

## **Narrativas Autobiográficas e Pesquisa em História da Educação Matemática: notas metodológicas**

**Autobiographical Narratives and Research in History of Mathematics  
Education: methodological notes**

Maria Laura Magalhães Gomes<sup>1</sup>

### **Resumo**

Este artigo focaliza aspectos metodológicos da pesquisa em História da Educação Matemática com o uso de narrativas autobiográficas. São abordadas as relações entre História e narrativa, as potencialidades e o papel das narrativas autobiográficas no movimento de renovação historiográfica a partir dos anos 1970, e as contribuições das narrativas autobiográficas, advindas da História Oral ou de textos escritos autorreferenciais, para as investigações em História da Educação Matemática. Finalmente, discutem-se alguns parâmetros teórico-metodológicos necessários para conduzir esses estudos.

**Palavras-chave:** Narrativas Autobiográficas. História da Educação Matemática. Metodologia de Pesquisa.

### **Abstract**

This article focuses on methodological aspects of research in History of Mathematics Education with the use of autobiographical narratives. Relations between history and narrative, the potentialities and the role of autobiographical narratives in the movement of historiographical renewal since the 1970s, and the contributions of autobiographical narratives (coming either from Oral History or self-referential written texts) for investigations in History of Mathematics Education are discussed in sequence. Finally, some theoretical and methodological parameters necessary to conduct these studies are approached.

**Keywords:** Autobiographical Narratives. History of Mathematics Education. Research Methodology.

### **Introdução**

<sup>1</sup> Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Professora do Departamento de Matemática e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil. Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq. E-mail: [mlauramgomes@gmail.com](mailto:mlauramgomes@gmail.com).

A valorização da subjetividade e dos relatos na primeira pessoa do singular tem tido um papel bastante relevante, nas últimas décadas, no cenário da pesquisa em Ciências Humanas e especialmente na área da Educação. Esse movimento tem dado atenção significativa às narrativas autobiográficas, venham elas de testemunhos orais em entrevistas ou na forma escrita, em gêneros muito diversificados: memórias, diários e cartas, entre outros, têm participado expressivamente de investigações dedicadas a uma grande variedade de temáticas e objetivos.

No que diz respeito à Educação, é incontestável o papel preponderante que o trabalho com narrativas vem assumindo na investigação/ação relacionada à formação inicial e continuada de professores. Exemplos como Abrahão (2004), Cordeiro e Souza (2010), Prado e Soligo (2007) têm aparecido com frequência no cenário brasileiro. Com alicerces teórico-metodológicos diversificados, as narrativas têm feito sentir intensamente sua presença na Educação Matemática, com ênfase particular na formação de professores, e aqui também podem ser citados muitos trabalhos, a exemplo de Fiorentini (2006), Megid e Fiorentini (2011), Nacarato (2010), Passos e Galvão (2011), Silva (2013), Silva, Baraldi e Garnica (2013), Carneiro e Passos (2014).

É imprescindível lembrar a seção temática de uma das edições do periódico *Bolema* no ano de 2014 (v.28, n. 49), dedicada às narrativas na pesquisa em Educação Matemática, sob a coordenação de Adair Mendes Nacarato, Cármén Lucia Brancaglion Passos e Heloisa da Silva. No editorial preparado para apresentação do trabalho, Nacarato, Passos e Silva (2014) oferecem uma exposição detalhada acerca de trabalhos anteriores cujo foco é o mesmo, para evidenciar que a abordagem de narrativas no contexto da Educação Matemática tem sido organizada e sistematizada, já há algum tempo, por vários pesquisadores e grupos de pesquisa. Esse editorial, denominado “Narrativas em Educação Matemática, caleidoscópio teórico e metodológico”, bem como a própria seção temática, são leituras indispensáveis a quem quer que se interesse pelo assunto.

Neste texto, embora tratemos de narrativas na pesquisa em Educação Matemática, restringimos nossa atenção a um âmbito particular, o da História da Educação Matemática (HEM). Dado que, mesmo no cenário específico da pesquisa em Educação Matemática, ainda é comum entender como sinônimas expressões que associam, tácita ou explicitamente, História, Educação e Matemática, tais como “Relações entre História e Educação Matemática”, “História da Matemática”, “História da Matemática na Educação Matemática”, “História da Educação Matemática”, parece-me oportuno, já de início, esclarecer a que me refiro ao considerar o

campo da História da Educação Matemática. Recorro, então, a Miguel (2014, p. 29), que caracteriza a HEM 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.”

Outro trabalho de Miguel, desta vez em coautoria com Maria Ângela Miorim e Arlete de Jesus Brito, nos parece iluminar melhor essa caracterização, pois nele acentua-se que os estudos em HEM se realizam com base em práticas de pesquisa conduzidas por métodos históricos e enumeram-se exemplos de “práticas educativas mobilizadoras de cultura matemática”. Miguel, Miorim e Brito (2013) referem-se àquelas práticas realizadas com propósitos intencionalmente educativos, mas também à investigação de obras, discursos, doutrinas, teorias, perspectivas pedagógicas, políticas públicas, materiais e métodos de ensino, reformas curriculares, currículos escolares, pessoas, instituições e grupos envolvidos com tais práticas, valores e poderes mobilizados por essas práticas em relação à educação matemática.

Minha intenção neste texto, dentro da proposta da edição de *Perspectivas da Educação Matemática* voltada para o amplo e complexo tema da Metodologia da Pesquisa em Educação Matemática, é discutir dimensões metodológicas para o trabalho com narrativas, sem dispensar o adjetivo “autobiográficas”, em História da Educação Matemática.

Nessa discussão, necessariamente insuficiente e parcial, baseada naquilo que tenho considerado relevante para a pesquisa de natureza histórica com o uso de narrativas autobiográficas, retomarei aspectos focalizados em textos anteriores (GOMES, 2008; GOMES, 2012; GOMES, 2014). Procurarei, ao mesmo tempo, ampliar essas abordagens a partir de estudos realizados mais recentemente. O texto se organiza em quatro seções. Na primeira, discutem-se relações entre História e narrativa. Em seguida, focalizamos especialmente as potencialidades e o papel das narrativas autobiográficas no movimento de renovação historiográfica geral que vem tendo lugar desde os anos 1970. A terceira seção contempla as contribuições que as narrativas autobiográficas, advindas da História Oral ou da escrita de textos autorreferenciais, podem oferecer às investigações em História da Educação Matemática. Na quarta seção, são discutidos aspectos teórico-metodológicos fundamentais para esses estudos.

## **Narrativas e História**

Como bem explica Nunes (1988), hoje compreendemos a palavra “narrativa” não somente na acepção literária, manifestada nos gêneros consagrados do conto, da novela e do romance: vemos como narrativas os mitos, as lendas, os casos, os relatos orais, as biografias, memórias, reportagens, crônicas e obras historiográficas, bem como as formas visuais obtidas gráfica, pictórica, escultórica, ou cinematograficamente.

Silva, Baraldi e Garnica (2013, p. 63) alinham-se a essa perspectiva ampliada ao propor que o termo “narrativa” seja entendido como “a manifestação de história(s)” ou “modos de contar casos”, uma forma de exposição criativa, uma trama argumentativa da qual participam um ou mais personagens, num contexto marcado por *uma* (por *alguma*) temporalidade” e ainda como “um relato que faz sentido no contexto do argumento que o narrador, culturalmente situado, cria.” Desde esse ponto de vista, para os autores, como para Benedito Nunes, a palavra “narrativa” não se aplica exclusivamente às formas verbais orais ou escritas. Entretanto, é para essas formas que nos voltamos neste texto.

No início dos anos 1980, o filósofo Paul Ricoeur publicou *Tempo e Narrativa*, obra em três volumes cuja tese central é bastante conhecida – existe uma vinculação íntima entre a experiência humana do tempo e a narrativa. Essa tese é anunciada nas primeiras páginas da obra, com as palavras: “O tempo se torna humano na medida em que está articulado de maneira narrativa; em contraposição, a narrativa é significativa na medida em que desenha as características da experiência temporal” (RICOEUR, 2010, p. 9). Segundo Pesavento (2012, p. 27), cerca de 30 anos antes, Ricoeur havia introduzido uma nova hermenêutica para pensar a história, ao indagar “se a História, ou se aqueles acontecimentos que tiveram lugar um dia e que eram o campo de estudo do historiador, se prestaria à obtenção de um conhecimento verdadeiro, segundo as regras e os métodos de um pensamento objetivo e científico.” A autora assinala que esse trabalho dos anos 1950 fundou um novo tipo de questionamento das bases da História como ciência: a hermenêutica de Ricoeur conduz à discussão acerca dos “distanciamentos e aproximações entre as narrativas literária e histórica, pondo em causa as dimensões da verossimilhança e da veracidade dos discursos” (PESAVENTO, 2012, p. 27).

Continuando com a abordagem de Pesavento, para Ricoeur, configurar uma narrativa implica refigurar uma experiência temporal. No caso do historiador, trata-se de narrar, com pretensão à verdade, um passado real, mas a estratégia narrativa de refiguração da temporalidade já transcorrida envolve representação e construção.

Reconstrução porque, ao reinscrever o tempo do vivido no tempo da narrativa, ocorrem todas as variações imaginativas para possibilitar o reconhecimento e a identificação. Representação porque a narrativa histórica tanto se coloca no lugar daquilo que aconteceu quanto lhe atribui um significado. Neste processo, o historiador

trabalha com os traços que lhe chegam de outro tempo, mas estes não têm caráter mimético em si próprios, como evidências do passado. Eles precisam ser construídos, enquanto passado, pela escrita do historiador (...) Com isso, o texto da História tem a ambição de que a sua construção seja uma reconstrução, ou seja, a restituição da verdade do acontecido ao leitor (PESAVENTO, 2012, p. 36).

A História busca, pois, a verdade do que aconteceu, mas não como mimese: há uma mediação entre o tempo físico já transcorrido e o texto que conta o que aconteceu, e o historiador, narrador do acontecido, opera essa mediação ao selecionar as informações disponíveis nos vestígios do passado, tecer relações entre elas e dispô-las em determinada sequência, urdindo um enredo. Esse narrador escolhe os registros linguísticos e os argumentos que compõem o texto, visando convencer o leitor. Se virmos, à maneira de Ricoeur, as construções narrativas da História como refigurações de uma experiência temporal, entenderemos que o historiador constrói, pela via da narrativa, um terceiro tempo, o tempo histórico, que não é nem o passado do acontecido nem o presente da escrita – é um tempo em que o passado é refigurado pela imaginação. A narrativa histórica se caracteriza por organizar os traços deixados pelo passado e se propor como a verdade do acontecido.

Com essa concepção, uma narrativa pode relatar o que ocorreu no pretérito, mas não é a única possibilidade de se fazer isso – precisamos admitir que o acontecido pode ser narrado em múltiplas versões. Se “tudo o que foi um dia poderá vir a ser contado de outra forma” (PESAVENTO, 2012, p. 51), 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. A História não é, nessa perspectiva, uma colheita direta do passado realizada pelo historiador, mas uma construção da experiência desse passado que pode ser muito variável: a criação do passado a partir dos traços que ele deixou implica necessariamente lidar com processos de seleção, recorte, exclusão, montagem, urdidura.

Ao aceitar a ideia da narrativa histórica como uma invenção, os historiadores têm se posicionado de modos diferentes no que concerne à aproximação maior ou menor da narrativa ficcional. Referindo-se aos dois principais tipos de discursos narrativos, a narrativa de ficção e a historiografia, Paul Ricoeur faz sobressair aquele que considera o problema mais difícil de tratar quanto à visada referencial e à pretensão à verdade – a assimetria entre os modos referenciais da narrativa histórica e da narrativa de ficção. De acordo com o filósofo, a historiografia – e somente ela – reivindica uma referência inscrita na empiria, já que se volta para acontecimentos que *efetivamente* ocorreram. Mesmo que o passado só possa ser alcançado por meio dos vestígios que se tornam documentos para o historiador, não deixa de ser verdade que esse passado ocorreu, ou seja, o acontecimento passado, por mais ausente que se encontre

da percepção presente, governa a intencionalidade histórica, conferindo-lhe uma nota realista que não pode ser igualada na obra literária.

Entretanto

Será preciso dizer, por um lado, o que essa referência por vestígios empresta da referência metafórica comum a todas as obras poéticas, na medida em que o passado só pode ser construído pela imaginação, e, por outro, o que ela lhe acrescenta na medida em que é polarizada por um real passado. Diversamente, irá se colocar a questão de saber se a narrativa de ficção, por sua vez, não empresta da referência por vestígios uma parte de seu dinamismo referencial. Toda narrativa não é contada como se tivesse acontecido, como comprova o uso comum dos tempos verbais do passado para contar o irreal? Nesse sentido, a ficção tomaria empréstimos da história tanto quanto a história toma empréstimos da ficção. É esse empréstimo recíproco que me autoriza a formular o problema da *referência cruzada* entre a historiografia e a narrativa de ficção (RICOEUR, 2010, p. 139-140).

Ricoeur enfatiza, então, que a referência por vestígios caracterizadora da historiografia e a referência metafórica da ficção se cruzam precisamente na temporalidade da ação humana. A narrativa histórica e a ficção literária refiguram em comum o tempo humano, cruzando nele seus modos referenciais.

### **Entre as narrativas, as narrativas autobiográficas (e a História)**

Conceber a historiografia como relato narrativo, “organizado 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) é parte do arsenal que tem caracterizado epistemologicamente o campo da História Cultural. Pesavento (2012, p. 57) ressalta outros elementos importantes desse arsenal, tais como a preocupação com as sensibilidades, isto é, “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.” No movimento de renovação historiográfica que trata de novos problemas e objetos, especialmente a partir dos anos 1970, marca-se a consideração necessária de vestígios do passado que anteriormente não eram alvo da atenção dos historiadores.

Desse modo, o deslocamento do olhar dos pesquisadores para o cotidiano, o inconsciente, a festa, a loucura, a infância, a juventude, entre outros, irá valorizar particularmente o indivíduo, a subjetividade, as histórias de vida. As mudanças de perspectiva e o interesse pelos sujeitos, inclusive as pessoas comuns e sem importância, conduzem à chamada “guinada subjetiva”, em que se impõe um “reordenamento ideológico e conceitual da sociedade do passado e de seus personagens, que se concentra nos direitos e na verdade da

subjetividade” (SARLO, 2007, p. 18). Tal é o contexto em que adquirem valor as narrativas autobiográficas, advindas tanto de escritos em primeira pessoa quanto de depoimentos orais.

As narrativas autobiográficas são entendidas aqui de maneira simples<sup>2</sup> como “aqueelas construções narrativas nas quais cada um de nós é, ao mesmo tempo, o autor, o narrador e o personagem principal” (LARROSA, 2004, p. 13). Assim, não nos preocuparemos em estabelecer distinções, que por vezes são destacadas, entre memórias e autobiografias. Consideraremos, porém, que as narrativas autobiográficas não se limitam jamais ao “eu” que narra – sua produção, venha da iniciativa própria do autobiógrafo ou como resposta à demanda de uma entrevista, envolve olhar não somente para si. O eu narrador indispensavelmente se volta para os outros eus com os quais interagiu, bem como para determinados contextos sócio-histórico-político-culturais aos quais confere maior ou menos atenção, dependendo das circunstâncias de produção da narrativa. Contudo, está sempre envolvida nessa narrativa uma configuração da própria vida pelos sujeitos, ou seja, uma autointerpretação. Tanto os depoimentos orais quanto os textos escritos autorreferenciais sobre o passado são, ainda, o produto do trabalho da memória:

Se ser é haver sido, o passado constitui o material de base, o caminho, para se indagar quem se é. Mas qualquer passado, pessoal ou histórico, só se recupera por intermédio da imaginação. A memória é força dinâmica e criadora, que transmuta sem cessar seus elementos. [...] A autobiografia é, em suma (e não pode ser outra coisa), uma versão de si mesmo que o autobiógrafo oferece ao público (GLUSBERG, 1995, p.95).

A memória não é, portanto, um simples rastro que podemos olhar, como olhamos para uma fotografia; ela implica, sobretudo, interpretação e construção. Para recordar precisamos da oportunidade, da imaginação e da habilidade da composição (LARROSA, 2004).

Narrativas autobiográficas escritas em suas múltiplas formas – livros de autobiografias e memórias, diários, correspondências, entre outras, cresceram numericamente de modo significativo desde o século XIX, na emergência do indivíduo moderno nas sociedades ocidentais, quando a vida individual adquiriu importância até então desconhecida e se tornou matéria digna de ser narrada (GOMES, 2004). Um longo e complexo processo levou à consolidação e à ampliação das várias práticas autobiográficas escritas num movimento que se manteve no século XX e no atual. Mais recentemente, as grandes mudanças nas tecnologias de informação e comunicação trouxeram novas práticas autobiográficas escritas, como as

---

<sup>2</sup> Para uma discussão detalhada sobre a escrita autobiográfica, na qual incluímos, além dos textos escritos, os relatos de entrevistas de História Oral, remetemos o leitor a Gomes (2012).

mensagens eletrônicas e as postagens via internet, ao mesmo tempo que as formas tradicionais antes mencionadas continuaram a existir.

Outro modo de produção de um número crescente de narrativas autobiográficas tem sido propiciado pela História Oral, metodologia que pode ser sucintamente caracterizada como a realização de entrevistas gravadas com pessoas que participaram de, ou testemunharam, acontecimentos e conjunturas do passado ou da atualidade. Tais entrevistas são planejadas e efetivadas no contexto de projetos de pesquisa de áreas muito diversificadas, “que determinam quantas e quais pessoas entrevistar, o que e como perguntar, bem como que destino dar ao material produzido” (ALBERTI, 2010, p. 155).

É oportuno assinalar, todavia, que, sendo um conjunto de procedimentos e princípios que produzem narrativas que se constituem como fontes potenciais para a historiografia, a História Oral não é um método de pesquisa naturalmente relacionado a investigações de natureza histórica<sup>3</sup>. Porém, se constituir e disponibilizar fontes historiográficas não significa mobilizar, efetivamente, a seguir, tais fontes para criar narrativas historiográficas em sentido estrito (GARNICA, 2015), nada assegura que as narrativas autobiográficas resultantes do trabalho com História Oral não sejam, futuramente, utilizadas para investigações históricas.

Distinguindo-se das narrativas autobiográficas escritas tradicionais (livros memorialísticos, diários e cartas), as narrativas autobiográficas originadas da História Oral são provocadas pelos pesquisadores e, como tal, intencionalmente produzidas. Entretanto, ambas são fontes de enorme relevância para as investigações em História da Educação Matemática.

## **Narrativas autobiográficas e História da Educação Matemática**

Alguns objetivos que se pode buscar alcançar com o uso das narrativas autobiográficas em relação à história da educação, e que seguramente importam às investigações em História da Educação Matemática são explicitados por Viñao (2000): a reconstrução dos processos e modos de educação de uma geração ou grupo social em uma época ou contexto determinado; a busca de semelhanças e diferenças nos modos de educação de gerações ou grupos sociais distintos; a análise da autopercepção socioprofissional e dos modos de vida de professores. Mais explicitamente relacionadas ao campo a que nos dedicamos são experiências escolares ou

---

<sup>3</sup> No campo da Educação Matemática têm sido realizadas diversas pesquisas não historiográficas com o uso da História Oral. Como exemplos, citamos: Giani (2004), Gino (2013), Vieira (2013), Rosa (2014), Tizzo (2014) e Zaqueu (2014).

não, nas quais estejam envolvidos processos de ensino e aprendizagem de conhecimentos matemáticos, que se vinculam, sem dúvida, aos aspectos destacados por Viñao. De fato, investigar os processos de ensino e aprendizagem dos conhecimentos matemáticos de tempos pretéritos pela ótica das narrativas autobiográficas pode significar, muitas vezes, procurar conhecer tais 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.

Autores como Souza (2000, p. 52) defendem que, para compreender o que a escola realizou em seu passado, não é bastante estudar ideias, programas, discursos, papéis sociais nela desempenhados, práticas e métodos de trabalho, tornando-se necessário também “tentar compreender a maneira com que professores e alunos reconstruíram sua experiência, como constituíram relações, estratégias, significações por meio das quais construíram a si próprios como sujeitos históricos.” Essa proposição, que consideramos válida também naquilo que concerne ao que a educação realizou no passado especialmente em relação aos conhecimentos matemáticos, conduz a uma abordagem que inclua o ponto de vista de alunos e professores, sobretudo, e que não se restrinja aos discursos em geral mais frequentemente evidenciados e valorizados, como os dos governos, dos autores de programas e de livros didáticos, dos sujeitos que, em determinado momento, tiveram algum tipo de destaque nos meios educacionais.

Narrativas autobiográficas em obras memorialísticas escritas nos têm mostrado que, como a escolarização é uma experiência que marca a vida das pessoas e nela há ênfase nos conhecimentos matemáticos desde o início, amiúde encontram-se 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. Temos, assim, acesso a visões da cultura matemática escolar de modo diferente daquele que nos propiciam outros documentos. Escritos autobiográficos e memorialísticos dão a ver representações sobre a matemática e seus professores construídas pelos alunos e reelaboradas no momento em que eles se dedicam a escrever sobre suas lembranças<sup>4</sup>.

---

<sup>4</sup> Há, ainda, certamente, textos memorialísticos e autobiográficos produzidos por alunos e professores que silenciam sobre o tema específico da educação matemática, mesmo quando não deixam de se referir a muitos outros aspectos da educação escolar. A inexistência de referência à educação matemática, porém, não é algo que acarrete impossibilidade de análises. De fato, até nesses casos, cremos na relevância da leitura dessas obras, tendo em vista que, mesmo sem menções diretas à educação matemática, a abordagem conferida às práticas e à cultura escolar traz aportes importantes às investigações pelo fato de a educação matemática se inserir nessas práticas e nessa cultura e por ter sido excluída nos registros dessas práticas e cultura.

A perspectiva de usar narrativas autobiográficas como fontes legítimas para a pesquisa em História da Educação Matemática traz, como destaca Garnica (2015), alterações radicais para as produções historiográficas nesse campo:

Um movimento, uma legislação, uma prática didática específica não podem ser mais vistas segundo uma visada fixa, como assim ou assado, mas em suas manifestações mais diversas, em suas apropriações pelos sujeitos. Trata-se não mais do passado “em si”, mas do passado que se inventa no presente e dos vários futuros projetados nesses vários passados inventados pelos sujeitos (GARNICA, 2015, p. 185-186).

O autor continua: as narrativas, quando estudadas, mostram que podem conviver, na mesma época e no mesmo cenário, apropriações “bem distintas do que poderia ser concebido como UMA legislação, UM movimento, UMA prática” (GARNICA, 2015, p. 186). Assim, pesquisas que se valem de narrativas autobiográficas, ainda que não deem a conhecer novas informações acerca de aspectos como legislação educacional em diversos períodos, reformas curriculares, programas de ensino, livros didáticos, normas estabelecidas para os vários tipos de formação de professores que ensinam Matemática, são importantíssimas por revelarem singularidades impossíveis de serem conhecidas sem o uso dessas fontes. Tanto as narrativas autobiográficas originadas do uso da metodologia da História Oral quanto aquelas contidas em textos memorialísticos escritos trazem contribuições valiosas à investigação da História da Educação Matemática no sentido de nossa compreensão dos valores, razões e sentimentos dos sujeitos de diversos momentos do passado (e mesmo de um passado recente) quanto à educação matemática, sobretudo a escolar<sup>5</sup>. Creio que é importante salientar, nessas considerações sobre narrativas autobiográficas e História da Educação Matemática, que a História Oral de que falamos não é a História Oral da Sociologia, da Antropologia, da História ou de qualquer outra área: temos em mente a História Oral configurada para a Educação Matemática no interior de um grupo de pesquisa, o GHOEM-Grupo de História Oral e Educação Matemática. Embora não homogêneo em todos os aspectos, esse grupo tem suas regularidades, estabilidades, princípios e práticas (GARNICA; FERNANDES; SILVA, 2011).

Não sendo nosso propósito, aqui, nos determos detalhadamente sobre os elementos que caracterizam as investigações, procedimentos e posturas desse grupo<sup>6</sup>, é fundamental, neste momento, sublinhar um deles: as narrativas autobiográficas a partir das quais as pesquisas

<sup>5</sup> Exemplos se encontram em vários trabalhos já realizados no projeto de mapeamento da formação e atuação de professores de Matemática no Brasil desenvolvido pelo GHOEM-Grupo História Oral e Educação Matemática, aos quais remetemos o leitor (<http://www2.fc.unesp.br/ghoem/index.php>). Alguns artigos que ilustram o que comentamos são: Gomes (2008), Souza e Garnica (2012), Souza e Garnica (2013), Búrigo (2015) e Gomes (2015).

<sup>6</sup> Muitos textos têm divulgado esses aspectos. Remetemos o leitor, por exemplo, a Garnica, Fernandes e Silva (2011), Gomes (2014) e Vianna (2014).

conduzem suas análises são textos escritos<sup>7</sup> – as textualizações. Conquanto tenham formas e estilos variados, essas narrativas escritas são, em síntese, textos construídos a partir de entrevistas transcritas, e cuja autoria tem sido reconhecida simultaneamente como conjunta entre pesquisador e entrevistado no âmbito de nosso grupo.

Estamos conscientes das diferenças entre narrativas intencionalmente produzidas para uma pesquisa que usa a História Oral e aquelas originadas da escrita de textos autorreferenciais. No entanto, as duas oferecem, a nosso ver, a contribuição inestimável do testemunho dos sujeitos que participaram ou ainda participam de práticas de educação matemática para que se possa compreendê-las e, ao mesmo tempo, produzir narrativas de História da Educação Matemática. Aspectos teórico-metodológicos centrais ao trabalho com narrativas autobiográficas são discutidos a seguir.

### **Parâmetros teórico-metodológicos a serem considerados na pesquisa em História da Educação Matemática com o uso de narrativas autobiográficas**

Mesmo levando em conta a impossibilidade de estabelecer parâmetros completos e definitivos para o trabalho com narrativas autobiográficas, principalmente porque, além de sua variedade, existe grande diversificação nos temas que ocupam os pesquisadores, penso que é possível tecer considerações sobre alguns pontos relevantes. Esses aspectos, todos relacionados entre si, são tratados a seguir. Focalizaremos, sempre em referência às narrativas autobiográficas, a questão da subjetividade do autor, o papel do intérprete, a convivência de tempos distintos, as relações narrativa-autor. Começamos por considerar a dimensão subjetiva dos autores das narrativas.

Os registros de memória dos indivíduos modernos são, de forma geral e por definição, subjetivos, fragmentados e ordinários como suas vidas. Seu valor, especialmente como documento histórico, é identificado justamente nessas características, e também em uma qualidade decorrente de uma nova concepção de verdade, própria às sociedades individualistas. (...) A verdade, não mais unitária, mas sem prejuízo de solidez, passa a ser pensada em sentido plural, como são plurais as vidas individuais, como é plural e diferenciada a memória que regista os acontecimentos da vida (GOMES, 2004, p. 13-14).

Como foi comentado anteriormente, as narrativas autobiográficas vêm sendo valorizadas num contexto sociocultural específico de interesse pelo indivíduo. Nesse contexto, convivem dois sentidos de verdade – a dos acontecimentos e a da sinceridade – e isso tem

---

<sup>7</sup> Contudo, no âmbito do GHOEM, reconhece-se que a própria entrevista, sua gravação e sua transcrição participam intensamente das análises realizadas tendo a textualização como suporte.

repercudido na produção historiográfica especialmente a partir das últimas décadas do século XX, com o reconhecimento e o direito à cidadania de novos objetos, fontes, metodologias e critérios de verdade histórica. A subjetividade do autor é parte intrínseca à narrativa autobiográfica e, como bem pondera Ângela de Castro Gomes, esses documentos requerem deslocamentos nos procedimentos usuais de crítica das fontes, já que é necessário descartar, de partida, qualquer perspectiva de conhecer a “verdade dos fatos”. A narrativa autobiográfica não nos conta “o que houve”, mas sim “o que o autor diz que viu, sentiu e experimentou, retrospectivamente, em relação a um acontecimento” (Gomes, 2004, p. 15). Entretanto, como um elemento constitutivo dessas narrativas é a impressão de veracidade transmitida, um dos cuidados do pesquisador é o de não ser “enfeitiçado” por essa impressão; torna-se essencial assumir aquilo que podemos designar como uma postura crítica em relação ao testemunho. Isso não significa colocar em dúvida o que dizem as narrativas<sup>8</sup>, mas implica não percebê-las como expressão do que “verdadeiramente” aconteceu, do mesmo modo como procedemos quanto aos demais documentos. Enfatizamos que acreditamos, como Gomes (2004), que nenhum tipo de documento retrata por si só o que “verdadeiramente” se passou e, portanto, cabem considerações do mesmo teor em relação às narrativas autobiográficas. Outro trabalho de Ângela de Castro Gomes traz ponderações acerca do “feitiço” dos arquivos privados que contribuem para nossa reflexão no que concerne às narrativas autobiográficas.

Por guardar uma documentação pessoal, produzida com a marca da personalidade e não destinada explicitamente ao espaço público, ele [o arquivo privado] revelaria seu produtor de forma “verdadeira”: aí ele se mostraria “de fato”, o que seria atestado pela espontaneidade e pela intimidade que marcam boa parte dos registros. A documentação dos arquivos privados permitiria, finalmente e de forma muito particular, dar vida à história, enchendo-a de homens e não de nomes... (GOMES, 1998, p. 125).

Ao pensar nas narrativas autobiográficas, poderíamos, com certeza, ser levados a acreditar que os narradores que selecionamos – para entrevistar ou para ler seus escritos na primeira pessoa – nelas se revelam “sem disfarces”. Isso constituiria “a ilusão da verdade” segundo Gomes (1998), em relação à qual precisamos ter cuidado.

Há muita coisa envolvida em qualquer tipo de narrativa autobiográfica e que é preciso levar em conta. Trata-se daquilo que Larrosa (2004, p. 20) denomina políticas da autonarração.

O que somos é a elaboração narrativa (particular, contingente, aberta, interminável) da história de nossas vidas, de quem somos em relação ao que nos passa. Essa interpretação tem seu lugar em um constante movimento no qual nossa história se põe em relação significativa com outras histórias. (...) Mas sabemos que o poder atravessa

<sup>8</sup> Como comenta Bruner (1991), narrativas são uma versão da realidade cuja aceitabilidade é regida por convenção e “necessidade narrativa”, e não por fundamentação empírica ou lógica, embora, ironicamente, não tenhamos escrúpulos em adjetivá-las como verdadeiras ou falsas.

a conversação; que o discurso é uma entidade capaz de uma produtividade infinita, porém na qual se projetam múltiplas operações de solidificação e controle; que as práticas discursivas são também práticas sociais; que o discurso, em suma, tem lugar em instituições e práticas sociais mais ou menos organizadas constituídas em relações de desigualdade, de poder e de controle.

Larrosa destaca, assim, que existem instâncias e relações de poder que fazem com que as narrativas sejam compostas em determinada forma, em determinados contextos e para determinadas finalidades, de modo que a história das práticas discursivas de autonarração é também uma história social e política. Daí, a importância de considerar os lugares sociais e institucionais em que os relatos autonarrativos são produzidos, reproduzidos, mediados, avaliados e utilizados.

No caso das entrevistas da História Oral como configurada no GHOEM, cabe lembrar que o roteiro da entrevista, a abordagem do entrevistador, as relações que consegue estabelecer com o entrevistado, as circunstâncias de realização da entrevista e de sua transcrição, textualização e negociação com o depoente são elementos fundamentais no processo de constituição das narrativas.

Para as narrativas autobiográficas registradas em livros de memórias, diários e outros escritos, a consideração correspondente diz respeito a pensar sobre as relações do autobiógrafo com seu texto. O que pretendeu o autor ao registrar seu passado em seu relato, qualquer que seja o seu tipo – livro, diário, carta, relatório? Que público leitor tinha como alvo e o que escolheu para narrar a esse público? Como se pode caracterizar o seu estilo, que entendemos com Starobinski (1970) como o modo próprio de cada autobiógrafo satisfazer as três condições essenciais da escrita autorreferencial – a identidade entre autor e herói da narração, a presença de uma narração e não de uma descrição, e a cobertura, pela narrativa, de uma situação temporal suficiente para que apareça o traçado de uma vida? Certamente é preciso considerar que os efeitos de qualquer narrativa se devem ao uso da linguagem de uma maneira particular, e os modos de contar nos predispõem a usar nossas mentes e sensibilidades de maneira específica (BRUNER, 1991). Sendo o estilo e a narração indissociáveis em qualquer narrativa, devemos lembrar que as narrativas textualizadas originadas em depoimentos de História Oral como nos trabalhos do GHOEM, além de terem autoria dupla – entrevistador e colaborador –, são resultado da conjugação de recursos da linguagem oral com a escrita e, nessa condição, muito distintas das narrativas autobiográficas empreendidas originalmente na linguagem escrita.

Quando tratamos das relações entre narrativa autobiográfica e autor, precisamos, ainda, ter em mente a questão nomeada por Bruner (1991) como um dos problemas básicos da

atividade interpretativa – o conhecimento anterior<sup>9</sup>, tanto do narrador quanto do intérprete, e como cada um deles interpreta o conhecimento anterior do outro. Como acreditamos que o “registro de conhecimento” em que uma narrativa é feita é diferente daquele no qual ela é recebida, ao trabalharmos com narrativas autobiográficas será fundamental observar que frequentemente iremos nos deparar com alusões a pessoas, instituições, contextos nem sempre conhecidos suficientemente por nós. A pesquisa em História da Educação Matemática com a participação dessas narrativas deverá necessariamente, portanto, ser integrada ao estudo e ao diálogo com outros documentos, para que a interpretação se realize de maneira pertinente (GOMES, 2004; VIÑAO, 2000). Além de recorrer a trabalhos investigativos já realizados sobre cada tema abordado e/ou a trabalhos afins a esse mesmo tema, será proveitoso mobilizar documentos legislativos e normativos, programas de ensino, livros didáticos, impressos pedagógicos, cadernos e outros materiais escolares. Advogamos, no entanto, em favor de realizar tais interlocuções sem conferir maior valor a um ou outro documento; acreditamos que cada recurso “abre a possibilidade de conhecer propostas alternativas, ainda que não poucas vezes conflitantes” (GARNICA; FERNANDES; SILVA, 2011, p. 237).

Criar uma narrativa historiográfica relativa à educação matemática utilizando narrativas autobiográficas implica fazer escolhas, recortes, descartes, que envolvem não somente aspectos dessas narrativas, mas também de quaisquer outras fontes. Podemos dizer, com Gomes (1998, p. 126), que a descoberta, a produção e a invenção de fontes podem ser infinitas, mas a imaginação e a criatividade do pesquisador estão na própria origem desse processo, que se articula com as permanentes transformações do campo historiográfico.

Focalizemos agora uma dimensão particularmente importante relacionada à vinculação de narrativas autobiográficas às pesquisas em História: falamos da abordagem do tempo na narrativa, sempre condicionada pela linguagem. Benedito Nunes (1988) alerta para o fato de que, nos textos narrativos, o tempo é inseparável de um mundo imaginário, projetado, e se conjuga “segundo registros peculiares, que decorrem de sua apresentação na linguagem” (p. 24), principalmente ao “tempo vivido” ou “tempo psicológico”. Este é variável de indivíduo para indivíduo, subjetivo e qualitativo por oposição ao tempo físico, e nele “a percepção do presente se faz ora em função do passado ora em função de projetos futuros” (p. 18-19). Diz ainda o filósofo que, enquanto o tempo físico é expresso com mensurações precisas e padronizadas para o cômputo da duração, o tempo psicológico “se compõe de momentos

<sup>9</sup> É importante registrar a expressão usada por Bruner no original – “background knowledge” –, para a qual me parece difícil uma tradução adequada em Português.

imprecisos, que se aproximam ou tendem a fundir-se, o passado indistinto do presente” (p. 19). Os sentimentos e as lembranças produzem, nesse tempo vivido, “intervalos heterogêneos incomparáveis” (idem).

Esse modo de se olhar para a questão do tempo nas narrativas em primeira pessoa chama a atenção para a inevitável convivência de tempos diferentes – passado recordado e presente (fugaz) em que o autobiógrafo produz o seu registro. Esse aspecto impregna indelevelmente a narrativa autobiográfica, e, sendo inerente a ela, precisará ser sempre alvo do cuidado do leitor-pesquisador. Sarlo (2007) refere-se à discordância de tempos como parte integrante dos relatos em primeira pessoa, assinalando que todo ato de discorrer sobre o passado tem uma dimensão anacrônica impossível de ser completamente eliminada. Toda narrativa autobiográfica é, assim, composta também daquilo que os instrumentos culturais do narrador lhe permitem captar do passado, daquilo que suas ideias atuais lhe indicam que deve ser enfatizado, daquilo que conhece por experiência e pelos meios de comunicação, e que se confunde, passado o tempo, com sua experiência.

O memorialista Pedro Nava assim reflete sobre o tema:

... o passado e o presente não são coisas estáveis tornadas impenetráveis pela memória que arruma e desarruma as cartas que vai embaralhando. O passado não é ordenado nem imóvel – pode vir em imagens sucessivas, mas sua verdadeira força reside na simultaneidade e na multiplicidade das visagens que se dispõem, se desarranjam, combinam-se umas às outras e logo se repelem, construindo não só um passado, mas vários passados. Fatias da grossura do ponto geométrico incessantemente cortadas do presente por uma espécie de máquina automática de fazer presunto. Seus roletes não caem em ordem cronológica sobre o papel impermeável do embrulho. Vão e vêm segundo a solicitação da realidade atual – também fictícia porque sempre em desgaste e capaz de instituir contemporaneidade com o passado, igual à que se pode estabelecer com o futuro – tornando de vidro as barreiras do tempo (NAVA, 2000, p. 313).

Abordemos, por fim, de modo mais explícito do que o fizemos até agora, a dimensão subjetiva, parcial e situada de qualquer escuta ou leitura das narrativas autobiográficas. Ricoeur (2010, p. 132) nos diz que o que é comunicado é, em última instância, o mundo que o texto projeta e que constitui seu horizonte: “o ouvinte ou o leitor o recebem de acordo com a sua própria capacidade de acolhimento que, também ela, se define por uma situação ao mesmo tempo aberta e limitada para um horizonte de mundo.”

Posições intencionais distintas levarão, indubitavelmente a interpretações distintas do mesmo texto, porque se conectam às vivências e seleções socioculturais de cada pesquisador. A produção ou a escolha de narrativas autobiográficas como elementos para a construção de uma investigação e de seus relatos serão diferentes de pesquisador para pesquisador em virtude das particularidades de cada um. Starobinski (1976) acentua que é o intérprete o produtor

daquilo que ele descobre no texto, já que seleciona, de acordo com aquilo que necessita, o código em que inscreverá o “sentido próprio”.

O objeto a interpretar e o discurso que o interpreta, se são adequados, ligam-se para não mais se deixar. Formam um novo ser, composto por uma dupla substância. Nós nos apropriamos do objeto, mas também é possível dizer que ele nos atrai, que nos atrai a sua presença aumentada e tornada mais evidente. O objeto compreendido pertence a essa parte do mundo que podemos considerar nossa: nós nele voltamos a encontrarmo-nos. O paradoxo que transparece é que, ao mesmo tempo que recebe confirmação de sua existência independente, o objeto devidamente interpretado passa a fazer também parte de nosso discurso interpretativo, torna-se um dos instrumentos com a ajuda dos quais podemos procurar compreender, ao mesmo tempo, outros objetos e a nossa relação com os mesmos (STAROBINSKI, 1976, p. 142).

Ao mesmo tempo, o autor lembra que os instrumentos e a língua de que o intérprete dispõe são inseparáveis de sua suposta total liberdade: a história de nossa própria atividade interpretativa se vincula à história dos objetos que outros interpretaram antes de nós e que, desde então, integram o nosso acervo de conhecimentos. Só podemos, então, escolher objetos e métodos recorrendo à linguagem e aos instrumentos que recebemos do passado. Aqui, por fim, é pertinente pensarmos explicitamente no aspecto da temporalidade do leitor da narrativa autobiográfica, que, como sublinha Nunes (1988), é externa a essa narrativa. Contudo, é apenas o ato da leitura, que não é simplesmente a travessia linear do texto, mas abrange o acúmulo de compreensão de conteúdo e estilo e “os atos de preenchimento dos *indicadores* ou *registros* que orientam a leitura, e que se destinam a concretizá-la”, que “ajusta o tempo vivido, extratextual do leitor, com a suma de sua experiência cultural e social” (NUNES, 1988, p. 75-76).

### Poucas palavras para terminar

Neste texto, busquei chamar a atenção para alguns pontos que considero primordiais para o trabalho com narrativas autobiográficas, tendo em mente o meu campo particular de interesse, a História da Educação Matemática. As considerações realizadas não têm a pretensão de se constituir como um guia metodológico completo para a pesquisa em HEM com a utilização de narrativas autobiográficas. Talvez possamos concluir com Machado de Assis em *Memórias Póstumas de Brás Cubas*: se o método é algo que não podemos dispensar, também é algo que não pode ter rigidez.

Que isto de método sendo, como é, uma cousa indispensável, todavia é melhor tê-lo sem gravata nem suspensórios, mas um pouco à fresca e à solta, como quem não se lhe dá da vizinha fronteira, nem do inspetor de quarteirão. É como a eloquência, que há uma genuína e vibrante, de uma arte natural e feiticeira, e outra tesa, engomada e chocha (ASSIS, 1971, p. 25).

### Referências

ABRAHÃO, M. H. M. B (org.). **A aventura (auto)biográfica: teoria e empiria.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

ALBERTI, V. Histórias dentro da História. In: PINSKY, C. B. (org.). **Fontes históricas.** 2 ed. São Paulo: Contexto, 2010.

ASSIS, J. M. M. de. **Obra completa em três volumes, v.1.** Rio de Janeiro, Aguilar, 1971.

BÚRIGO, E. Z. Marcel Proust e as reminiscências de um mau aluno. **Zetetiké** (Campinas). No prelo, 2015.

BRUNER, J. The narrative construction of reality. **Critical Inquiry**, v. 18, n. 1, p. 1-21, 1991. Tradução de Waldemar Ferreira Neto. Disponível em <http://worldroom.tamu.edu/Workshops/CommOfRespect07/StoryTelling/The%20Narrative%20Construction%20of%20Reality.pdf>. Acesso em 21 ago 2015.

CARNEIRO, R. F.; PASSOS, C. L. B. Concepções de matemática de alunas-professoras dos anos iniciais. **Educação e Realidade** (Porto Alegre), v. 39, n. 4, p. 1113-1133, 2014.

CORDEIRO, V. M. R.; SOUZA, E. C. de. (orgs.). **Memoriais, literatura e práticas culturais de escrita.** Salvador: EDUFBA, 2010.

FIORENTINI, D. Uma história de reflexão e escrita sobre a prática escolar em matemática. In: FIORENTINI, D.; CRISTOVÃO, E. M. (Org.). **Histórias e Investigação de/em Aulas de Matemática.** Campinas: Alínea, 2006.

GARNICA, A. V. M.; FERNANDES, D. N.; SILVA, H. da. Entre a amnésia e a vontade de nada esquecer: notas sobre regimes de historicidade e história oral. **Bolema** (Rio Claro), v. 25, n. 41, p. 213-250, 2011.

GARNICA, A. V. M (Org.). **Cartografias Contemporâneas:** Mapeando a Formação de Professores de Matemática no Brasil. 1ed. Curitiba: Appris, 2014.

GARNICA, A. V. M. O pulo do sapo: narrativas, história oral, insubordinação e educação matemática. In: D'AMBROSIO, B. S.; LOPES, C. E. **Vertentes da subversão na produção científica em Educação Matemática.** Campinas: Mercado de Letras, 2015, p. 181-206.

GIANI, L. M. C. **Concepções de Professores de Matemática: considerações à luz do processo de escolha de livros-texto.** Dissertação (Mestrado em Educação para a Ciência). Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Bauru, 2004.

GINO, A. S. **Um estudo sobre as contribuições de um curso de formação continuada a partir das narrativas de professoras que ensinam Matemática.** 2013. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.

GLUSBERG, J. La escritura de la memoria. In: **La situación autobiográfica.** Buenos Aires: Corregidor, 1995, p. 91-106.

GOMES, A. C. de. Escrita de si, escrita da História: a título de prólogo. In: GOMES, Angela de Castro. (org.). **Escrita de si, escrita da história**. Rio de Janeiro: Editora da FGV, 2004, p.7-24.

GOMES, A. C. de. Nas malhas do feitiço: o historiador e os encantos dos arquivos privados. **Estudos Históricos** (Rio de Janeiro), n. 21, p. 121-127, 1998.

GOMES, M. L. M. Educação matemática na escola de primeiras letras do final do século XIX: a escrita autobiográfica de Humberto de Campos. Trabalho submetido ao III CIHEM-Congresso Ibero-Americanano de História da Educação Matemática, 2015.

GOMES, M. L. M. Escrita autobiográfica e história da educação matemática. **Bolema. Boletim de Educação Matemática** (Rio Claro), v. 26, p. 105-138, 2012.

GOMES, M. L. M. Formação e atuação de professores de Matemática, testemunhos e mapas. In: GARNICA, A. V. M (Org.). **Cartografias Contemporâneas: Mapeando a Formação de Professores de Matemática no Brasil**. 1ed. Curitiba: Appris, 2014, p. 11-38.

GOMES, M. L. M. Potencialidades da literatura como fonte para a História da Educação Matemática: a obra de Pedro Nava. **Bolema. Boletim de Educação Matemática** (Rio Claro), v. 21, p. 89-110, 2008.

LARROSA, J. Notas sobre narrativa e identidad (A modo de presentación). In: ABRAHÃO, M. H. M. B (org.). **A aventura (auto)biográfica: teoria e empiria**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004, p. 11-22.

MEGID, M. A. B. A; FIORENTINI, D. Formação docente a partir de narrativas de aprendizagem. **Interacções** (Coimbra), v. 7, p. 178-203, 2011.

MIGUEL, A.; MIORIM, M. A.; BRITO, A. J. History of Mathematics Education in Brazil. In: UNESCO (Org.). **Encyclopedia of Life Support Systems (EOLSS)**. Oxford: UNESCO, 2013, v.1, p. 1-55.

MIGUEL, A. O que dizem os estudos já elaborados sobre a emergência da história da educação matemática no Brasil?. In: VALENTE, W. R. (Org.). **História da educação Matemática no Brasil: problemáticas de pesquisa, fontes, referências teórico-metodológicas e histórias elaboradas**. 1ed. São Paulo: Livraria Editora da Física, 2014, p. 30-45.

NACARATO, A. M. A formação matemática das professoras das séries iniciais: a escrita de si como prática de formação. **Bolema**, Rio Claro, v.23, n.37, p. 905-930, 2010.

NACARATO, A. M.; PASSEGGI, M. da C. Narrativas autobiográficas produzidas por futuras professoras: representações sobre a matemática escolar. **Revista Educação PUC-Campinas**, v. 18, n.3, p. 287-299, 2013.

NACARATO, A. M.; PASSOS, C. L. B.; SILVA, H. da. Narrativas na pesquisa em Educação Matemática: caleidoscópio teórico e metodológico. **Bolema** (Rio Claro), v. 28, n. 49, p. 701-716.

NAVA, P. da. **Balão Cativo.** Cotia: Ateliê Editorial; São Paulo: Giordano, 2000.

NUNES, B. **O tempo na narrativa.** São Paulo: Ática, 1988.

PASSOS, C. L. B.; GALVÃO, C. Narrativas de Formação: investigações matemáticas na formação e na atuação de professores. **Interacções** (Portugal), v. 18, p. 76-103, 2011.

PESAVENTO, S. J. **História & História Cultural.** 3<sup>a</sup> ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

PRADO, G. do V. T.; SOLIGO, R. (orgs.). **Porque escrever é fazer história:** revelações, subversões e superações. Campinas: Alínea, 2007.

RICOEUR, P. **Tempo e narrativa.** v.1. A intriga e a narrativa histórica. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.

ROSA, E. A. C. **Professores que ensinam matemática e a inclusão escolar: algumas apreensões.** Dissertação (Mestrado em Educação Matemática). Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2014.

SARLO, B. **Tempo passado, cultura da memória e guinada subjetiva.** Tradução de Rosa Freire d'Aguiar. São Paulo: Companhia das Letras; Belo Horizonte: Editora UFMG, 2007.

SILVA, H. da. Integrando história oral e narrativas a abordagens pedagógicas problematizadoras na formação inicial de professores de matemática. **Revista Educação PUC-Campinas**, v. 18, n.3, p. 269-285, 2013.

SILVA, H. da; BARALDI, I. M.; GARNICA, A. V. M. Sentidos para a pesquisa com narrativas (em Educação Matemática). In: FLORES, C. R.; CASSIANI, S. (org.). **Tendências contemporâneas nas pesquisas em Educação Matemática e Científica:** sobre linguagens e práticas culturais. Campinas: Mercado de Letras, 2013, p. 61-89.

SOUZA, L. A. de.; GARNICA, A. V. M. Movimentos de um Movimento: um estudo sobre os significados atribuídos ao escolanovismo e seus ritmos. **Educação Matemática Pesquisa** (São Paulo), v.14, n.3, p. 481-506, 2012.

SOUZA, L. A.; GARNICA, A. V. M. As matemáticas modernas: um ensaio sobre os modos de produção de significado ao(s) movimento(s) no ensino primário brasileiro. **Revista Latinoamericana de Investigación en Matemática Educativa** (Cidade do México), v. 16, p. 369-393, 2013.

SOUZA, M. C. C. C. de. **A escola e a memória.** Bragança Paulista: IFAN-CDAPH, Editora da Universidade São Francisco/EDUSF, 2000.

STAROBINSKI, J. A literatura: o texto e seu intérprete. In Le Goff, J. & Nora, P. **História:** novas abordagens (org.). Tradução de Henrique Mesquita. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1976, p. 132-143.

STAROBINSKI, J. Le style de l'autobiographie. In Starobinski, J. **La relation critique : l'oeil vivant II.** Paris: Gallimard, 1970, p. 83-99.

TIZZO, V. S. **A História Oral como um Recurso Didático-Pedagógico na Disciplina Política Educacional Brasileira de um Curso de Licenciatura em Matemática.** Dissertação (Mestrado em Educação Matemática). Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2014.

VIEIRA, G. M. **Professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e Livros Didáticos de Matemática.** Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, 2013.

VIANNA, C. R. Sem título. In: GARNICA, A. V. M (Org.). **Cartografias Contemporâneas: Mapeando a Formação de Professores de Matemática no Brasil.** 1ed. Curitiba: Appris, 2014, p. 67-85.

VIÑAO, A. Las autobiografías, memorias y diarios como fuente histórico-educativa: tipología y usos. **Teias: Revista da Faculdade de Educação da UERJ,** n.1. Rio de Janeiro: UERJ-Faculdade de Educação, 2000, p.82-97.

ZAQUEU, A. C. M. **O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID): um estudo de caso a partir da perspectiva de bolsistas e ex-bolsistas.** Dissertação (Mestrado em Educação Matemática). Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2014.

Submetido em maio de 2015

Aprovado em setembro de 2015

# PERSPECTIVAS DA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA