

RASTROS DE MEMÓRIAS SOBRE O ENSINO DE MATEMÁTICA

PISTAS DE MEMORIAS SOBRE LA ENSEÑANZA DE LAS MATEMÁTICAS

TRACKS OF MEMORIES ABOUT MATHEMATICS TEACHING

Francine Fragoso de Miranda Silva¹
ORCID [0000-0002-6239-6464](https://orcid.org/0000-0002-6239-6464)

Cláudia Regina Flores²
ORCID [0000-0003-2351-5712](https://orcid.org/0000-0003-2351-5712)

Rosilene Beatriz Machado³
ORCID [0000-0002-9621-7380](https://orcid.org/0000-0002-9621-7380)

Resumo

O artigo encontra-se inserido nas pesquisas relacionadas à história da educação matemática e objetiva tecer uma história acerca do ensino de Matemática a partir dos rastros de memória de um ex-aluno de uma escola teuto-brasileira do município de Antônio Carlos (SC), num determinado momento histórico. Utiliza-se como ferramentas teórico-metodológicas os conceitos de Michel Foucault. Como material de análise desta problemática, consideram-se fotografias, memórias, desenhos e documentos. A dimensão analítica se dá por meio de um exercício existente entre memória e história a partir de depoimentos, para perceber as condições pelas quais os sujeitos estudantes praticaram um certo tipo de matemática naquelas escolas. Como dimensão histórica, verifica-se a presença do poder disciplinar e vigilância por parte do Estado, a estrita observância do Programa para as Escolas Isoladas de Santa Catarina elaborados para aquele tipo de estabelecimento de ensino, por onde os alunos recebiam atividades matemáticas, notadamente, relacionadas à sua vida cotidiana.

Palavras-chave: Memória. História da Educação. Ensino de Matemática.

¹ Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica PPGECT/UFSC. Membro do Grupo de Estudos Contemporâneos e Educação Matemática (GECM). E-mail: francineemiranda@gmail.com.

² Doutora em Educação – PPGE/UFSC. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica – PPGECT/UFSC. Membro do Grupo de Estudos Contemporâneos e Educação Matemática (GECM). E-mail: clauereginaflores@gmail.com.

³ Doutora em Educação Científica e Tecnológica – PPGECT/UFSC. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica – PPGECT/UFSC. Membro do Grupo de Estudos Contemporâneos e Educação Matemática (GECM). E-mail: rosibmachado@gmail.com.

Como referenciar este artigo:

SILVA, Francine Fragoso de Miranda; FLORES, Cláudia Regina; MACHADO, Rosilene Beatriz. Rastros de memórias sobre o ensino de matemática. **Revista Pedagógica**, v. 23, p. 1-22, 2021. DOI <http://dx.doi.org/10.22196/rp.v22i0.6380>

Resumen

El artículo se inserta en las investigaciones relacionadas con la historia de la educación matemática y tiene como objetivo tejer una historia sobre la enseñanza de las matemáticas a partir de las huellas de la memoria de un exalumno de una escuela germano-brasileña del municipio de Antônio Carlos (SC), en un cierto momento histórico. Los conceptos de Michel Foucault se utilizan como herramientas teórico-metodológicas. Como material para el análisis de este problema se consideran fotografías, recuerdos, dibujos y documentos. La dimensión analítica se da a través de un ejercicio entre la memoria y la historia a partir de testimonios, para comprender las condiciones en las que los estudiantes de la asignatura practicaban un determinado tipo de matemáticas en esas escuelas. Como dimensión histórica, está la presencia del poder disciplinario y la vigilancia por parte del Estado, la estricta observancia del Programa de Escuelas Aisladas en Santa Catarina elaborado para ese tipo de establecimiento educativo, donde los estudiantes recibieron actividades matemáticas, notablemente relacionadas a tu vida diaria.

Palabras clave: Memoria. Historia de la educación. Enseñanza de las matemáticas.

Abstract

The article is inserted in the researches related to the history of mathematics education and aims to weave a story about the teaching of Mathematics from the memory traces of a former student of a German-Brazilian school in the municipality of Antônio Carlos (SC), at a certain historical moment. Michel Foucault's concepts are used as theoretical-methodological tools. As material for the analysis of this problem, photographs, memories, drawings and documents are considered. The analytical dimension occurs through an exercise between memory and history based on testimonies, to understand the conditions under which the subject students practiced a certain type of mathematics in those schools. As a historical dimension, there is the presence of disciplinary power and vigilance on the part of the State, the strict observance of the Program for Isolated Schools in Santa Catarina elaborated for that type of educational establishment, where students received mathematical activities, notably, related to your everyday life.

Keywords: Memory. History of Education. Mathematics Teaching.

INTRODUÇÃO

Os estudos relacionados à área da História da Educação têm se debruçado sobre os movimentos migratórios ao longo dos anos, principalmente de europeus, para o sul do Brasil, analisando aspectos relacionados à atividade educacional daquela época. Neste ínterim, este trabalho se insere no campo da História da Educação Matemática e trata do ensino de Matemática em escolas teuto-brasileiras, ou seja, em instituições educacionais instaladas nas áreas de colonização alemã no Estado de Santa Catarina.

O objetivo principal é tecer uma história pelas memórias encontradas como possibilidade de engendrar uma história acerca do ensino de Matemática numa escola

teuto-brasileira localizada no município de Antônio Carlos (SC), a partir da análise de fotografias, memórias, desenhos e documentos. Aliás, entrevistas são tidas neste trabalho também como documentos, pois entende-se que “[...] a entrevista guarda a potencialidade de documento e, como tal, é passível de análise” (OTTO; RODRIGUES, 2020, p. 3).

Considerando, inicialmente, o trabalho de Santos, Flores e Arruda (2013), a ideia é seguir os rastros teórico-metodológicos das autoras, que trataram de possíveis considerações em torno do processo de ensino de matemática nos primeiros anos de escolaridade dos grupos escolares catarinenses, em particular, do Grupo Escolar Lauro Müller, utilizando a fotografia como sendo “o visível e o invisível de uma história do ensino de matemática” (SANTOS; FLORES; ARRUDA, 2013, p. 7).

É sabido que há inúmeros trabalhos publicados em eventos e periódicos que versam tanto sobre a utilização de imagens e de memórias a bem do ensino e, porque não assim dizer, do ensino de matemática. Afinal de contas, não só de documentos normativos se faz uma história:

A história não é, necessariamente, tecida por meio de leis, decretos e livros. A partir de imagens, fotografias, por exemplo, também é possível compor uma história, compreendendo assim que a produção de um objeto histórico pode se dar de diferentes maneiras (SANTOS; FLORES; ARRUDA, 2013, p. 8).

E é a partir destas imagens que se quer compor uma história, qual seja, a do ensino de matemática numa escola teuto-brasileira do município de Antônio Carlos, cidade que pertence à região da Grande Florianópolis, no Estado de Santa Catarina. Porém, estas imagens que aqui são tomadas, foram materializadas a partir das lembranças de um ex-estudante da referida Escola. Elas foram concebidas a partir de depoimentos deste aluno. Explica-se.

A instituição aqui analisada é a “Escola Mixta Estadual do Egito”⁴, uma escola teuto-brasileira localizada nos anos de 1930 e 1940 no interior de uma cidade colonizada, predominantemente, por imigrantes alemães. Portanto, considera-se como escola teuto-

⁴ A escrita original do termo era “mixta” e não mista, como atualmente é empregado. Infere-se que era uma escola que abrigava alunos de ambos os sexos, pois a legislação assim prescrevia: “Art. 68 – As escolas isoladas poderão ser masculinas, femininas ou mistas. [...] Art. 69 – As escolas isoladas masculinas serão, sempre que possível, regidas por professores e as femininas e mistas por professoras ou professores” (SANTA CATARINA, 1938).

brasileira “[...] aquelas instituições de ensino primário fundadas por imigrantes que, anteriormente, foram genericamente chamadas de escolas alemãs” (SANTOS, 2014, p. 240). Considera-se a escola de Antônio Carlos estudada como teuto-brasileira, haja vista a “ambiguidade étnico-cultural” (*Ibid.*, p. 240).

Desta instituição resta uma superfície de inscrição: um ex-aluno que salvaguardou seus cadernos escolares daquela época. Trata-se do senhor José Junkes, “um nativo do local que, no final dos anos 30 e início dos 40 do século XX, frequentou escolas na região, [...], e mantém sob sua guarda, até os dias atuais, seus cadernos da escola primária” (SILVA, 2020, p. 15-16). Este senhor disponibilizou todo o seu acervo escolar em um Memorial que ele mesmo construiu, todo talhado em madeira:

Além de agricultor, José Junkes também é um artesão que faz esculturas em madeira, um carpinteiro. Sua arte o fez ter a ideia de criar um Memorial na localidade de Santa Maria, bem ao lado da Igreja daquela comunidade (SILVA, 2020, p. 77).

Ao saber que fora aluno da escola, organizou-se uma entrevista guiada com José Junkes. A intenção era conhecer um pouco mais sobre a escola. Porém, não havia sequer uma imagem disponível. Não se tinha registro fotográfico daquela instituição.

No entanto, em uma incursão por sua memória, o ex-aluno conseguiu descrever minuciosamente cada detalhe daquela que, um dia, foi sua escola. A partir destes detalhes, foi possível realizar a reconstrução iconográfica da Escola Mixta Estadual daquela época.

O texto está estruturado de forma que a primeira seção apresenta os conceitos e procedimentos teórico-metodológicos envolvidos no trabalho. Já a segunda seção discute a história do ensino de Matemática no período histórico apresentado e toda a narrativa de análise, seguida das considerações finais e das referências.

1 MEMÓRIAS, IMAGENS E ARQUITETURA ESCOLAR PRODUZINDO HISTÓRIA

Inicia-se esta parte do artigo enaltecendo os trabalhos que consideram a memória como fonte de pesquisa: “[...] as memórias [...] têm se transformado numa das fontes cada vez de maior importância para o trabalho de gestão da História” (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2007, p. 199).

Gestar a História através da memória requer alguns cuidados teóricos e metodológicos. Este trabalho importa-se com esses cuidados

[...] que devem ir desde uma clara conceituação de memória e de História, que evite considerar as memórias um discurso mais verdadeiro, mais próximo do que teria sido a “verdadeira história” em contraponto à “história oficial” (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2007, p. 200).

Albuquerque Júnior (2007), em seus escritos, distingue a *memória involuntária* da *memória voluntária*. A primeira é tida como “reminiscência”, na qual “o passado ressoa no presente, o passado surge no presente com força viva e violenta, de uma violência tão grande que só suportamos por momentos” (*Ibid.*, p. 201). A segunda é interpretada como “lembrança”, ou seja, “ela não é o acesso direto a esse passado, mas fruto de um trabalho de rememoração que é feito no presente, relativo ao presente que foi e o presente que é” (*Ibid.*, p. 202).

Nas palavras de Ecléa Bosi, “lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, com imagens e ideias de hoje, as experiências do passado” (BOSI, 1994, p. 57 *apud* ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2007, p. 202). Recordar é, portanto, realizar a tarefa tal qual fez Graciliano Ramos: “reuni pedaços de pessoas e de coisas, pedaços de mim mesmo que boiavam no passado confuso” (RAMOS, 1981, p. 20).

Ainda sobre a memória voluntária, é preciso dizer que

É este nível das memórias que fixa as experiências e inventa as tradições, portanto, nada conserva do “passado puro”, ela é produto do trabalho e da inteligência com que o narrador incorpora sempre o acontecimento na sua vida, e o narra como sua experiência individual. Ela é, pois, um ponto de vista sobre o passado (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2007, p. 202).

Assim, quer se deixar claro que se considera memória não como um passado verdadeiro absoluto, mas sim, uma forma de ver e interpretar o passado, uma visão, um ponto de vista. Em outras palavras, os pesquisadores devem ser “[...] testemunhas no sentido de uma retomada reflexiva do passado, estreitamente vinculado ao tempo presente [...]” (OTTO; RODRIGUES, 2020, p. 16).

Como dito anteriormente, este trabalho está centrado na Matemática praticada na Escola Mixta Estadual do Egito, em Antônio Carlos (SC), nos anos de 1930 e 1940. Na

tentativa da busca por informações relacionadas à Matemática praticada naquele lugar e momento histórico, um ex-aluno foi encontrado. José Junkes é seu nome. Assim sendo, procedeu-se à entrevista a respeito da Escola.

Ao ser questionado se lembrava quando entrou na escola e como tinha sido este momento, o entrevistado respondeu:

Lembro. Não se compara com a escola de hoje, nada. Porque a criança geralmente entrava com 8 anos acima, 9 anos. Eu tinha 9 anos. Eu nasci em 1931 e entrei na aula em 1940. Então, tinha que andar 4 km pra ir a pé, caminho péssimo, e 8 km tinha que fazer a pé, a estrada tudo péssimo. Frio no inverno, era rigoroso. Hoje o aluno é pego na porta e é levado na escola depois retornado pra casa, tudo, não tem? Pra criança contar isso aí eles escutam, mas não tem noção de como era. Escutar é uma coisa, agora viver é totalmente diferente (JUNKES, 2019a).

O governo abria escolas naquela época na tentativa de educar e alfabetizar os colonos⁵. Porém, a partir da memória do entrevistado, há que se ressaltar dois aspectos.

O primeiro deles diz respeito ao contexto histórico no qual este período está inserido. Trata-se de uma escola localizada, como já dito, em uma região de imigrantes (teuto-brasileiros), que descendiam de alemães e que, quase em sua totalidade, falavam somente a língua alemã e desconheciam a língua portuguesa.

Imperioso lembrar que, dos anos de 1937 a 1945 (período no qual se insere os anos de estudo de José Junkes nessa Escola), o Brasil vivia o “Estado Novo”, liderado por Getúlio Vargas e que, em 1938, publicou normas severas a respeito daquilo que chamou de “Campanha de Nacionalização do Ensino”. Um período em que emergem enunciações a respeito de uma pátria com identidade própria e consciência nacional em que “a educação é enaltecida como instrumento eficaz de controle” (BOMENY, 1999, p. 141) e a escola, vista como “universalmente reconhecida de socializar os indivíduos nos valores que as sociedades, através de seus segmentos organizados, querem ver internalizados” (*Ibid.*, p. 139).

Pode-se afirmar que há indícios de que a educação se torna efeito e agente em um período de Nacionalização, sob a vigilância disciplinar do Estado. O que se quer dizer aqui

⁵ “Categoria oficial depois incorporada como sinônimo de camponês e assumida, no Sul, como identidade definidora dos camponeses de origem europeia” (SEYFERTH, 2003, p. 26).

é que o poder disciplinar exercido pelo Estado naquele período era mais facilmente visível na escola, local tido como “instituição de sequestro”, como escrito por Veiga-Neto (2017).

Michel Foucault (2001), em *Vigiar e Punir*, trata de aspectos como o poder disciplinar e a vigilância hierárquica. Pelo primeiro, ele entende que se trata de “um poder que, em vez de se apropriar e de retirar, tem como função maior ‘adestrar’” (FOUCAULT, 2001, p. 143). Além disso, enfatiza que a disciplina “fabrica indivíduos; ela é a técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício” (*Ibid.*, p. 143).

Neste sentido, Foucault (2001) apresenta o conceito de “corpos dóceis”. Para ele, “é dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado” (FOUCAULT, 2001, p. 118). Infere-se, portanto, que o Estado, através da escola, pretendia “adestrar” a população.

A escola era, assim, foco de atuação e implementação no período de nacionalização. Bomeny (1999) revela que a campanha de nacionalização tinha a educação como uma dimensão estratégica para o avanço da nação. Para a autora, o projeto político da nacionalização, iniciado com a Revolução de 1930, “[...] tinha como núcleo central a construção da nacionalidade e a valorização da brasilidade, o que vale dizer, a afirmação da identidade nacional brasileira” (*Ibid.*, p. 151). A ideia do governo brasileiro era, por conseguinte, ressaltar a pátria e combater o estrangeirismo.

Verifica-se, assim, o “poder disciplinar” levantado por Foucault (2001). Os colonos, que só falavam alemão, foram proibidos de usar sua língua de origem. José Junkes, em seu depoimento, assim menciona:

Era tudo alemão. Antes, nos anos 40 e até 42, claro a Professora era Brasileira, só falava português, a dona Alaíde era só português, mas os alunos eram livres. Aí em 42 veio “pau”, aí então foi proibido rigorosamente o alemão até a Segunda Guerra Mundial quando o Brasil entrou na guerra em 42. Aí então, Meu Deus do céu, o Governador era o Celso Ramos, Presidente da República Getúlio Vargas, eles não gostavam assim muito de alemão. A gente passou trabalho, em casa, porque todas as famílias aqui de Santa Maria era 99 % alemão, todo mundo falava alemão. Tinha só uma família que era brasileiro que morava aqui em Braço do Norte, o resto era tudo alemão, e tudo falava alemão, e começava a aprender o português na aula, quando ia pra aula começava a falar com o professor o português, mas era livre, mas aí de 42 em diante tinha que ser na “marra”, quem não sabia falar português era boca fechada (JUNKES, 2019a).

A fala do entrevistado corrobora com a ideia do “adestramento” e da “vigilância hierárquica”. A Escola tinha outra função, além de ensinar a ler e contar: a de controlar. São corpos dóceis colocados à disposição do Estado para serem transformados, manipulados. Nas palavras de Foucault (2001, p. 119), “A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos dóceis”.

O segundo aspecto que deve ser destacado a partir da memória do entrevistado diz respeito à arquitetura escolar. É um tema que ganha espaço na cena da pesquisa em educação. Não se trata, neste trabalho, de dar enfoque às questões arquitetônicas em si, mas sim, na sua relação com a prática pedagógica. Observar a arquitetura da Escola Mixta Estadual do Egito pode contribuir para dar significado ao ensino de matemática naquela instituição escolar.

A arquitetura escolar tem sido foco de produções em diversos olhares, mas principalmente “aquele que trata da história de instituições educacionais, com ênfase na configuração e tipificação arquitetural de seus edifícios” (BENCOSTTA, 2019, p. 6). Em seu estudo, o autor faz menção a vários trabalhos que tratam do tema e enfatiza que

[...] estes não somente pontuaram, com suas pesquisas, a importância da contribuição desse tópico para a historiografia da educação brasileira, mas também incentivaram outros pesquisadores a olharem e interpretarem as instituições escolares a partir de suas arquiteturas (BENCOSTTA, 2019, p. 6).

Assume-se, portanto, a necessidade de olhar e interpretar a Escola em análise também a partir de sua arquitetura. Até porque, para o autor,

As pesquisas levaram em conta o desejo da república de inserir, no seu discurso arquitetural, novas perspectivas respaldadas pelas discussões modernistas, mas, em parte, os resultados das análises encontraram incompatibilidades recorrentes que distanciavam as argumentações do Estado pela organização do ensino primário com a realidade encontrada na materialidade do edifício em si, dificultada pela ineficiência de racionalidades funcionais diversas tais como localização da escola na cena urbana; adequada distribuição de seus espaços didáticos, administrativos e lúdicos; apropriada capacidade para abrigar a demanda por vagas; insalubridades no seu interior e no seu entorno etc (BENCOSTTA, 2019, p. 7).

A partir deste autor, que descreve as práticas de pesquisa em todo o território nacional, é possível identificar uma que diz respeito ao Estado de Santa Catarina. Trata-se do trabalho de Broering, Bran e Angelo (2013), que realizam um estudo da arquitetura escolar das instituições públicas de Educação Infantil da cidade de Florianópolis a partir de documentos iconográficos.

O que os autores buscam é “desvendar a cultura material escolar implícita nessas construções, sob o ponto de vista da apropriação, interpretação e reinterpretação do espaço em sua funcionalidade” (BROERING; BRAN; ANGELO, 2013, p. 44).

Neste estudo, é possível verificar que os autores buscaram pela análise de documentos oficiais, como legislações e reportagens na imprensa, mas tal como o que se propõe a fazer neste trabalho, eles analisaram imagens,

[...] percebidas como importantes documentos históricos –, identificar o discurso e a cultura escolar presentes, com a finalidade de contribuir com a análise da história das instituições de crianças pequenas no município de Florianópolis (BROERING; BRAN; ANGELO, 2013, p. 46).

É, portanto, tomando imagens⁶ como documentos históricos que se quer fazer história. Obviamente, esta imagem precisa de um tratamento metodológico. Assim manifesta-se Garnica (2010): “É, pois, necessário que à fotografia siga uma análise, uma interpretação, que explicita sua dimensão narrativa” (p. 83). Se não houver essa dimensão narrativa, a imagem simplesmente revela algo instantâneo, um momento de uma vida, pura e simples, uma foto de filme. Porém, é preciso fazer conexões com a imagem que se vê: “antes de tudo, considerar sua vinculação com o contexto sociopolítico, cultural e pedagógico de um período” (BROERING; BRAN; ANGELO, 2013, p. 46). Em outras palavras:

Portanto, é quando a “realidade” do que é retratado na superfície plana alia-se à subjetividade da interpretação sobre o retratado que a fotografia pode servir como fonte historiográfica e participar dos jogos da história, tornando-se irremediavelmente narrativa e servindo à Historiografia (GARNICA, 2010, p. 83).

⁶ Neste artigo considera-se imagem e fotografia como sinônimos, tendo em vista que, como já explicado, não foram encontradas fotografias da Escola estudada, sendo realizada uma reconstrução da mesma a partir do depoimento do entrevistado.

Deve-se, portanto, olhar para a imagem como um foco já determinado, com a sua própria subjetividade, suas próprias questões. O que se pretende aqui é olhar para as imagens buscando compreender que cultura escolar estava ali instaurada. Essas e outras questões podem ser respondidas a partir da análise de materiais como as imagens, por exemplo.

O uso de imagens fotográficas sobre o *univérsus scholáris* como fonte de pesquisa nas investigações sobre a história das instituições educacionais têm demonstrado potencial analítico suficiente para colaborar na busca e organização de compreensões e explicações acerca da cultura escolar manifestada nos ambientes em que ela interage (BENCOSTTA, 2002, p. 1).

É preciso, portanto, “ler” as imagens. Ler, aqui, está no sentido dado por Dalcin (2018): “No nosso caso, “ler” as fotografias que, de algum modo, possam contribuir para com estudos no campo da História da Educação Matemática que tomem como objeto de estudo a cultura escolar” (DALCIN, 2018, p. 23).

Mas como fazer esta leitura? O que esperar dela? O que ela significa? São questões que podem surgir ao pesquisador. Como resposta, cabe a definição: “As fotografias são, portanto, tomadas como o visível, que diz respeito à esfera do poder e às prescrições sociais, culturais e educacionais de uma época” (SANTOS; FLORES; ARRUDA, 2013, p. 8). Em uma imagem, portanto, há uma série de informações que dizem respeito à sociedade, à cultura e à educação. É aquela relação dos contextos, já levantadas por Broering, Bran e Angelo (2013).

Assim, aproximando-se da base teórica a que esse artigo se propõe,

Considerar as fotografias no jogo da visibilidade significa considerar as práticas de uma sociedade, fazendo emergir os discursos dados como verdades, nem sempre visíveis, ao ponto de se tornarem registros da memória social e educacional (SANTOS; FLORES; ARRUDA, 2013, p. 8).

Discurso, para Foucault, é entendido como:

[..] um conjunto de enunciados, na medida em que se apoiem na mesma formação discursiva; ele não forma uma unidade retórica ou formal, indefinidamente repetível e cujo aparecimento ou utilização poderíamos assinalar (e explicar, se for o caso) na história; é constituído de um número limitado de enunciados para os quais podemos definir um conjunto de condições de existência. O discurso,

assim entendido, não é uma forma ideal e intemporal que teria, além do mais, uma história; [...] (FOUCAULT, 2008, p. 132-133).

Já que o discurso é um conjunto de enunciados, o autor também define esse termo:

[...] um enunciado é sempre um acontecimento que nem a língua nem o sentido podem esgotar inteiramente. Trata-se de um acontecimento estranho, por certo: inicialmente porque está ligado, de um lado, a um gesto de escrita ou à articulação de uma palavra, mas, por outro lado, abre para si mesmo uma existência remanescente no campo de uma memória, ou na materialidade dos manuscritos, dos livros e de qualquer forma de registro; em seguida, porque é único como todo acontecimento, [...]; finalmente, porque está ligado não apenas a situações que o provocam, e a consequências por ele ocasionadas, mas, ao mesmo tempo, e segundo uma modalidade inteiramente diferente, a enunciados que o precedem e o seguem (FOUCAULT, 2008, p. 31-32).

Pode-se considerar, portanto, que as imagens fazem emergir enunciados relacionados àquele tempo que está sob análise, relacionando-os com a vigilância, com o poder, com a disciplina e, por assim dizer, com o ensino de matemática.

Além disso, Santos, Flores e Arruda (2013) consideram a fotografia como um dispositivo, outro conceito foucaultiano a ser explorado: “a fotografia pode ser analisada como um dispositivo educacional, que possibilita compreender como se prescreveram e foram praticadas certas normas à escola primária” (SANTOS; FLORES; ARRUDA, 2013, p. 9).

Assim sendo, define-se por dispositivo

[...] um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentadas, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não-dito são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre esses elementos (FOUCAULT, 2018, p. 364).

Esta é a operação que se faz neste texto: toma-se as imagens como dispositivo e percebe-se quais são os enunciados e discursos que emergem da “leitura” destas imagens. São eles que interessam à pesquisa.

Porém, outros elementos devem estar aliados às imagens, pois “É bom lembrar, que a fotografia, enquanto fonte histórica, dialoga com outras fontes: escritas, orais e também com outras fotografias e imagens” (DALCIN, 2018, p. 27). Aqui também merece destaque

o fato de relacionar a imagem com a fonte oral. Não se deve esquecer que a imagem só foi construída a partir do depoimento do ex-aluno.

Outros são os autores que corroboram que essa associação:

Diante dessa perspectiva, a fotografia – pensada como narrativa, como disparadora de narrativas e analisada a partir de narrativas já constituídas – dialoga com o que temos defendido como uma das características predominantes da História Oral: a necessidade e a legitimidade de ressaltar a subjetividade do narrador, seja ele fotógrafo, fotografado ou depoente (GARNICA, 2010, p. 83-84).

E é a partir dessa subjetividade do depoente que a narrativa começa a ser escrita, pois

[...] o único e precioso elemento que as fontes orais têm sobre o historiador, e que nenhuma outra fonte possui em medida igual, é a subjetividade do expositor. (...) Fontes orais contam-nos não apenas o que o povo fez, mas o que queria fazer, o que acreditava estar fazendo e o que agora pensa que fez (PORTELLI, 1997, p. 31).

O que interessa, portanto, é “o caminho no qual os materiais da história são organizados pelos narradores de forma a contá-la. A construção da narrativa revela um grande empenho na relação do relator com a sua história” (PORTELLI, 1997, p. 31).

Assim sendo, passa-se a analisar as imagens construídas a partir do depoimento do Sr. José Junkes, uma vez que “As memórias individuais mobilizadas pelas fotografias trazem à tona sensações e sentimentos, desencadeiam narrativas” (DALCIN, 2018, p. 29).

Muitos elementos manifestaram-se. Quando foi interrogado sobre o nome da Escola e se ela ainda existia, ele esclarece:

Escola Mixta Estadual do Egito. Conhece o Egito? [...] Não! Aquilo era uma casinha de madeira simples lá, até hoje tem morador. Aquilo não era nada do governo. A escola quando eu entrei na aula, as minhas irmãs mais velhas do que eu já era escola privada, os pais pagavam os professores. Depois, pouco antes, em 1937/1938, o governo colocou a escola, mas eu tenho que pensar um pouco... daí a escola era uma casa que o governo alugava, qualquer pessoa, um rancho, seja lá o que for, pra servir de escola, e alugava aquilo o tempo que ele usava da pessoa

⁷ “Egito deve seu nome ao casal José Philippi e Maria Junkes, pais de uma única criança chamada Nicolau. Residiam aí inicialmente. Lembra o casal a fuga de José e Maria com o menino Jesus para o Egito. As pessoas, quando visitavam o casal com o menino, diziam humoristicamente que iriam ao Egito visitar José, Maria e o filho. O nome ficou” (REITZ, 1988, p. 194).

e ali funcionava a escola. Era uma casinha de madeira simples, bem simples. Ali onde é a igreja do Egito, do lado da igreja do Egito (JUNKES, 2019a).

Ele descreveu que se tratava de uma casinha simples, mas, neste primeiro momento, sem maiores detalhes. Foi necessária, portanto, outra ida para mais uma conversa com o entrevistado, na expectativa do detalhamento das informações. Ao descrever os detalhes da escola, ele assim expôs:

Era um cômodo só com quatro paredes. Duas águas. Na frente tinha janela. Na parede do fundo não tinha janela. Tinha o quadro, quadro-negro. Na frente tinha uma porta e uma janela ou duas, não me lembro mais. Dos lados tinham duas janelas. Na frente era uma janela de um lado e do outro a porta. A cor era de madeira, não era pintada. Era madeira envelhecida. A janela era feita de tábua de abrir. A porta toda de madeira pregada. [...] A Escola era mais ou menos quadrada [...] Tinha uma escadinha pra subir na porta. Como era o terreno foi construída a escola. Não era cavado. [...] O terreno ficava perto do rio: 30, 40 cm do rio tinha a escola e o terreno ia subindo. A escolinha era mais perto da estrada. A escola não está mais lá, mas o rio continua. A casa devia ser uns 7 por 8, 8 por 8, por aí. Ela era mais comprida do que larga. Ao redor tinha pastinho e laranjeira (JUNKES, 2019b).

De acordo com a descrição, tratava-se de uma casa de madeira bem simples. A Escola era do tamanho da própria sala de aula. Não havia uma estrutura, como a que se imagina de um espaço escolar. Esta lembrança do entrevistado vai ao encontro de outras pesquisas a respeito das Escolas Isoladas: “As escolas isoladas tinham características de funcionar em locais não apropriados para um ambiente de ensino, como casebres, salões das igrejas, em casas fornecidas pela comunidade, e até mesmo nas casas dos docentes” (FERBER, 2014, p. 4).

A partir deste depoimento, buscou-se realizar a reconstrução da fachada da escola.

FIGURA 1: Reprodução da Escola Mixta Estadual do Egito em 1942.



Fonte: (SILVA, 2020, p. 31)

Observando a imagem, verifica-se que nada tem a ver com a arquitetura de um ambiente escolar dos dias de hoje. Não há muros, pátios, bibliotecas, banheiros etc. Observa-se, assim, a precariedade e simplicidade das instalações e o distanciamento entre a política pública de modernidade para a educação, proposta pelo Governo, e a realidade, tal qual já afirmado por Bencostta (2019).

A parte interna também foi detalhada pelo depoente. Assim foi descrita:

As carteiras eram compridas para 6 alunos. Era bem simples: quatro paredes, telhado em cima de barro, no fundo o quadro-negro e as carteiras [...] O chão era assoalho. Tinha a mesa para a professora. Tinha o mapa do Estado e do País e a bandeira do Brasil, que era de pano. Não tinha forro (JUNKES, 2019b).

Eram fileiras de 6 alunos cada, com a mesa da professora à frente, com mapas e bandeiras pendurados. As Figuras 2, 3 e 4 ilustram esta situação:

FIGURA 2: Planta baixa da Escola Mixta Estadual do Egito em 1942.



Fonte: (SILVA, 2020, p. 31)

Na Figura 3 tentou-se expressar a sala em perspectiva, ou seja, de um campo de visão em que era possível visualizar as carteiras compridas para 6 alunos, a mesa da professora, o quadro-negro e os mapas, conforme o depoimento do entrevistado. Acredita-se que não eram seis cadeiras individuais, mas sim, um banco grande que cabiam seis alunos um ao lado do outro. Porém, optou-se em fazer o desenho em cadeiras separadas, para dar a ideia ao leitor do número de pessoas que dividiam a mesma carteira.

FIGURA 3: Interior da Escola Mixta Estadual do Egito em 1942.



Fonte: (SILVA, 2020, p. 32)

Na Figura 4 pode-se perceber a visão da professora, ou seja, de quem olhava de frente do quadro-negro para os alunos e para a porta.

FIGURA 4: Visão da professora do interior da Escola Mixta Estadual do Egito em 1942.



Fonte: (SILVA, 2020, p. 32)

Ressalta-se que estas imagens são apenas ilustrativas e foram construídas com base no depoimento do Sr. José Junkes.

Na ausência de fotografias, estas imagens serviram para compreender os contextos e possibilitar a leitura daquela realidade. Dalcin (2018) lembra que

[...] as fotografias permitem conhecer aspectos da memória coletiva pois retratam situações, estilos de vida, gestos, costumes, organização do espaço, da arquitetura, expressões corporais e movimentos que podem expressar relações de poder no grupo, tradições e subversões. Tais elementos são essenciais quando se tem por propósito investigar historicamente a cultura escolar de um ou mais grupos sociais (DALCIN, 2018, p. 29).

Da “leitura” realizada das imagens acima, pode-se verificar que a Escola era classificada como Rural e, portanto, diferencia-se das urbanas. Era multisseriada, pois seu espaço condizia exatamente com a de uma única sala de aula.

2 UMA HISTÓRIA DO ENSINO DE MATEMÁTICA

A partir de uma leitura simplista das imagens, não é possível inferir que tipo de matemática se praticava nesta Escola. Na entrevista com o ex-aluno, há vestígios do que era ensinado naquela época. Ao ser questionado se tinha memória de ter aulas de Aritmética ou de Matemática, o Sr. José Junkes respondeu: “Sim, Aritmética, Matemática eu não me lembro. Matemática talvez tinha outro nome” (JUNKES, 2019a). Infere-se, daí, que os alunos aprendiam aritmética nestas escolas.

Porém, em busca de outras informações a respeito do ensino de Matemática, pode-se concluir que é preciso “ler” uma imagem, e que isto não se trata simplesmente de olhá-la no papel, despidas de interpretações e conexões com o contexto. Trata-se de imagens dos anos de 1930 e 1940, período da Campanha de Nacionalização do Ensino.

Em resumo, momento em que o Estado fabrica corpos dóceis, toma o controle do ensino, utiliza a escola para adestramento como instrumento de seu exercício. Estes elementos não podem faltar na leitura destas imagens. Afinal de contas, elas demonstram práticas sociais e prescrições educacionais.

A exemplo disso, deve-se lembrar que vigorava à época um Programa de Ensino constituído a partir da Conferência do Ensino Primário, realizada em julho de 1927, em Florianópolis. Trata-se do Decreto nº 2218, de 24 de outubro de 1928. Nele houve a aprovação do Programa das Escolas Isoladas de Santa Catarina⁸. O programa de *Arithmética* estava assim distribuído:

QUADRO 1: Programa de *Arithmética* para as Escolas Isoladas de 1928 do 1º Anno.

1º Anno

Programma – Contar de um até 10; de 10 até 20; de 20 até 50; de 50 até 100. (Quadro de Parker). De 100 até 200; de 200 até 300; de 300 até 500; 600, 700, 800, 900 e 1000.

⁸ Disponível em <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/99204>.

Sommar, subtrair, multiplicar e dividir, usando dos signaes +, -, x, ÷ e =, no Quadro de Parker. Somma e subtracção (Não é permitido o uso de compendio).

Fonte: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/99204>

A descrição do Programa de Ensino vai ao encontro do relatado pelo entrevistado, pois refere-se à Aritmética, e não à Matemática. Na mesma esteira, o Quadro 2 apresenta o Programa do 2º Anno:

QUADRO 2: Programa de Arithmética para as Escolas Isoladas de 1928 do 2º Anno.

2º Anno

Programma – Ler e escrever número. Somma e subtracção, estudo completo. Multiplicação e divisão. Cálculos mentaes, números. Problemas sobre a soma, sobre a subtracção e, combinadamente, sobre a somma e subtracção (Não é permitido o uso de compendio).

Fonte: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/99204>

E, para finalizar, o Programa do 3º Anno:

QUADRO 3: Programa de Arithmética para as Escolas Isoladas de 1928 do 3º Anno.

3º Anno

Programma – Multiplicação e Divisão, estudo completo, cálculos mentaes rápidos sobre a somma, subtracção, multiplicação e divisão. Problemas sobre multiplicação e divisão e sobre a [...] operações conjuntamente. Ler e escrever fracções ordinárias e decimaes. Sommar, diminuir, multiplicar e dividir fracções decimaes [...] fracções ordinárias. Conhecimento do metro, litro, gramma e múltiplos e submúltiplos. (É proibido o uso de compêndio). Para o professor porém é indicado o “Livro do Mestre” de Ramon Rocca, cujos problemas se prestam ao desenvolvimento do programma.

Fonte: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/99204>

A fala do entrevistado também corrobora a ideia do ensino de aritmética naquele período histórico. Ao ser questionado se lembrava de ter aulas de Geometria, ele responde: “Isso não tinha, essas coisas. Naquela época era só escola, aula pra aprender a ler e escrever. Não era esse negócio como hoje, Meu Deus do céu, é tanta coisa” (JUNKES, 2019a). A ideia era, de fato, ensinar uma matemática básica aos alunos.

A respeito do que era ensinado na disciplina de Aritmética, o entrevistado explica que: “Era essas continhas simples, fácil. Aí, passava no quadro, a gente copiava no caderno e levava pra casa pra preencher, e depois no outro dia a gente voltava e entregava o

caderno pra professora corrigir.” (JUNKES, 2019a). Além disso, quando perguntado se havia probleminhas para resolver com relação à economia, a guardar dinheiro, poupar dinheiro ou se eram mais continhas simples, esclarece que “Não, era tudo simples, tudo simples” (JUNKES, 2019a). De acordo com o depoimento, o Programa de ensino era seguido pela professora, que ensinava, praticamente, os princípios básicos de contagem.

O Programa de 1928 vigorou até 1946 sendo, portanto, o vigente na época da escolarização do entrevistado. Porém, no Diário Oficial do Estado do dia 4 de março de 1939, foi publicado o Decreto nº 714, que expediu regulamento para o Grupos Escolares. Dentre várias orientações que o documento trouxe, uma merece destaque. Assim prescreve o artigo 86:

Art. 86 – O desenvolvimento do programa das escolas isoladas das zonas rurais será essencialmente prático, orientado no sentido de fixar o indivíduo ao meio em que vive, e será adaptado às necessidades e conveniências locais (SANTA CATARINA, 1939).

Percebe-se que havia uma regulamentação própria para este tipo de Escola. O ensino primário era composto de apenas três anos, e não quatro. Escolas Isoladas diferenciavam-se de Grupos Escolares e, no meio rural, as atividades deviam ser voltadas ao cotidiano daqueles alunos agricultores.

Estas relações de poder e de disciplina, oriundas do Estado pelas normas, tanto em relação à proibição da língua alemã quanto aos conteúdos a serem ensinados, como sugerem Santos, Flores e Arruda (2013),

[...] também podem ser transpostas para o decorrer de uma aula de matemática. Ou seja, pode-se pensar se certa rigidez não estaria atuando em sala de aula como, por exemplo, a adoção de regras para resolver um exercício, tais como não usar os dedos da mão para contar, a fim de encontrar o resultado por meio de cálculos resolvidos mentalmente. Caso essas regras fossem transgredidas, pode-se imaginar ainda o professor chamando a atenção do aluno na frente de toda a classe ou impingindo outras punições (SANTOS; FLORES; ARRUDA, 2013, p. 15-16).

Além disso, as autoras também apontam outro questionamento, que diz respeito à disciplina e à exigência severa do cumprimento de regras: “não seriam as aulas de matemática trabalhadas de forma rigorosa e precisa, com horários determinados para os

alunos resolverem os exercícios, copiarem do quadro e regras para a resolução dos problemas?” (*Ibid.*, p. 17).

Em nota ao professor no Programa de 1928 referente ao 2º ano há a seguinte prescrição:

O professor deve preparar os problemas a serem resolvidos. Faça no quadro negro, a solução dos problemas, [...] os dizeres dos mesmos e **mande** que os alunos resolvam. Os problemas a serem solucionados pelos alunos em casa, **devem** ser explicados (SANTA CATARINA, 1928, **grifo das autoras**).

Os verbos “mandar” e “dever” criam uma relação de autoritarismo do professor em relação a seus alunos. Pode-se inferir, por exemplo, que o poder disciplinar estava também impregnado nas aulas de Matemática e que a professora estava obrigada a cumprir os conteúdos a serem trabalhados previstos pelo Decreto bem como a proporcionar atividades matemáticas levadas ao cotidiano daqueles alunos agricultores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O artigo se propôs a trabalhar com conceitos referentes à memória, às imagens e à arquitetura escolar como fontes de pesquisa para a construção de uma narrativa histórica.

Michel Foucault teoriza a respeito das instituições e, em seus escritos, descreve aspectos relacionados ao exercício do poder disciplinar e da vigilância hierarquizada, bem como da fabricação de corpos dóceis.

Tomando as imagens como dispositivos, pode-se perceber que há autores e metodologias que versam sobre a “leitura” destas imagens para a historiografia.

Com base nos depoimentos do senhor José Junkes, foi possível reconstruir a escola em suas partes interna e externa, colocando uma delicadeza de detalhes, excelentemente lembrados pelo entrevistado. As imagens arquitetônicas da Escola tornaram-se uma “fotografia”, pronta para ser analisada.

Não se vê, nas imagens, vestígios do poder disciplinar. Porém, basta olhar o contexto histórico em que ela se insere que logo se percebe a intervenção do Estado no controle da Educação: uma escola rural, isolada, que abriga alunos colonos descendentes

de alemães, em época de período de nacionalização: perseguições, autoritarismo, entre outros, aparecem no contexto e nas falas.

Apesar de tudo, o governo catarinense editou normas para o ensino e, em particular, para o de matemática, revelando conteúdos a serem trabalhados além da emissão de “notas ao professor”, cobertas de autoridade e de controle.

Os resultados mostram que, possivelmente, havia certo rigor no ensino de Matemática e que os alunos dessas escolas cumpriam o programa proposto, com atividades relacionadas ao seu cotidiano que, no caso concreto, diziam respeito à agricultura e às atividades manuais.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz. **História**: arte de inventar o passado. Ensaios da teoria da história. Bauru: Edusc, 2007.

BENCOSTTA, Marcus Levy Albino. A escritura da arquitetura escolar na historiografia da educação brasileira (1999-2018). **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 19, p. 1-26, 2019.

BENCOSTTA, Marcus Levy Albino. Memória e cultura escolar: a imagem fotográfica no estudo dos Grupos Escolares de Curitiba (1903-1971). In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2., 2002, Natal. **Anais...** Natal: Offset Gráfica e Editora Ltda, 2002. p.1-10.

BOMENY, Helena. Três decretos e um ministério: a propósito da educação no Estado Novo. In: PANDOLFI, D. (Org.). **Repensando o Estado Novo**. Rio de Janeiro: Editora da FGV, 1999, p. 137-166.

BROERING, Adriana de Souza; BRANT, Patrícia Regina Silveira de Sá; ANGELO, Adilson. Educação Infantil Pública Municipal em Florianópolis: um estudo da arquitetura escolar a partir de documentos iconográficos. **Linhas**, Florianópolis, v. 14, n. 26, p. 42-60, jan./jun. 2013.

DALCIN, Andréia. Fotografia, história e educação matemática: apontamentos para pesquisas sobre a cultura escolar. **Histemat**, v. 4, n. 1, p. 20-38, 2018.

FERBER, Luiza Pinheiro. Os jeitos de ser das escolas isoladas de Santa Catarina: entre relatórios e programas de ensino (1911-1916). In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL E REUNIÃO CIENTÍFICA REGIONAL DA ANPED (X ANPEDI/SUL), 10., 2014, Florianópolis (SC). **Anais ...** Florianópolis, 2014. Disponível em: http://xanpedsul.faed.udesc.br/publicacao/trabalhos_completos.php.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão; tradução de Raquel Ramalhete. 24.ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2001.

FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do Saber**. 6.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

GARNICA, Antonio Vicente Marafioti. Analisando imagens: um ensaio sobre a criação de fontes narrativas para compreender os Grupos Escolares. **Bolema**, Rio Claro (SP), v. 23, n. 35A, p. 75-100, abr. 2010.

JUNKES, José. **José Junkes: depoimento [maio 2019]**. Entrevistadora: F. F. de Miranda Silva. Antônio Carlos (SC), 2019a. Entrevista concedida para a Dissertação de Mestrado da entrevistadora.

JUNKES, José. **José Junkes: depoimento [jul. 2019]**. Entrevistadora: F. F. de Miranda Silva. Antônio Carlos (SC), 2019b. Entrevista concedida para a Dissertação de Mestrado da entrevistadora.

OTTO, Clarícia; RODRIGUES, Fabiano Batista. Prática social educativa em Zilda Arns: pela memória, contra o esquecimento? **Revista Pedagógica**, Chapecó (SC), v. 22, p. 1-18, 2020. DOI: <https://doi.org/10.22196/rp.v22io.4682>.

PORTELLI, Alessandro. O que faz a história oral diferente? **Projeto história**, São Paulo, n. 14, p. 25-39, 1997.

RAMOS, Graciliano. **Infância**. 17. ed. Rio de Janeiro: Record, 1981.

REITZ, Raulino. **Alto Biguaçu**: narrativa cultural tetrarracial. Florianópolis: Ed. Lunardelli/Ed. da UFESC, 1988.

SANTA CATARINA. Decreto-Lei nº 88, de 31 de março de 1938, que estabelece normas relativas ao ensino primário, em escolas particulares no estado. In: **Relatório apresentado em outubro de 1938 ao exmo. sr. Presidente da República, pelo Dr. Nereu Ramos, Interventor Federal no Estado de Santa Catarina**. Florianópolis: Imprensa Oficial, 1938.

SANTA CATARINA. Decreto nº 714, de 3 de março de 1939, que expede regulamento para os Grupos Escolares. **Diário Oficial do Estado de Santa Catarina**, Florianópolis, SC, 4 de mar. 1939. Ano VI, n. 1436, p. 1. Disponível em:
<<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/117122>>.

SANTA CATARINA. **Programma de Ensino para as Escolas Isoladas**. Aprovado pelo Decreto nº 2.218 de 24 de outubro de 1928. Florianópolis: Livraria Moderna, 1928. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/99204>>.

SANTOS, Ademir Valdir dos. As escolas alemãs em Santa Catarina e sua transformação para teuto-brasileiras: uma análise histórica. **Acta Scientiarum Education**, Maringá, v. 36, n. 2, p. 233-242, jul./dez. 2014.

SANTOS, Piersandra Simão dos; FLORES, Cláudia Regina; ARRUDA, Joseane Pinto. Fotografias: o visível e o invisível de uma história do ensino de matemática. **Rematec**, Natal (RN), ano 8, n. 13, p. 7-23, maio/ago. 2013.

SEYFERTH, Giralda. A conflituosa história da formação da etnicidade teuto-brasileira. In: FIORI, N. A. et al (Org.). **Etnia e educação: a escola “alemã” do Brasil e estudos congêneres**. Florianópolis: Ed. da UFSC; Tubarão: Editora UNISUL, 2003. p. 22-61.

SILVA, Francine Fragoso de Miranda. **Práticas matemáticas nas escolas teuto-brasileiras de Antônio Carlos (SC): vestígios em cadernos escolares**. 2020. 114 f. Dissertação (Mestrado em Educação Científica e Tecnológica) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault & a Educação**. 3.ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

Enviado em: 25-05-2021

Aceito em: 23-08-2021

Publicado em: 06-10-2021