e escolares e sobre as concepções relativas à cultura, à educação e ao ensino de diferentes grupos sociais (Xavier, 2008). Esses aspectos desempenham papel relevante na compreensão do passado dos processos de ensino e aprendizagem de conhecimentos matemáticos, para a qual não nos parece suficiente estudar apenas propostas pedagógicas e curriculares, legislação escolar e materiais didáticos. Consideramos que é de grande importância incluir o ponto de vista de alunos e professores, sobretudo, e não nos limitarmos aos discursos mais comumente evidenciados e valorizados, como os dos sujeitos – professores, autores de manuais, formuladores de propostas pedagógicas e curriculares – que, em certos momentos, tiveram destaque nos meios educacionais.

Nesse sentido, a leitura de livros de memórias de pessoas diferenciadas quanto à trajetória de vida, profissão, inserção socioeconômica e política, relações com a cultura escrita e concepções socioculturais, dentre outros aspectos, tem nos mostrado que os escritos autobiográficos representam potencial contribuição significativa para a pesquisa de natureza histórica sobre a educação matemática. É oportuno mencionar que trabalhos que tomam a literatura como fonte e/ou objeto da história da educação matemática² têm sido produzidos no Brasil; alguns deles são Gomes (2008), Brito e Oliveira (2015) e Búrigo (2015).

¹ Embora alguns autores diferenciem memórias e autobiografias, caracterizando as autobiografias como centradas no eu que recorda e narra sua vida e as memórias como textos com foco principal no mundo exterior, nos acontecimentos e personagens lembrados, preferimos adotar o ponto de vista de Viñao (2000) de que essa distinção é mais acadêmica do que conceitual, já que comumente ambas as dimensões são combinadas e os títulos usam indiferentemente um ou outro termo. Desse modo, empregamos indistintamente as duas palavras e os adjetivos correspondentes. Usamos, ainda, os termos escrita autorreferencial e escrita de si para nos referirmos, neste texto, aos escritos autobiográficos.

² Compreendemos a história da educação matemática, como resultado de uma aproximação dialógica específica entre história, educação e matemática que toma “[...] como objeto de investigação historiográfica todas as práticas educativas mobilizadoras de cultura matemática em quaisquer contextos de atividade humana, dentre eles, sobretudo, os contextos educativos escolares” (Miguel, 2014, p. 29).

Neste artigo, relatamos resultados de pesquisa da mesma natureza focalizando o livro de memórias do escritor Humberto de Campos (1886-1934), publicado originalmente em 1933.

Humberto de Campos: um autor-personagem e suas memórias

Humberto de Campos Veras escreveu uma volumosa obra de crônicas, poesia, contos, crítica literária, folhetins, comentários políticos, humor e memórias. Nascido no Maranhão, em Miritiba, cidade atualmente denominada Humberto de Campos, em 25 de outubro de 1886, o autor faleceu no Rio de Janeiro, em 5 de dezembro de 1934. Exerceu intensamente o jornalismo, e elegeu-se membro da Academia Brasileira de Letras em 30 de outubro de 1919, tendo sido o terceiro ocupante da cadeira de número 20. Foi, ainda, deputado federal eleito pelo Maranhão três vezes: em 1920, em 1930 e em 1934, embora só pudesse exercer o cargo na primeira vez. De fato, seu segundo mandato foi cassado com o golpe de outubro de 1930 e, na terceira vez que foi eleito, o escritor faleceu antes de tomar posse (Agra, 2014).

O gênero memorialístico motivou muitos de seus trabalhos³, pois o projeto autobiográfico de Campos era extenso. Contudo, a única dessas obras publicada em vida do autor foi o livro *Memórias*, editado no Rio de Janeiro, em 1933, pela livraria editora Marisa. Esse livro, que em edições posteriores recebeu o título *Memórias: primeira parte – 1886-1900* (Campos, 1951), narra a infância e o início da adolescência do escritor no seu Estado natal, e é a ele que dedicamos este estudo.

Em 1986, publicou-se uma edição comemorativa do centenário de nascimento de Humberto de Campos, coordenada por Roberto Reis (Reis, 1986). No texto de abertura da obra, Reis afirma que aceitara o convite do então diretor do Instituto Nacional do Livro, Fábio Lucas, para a organização de uma antologia do escritor, por considerar que a crítica literária brasileira deveria “[...] rever o *corpus* consagrado, repensando os escritores descartados pela história literária” (Reis, 1986, p. 13). Outro texto introdutório da mesma obra (Souza, 1986) menciona um dos propósitos do volume, projetado como antologia: recolocar em circulação a obra de Humberto de Campos, visando a assinalar o centenário de seu nascimento. Os textos iniciais de *O miolo e o pão* (Reis, 1986) acentuam, assim, que Humberto de Campos era um escritor esquecido. No entanto, Reis afirma que se tratava de um autor

que havia sido consagrado em vida, tendo sido apontado em certo momento como o escritor mais lido numa enquete realizada pela imprensa paulista.

O esquecimento de Humberto de Campos também foi assinalado por Carlos Drummond de Andrade em entrevista originalmente publicada na revista *Veja* de 19 de novembro de 1980. Em resposta ao entrevistador sobre sua preocupação com a posteridade, o escritor disse:

De maneira nenhuma, pelo contrário, não dou a mínima. Quando vejo os poetas que dominavam o Rio quando vim para cá e que hoje não têm quem edite suas obras [...] Havia um escritor chamado Humberto de Campos que era o máximo – até que morreu. O Brasil inteiro acompanhou sua doença, foi uma comoção nacional. Todo mundo lia seus livros. Hoje, não há um editor que se lembre de publicar Humberto de Campos (Ribeiro, 2011, p. 112).

Em trabalho recente, Agra (2014) discorre sobre o mesmo assunto: o esquecimento em que Campos se encontra desde a década de 1950 e o desaparecimento de seus livros das editoras. Na investigação sobre o olvido do escritor maranhense, Agra deu atenção especial aos estudos que datam dos anos 1950 e 1960 a consagração do modernismo brasileiro como modelo hegemônico de criação artística e intelectual, com marco estabelecido na Semana de Arte Moderna de 1922⁴. Agra destaca, em seu trabalho, que os padrões artísticos e literários desde esse momento rejeitam os padrões que parametrizavam a escrita de Humberto de Campos.

Os textos de Humberto da década de 1930, portanto, podiam ser bem recepcionados pela intelectualidade conformada à sensibilidade daquela década, entretanto, não se adequavam mais ao novo contexto estabelecido nos anos 50. Sua literatura é tomada como ultrapassada; seus valores, conservadores; sua escrita, de baixa qualidade. Emergem novos personagens, novos autores são consagrados, tornam-se o novo cânone. Humberto, por sua vez, é silenciado, é esquecido (Agra, 2014, p. 286).

Humberto de Campos é considerado um escritor autodidata; frequentou diferentes escolas durante curtos e descontínuos períodos de sua vida, e não obteve certificados referentes a estudos primários ou secundários. Órfão de pai aos seis anos, seu

⁴ Micelli (2001) incluiu Humberto de Campos em seu estudo *Poder, sexo e letras na República Velha (estudo clínico dos anatólios)*, sobre escritores cuja obra se situa entre 1908-1910 – anos que marcam a morte de Machado de Assis e Joaquim Nabuco – e a eclosão do movimento modernista em 1922. O autor afirma que esse período constitui, segundo historiadores e críticos literários, a época do pré-modernismo, expressão que procura caracterizar o trabalho de letrados que, segundo os princípios impostos pela ‘ruptura’ efetivada pelos modernistas, “[...] se colocariam fora da linhagem estética que a vitória política do modernismo entronizou como dominante” (p. 15). Micelli (2001, p. 16) salienta que esses autores foram privados da celebração que atualmente se faz ao “[...] panteão modernista, cujo legado subsiste como a fonte máxima de autoridade estética”.

³ De acordo com Souza (1986), os títulos são: *Memórias inacabadas, tomo I* (1935); *Fragments de um diário* (1945); *Diário secreto* (1954).

aprendizado das primeiras letras foi conduzido em parte por sua mãe. Entretanto, frequentou pequenas escolas de primeiras letras no interior do Piauí durante a última década do século XIX. As *Memórias* narram muitas dessas experiências, retratam professores e descrevem minuciosamente espaços e práticas escolares. Articulando história e literatura, tomamos essa obra para abordar alguns aspectos relacionados à realização da educação matemática nesse contexto. Entretanto, antes, cabe uma breve reflexão teórico-metodológica a respeito da participação dos escritos autobiográficos em investigações no campo da história da educação.

Considerações teórico-metodológicas

Os livros de memórias podem ser vistos como construções do eu pela escrita. No caso de autores consagrados na literatura, estamos diante de traçados artísticos de suas vidas ou de períodos dessas vidas. Starobinski (1970) realça a importância do estilo, o modo próprio de cada autobiógrafo, identificado ao personagem principal de seu relato, compor, pela narrativa, determinada situação temporal. O estilo de cada autor é constituído pelo tom e pela forma de se dirigir ao leitor, pelo ritmo e extensão que imprime ao texto, pela maneira como dispõe os eventos na sequência da narração. Como enfatiza Starobinski, dois valores autorreferenciais se imbricam na escrita autobiográfica – o do conteúdo da narração e o do modo singular de elocução definido pelo estilo. Memórias escritas são, assim, uma construção planejada do passado que se diferencia expressivamente dos relatos orais. “A escrita é um processo de mediação que faculta mais tempo para refletir, estilizar, escolher as memórias assim como as palavras para reconstruí-las e experimentar diferentes formas de representação” (Gullestad, 2005, p. 517). Podemos destacar, a partir dessas considerações, um primeiro ponto importante na interpretação da escrita autorreferencial: a atenção ao estilo do autor estudado.

Outro aspecto essencial a se ter em mente é a inevitável convivência de tempos inerente à escrita de si: o pesquisador precisará sempre estar consciente de que o memorialista, ao recordar o passado, realiza uma ação no presente em que escreve, que é outro tempo. Como salienta Gullestad (2005), uma parte substancial dos relatos memorialísticos costuma ser dedicada à infância, e a reflexão oportunizada pela escrita pode ser percebida como um diálogo entre a criança que o autor foi e o adulto em que se tornou. Neves e Galvão (2016) chamam a atenção, ainda, para o fato de que os adultos, ao relatarem o que viveram quando crianças,

demarcam essas vidas principalmente de acordo com pertencimentos de gênero, classe social, etnia, origem geográfica. Ademais, no momento da escrita, o repertório sociocultural construído pelo autobiógrafo em suas experiências de vida reverbera poderosamente, de maneira que uma dimensão anacrônica é inerente aos escritos sobre o passado, e tal dimensão é impossível de ser totalmente eliminada. Todavia, antes de diminuir o interesse pela fonte autobiográfica, essa característica pode contribuir significativamente para a reflexão do pesquisador.

Contar sua vida não é apenas um diálogo entre escritor e leitor (ou entre contador e ouvinte), mas também entre o narrador e seus eus passados. É exatamente este aspecto do diálogo reflexivo que faz dessas narrativas de vida uma fonte concorrida e desafiadora para as ciências sociais (Gullestad, 2005, p. 526).

Cabe acrescentar às considerações anteriores a necessidade de levar em conta diversos tipos de relações do autobiógrafo com seu texto. De que natureza é a intenção do autor ao construir seu passado por meio da obra? A que público se dirige? Que acontecimentos o autobiógrafo seleciona, como os apresenta e que papel lhes confere na estrutura da narrativa? Como faz uso, na escrita, dos códigos sociais de sua época?

Também é parte integrante da relação do autor com seu texto o fato de que os escritos memorialísticos mencionam locais, instituições, contextos, ocupações, ofícios, cargos, pessoas, entre outros elementos. Nem sempre esses elementos são familiares ao leitor pesquisador que, para se informar sobre eles e realizar uma análise pertinente, necessitará complementar a leitura com o estudo de outros materiais que possibilitem melhor conhecimento de contextos históricos e sociais retratados na obra autobiográfica. Trabalhar com a escrita de si implica, necessariamente, colocá-la em diálogo com outras fontes, sem, no entanto, conceder maior apreço a determinado tipo de documento. No que diz respeito à pesquisa em história da educação matemática, torna-se fundamental, além da leitura de trabalhos investigativos já realizados sobre os temas focalizados, o conhecimento de documentos legislativos, programas de ensino, materiais didáticos e escolares, impressos pedagógicos, entre outros.

A diretriz teórico-metodológica principal para a utilização do texto autobiográfico reside, porém, sobretudo, na importância que se assume quanto à subjetividade do autor. Valorizar essa dimensão subjetiva pressupõe uma concepção de verdade no

sentido plural, na qual não se pretende que exista uma única versão histórica verdadeira. Nesse sentido, como pondera Pesavento (2012, p. 51), se “[...] tudo o que foi um dia poderá vir a ser contado de outra forma [...]”, o horizonte da verdade que o historiador pretende alcançar não é único nem absoluto: à versão construída por cada narrativa histórica resta aspirar ao caráter de plausibilidade, de verossimilhança.

Importa para o historiador a ótica assumida pelo registro escrito autobiográfico e os modos como seu autor a expressa (Garnica, 2008). Todavia, trabalhar na perspectiva da subjetividade não significa ser menos rigoroso do que quando há uma pretensão explícita à objetividade e à neutralidade. Como a escrita autobiográfica tem como elemento constitutivo a impressão de veracidade transmitida ao leitor, um dos cuidados do pesquisador é o de não se deixar levar por essa impressão e estar sempre atento ao trabalho de crítica: a fonte não deve ser percebida como uma expressão do que aconteceu ‘verdadeiramente’.

Ao sintetizar os fundamentos teórico-metodológicos que guiam nossa investigação, iluminamos, por fim, a dimensão subjetiva, parcial e situada da leitura e da interpretação do escrito autobiográfico. Leitores distintos farão, certamente, análises distintas do mesmo texto, a partir de suas vivências e seleções socioculturais. A própria escolha de materiais autorreferenciais a serem explorados diferirá de leitor para leitor em virtude das particularidades e interesses de cada um. A interpretação de escritos memorialísticos quanto a qualquer temática resulta, portanto, dos diálogos estabelecidos entre a subjetividade pretérita do autor e a subjetividade presente do pesquisador.

As considerações tecidas acima orientaram o presente estudo das *Memórias* do escritor Humberto de Campos, no qual conferimos atenção especial à educação matemática nas escolas de primeiras letras do Brasil no final do século XIX.

Humberto de Campos e as escolas de primeiras letras no interior do Piauí

Humberto de Campos viveu em sua cidade natal, Miritiba, no Maranhão, até o falecimento de seu pai, em 1892. Viúva aos 30 anos, sua mãe precisou vender os bens deixados pelo marido para mudar-se quase um ano depois, em novembro de 1893, para a cidade de Parnaíba, no Piauí, onde viviam alguns de seus irmãos e cunhados. De acordo com a narrativa de Humberto, seu pai, Joaquim Veras, era um comerciante bem-sucedido, representante da ordem oligárquica local, e foi responsável, até a morte, pela

manutenção de um padrão de vida confortável para a família, constituída pela mãe do autor, Ana, por sua irmã mais nova e uma irmã mais velha por parte de pai, fruto de uma ligação anterior ao casamento.

A morte do pai marca uma mudança significativa na situação social da família, que passa a constituir um núcleo de ‘parentes pobres’ dos irmãos do pai de Humberto. As *Memórias* aludem a uma infância de dificuldades financeiras:

Eu fui um menino que não possuiu, parece, jamais, um brinquedo delicado. É provável que meu pai, nas suas viagens ao Maranhão, me levasse alguma lembrança desse gênero. Mas eu o perdi aos seis anos, e, depois de órfão, minha mãe não podia dispender qualquer quantia, mesmo insignificante, com uma gaita, um boneco ou um pandeiro (Campos, 1951, p. 164).

Xavier (2008) chama a atenção para a realização, regular no século XIX, da educação moral e da instrução elementar dos filhos pelos progenitores. A instrução de Humberto de Campos seguiu esse padrão e foi empreendida primeiramente por sua mãe. É importante mencionar que ela era, segundo as memórias do filho, “[...] filha de professor público, e irmã de professor, a quem auxiliara até os 23 anos, idade em que constituíra o seu lar [...]”, e “[...] possuía caligrafia bonita e enérgica, em que fixava seus pensamentos com clareza e relativa correção” (Campos, 1951, p. 39). Para o aprendizado inicial da leitura e da escrita, o autor conta ter estudado uma carta de ABC supervisionado por ela. Assim ele narra sua entrada na escola, aos oito anos:

Em janeiro de 1895 minha mãe nos matriculou, a minha irmã e a mim, em uma escola pública. Eu estava no fim da carta de ABC, e lia, já, sem tropeços, na sua última folha, que ‘o amor de Deus é o princípio da sabedoria’. Minha irmã iniciava-se no conhecimento do alfabeto (Campos, 1951, p. 174, grifo do autor).

Essa primeira escola era dirigida por sinhá Raposo, descrita como “[...] miúda, gentil, graciosa, de cor moreno-clara” (Campos, 1951, p. 175). A escola funcionava na residência da família da professora e era frequentada por crianças pobres. A descrição da sala de aula nos fala de um recinto grande e baixo, de chão de tijolo, mobiliado por “[...] um estrado baixo, com a mesa da professora [...]” e, colocados diante dela, “[...] bancos de madeira, estreitos e altos [...]”, nos quais se assentava “[...] a meninada de ambos os sexos, e de todas as cores de que se constituía a população” (Campos, 1951, p. 175). Campos menciona o material impresso básico para o ensino do ler, escrever e contar – a cartilha e a tabuada, nas mãos da criança,

que “[...] se esguelava, com toda a força dos pulmões, ao mesmo tempo em que balançava as pernas, num mesmo ritmo” (Campos, 1951, p. 175, grifos do autor), para cantar os exercícios de soletração. É nesse momento que surge, no livro, a primeira referência às práticas com a aritmética, semelhantes às da alfabetização, mas, assinala Campos, realizadas pelos iniciantes em tonalidade mais triste:

Dois e ummm – três,
Dois e dōois – quatro,
Dois e trêees – cinco,
Dois e quáaatro – seis,
Dois e ciiinco – sete,
Dois e sêecis – oito,
Dois e sêecte – nove,
Dois e ôooito – dez,
Novisfora um.

Segundo o escritor, a cantiga dos alunos mais adiantados era diferente, e mais alegre, embora mais complicada:

Cinco ‘vez’ cinco – vinte-e-cinco,
Novisfora sete.
Regra de vinte vão dois;
Ciiinco ‘vez’ seis – trinta,
Novisfora três.
Regra de trinta vão três.

Campos nos relata, assim, a realização de uma instrução de responsabilidade da mesma mestra para alunos em níveis distintos. Ele sublinha que, no desdobrar da cantilena, poucos eram os alunos que olhavam para a carta de ABC ou a tabuada: todos estavam mais interessados em contemplar, pelas janelas, o movimento da rua, e cada aluno se empenhava em “[...] gritar mais alto [...]”, de modo que a professora, que ficava muitas vezes no interior da casa, “[...] lhe distinguisse a voz e o considerasse menino estudioso” (Campos, 1951, p. 177).

O horário escolar, narra Humberto, estendia-se de 10 às 14 hs, com uma ‘distração’ ao meio-dia: cantar o *Hino ao trabalho*⁵:

Trabalhai, meus irmãos, que o trabalho
Nos dá vida, saúde e vigor,
E da orquestra da serra e do malho
Brotam hinos, cidades e amor.

Na sequência, o memorialista conta que, embora tivesse manifestado fortemente antes, em casa, o desejo de aprender, a experiência dessa primeira ida à escola, uma obrigação, lhe foi extremamente desagradável em comparação ao aprendizado prazeroso com sua mãe, em um ambiente de liberdade. Campos conta ter saído dessa primeira escola pouco depois do ingresso, devido à mudança de residência de sua família para um lugar distante, a pé, da casa de sinhá Raposo. Ele afirma que, por volta de meados de 1895, a inexistência de uma escola primária perto de casa fez com que voltasse a aprender a ler e a escrever exclusivamente com sua mãe. Nesse período, conta que estudava, durante o dia, o primeiro e o segundo livros de leitura de Hilário Ribeiro e de Felisberto de Carvalho⁶, e que, à noite, sua mãe examinava sua leitura e lhe ensinava caligrafia. O estudo da aritmética não é mencionado como prática doméstica, o que evidencia a maior relevância, na instrução elementar, do aprendizado da leitura e da escrita.

Depois de algum tempo, Humberto foi matriculado em outra escola dirigida por uma mulher, dona Marocas Lima, que atendia principalmente a meninas, mas recebia também alguns meninos. Mais uma vez era uma escola na casa da professora.

Ficava à rua Duque de Caxias, em uma casa pequena, de calçada alta, com uma porta e duas janelas de frente. A sala, que abria diretamente para a rua por essa porta e por essas duas janelas, era consagrada à escola. Em frente à porta, encostada à parede, em uma fila única, as doze ou quatorze cadeiras dos meninos. Do lado oposto, em filas sucessivas, as meninas. Entre uns e outros, de frente para a rua, a mesa de Dona Marocas Lima, nossa ‘mestra’ (Campos, 1951, p. 204, grifo do autor).

Dona Marocas era uma mulher casada, sem filhos, “[...] frágil, doce, triste e silenciosa [...]”, “[...] que exercia com a sua tristeza e com o seu silêncio uma inquebrantável autoridade” (Campos, 1951, p. 205). Seu ex-aluno se refere a ela com saudades como “[...] um desses piedosos soldados do ensino primário, angélicos mas inflexíveis combatentes na cruzada contra a Ignorância” (Campos, 1951, p. 207).

Campos conta seu primeiro contato com essa nova professora, em que ela lhe solicitou, para verificar o nível em que se encontrava o novo aluno, que lesse a primeira lição do terceiro livro de Hilário Ribeiro. Como havia memorizado antes o texto, a história de um polichinelo, o autor, iludido com a

⁵ É uma obra do poeta português António Feliciano de Castilho (1800-1875). Cf. Portugal (2015).

⁶ Esses dois autores estão entre os primeiros brasileiros produtores de livros para a alfabetização. A primeira edição da obra de Hilário Ribeiro data da década de 1880 e a de Felisberto de Carvalho de 1892 (Frade, 2012).

possibilidade de “[...] realizar o mais belo feito do mundo [...]”, fechou o volume e começou a recitar o texto, “[...] de memória, a toda velocidade [...]” (Campos, 1951, p. 211), o que provocou a imediata admoestação da professora. O aluno, então, fez a leitura, “[...] vermelho, as orelhas afogueadas [...]” (Campos, 1951, p. 212), e a mestra, satisfeita, designou-lhe o estudo de uma lição mais adiante. Contudo, essa cena marca, no livro, a primeira de uma série de exposições do aluno ao ridículo diante das 40 ou 50 meninas da escola de dona Marocas, que orquestraram com uma risada geral seu desastre inicial.

Tornado, como consequência de uma antipatia física das meninas, “[...] objeto de chacota e mofa [...]” das colegas, Humberto relata que, entre as alternativas de aceitar essa condição humilhante, não voltar mais à escola ou impor-se pelo estudo, “[...] dissipando a má impressão causada pela pessoa [...]” (Campos, 1951, p. 213, grifo do autor), adotou a última opção. É então que aparece, nas *Memórias*, uma parte mais extensa dedicada às práticas aritméticas escolares. O autor narra a realização de um momento de sabatina ou ‘argumento’ aos sábados, no qual entrava em cena a palmatória, aplicada como castigo aos que erravam por parte dos colegas.

De pé, em semicírculo, os alunos da mesma classe, a ‘mestra’ sentava-se na sua cadeira, de frente para eles. E começava a inquirição, ou ‘argumento’ da tabuada:

- Oito vezes quatro?

O aluno tinha que responder prontamente, sem refletir nem pestanejar:

- Trinta e dois.

- Noves fora?

- Cinco, porque três e dois são cinco.

Aproveitando essa resposta, e o algarismo final, a professora saltava a inquirir um aluno da outra extremidade:

- Vezes cinco?

- Adiante... adiante... adiante... – dizia, mudando de alvo, à medida que o aluno titubeava.

- Vinte e cinco.

- Noves fora?

- Sete!

- Bolo! – ordenava Dona Marocas.

O aluno vitorioso tomava a palmatória, que se achava sobre a mesa, e corria a roda, castigando com um bolo, ora forte, ora mais suave, conforme a simpatia que os ligava ou a antipatia mútua, os

companheiros que não haviam respondido, ou tinham respondido errado (Campos, 1951, p. 214-215, grifo do autor).

Humberto, na intenção de destacar-se nos estudos e vingar-se das meninas, diz ter se convertido rapidamente num “[...] elemento respeitável na tabuada [...]” e a partir daí, ter passado, “[...] com verdadeira delícia [...]”, a segurar, com sua “[...] mão curta e grossa de plebeu, os dedos finos de mocinhas de quatorze ou quinze anos, a fim de lhes aplicar na palma um bolo estalado e seguro [...]”, que “[...] às vezes as fazia corar” (Campos, 1951, p. 215). Porém, insucessos continuam a ocorrer ao aluno, que prossegue como alvo das gargalhadas das colegas e se defende “[...] contra os apelidos e contra qualquer tentativa de ridículo [...]”, com “[...] boa memória para a tabuada, e mão pesada, para o bolo” (Campos, 1951, p. 217).

Nosso autor assinala que a escola de dona Marocas fazia o mesmo que todos os estabelecimentos de ensino primário de seu tempo, isto é, lançava mão, com frequência, de castigos físicos rigorosos e humilhantes: fazer o estudante passar a tarde de joelhos ou usar capacetes de papelão com dizeres como ‘vadio’, ‘burro’, ‘malcriado’ “[...] de pé, com o livro aberto, à porta da rua” (Campos, 1951, p. 218). Ele escreve que não se lembra de ter exibido aos transeuntes qualquer desses capacetes, mas também afirma que isso poderia ser uma modéstia da sua memória.

Humberto descreve minuciosamente acontecimentos de sua vida nessa escola, referindo-se aos colegas e às amizades. No entanto, passado algum tempo, a piora das condições econômicas da família acarretou uma mudança para um arraial de pescadores denominado morros de Mariana por mais de um semestre e a consequente saída da escola predominantemente feminina de dona Marocas. A estadia no arraial constituiu, para Humberto, um ‘curso de vadiação’, que o converteu de “[...] simples estudante de travessuras [...]” a “[...] doutor, com distinção, em todas as disciplinas, ou melhor, em todas as indisciplinas” (Campos, 1951, p. 259). Ele se qualifica, nesse momento, o ano de 1897, como ‘selvagem’, ‘insolente, malcriado e destemido’, dono de um enorme ‘cabedal de nomes feios’ (Campos, 1951). E foi por essa época que a mãe, tendo perdido as esperanças de lhe dar um destino melhor, afastou o filho da escola, para que ele aprendesse um ofício. Assim, Humberto foi colocado como aprendiz de uma alfaiataria em Parnaíba até que os tios paternos, bem sucedidos economicamente, propuseram sua volta à escola, simultaneamente ao trabalho como empregado na casa comercial de um deles.

O comércio havia sido a profissão de meu pai, e a base da prosperidade de seus irmãos vivos. Era preferível vender fazenda, como negociante, a cortá-la, como alfaiate. E urgia, sobretudo, tomar as minhas horas, ocupar todos os minutos do meu dia, consagrando-os ao Deus do Trabalho, de modo a não deixar um só, disponível, para o Demônio da Vadiagem.

Tornei, assim, aos livros, matriculando-me no 'Externato São José', do professor José Serra de Miranda (Campos, 1951, p. 275-276, grifo do autor).

Essa escola masculina, mais uma a funcionar na residência do professor, é a penúltima frequentada por Humberto de Campos mencionada no livro. O autor salienta o fato de, como as demais escolas masculinas da cidade, ela não possuir qualquer instalação sanitária, o que obrigava os alunos a pedir licença ao mestre para satisfazer suas necessidades fisiológicas num 'igarapé' por trás da casa. Os móveis dessa escola eram precários e desconfortáveis, como salienta o antigo aluno.

O mobiliário do 'Externato' era o de qualquer escola pública da cidade. Bancos estreitos e sem encosto, alinhados diante da mesa do professor. Ao lado desta, outra mesa para o 'ditado'. Não havia carteiras, nem qualquer outro ponto de apoio para o livro ou para os braços. [...] Apenas um ou outro aluno mais afortunado pode (sic) levar para a escola a sua cadeira. No 'Externato São José' estes últimos não eram mais de oito ou dez, que ficavam na primeira fila, formando o 'estado-maior' do estabelecimento (Campos, 1951, p. 278, grifo do autor).

A escola de José Serra de Miranda, frequentada pelo escritor em 1897 e 1898, tinha reputação de boa qualidade e, com um único professor, atendia simultaneamente a cerca de 80 alunos. O diretor e professor era responsável pelo ensino de "[...] português, latim, francês, inglês, aritmética, geometria, álgebra, trigonometria, História Universal, História Sagrada e o mais que se quisesse" (Campos, 1951, p. 279). O ensino, no entanto, consistia, segundo Campos somente em "[...] passar a lição, e tomar a lição [...]", "[...] tudo decorado" (Campos, 1951, p. 279). Os pais dos alunos se convenciam de que o professor era um sábio, somente a partir dos livros que ele lhes exigia. Mais: "[...] o filho, em pouco tempo, seria outro" (Campos, 1951, p. 279). Outro detalhe interessante é posto em foco: os alunos do curso secundário lecionavam para os do curso primário: "Quem não aprendera, tinha o direito de passar adiante a sua ignorância, e de empregar, discricionariamente, a palmatória" (Campos, 1951, p. 279). Para o escritor maranhense, esse instrumento de punição era considerado, no 'Externato', uma divindade

doméstica, que era enfeitada pelos alunos com fitas coloridas nas festas da escola⁷.

Sobre o professor Serra de Miranda, Campos se estende minuciosamente, descrevendo-o como um ex-seminarista que era um indivíduo à parte numa cidade que só possuía um vigário. O mestre tinha humor muito instável, e o clima do colégio dependia dessa circunstância; se o professor se irritasse, "[...] a palmatória cantava a tarde inteira, como se tivesse ficado doída, de repente" (Campos, 1951, p. 284). Às vezes, decretava um 'suéto', isto é, um descanso na escola, e então se divertia jogando biscoitos para os meninos. Quando se instalava a desordem consequente, fazia a palmatória trabalhar. Não obstante essas características, Serra de Miranda tinha acentuado gosto literário, era um colaborador do único jornal de Parnaíba, um quinzenário de quatro páginas que aparecia em época de eleições, e escreveu um romance como continuação da obra *Quo Vadis?*.

Humberto de Campos relata que as 'originalidades' do professor acabaram por levar os pais a afastar seus filhos da escola dirigida por ele. Nessa época, surgiu em Parnaíba outro ex-padre, Antônio Saraiva Leão, que fundou o Colégio Saraiva, uma escola para meninos e meninas em salas separadas. Aí o autor se submeteu ao seu único 'exame de letras', realizando 'provas públicas de capacidade' em dezembro de 1898. O professor, que havia cobrado antecipadamente dos pais dos alunos a mensalidade para a realização do ritual dos exames públicos, após as provas serviu aos alunos "[...] canja de galinha, um pedaço de pão-de-ló e um cálice de vinho do Porto" (Campos, 1951, p. 302). Mesmo tendo sido sorteado com pontos de gramática e geografia que não dominava, Humberto conta ter sido aprovado 'plenamente' em tudo. Ele acrescenta que acredita que o professor não reabriu a escola no ano seguinte.

As referências ao Colégio Saraiva representam o último dos episódios escolares contados no livro. A narrativa enfatiza, precisamente nesse momento da vida do autor, a grande pobreza do seu núcleo familiar. Na idade de 12 anos, Humberto deixou de frequentar ambientes de escola, e passou a somente trabalhar, exercendo sucessivamente, em Parnaíba, as funções de 'caixeiro-vassoura' no estabelecimento comercial de seu tio, de auxiliar de costura de sua

⁷ Viriato Corrêa (1884-1967), outro escritor maranhense, refere-se, nas primeiras páginas de seu livro *Cazuza* (Corrêa, 1969), à 'festa da palmatória' como um evento comum nos 'sertões do Norte' em sua época de criança, declarando que ela representava uma oportunidade de vingança dos alunos no fim do ano letivo. Assim, como Humberto de Campos, Corrêa alude aos castigos escolares na escola frequentada por seu personagem Cazuza, mencionando o de fazer o aluno ajoelhar sobre grãos de milho e o de obrigar a criança que incorria em repetidos erros a passear pelas ruas usando folhas de papelão recortadas na forma de orelhas de burro.

mãe na fabricação de meias e de aprendiz numa oficina tipográfica. Finalmente, em 1900, um tio paterno, Franklin Veras, se ofereceu para levá-lo para São Luís e tentar conseguir-lhe uma colocação no comércio da capital do Maranhão. Lá, o autor voltou a trabalhar como tipógrafo. A primeira parte das *Memórias* se encerra com o futuro escritor como empregado da grande firma comercial do português José Dias de Matos. É nesse lugar que ele passa o último dia de 1899 e vê a entrada de 1900, no último capítulo da obra.

Considerações finais: o comum e o singular na experiência de educação matemática escolar narrada por Humberto de Campos

Humberto de Campos frequentou pouco os espaços escolares, mas registrou muitos aspectos de sua vivência nesses espaços em seu primeiro livro de memórias. Na investigação da escrita memorialística do autor e exploração de alguns desses relatos, visibilizaram-se elementos comuns a outras narrativas literárias. É o caso das obras de José Lins do Rego, estudadas por Galvão (1998) em seu trabalho acerca do cotidiano das escolas de primeiras letras no Estado da Paraíba no período 1890-1920.

Tal como esse trabalho, a leitura do livro de Campos nos possibilita o encontro com escolas que funcionavam na casa dos professores, em salas que acolhiam alunos de várias idades e níveis e, em alguns momentos, separavam meninos e meninas. Vemos aí o uso de espaços improvisados, em geral a sala da residência dos mestres, que dispunham apenas de mobiliário rudimentar e desconfortável, e não contavam com instalações sanitárias para os estudantes. Essas mesmas condições estão registradas em muitos estudos sobre a instrução elementar no Brasil antes do advento dos grupos escolares, criados primeiramente no Estado de São Paulo, em 1893. Faria Filho (2003, p. 140), por exemplo, sublinha o funcionamento da escola elementar brasileira, desde o período colonial, “[...] na maioria das vezes, nas casas dos professores, ou, sobretudo, nas fazendas, em espaços precários [...]” e seguindo o método individual de ensino. É precisamente esse o quadro que as narrativas de Humberto de Campos nos dão a ver.

Em relação ao trabalho pedagógico, do mesmo modo como observa Ana Galvão (1998) no estudo das escolas paraibanas, notamos a inexistência de momentos de explicações dos conhecimentos escolares pelos professores aos alunos nas escolas retratadas por Humberto de Campos. A docência narrada pelo memorialista consiste em marcar e tomar lições que os alunos estudam sozinhos, tendo

como guias do aprendizado a carta de ABC, com seus exercícios de soletração, e a tabuada (no livro de Campos, explicitamente encontramos exemplos de adição e multiplicação, acompanhadas da ‘prova dos nove’). Recitar resultados da tabuada e formar sílabas juntando as letras são práticas realizadas em coro, cantadas. À semelhança do que ocorre em sociedades onde predomina a tradição oral (Galvão, 1998), a repetição e o recurso à memória constituem a base da instrução.

Esses métodos de ensino aparecem invariavelmente ligados às punições em muitos testemunhos de antigos alunos que escreveram memórias. Como observa Souza (2000, p. 93),

Não há memória de alunos daquele tempo que não relate um terrível encontro com a fêrula. Ora era aplicada aos alunos desatentos, ora aos recalcitrantes, ora manifestava o arbítrio ou mau humor do professor, ora era aplicada nas sabatinas, nos malfadados dias de quinau.

Nas memórias de Humberto de Campos, a palmatória, símbolo do “[...] poder do professor, da escola, o poder da ameaça e da dor” (Galvão, 1998, p. 197), entra em cena em situações como as enumeradas acima. Além do castigo físico representado pelos ‘bolos’, lemos relatos de humilhações dos estudantes, expostos às zombarias dos outros alunos e até mesmo de pessoas externas à escola, momentos igualmente mencionados por Ana Galvão. O livro que estudamos mostra, ainda, que não era privilégio do mestre o uso da palmatória, já que os alunos aplicavam bolos aos colegas⁸. Punições em forma de castigo corporal e uso de ‘capacetes’ humilhantes diante dos colegas e dos transeuntes surgem, no entanto, de modo natural na narrativa de Campos, o que mostra que práticas assim continuavam muito comuns no final do século XIX, mesmo com a proibição⁹ por leis no período imperial, em pleno Brasil republicano. Souza (2000, p. 94) chama a atenção para o fato de o castigo físico ser condizente “[...] com a única forma social reconhecida de manifestação da autoridade [...]”, espelhando “[...] a brutalidade das relações de domínio da época, na política, no trabalho, no exército, na família e no casal [...]” e comportando-se “[...] como um emblema da profissão docente”.

As referências específicas à educação matemática, na escrita autobiográfica de Humberto de Campos, um aluno que pouco frequentou a escola, não são

⁸ A prática de alunos aplicarem bolos de palmatória aos colegas também é relatada em Cazuza. Ao narrar a ‘aposta de escrita’ na escola do professor João Ricardo, que consistia em uma disputa de dois colegas pela caligrafia mais bonita, Corrêa (1969, p. 50, grifo do autor) escreve que o prêmio dado ao vencedor “[...] era meter-lhe na mão a palmatória para que castigasse o vencido com uma dúzia de ‘bolos’”.

⁹ Souza (2000) e outros autores se referem a uma lei do Império que condenava o uso da palmatória.

muitas. Parece-nos, porém, que compreender a participação dos conhecimentos matemáticos nas escolas de primeiras letras não é viável sem que conheçamos as práticas nelas desenvolvidas nesses cenários em que a matemática não se revela de forma notável ou diferenciada (Garnica, 2010). Como procuramos mostrar, as práticas escolares narradas por nosso memorialista são comuns e têm sido demasiado observadas em outras fontes, sobretudo em outros textos autorreferenciais.

Todavia, é preciso lembrar, sempre, que a história não é simplesmente a concatenação de informações sobre datas e acontecidos. A literatura, da qual uma das manifestações é a escrita autobiográfica, é importante para nossa compreensão das sensibilidades de uma época, dos valores, razões e sentimentos que moviam as sociabilidades e davam o clima de um momento no passado. Mais do que isso, as obras literárias são fundamentais para nosso entendimento da forma como os homens representavam a si próprios e ao mundo (Pesavento, 2003). Esses, junto com os eventos e práticas educacionais/escolares, são aspectos relevantes de serem estudados quanto à educação matemática praticada em qualquer época. São também esses aspectos que singularizam a escrita das memórias de Humberto de Campos. No que concerne às intenções do autor (observando um parâmetro teórico-metodológico que ressaltamos), essa escrita, conforme sublinha Agra (2014), não é movida apenas pelas razões econômico-financeiras de alguém que, no momento da produção da obra, passava necessidades e ao mesmo tempo tinha se consagrado como escritor junto ao público. O autor, gravemente doente desde 1928, ao vislumbrar o fim de sua trajetória¹⁰, voltou o olhar para o passado como possibilidade simultânea de fuga das condições do presente e de confissão de natureza pedagógica ao leitor. Humberto de Campos pretendia que sua narrativa pudesse servir como exemplo “[...] de alguém que veio do completo anonimato e ascendeu a relevantes cargos, superando as diversas dificuldades que se impuseram diante de si” (Agra, 2014, p. 240).

Tal como exemplificado pelas *Memórias* focalizadas neste texto, outras narrativas autobiográficas escritas nos têm mostrado que, como a escolarização é uma experiência que marca a vida das pessoas e nela os conhecimentos matemáticos

desempenham papel significativo desde o início, é frequente encontrarmos nesses textos menções às diferentes práticas organizadoras da educação escolar, aos procedimentos dos professores, à forma como conduzem o ensino, ao ambiente da sala de aula. Podemos, então, conhecer visões da cultura matemática escolar que se distinguem daquelas propiciadas por outros documentos. A escrita memorialística oferece representações sobre a matemática e seus professores construídas pelos alunos que são reelaboradas no momento em que os adultos se dedicam a escrever sobre suas lembranças.

Assim, pesquisas que se valem de narrativas autobiográficas, ainda que não nos forneçam novas informações sobre legislação educacional ao longo do tempo, reformas curriculares, programas de ensino, livros didáticos, normas estabelecidas para os vários tipos de formação de professores que ensinam matemática, são valiosas por evidenciarem singularidades impossíveis de serem conhecidas sem o uso dessas fontes.

Ao estudar as memórias do escritor maranhense Humberto de Campos atentando nos aspectos do acidentado percurso escolar do autor no interior do Piauí nas últimas décadas do século XIX, acreditamos contribuir para a investigação da história da educação matemática no sentido da compreensão dos valores, razões e sentimentos de um sujeito desse momento do passado quanto à educação matemática escolar.

Referências

- Agra, G. F. (2014). *Quando a doença torna a vida um fardo: a trajetória de Humberto de Campos (1928-1934)* (Tese de Doutorado). Universidade Federal de Pernambuco, Recife.
- Bastos, M. H. C. (2006). Reminiscências de um tempo escolar: memórias do Professor Coruja. *Educação em Questão*, 25(11), 157-189.
- Brito, A. J., & Oliveira, A. G. (2015). Desfiar e fiar a Aritmética da Boneca Emília: práticas no ensino de matemática na obra de Monteiro Lobato. *Zetetiké*, 23(43), 95-132.
- Búrigo, E. Z. (2015). Marcel Proust e as reminiscências de um mau aluno. *Zetetiké*, 23(43), 133-154.
- Campos, H. (1951). *Memórias: primeira parte – 1886-1900*. Rio de Janeiro, RJ: W. M. Jackson INC.
- Corrêa, V. (1969). *Cazuza* (20a ed.). São Paulo, SP: Companhia Editora Nacional.
- Faria Filho, L. M. (2003). Instrução elementar no século XIX. In E. M. Lopes, L. M. Faria Filho & C. G. Veiga (Orgs.), *500 anos de educação no Brasil* (p. 135-150). Belo Horizonte, MG: Autêntica.
- Frade, I. C. S. (2012). As configurações gráficas de livros brasileiros e franceses para ensino da leitura e seus

¹⁰ Segundo Agra (2014), a doença e seu doloroso tratamento podem ter contribuído fortemente para que Humberto de Campos temesse morrer antes de concluir sua história e, conseqüentemente, se dedicasse intensamente a escrevê-la. Agra enfatiza que, narrando sua vida, Campos procurava extrair dela lições para oferecer ao público. O pesquisador também destaca que o memorialista, com apenas 46 anos de idade, “[...] sentia que a vida já lhe escapava, tendo consciência de que a morte física se avizinhava e a morte social já lhe havia ocorrido” (Agra, 2014, p. 236).

- possíveis efeitos no uso dos impressos (séculos XIX e XX). *Revista Brasileira de História da Educação*, 12(2[29]), 171-208.
- Galvão, A. M. O. (1998). *Amansando meninos: uma leitura do cotidiano da escola a partir da obra de José Lins do Rego*. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB.
- Garnica, A. V. M. (2008). *A experiência do labirinto: metodologia, história oral e educação matemática*. São Paulo, SP: Unesp.
- Garnica, A. V. M. (2010). Analisando imagens: um ensaio sobre a criação de fontes narrativas para compreender os Grupos Escolares. *Bolema*, 23(35A), 75-100.
- Garnica, A. V. M. (2015). O pulo do sapo: narrativas, história oral, insubordinação e educação matemática. In B. S. D'Ambrosio & C. A. E. Lopes. *Vertentes da subversão na produção científica em educação matemática* (p. 181-206). Campinas, SP: Mercado de Letras.
- Gomes, M. L. M. (2008). Potencialidades da literatura como fonte para a história da educação matemática: a obra de Pedro Nava. *Bolema*, 21(30), 89-110.
- Gullestad, M. (2005). Infâncias imaginadas: construções do eu e da sociedade nas histórias de vida. *Educação e Sociedade*, 26(91), 509-534.
- Lacerda, L. (2003). *Álbum de leitura: memórias de vida, histórias de leitoras*. São Paulo, SP: Unesp.
- Martins, G. (2013). Graciliano Ramos de Oliveira e a sombra da infância. *Revista Teias*, 14(31), 20-33.
- Melo, J. F. (2008). *Modos e condições de participação na cultura do escrito: Pedro Nava e a formação na família (1903-1913)* (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.
- Micelli, S. (2001). *Intelectuais à brasileira*. São Paulo, SP: Companhia das Letras.
- Miguel, A. (2014). O que dizem os estudos já elaborados sobre a emergência da história da educação matemática no Brasil? In W. R. Valente (Org.), *História da educação matemática no Brasil: problemáticas de pesquisa, fontes, referências teórico-metodológicas e histórias elaboradas* (p. 30-45). São Paulo, SP: Livraria Editora da Física.
- Neves, S. A., & Galvão, A. M. O. (2016). Representações da infância em memórias e autobiografias – Minas Gerais (1900-1960). *História da Educação*, 20(48), 235-257.
- Peres, E., & Borges, F. (2015). Relações entre história e literatura: a obra de Cora Coralina e as questões do ensino e dos processos de escolarização no final do século XIX e início do século XX. *Revista Brasileira de História da Educação*, 15 (2[38]), 23-53.
- Pesavento, S. J. (2003). O mundo como texto: leituras da história e da literatura. *História da Educação*, (14), 31-45.
- Pesavento, S. J. (2012). *História & história cultural* (3a ed.). Belo Horizonte, MG: Autêntica.
- Portugal: dicionário de história: Castilho (Antonio Feliciano de Castilho, 1º visconde de)*. (2015). Recuperado de: <http://www.arqnet.pt/dicionario/castilhoantoniof.html>
- Reis, R. (1986). *O miolo e o pão: estudo crítico e antologia de Humberto de Campos*. Niterói, RJ: EDUFF.
- Ribeiro, L. P. A. (Org.). (2011). *Carlos Drummond de Andrade*. Rio de Janeiro, RJ: Beco do Azougue.
- Souza, M. C. C. C. (2000). *A escola e a memória*. Bragança Paulista, SP: EDUSF.
- Souza, R. A. (1986). *Introdução*. In R. Reis, (1986). *O miolo e o pão: estudo crítico e antologia de Humberto de Campos* (p. 17-26). Niterói, RJ: EDUFF.
- Starobinski, J. (1970). Le style de l'autobiographie. In J. Starobinski. *La relation critique: l'oeil vivant II* (p. 83-99). Paris, FR: Gallimard.
- Viñao, A. (2000). Las autobiografias, memorias y diarios como fuente histórico-educativa: tipología y usos. *Revista Teias*, 1(1), 82-97.
- Xavier, M. E. S. P. (2008). *A educação na literatura do século XIX*. Campinas, SP: Alínea.

Received on February 15, 2016.

Accepted on October 26, 2016.

License information: This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

Maria Laura Magalhães Gomes: Doutora em Educação (UNICAMP), Professora Titular da UFMG (Departamento de Matemática e Programa de Pós-graduação em Educação), Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq.

E-mail: laura@mat.ufmg.br.

<http://orcid.org/0000-0003-2423-7750>

Nota:

A autora foi responsável pela concepção, delineamento, análise e interpretação dos dados, redação do manuscrito, revisão crítica do conteúdo e aprovação da versão final a ser publicada.