



## Sobre a Dinâmica de Circulação de Ideias (em Educação Matemática)

### On the Dynamics of Ideas Circulation (in Mathematics Education)

Carla Alves de Souza<sup>1</sup>

Antonio Vicente Marafioti Garnica<sup>2</sup>

#### Resumo

O artigo apresenta algumas compreensões sobre o movimento internacional de circulação e apropriação de um ideário educacional em Educação Matemática. Na impossibilidade de realizar este estudo num plano genérico, optamos por ter a Didática da Matemática Francesa como foco. Trata-se, pois, de um estudo de caso sobre a circulação da Didática Francesa, um conjunto de ideias e práticas que evidencia mobilizações com expressiva intencionalidade e repercussão. A investigação sobre a inserção, a circulação e a acomodação das propostas desse movimento no Brasil dá indicativos de aspectos relevantes que podem caracterizar a dinâmica de apropriação e circulação de ideias em sentido mais amplo. Seguindo uma perspectiva qualitativa de pesquisa, com base na proposta metodológica da História Oral e tendo a Sociologia como recurso teórico para as análises, recorreremos a entrevistas com educadores matemáticos brasileiros de distintos núcleos institucionais de ensino superior que protagoniza(ra)m a mediação entre a Didática da Matemática Francesa e a Educação Matemática Brasileira.

**Palavras-chave:** História Oral. Educação Matemática. Circulação de ideias. Didática Francesa.

#### Abstract

The main goal of this paper is to understand aspects of how occurs the circulation and appropriation of an educational movement which is, in academic terms, meaningful, having expressive intentionality and repercussion. Due to the impossibility in performing this study in a generic plan, we choose the French movement known as “Didactique des Mathematiques” as our focus. So, this paper is a case study. According to a qualitative point of view, having Oral History as our methodological framework and a Sociological approach as

---

<sup>1</sup> Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo/ USP. Professora da rede pública de ensino médio na cidade de São Paulo (SP). Contato: carla.souza@usp.br

<sup>2</sup> Doutor em Educação Matemática pela Universidade Estadual Paulista/ UNESP. Professor do Departamento de Matemática da Universidade Estadual Paulista/ UNESP, Bauru, São Paulo, Brasil. Docente dos Programas de Pós-graduação em Educação Matemática (UNESP - Rio Claro) e Educação para a Ciência (UNESP - Bauru). Coordenador do GHOEM - Grupo de Pesquisa História Oral e Educação Matemática. Contato: vgarnica@fc.unesp.br

our foundational theory, the starting point for the research were interviews with Brazilian mathematics educators recognized as special agents in the configuration of that movement in Brazil.

**Keywords:** Oral History. Mathematics Education. Circulation of ideas. French Didactics.

*Se, em geral, a posteridade julga melhor, isso se deve ao fato dos contemporâneos serem concorrentes e terem interesses ocultos para não compreender ou mesmo para impedir a compreensão. (BOURDIEU, 2002, p. 3)*

## Uma introdução

O modo como ideias/teorias circulam é, certamente, tema importante para o campo acadêmico, principalmente se considerarmos a ênfase nas iniciativas de internacionalização que cada vez mais nos envolvem, muitas vezes forçando intercâmbios de forma extremamente artificial. A internacionalização acadêmica é um fenômeno intrínseco ao movimento dos atores sociais em luta pela conquista do reconhecimento em seu campo científico. Mesmo que nesse movimento as ações sejam espontâneas, desprendidas ou aleatórias, elas são catalisadas por políticas públicas indutoras de produção científica (AZEVEDO, 2009, p. 186). Algumas ideias, entretanto, tendo ou não sido impostas, são recebidas e apropriadas e passam a frequentar determinadas práticas e campos do saber. No caso da Educação Matemática há ideários estrangeiros historicamente importantes que, entre nós, tiveram papel significativo, como é o caso do Movimento da Matemática Moderna. Na atualidade, outras dinâmicas de circulação de ideias têm ocupado o espaço da pesquisa em Educação Matemática, em particular, e o da Educação, de modo geral. Este tema pode facilmente vincular-se ao tema da importação de modelos, como o que se verifica facilmente quando consideramos, por exemplo, as discussões sobre os currículos nacionais que, no Brasil, ora tomam como parâmetro as indicações de um país, ora de outro. No momento, a chamada base curricular australiana tem ocupado espaço considerável nessa discussão. Historicamente, do ponto de vista educacional, a importação de modelos parece mesmo caracterizar as práticas e políticas públicas nacionais: nosso ensino primário, por exemplo, foi criado segundo inspiração americana e nossos livros didáticos têm a indelével marca da produção francesa. O tempo cuida de relativizar, matizar ou enfatizar essas influências “originárias”. Deve-se também considerar que a circulação de ideias não diz respeito apenas a uma dinâmica bipolarizada

entre nacional e estrangeiro, já que ideias nacionais também circulam em território nacional. De certo temos que a dinâmica de circulação de ideias é um tema significativo que tem frequentado pouco os estudos em Educação Matemática. Dessa constatação surge o projeto de doutoramento do qual este artigo é parte, e cuja intenção foi compreender aspectos do movimento de circulação e apropriação de um ideário/movimento educacional que evidenciasse, de algum modo, mobilizações, em termos acadêmicos, com expressiva intencionalidade e repercussão. Na impossibilidade de realizar este estudo num plano genérico, optamos por ter a Didática da Matemática Francesa<sup>3</sup> como exemplo desse ideário. Deve-se enfatizar, entretanto, que a Didática da Matemática Francesa não é tema central desta pesquisa, mas elemento subsidiário que nos permitiu compreender aspectos da dinâmica de circulação – este, sim, nosso tema principal. Seguindo uma perspectiva qualitativa de pesquisa, com base na proposta metodológica da História Oral, recorremos a entrevistas com educadores matemáticos brasileiros alocados em núcleos institucionais de ensino superior que protagoniza(ra)m a mediação entre a Didática da Matemática Francesa e a Educação Matemática brasileira<sup>4</sup>. Da análise das doze entrevistas realizadas surgiram algumas categorias que nos permitem sistematizar elementos importantes acerca da inserção, circulação e acomodação das propostas desse movimento no cenário brasileiro.

Para essas análises, o aporte da Sociologia foi fundamental. Este artigo apresenta alguns aspectos gerais dessas ideias que fundamentaram nosso trabalho – com ênfase em estudos de Bourdieu, Morosini, Azevedo, Catani e Martucelli – para, em seguida, explicitar as categorias às quais chegamos ao analisar as narrativas dos pesquisadores inicialmente encarregados de fazer circular, no Brasil, as ideias da Didática da Matemática Francesa.

### **Aspectos de uma leitura sociológica: campos, convênios, cooperação internacional**

---

<sup>3</sup> Deve ficar claro que a Didática da Matemática Francesa não é tema central desta pesquisa: esse conjunto de teorias, criado na França por pesquisadores conhecidos internacionalmente, é o movimento que teremos em tela para abordar a questão da circulação de um ideário entre os educadores Matemáticos. Em linhas gerais, chama-se de Didática da Matemática Francesa a um conjunto de abordagens criado em resposta à Matemática Moderna, por pesquisadores como Gérard Vergnaud, Guy Brousseau, Michèle Artigue, Régine Douady e Yves Chevallard, entre outros. Boa parte das considerações acerca desse ideário, presentes no trabalho que dá sustentação a este artigo, são provenientes das entrevistas (nas quais cada um dos depoentes define o que chama de Didática da Matemática Francesa) e, particularmente, de uma entrevista informal realizada com Michèle Artigue.

<sup>4</sup> Os pesquisadores que nos concederam entrevistas foram Sílvia Dias Alcântara Machado, Saddo Ag Almouloud, Vincenzo Bongiovanni, Marlene Alves Dias, Tânia Maria Mendonça Campos, Luiz Carlos Pais, Marilena Bittar, José Luiz Magalhães de Freitas, Marcelo Câmara dos Santos, Paula Moreira Baltar Bellemain, Paulo Figueiredo Lima e Méricles Thadeu Moretti.

Acerca das condições sociais da circulação internacional das ideias, Bourdieu afirma que a vida intelectual não é espontaneamente internacional, mas um lugar, como todos os outros espaços sociais, de nacionalismos e imperialismos.

Segundo Bourdieu (2002), as trocas internacionais estão sujeitas a fatores estruturais geradores de mal-entendidos, sendo o primeiro deles a circulação sem contexto<sup>5</sup>. Para este autor, o sentido e a função de uma obra estrangeira são determinados tanto pelo campo de recepção como pelo campo de origem, sendo o sentido e a função no campo original frequentemente ignorados. A transferência de um campo nacional a outro se faz através de uma série de operações sociais de seleção, de marcação e de leitura, que “aplicam à obra categorias de percepção e problemáticas que são o produto de um campo de produção diferente” (BOURDIEU, 2002, p. 4).

A pesquisa sobre a entrada num determinado campo de recepção (BOURDIEU, 2002) é urgente, visto que, por várias razões, cada vez mais se busca intensificar e melhorar o intercâmbio entre as nações. Aquele que se apropria de um autor e se torna o introdutor tem vantagens determinantes para se compreender o que, como e por que se faz o que se faz.

Bourdieu explica ainda que as trocas internacionais são alianças, na lógica das relações de força, entre detentores de posições acadêmicas dominantes, de modo que o produto importado receberá uma marca cujos efeitos estruturais – que tornam possíveis todas as transformações e deformações ligadas aos usos estratégicos dos textos e dos autores<sup>6</sup> – podem se exercer mesmo fora dessa rede de intervenções e manipulações.

A circulação de ideias e a educação implicam, para Azevedo e Catani (2013), necessariamente, compartilhamento de cultura e de conhecimento, e tais fenômenos “podem adquirir o sentido humanista da solidariedade e da civilidade, ou o sentido coisificante da expansão capitalista e da mercadorização”. Esses autores discutem as relações entre campo acadêmico (ou científico), a produção do conhecimento e a internacionalização, concordando com Bourdieu (2002) quando afirmam que “o campo acadêmico é um campo de forças e um

---

<sup>5</sup> “O fato de os textos circularem sem seu contexto – já que eles não trazem com eles o campo de produção do qual eles são o produto e que os receptores, estando eles mesmos inseridos em um campo de produção diferente, os reinterpretem em função da estrutura do campo de recepção – gera formidáveis mal-entendidos” (BOURDIEU, 2002, p. 3).

<sup>6</sup> “As diferenças são tão grandes entre as tradições históricas, tanto no campo intelectual propriamente dito como no campo social tomado em seu conjunto, que a aplicação de categorias de percepção e apreciação a um produto cultural estrangeiro, adquiridas através da experiência de um campo nacional, pode criar oposições fictícias entre coisas semelhantes e falsas semelhanças entre coisas diferentes” (BOURDIEU, 2002, p. 6).

campo de lutas para conservar ou transformar este campo de forças” cuja estrutura distribui o capital científico entre diferentes atores sociais. Ainda fazendo referência a Bourdieu, Azevedo e Catani (2013) afirmam que

O campo científico tem sua autonomia minorada ao submeter-se à indução dos Estados e aos editais das agências de financiamento nacionais [...] e outras fundações de apoio à pesquisa, vinculadas aos estados subnacionais, assim como às agências internacionais [...]. (p. 275)

Morosini (2011), por sua vez, afirma que “a produção do conhecimento científico no país está sediada, prioritariamente, na pós-graduação”, pressupondo que “a sociedade do conhecimento identifica como marco da educação superior a acentuada expansão das instituições com influência marcante da globalização”. Para a autora,

A globalização da educação superior é um contexto complexo, com uma diversidade de termos relacionados, como mundialização, internacionalização da educação superior e cooperação internacional que, similar a outros fatos sociais, sofre interferência de tempo e espaço. (MOROSINI, 2011, p.2)

Morosini (2011) analisa o processo de internacionalização da educação superior, seus modelos e estratégias, afirmando que tal processo pode ser compreendido em termos de dois modelos. O primeiro é o da Cooperação Internacional Tradicional (CIT), caracterizado por relações de competitividade entre Instituições de Ensino Superior (IES) na captação de “sujeitos e de consumidores”. A ênfase é posta nos contatos internacionais e nas atividades que fortalecem as IES, principalmente as de pesquisa e de pós-graduação, com grande mobilidade de estudantes e pesquisadores. O segundo modelo é o da Cooperação Internacional Horizontal (CIH), que se desenvolveria “com base na solidariedade e na consciência internacional, e se oporia ao modelo tradicional de cooperação internacional, no qual o mercado tem o domínio dos princípios” (MOROSINI, 2011, p. 3). A autora também diz que, nesse segundo modelo,

Os atores locais são os principais responsáveis pelo desenho e formulação das propostas, programas e projetos de mudança, e os atores principais do processo de transformação. (MOROSINI, 2011, p. 3)

Azevedo (2009) adverte que a valorização dos atores sociais locais e o respeito ao saber local não são incompatíveis com o processo de integração regional e de internacionalização da educação superior e da produção acadêmica, pois “tais processos, que parecem ser eminentemente acadêmicos, tornam-se um conjunto de quatro ações combinadas:

a) internacionalização; b) integração regional; c) desenvolvimento sustentável; e d) respeito ao conhecimento local” (AZEVEDO, 2009, p. 185).

Azevedo e Catani (2013), referenciando-se em Marília Morosini, destacam a passagem da cooperação internacional inicial, baseada na formação de recursos humanos, para a cooperação internacional avançada, com base na produção conjunta de conhecimento, caracterizando esta última como a forma mais elaborada de cooperação. Lembram, no entanto, que

[...] o conhecimento, mesmo sendo produzido em cooperação internacional, está impregnado dos contextos dos pólos conveniados; ou seja, o texto (conhecimento produzido), ao circular, carrega consigo contextos e marcas históricas dos campos de criação intelectual (nacionais e global). (AZEVEDO; CATANI, 2013, p. 277)

O financiamento de projetos de pesquisa de cooperação internacional, no Brasil, implementado por agências públicas de apoio (Capes, CNPq, fundações estaduais etc.), segundo Azevedo e Catani (2013), “é resultado de seleção, a partir de edital, por intermédio de pareceres e comitês de pares que classificam e fazem homologias, tendo por referência o espaço estruturado de posições sociais do campo acadêmico”. A internacionalização da educação superior e a circulação de ideias para além das fronteiras nacionais são calcadas em dois princípios básicos: o da solidariedade internacional e o da concorrência em um mercado global de educação e conhecimento. Ocorre, entretanto, que um desses princípios silencia o outro e, em geral, apenas ocorrem juntos, em uma política de internacionalização, por força de retórica.

### **Sul e Norte: a invenção do outro**

Nesta nossa investigação, cuja intenção é conhecer aspectos da apropriação de ideias de um movimento educacional estrangeiro – no caso, a Didática Francesa –, outra problemática tratada pela Sociologia desempenha papel significativo – a configuração das polaridades Sul e Norte<sup>7</sup> – haja vista que a dinâmica que pretendemos estudar ocorre entre Brasil e França.

---

<sup>7</sup> Não se trata aqui de um Sul e Norte meramente geográficos. “[...] a problemática dos Indivíduos no Sul não pode, no fundo, ser compreendida senão desde uma comparação regional (porque é nela que o pensamento dos países centrais depositou a alteridade), capaz de mostrar como os diversos países, apesar da diversidade nacional, compartilham, nesta temática, processos e tendências comuns. De todo modo, e por causa dessa relação original entre o Norte e o Sul, não há acesso imediato para os problemas do indivíduo na região sem um rodeio histórico

Martuccelli (2010) propõe uma discussão acerca da existência ou não de “indivíduos no Sul”, advertindo que para responder a esta pergunta é preciso dar-se conta dos marcos históricos segundo os quais ela foi abordada, uma vez que a questão “está envolvida em uma série de considerações indissociavelmente culturais e políticas que necessitam ser desalinhasadas”.

O Indivíduo foi construído por meio de um processo que inclui a dimensão especular: a capacidade de alguns atores de instituir-se enquanto indivíduos – no Norte – foi indissociável de sua capacidade de negar esta dimensão a outros atores – no Sul (MARTUCCELLI, 2010, p. 15).

Considerando a América Latina como um bom exemplo para abordar a problemática dos indivíduos no Sul – já que nela há grandes relatos que estruturam a dinâmica especular entre Norte e Sul, Martuccelli (2010) estuda essa dinâmica a partir de algumas grandes narrações, criando um “palimpsesto de texturas”, dentre as quais, entretanto, é possível distinguir alguns relatos particularmente construídos. Para ele, é preciso, antes, livrar-se das falsas evidências dos “metarrelatos”, para somente então direcionar a análise segundo o argumento e a justificação de existirem indivíduos no Sul.

Dentre os metarrelatos está aquele que Martuccelli (2010) chama de “a invenção do outro” e que trata de discutir uma característica *transhistórica* da experiência humana: a rejeição quase universal do outro<sup>8</sup> (e a América Latina não escapa deste mecanismo sociocultural). Durante um período decisivo para a história do imaginário ocidental, um conjunto de situações se construiu: “a do sistema solar tal como ainda hoje o entendemos, as primeiras etapas da afirmação dos Estados-nação e uma fronteira – um abismo – entre indivíduos que marca o nascimento do racismo moderno” (MARTUCCELLI, 2010). Para o autor, cada uma dessas narrativas terá papel decisivo na cristalização do imaginário moderno ocidental.

---

e, no fundo, sem as luzes que este exercício terapêutico produz no nível de nossas representações coletivas.” (MARTUCCELLI, 2010, p. 17)

<sup>8</sup> “Toda sociedade fabrica estereótipos negativos de outras sociedades, ao mesmo tempo em que se autodesigna por um conjunto de imagens que valorizam a si mesma. O termo grego ‘bárbaros’ (estrangeiros) exemplifica claramente este mecanismo, um processo que a antropologia não deixa de observar em diferentes regiões, períodos e culturas. Em quase todos os lados e tempos, os preconceitos criam, de fato, uma divisão entre o endo-grupo valorizado e o exo-grupo rejeitado” (MARTUCCELLI, 2010, p. 19).

No que concerne ao metarrelato do Outro, Martuccelli (2010) afirma que a *inteligência* europeia, com o monopólio da palavra<sup>9</sup>, fabricou estereótipos, e não é fácil liberar-se de uma abordagem plurissecular. No entanto, ainda segundo Martuccelli (2010), algo mudou e isso deve ser destacado, ainda que a história do Outro continue centrada nas limitações, insuficiências e lacunas:

A transição é sutil, mas decisiva. Já não se trata mais de negar a existência de indivíduos no Sul por causa de uma alteridade cultural essencial (os “índios” e a famosa pergunta sobre se estes teriam ou não uma alma), mas sim de propor interpretações históricas suscetíveis de explicar a insuficiente individuação observada no continente. [...] As insuficiências e as anomalias tornam-se fatores decisivos na nova narração. O Outro segue sendo um outro diferente do indivíduo ocidental, mas, a partir de agora, e esse é um progresso moral inquestionável, é necessário ter em conta a história de por que ele se diferencia. A não-individualidade do Outro deixa de ser uma evidência para tornar-se um problema. (MARTUCCELLI, 2010, p. 24).

As insuficiências e as anomalias são discutidas por Martuccelli (2010) na forma de um segundo relato (ou metarrelato, ou metanarrativa) que, segundo o autor, foi produzido inicialmente por ensaístas e tem, sobretudo, uma presença notória no pensamento sociológico latino americano. Os clássicos da sociologia raramente fazem referência à situação contemporânea dos países do Sul, de modo que a linha de demarcação que traçam entre o Ocidente contemporâneo e moderno e as outras civilizações – do Sul ou do próprio passado europeu, as denominadas sociedades “tradicionais” – se apoia em outros registros, permitindo a entrada de experiências históricas remotas no tempo. Quanto à divisão entre sociedades do Norte e do Sul, diz:

Foi em referência comum a um passado próprio, mais ou menos distante e já ultrapassado (as sociedades tradicionais européias) e a um presente "atrasado" – no Sul – que se traçou a divisão feita entre sociedades com indivíduos (Norte) e sociedades sem eles (no presente do Sul ou no passado Europeu) (MARTUCCELLI, 2010, p. 26).

Para Martuccelli (2010), teremos que esperar algumas décadas para que as ciências sociais produzam uma metanarrativa específica que dê conta das experiências contemporâneas dos países do Sul. Será das teorias de modernização o mérito deste esforço<sup>10</sup>.

---

<sup>9</sup> O Outro (de início os “índios”, depois os setores populares) são o rosto de uma ameaça. O processo tem também sua origem nos países do Norte que assistem, no começo do século XIX, a entronização de um discurso político afirmando o perigo de uma civilização ameaçada pela barbárie (MARTUCCELLI, 2010, p. 22).

<sup>10</sup> De A a Z, estes estudos têm sido encorajados por uma lógica de progresso linear e pela ideia da existência de etapas inevitáveis e necessárias ao desenvolvimento. Se as premissas são visíveis desde meados do século XIX, é, contudo, nos anos cinquenta, com a publicação do livro de Rostow (1960) e seu papel no imaginário do pós-  
 Perspectivas da Educação Matemática – INMA/UFMS – v. 9, n. 20 – Ano 2016

Enquanto isso, a metanarrativa vigente toma ainda como marco, como pano de fundo, a ideia de que o Sul teria que transitar pelas mesmas fases pelas quais passaram os países do Norte. Disso, os países latino-americanos sempre serão tomados como um conjunto de insuficiências e anomalias. Retomada de maneira crítica, encontra-se na base desse pressuposto a noção de dependência, que remete a um conjunto de obstáculos históricos e políticos que fazem existir simultaneamente o subdesenvolvimento e a dominação (MARTUCCELLI, 2010, p. 28).

Os trabalhos sobre dependência têm enfatizado a necessidade de uma análise multidimensional: as situações locais não são determinadas nem somente pelas relações econômicas internacionais, nem somente pelo simples jogo entre atores nacionais, nem apenas pela marca do Estado e sua administração, mas, sim, pela articulação contraditória desses três registros.

### **Compreendendo a circulação de ideias: categorias, convergências, categorias**

Apoiados inicialmente nessas considerações de natureza sociológica, tentamos analisar a narrativa de professores pesquisadores em Educação Matemática, atuantes no Brasil, reconhecidos por sua vinculação à Didática Francesa. Em suas entrevistas eles nos contam como se aproximaram dessa abordagem; como, segundo eles, as tramas institucionais e pessoais permitiram essa aproximação; nos falam das dificuldades de implantar e desenvolver esse ideário no Brasil e, de modo geral, como percebem a circulação desse conjunto de ideias entre os educadores matemáticos.

Da análise das doze entrevistas surgiram, inicialmente, num processo de convergência, doze categorias<sup>11</sup> que nos permitiram uma compreensão do tema “circulação de ideias (em Educação Matemática)<sup>12</sup>”, optando por focar especificamente a Didática Francesa como um

---

guerra, que o raciocínio tornou-se canônico: os países do Sul transitam – e devem transitar – pelas mesmas etapas pelas quais passaram os países do Norte (MARTUCCELLI, 2010, p. 26).

<sup>11</sup> Projetos oficiais; Disparadores institucionais; Capilaridades; Empatia; Princípios; O cuidado com a anterioridade; Sincronia discursiva; Interloquções; Envolvimento prévio: vínculos; Contextos e circunstâncias; Reconhecimento de personagens e suas produções; Publicização.

<sup>12</sup> A expressão entre parênteses justifica-se posto que este artigo tem uma natureza muito próxima ao estudo de caso, que toma a Didática da Matemática Francesa como ponto de partida. Entretanto, pensamos que as categorias dizem respeito não somente à Educação Matemática ou à Didática Francesa. Certamente não é intenção deste artigo a generalização – até mesmo porque isso não seria permitido nem possível dada a opção por uma abordagem qualitativa de pesquisa. Entretanto, é possível – e até mesmo desejável – que as categorias ajudem a pensar, num plano mais geral do que este nosso estudo de caso, a dinâmica de circulação de ideias no campo acadêmico.

dos casos possíveis de ideias que circulam em nosso meio. Essas doze categorias, entretanto, não são disjuntas, e essa interconexão nos permitiu formar cinco grupos de categorias, gerando, assim, novas categorias que pensamos ser mais densas num movimento de convergência que é potencialmente contínuo, pois permite sempre a incorporação de novas fontes e a sistematização de convergências que geram grupos de categorias e novas categorias etc.

### As categorias

A julgar pelo caso específico da circulação da Didática Francesa, os *projetos oficiais* e continuados, em especial os de amplo espectro e longo alcance, que garantem o incentivo e fomento à pesquisa, têm notável importância na dinâmica de circulação de ideias no campo acadêmico. Tais projetos, tendo editais regulares, garantem a participação de várias pessoas e instituições num processo constante de ingressos e egressos, complementações e revisões. No caso particular do movimento/ideário do qual tratamos nesta investigação – a Didática da Matemática Francesa – ocorrem, no depoimento de todos os professores/pesquisadores entrevistados, referências a bases institucionais (como, por exemplo, a Capes, o CNPq, agências estaduais de apoio à pesquisa, entre outras), que financiam, promovem e apoiam projetos, como o Capes-Cofecub<sup>13</sup> e o SPEC<sup>14</sup>. Os vínculos institucionais e convênios firmados entre universidades brasileiras e francesas garantiram e ainda têm garantido a possibilidade do trabalho de parceria desenvolvido entre pesquisadores.

A ida à França, bem como a permanência naquele país durante o curso de doutorado e/ou estágio *pós-doc*, está atrelada à obtenção de bolsas de estudos e, portanto, a esses processos de fomento à pesquisa. Os convênios firmados entre os dois países (no caso desta pesquisa, a França e o Brasil) envolve(ra)m inúmeras instituições nacionais de diferentes regiões do país de tal modo a promover intenso intercâmbio/parcerias entre elas,

---

<sup>13</sup> O Capes-Cofecub – Comitê Francês de Avaliação da Cooperação Universitária com o Brasil – é um programa do tipo “Projeto conjunto de pesquisa”, com o objetivo de fomentar o intercâmbio entre Instituições de Ensino Superior e institutos ou centros de pesquisa e desenvolvimento públicos brasileiros e franceses. A modalidade de bolsas e benefícios se dá via missões de trabalho, com duração não inferior a 10 (dez) ou superior a 21 (vinte e um) dias. As missões de estudos podem ser nas modalidades: 1) Doutorado sanduíche, com duração mínima de 4 (quatro) e máxima de 12 (doze) meses, podendo, sob análise, ser concedida prorrogação de até 6 meses em caso de cotutela; 2) Estágio pós-doutoral, com duração mínima de 2 (dois) e máxima de 12 (doze) meses, improrrogáveis. (Fonte: <http://www.capes.gov.br/cooperacao-internacional/franca/cofecub>)

<sup>14</sup> Em 1983 surge o Subprograma Educação para a Ciência (PADCT/SPEC) com o objetivo explícito de “criar uma comunidade, em todo o país, na área de ensino de ciências e matemática” (CARVALHO, 1994, p. 76).

internamente, e entre elas e as instituições francesas. Há também financiamentos de projetos em âmbito nacional, promovendo, de certo modo, a circulação das teorias/ideários através – principalmente – de cursos de formação de professores.

Esta convergência, que trata da importância dos projetos/planejamentos oficiais, está relacionada à outra, a ser discutida mais adiante, na qual fica evidente a necessidade de entrecruzamento entre pessoas e instituições para a manutenção de interlocuções contínuas e presenciais, uma das condições para se ter uma circulação satisfatória das ideias de um movimento/teoria. Ou seja, as redes de financiamento são fundamentais para a garantia, a continuidade e a vitalidade dessa dinâmica.

Acordos bilaterais – programas que fomentam projetos conjuntos de pesquisa entre grupos brasileiros e estrangeiros, nos quais são financiadas missões de trabalho (intercâmbio de professores), bolsas de estudo (intercâmbio de alunos), além de uma quantia para o custeio das atividades do projeto (MOROSINI, 2011) – são, portanto, relevantes no processo de circulação de ideias.

Podemos chamar de *disparadores institucionais* as personagens ou instituições que formam uma rede e que, atentos aos possíveis projetos, atraem e congregam pesquisadores. A circulação propriamente dita ocorre atrelada a esses disparadores que têm uma ação/atitude intencional e bem direcionada.

No caso da Didática Francesa no Brasil, temos como exemplo de personagens-chave, disparadores de processos, os professores Tânia Campos, em São Paulo, e Paulo Figueiredo, em Pernambuco, cujos nomes ocorrem com destaque nas narrativas dos depoentes. Porém, há outros também citados, como por exemplo, a professora Maria Laura Leite Lopes, do Rio de Janeiro. Há também instituições-chave como PUC-SP, UFPE, dentre outras, responsáveis por impulsionar essa dinâmica de circulação.

Os IREMs<sup>15</sup>, citados pela quase totalidade dos depoentes, são disparadores institucionais, assim como a professora Michèle Artigue que, segundo os entrevistados, tem a incumbência de divulgar ao mundo as teorias da Didática Francesa, mais especialmente a Engenharia Didática.

---

<sup>15</sup> Os IREM – Institutos de Pesquisa em Ensino da Matemática – espalhados pela França, são como que escolas de experimentações com a Didática Francesa, nelas ocorrendo também a formação de professores e pesquisadores segundo essa perspectiva.

A convergência discutida anteriormente, que trata da importância dos projetos oficiais, está diretamente relacionada aos disparadores institucionais, uma vez que permitem – em termos financeiros – que haja o contato e o vínculo entre os pesquisadores e as instituições envolvidas, pelo período de tempo exigido pela pesquisa e desenvolvimento dos projetos aos quais se vinculam.

Azevedo e Catani (2013) acreditam, assim como Bourdieu, que o campo acadêmico internacional comporta os espaços sociais ocupados pelos atores sociais que, por sua vez, são “portadores de passaportes simbólicos” que os fazem ter reconhecimento científico pelos pares e permitem a circulação transfronteiriça de suas ideias. Isso se dá pelo deslocamento pessoal – por intermédio da exposição de seu capital cultural incorporado (cursos, conferências e palestras), ou pela distribuição de seu capital objetivado em livros, revistas, jornais e demais publicações. Para esses autores, a internacionalização acadêmica permite, ainda, a integração e a regionalização da educação superior e da produção científica<sup>16</sup>.

Para que o ideário ou teoria se mantenha circulando percebe-se, ao analisar os depoimentos, a necessidade de os projetos de investigação terem como uma de suas intenções, implícitas ou declaradas, a criação de uma *capilaridade*, isto é, uma rede de parcerias estabelecidas para o desenvolvimento das pesquisas que deve ser continuamente expandida, agregando novos sujeitos – orientandos, pesquisadores e instituições – constituindo uma ampla trama ramificada que, continuamente alimentada, mantém o funcionamento e o vigor dos projetos. Participantes do processo, sejam figuras centrais ou coadjuvantes, cuidam da aproximação e vinculação de novas pessoas e instituições. O início dessa dinâmica, no Brasil, para o caso da Didática Francesa – segundo os relatos dos depoentes – deu-se mais intensamente via PUC-SP, com a liderança da professora Tânia Campos, seguindo e se expandindo a outras instituições como a UFMS, a UFPE, a UFSC etc.

Em torno das ideias e teorias criadas e/ou desenvolvidas pelos pesquisadores franceses se estabelece ou se forma uma rede de interessados, estudiosos e pesquisadores brasileiros que

---

<sup>16</sup> “Analisando o processo de integração e regionalização da educação no Mercosul e na Europa, nota Azevedo: ‘ao aceitarem o convite para a integração regional, tacitamente, as instituições de Educação Superior contraem mais obrigações do que apenas o compromisso de compatibilização e de comparabilidade de seus sistemas de educação superior, pois o esforço de formação de um espaço regional de educação superior pressupõe a internacionalização acadêmica que, por sua vez, não se trata de um simples mecanismo de permeabilização de fronteiras, mas sim, um complexo processo de integração a um campo social de produção científica mundializado em que os diversos atores sociais travam relações com vistas a intercambiar, a cooperar e a compartilhar solidariamente (ou, ao contrário, a competir) em suas áreas de atuação e em seus espaços de influência’” (AZEVEDO apud AZEVEDO; CATANI, p. 16, 2013).

divulgam/difundem as teorias da Didática Francesa nas instituições e círculos profissionais aos quais pertencem. A composição de uma capilaridade – enquanto tendência nesse processo de apropriação e circulação de ideias – relaciona-se, de algum modo, à outra convergência, discutida mais adiante, que chamamos de publicização, posto que é preciso divulgar e promover as ideias e teorias, via projetos e/ou outros mecanismos, de modo a possibilitar a “movimentação” de cada elemento em seus canais, seus capilares, e desses canais e de seus integrantes em uma comunidade maior, que, tanto quanto o movimento de que participam, os abriga, do mesmo modo que possibilita a ampliação dessa rede de interlocuções que mantém vivo o ideário.

No caso da Didática Francesa, os pesquisadores brasileiros formados diretamente pelos autores das teorias francesas, criam meios, no Brasil, de fazer circular, em sua comunidade de vínculo, o ideário do qual se apropriaram na fonte. É preciso que os agentes envolvidos no processo de apropriação e circulação do ideário garantam, de algum modo, a continuidade dessa circulação – num primeiro momento por ação direta e, posteriormente e/ou em caso de necessidade, por atuação indireta que promova o ajuntamento de outros indivíduos atuantes.

Em relação ao movimento da Didática Francesa no Brasil, é possível perceber esses aspectos nos momentos em que os depoentes relatam, por exemplo, sua permanência em programas de pós-graduação, apesar de estarem aposentados do cargo/função; a mobilização na criação e extensão de cursos de formação de professores e outros cursos; a participação em eventos regionais, nacionais e internacionais de educação matemática; a criação de novos programas de pós-graduação, de pólos/núcleos de estudos e pesquisas, entre outros.

Na dinâmica de circulação de um ideário/abordagem, segundo o que nos revela a pesquisa, parece também ser imprescindível uma *empatia* entre a ideia (propriamente dita) que circula e aqueles que a fazem circular. Isto é, existe a necessidade de uma considerável identificação/comunhão entre os agentes envolvidos no processo de apropriação e circulação de uma determinada teoria e os elementos que caracterizam tal teoria (ou conjunto delas).

É possível perceber, nas narrativas dos depoentes, essa empatia manifestada nas considerações e argumentos relacionados às suas expectativas e à atratividade neles despertada pelas teorias em questão. Também há menção a outros interesses atuais que se estendem para além das teorias da Didática Francesa – outras leituras, incorporações, adaptações das quais fazem uso – mas mantêm laços estreitos com tais ideias de modo a

indicar ora um desprendimento, ora um reforço, uma ênfase que justifica a continuidade dessas ideias.

No caso da Didática Francesa, o destaque dado à formação inicial dos protagonistas, claramente manifestada em seus discursos, aparece como outro indicativo de empatia: sendo basilar a tendência de ter a matemática como perspectiva central (uma característica da teoria, presente e fortemente apontada em vários depoimentos), a formação sólida em Matemática – por vezes até mais proeminentemente do que o envolvimento com o ensino de Matemática – justifica o apego a essas ideias e o compromisso de mantê-las em circulação. Entendemos que esse aspecto da empatia – um dos elementos essenciais à dinâmica da circulação de ideias – está diretamente relacionado às afinidades ligadas às identidades dos protagonistas deste processo, no caso, os professores/pesquisadores em Didática Francesa.

A circulação de um ideário funciona como um mecanismo com várias fontes que alimentam seu movimento e que não trabalham, necessariamente, do mesmo modo, mas guardam, entre si, a defesa de certos princípios. Todas as partes do mecanismo devem ajudar no movimento do qual participam, de modo a não emperrar essa dinâmica de circulação.

Neste sentido, a apropriação e circulação das ideias do Movimento da Didática da Matemática Francesa envolvendo os pesquisadores brasileiros (ou que atuam no Brasil) e os autores/pesquisadores franceses, não se restringe às interações França-Brasil/Brasil-França, pois dentre os personagens que operam diretamente neste mecanismo há aqueles responsáveis por cuidar especialmente da circulação na França e aqueles responsáveis pela circulação específica no Brasil – considerando, em cada caso, as especificidades e particularidades da realidade de cada país.

A circulação, pode, em certa medida, ser comparada ao processo que movimenta uma correia entre vários eixos, roldanas e engrenagens. Os movimentos são diversos, porém, e apesar das várias intenções e intensidades possíveis, todos seguem (ou devem seguir, para o sucesso do resultado) os mesmos *princípios*, que impulsionam e garantem a movimentação propriamente dita. Princípios, aqui, é termo que pretende significar um conjunto de disposições inegociáveis a partir das quais se fomentam negociações, a partir das quais acordos são possíveis para que a movimentação se mantenha e tenha sucesso.

Considerando o movimento/ideário/abordagem aqui estudado, notamos, por exemplo, nas narrativas dos depoentes e na literatura consultada, que na França os didáticos dão considerável importância à participação dos professores da escola básica nos cursos e projetos

desenvolvidos nos IREMs. Os professores são levados <sup>17</sup> aos institutos e, segundo os entrevistados, essa é uma prática bastante comum (e forte), dando-nos a entender que, no país de origem, o trabalho da Didática da Matemática tem como um importante foco interferir de modo direto na prática em sala de aula, o que, de fato ocorre (ou parece ocorrer) por meio das parcerias universidade-escola. Em relação a este aspecto, no Brasil, o quadro se mostra um pouco diverso pois, embora alguns trabalhos se aproximem da sala de aula, tal prática se dá em níveis um tanto diferenciados, e o foco parece estar mais nas práticas desenvolvidas no âmbito dos cursos de pós-graduação (ainda que com intenções de aplicação e verificação de resultados em escolas de educação básica). Enquanto alguns depoentes acreditam que, de algum modo, os efeitos das pesquisas em Didática Francesa chegam à sala de aula, outros (até mesmo aqueles que trabalham com formação de professores) não garantem que as teorias atinjam e sensibilizem os professores a ponto de impactarem diretamente o trabalho junto aos alunos de ensino fundamental e médio. Ou seja, a Didática Francesa na França está definitivamente mais comprometida, mais envolvida com a escola básica e, no Brasil, mais fortemente vinculada à pós-graduação, aos centros de pesquisa. De todo modo, um ponto aparentemente inegociável é o fato de que – seja na França ou no Brasil – a Didática mantém o olhar na sala de aula, em situações que envolvem ensino e aprendizagem de conteúdos matemáticos: este é um dos princípios que se depreende de todos os depoimentos coletados para esta pesquisa – a sala de aula como foco “potencial” essencial das dinâmicas da Didática Francesa.

Assim, seja no âmbito do território francês, seja no território brasileiro, os princípios defendidos pelos protagonistas da dinâmica de circulação do ideário são sempre inegociáveis – devem permanecer os mesmos, como é o caso – e este é um outro exemplo significativo de princípio: considerar a matemática (o conteúdo específico) como centro do processo de ensino-aprendizagem de matemática. Um outro princípio está no uso reiterado e comum de termos e expressões e referências específicos, fundamentais à caracterização daquilo que é objeto de apropriação e circulação em termos da teoria/abordagem: trata-se da manutenção de uma linguagem comum, unificadora, identitária, que deve ser necessariamente preservada

---

<sup>17</sup> O acesso e permanência dos professores da escola básica nos institutos durante períodos de formação eram bastante facilitados, sobretudo nos primeiros anos da criação dos IREMs, de modo que os contratos firmados entre as escolas e a universidade incluíam, entre outros, a diminuição de carga (horas-aula) dos professores e instrutores. Apesar da atual supressão na redução da carga horária dos professores, a prática de leva-los aos institutos para participação nos projetos de formação continuada segue ocorrendo, segundo relato dos depoentes.

para que a partir dela possam ocorrer as dinâmicas de reconhecimento, circulação e ampliação da rede de interlocutores.

Esse mecanismo de várias fontes – o processo de assimilação e circulação de ideias – revela os diferentes modos de apropriação/entendimento que ocorrem entre os agentes protagonistas desse processo de marcha das ideias, no qual os princípios da teoria/abordagem são assimilados e exteriorizados segundo características individuais que envolvem aspectos diversos, estáveis ou circunstanciais – e por vezes até divergentes.

Para Azevedo e Catani (2013), o que é importado recebe uma marca, isto é, “será marcado pela capa” (BOURDIEU, 2002). Ainda segundo Bourdieu (2002), é usual que as trocas internacionais sejam submetidas a um determinado número de fatores estruturais geradores de mal-entendidos, primeiramente, devido o fato dos textos circularem sem seu contexto e, portanto, não incorporarem, na importação, o campo de produção do qual são produto. Isso faz com que sejam, assim, reinterpretados em função da estrutura do campo de recepção, gerando mal-entendidos por estarem inseridos em um campo de produção diferente, malgrado os esforços para manutenção dos princípios. Não parece haver, no caso da circulação da Didática da Matemática Francesa no Brasil, esses desentendimentos, até porque os depoimentos estudados não ressaltam contribuições inovadoras às teorias importadas, ainda que promovam estratégias criativas de apropriação, exemplificação e divulgação dessas teorias em território brasileiro.

As pessoas que participam do movimento/dinâmica de circulação de uma ideia/teoria mostram-se conhecedoras de alguns marcadores que operaram significativamente na constituição da abordagem/teoria/estratégia objeto da circulação. Os protagonistas dessa circulação estão vinculados a um projeto do qual sabem dados históricos, particularidades e principais precursores. Por exemplo, os pesquisadores da Didática Francesa que trabalham no Brasil – e são/foram protagonistas desse processo que envolve agentes brasileiros e franceses, bem como situações específicas de cada um dos países (Brasil e França) – conhecem os “iniciadores” dessas teorias, as circunstâncias da época de fundação/criação do ideário, suas ramificações, textos basilares etc., ou seja, dominam de forma consistente um discurso histórico sobre a abordagem cuja dinâmica de circulação eles apoiam. Esta categoria<sup>18</sup>

---

<sup>18</sup> O cuidado com a anterioridade refere-se não somente ao conhecimento da história do movimento (que neste caso é, evidentemente, marcante); trata-se de incorporar um princípio direto – proveniente não só do discurso historiográfico – ao discurso presente.

certamente vincula-se à anterior, posto que o *domínio de anterioridades do movimento*, seus textos, seus atores, suas circunstâncias, opera para a criação tanto de uma linguagem comum quanto de uma série de dispositivos que funcionam como princípios, mantendo uma “identidade” e possibilitando o controle, por exemplo, em avaliações formais e informais sobre a aderência de pesquisas e outras ações ao ideário.

Está presente no discurso dos depoentes não somente o conhecimento de fatos/condições históricas acerca da origem/início/criação da teoria/ideário/abordagem, mas também alguma citação a respeito dos propósitos e/ou intenções que resultaram no – ou consolidaram o – movimento.

Os modos de acesso a essas anterioridades podem ser muito diversos, assim como o grau de segurança de cada indivíduo em relação às informações de que dispõem, por exemplo, sobre a história e as circunstâncias do ideário. No entanto, o conhecimento mínimo das conjunturas, do surgimento e da expansão da teoria objeto de seu interesse – um discurso básico e coeso sobre origens e intenções – é essencial, sendo um aspecto bastante evidente nessa dinâmica de apropriação e circulação de ideias.

De algum modo, como já dissemos, é possível estabelecer uma relação de proximidade entre esta convergência (o cuidado com a anterioridade) e a categoria antes discutida (a dos princípios) pela tendência a uma operação que cria nomenclaturas e disposições comuns, no sentido de fortalecer e manter o (bom) funcionamento do sistema que promove a circulação das ideias. Porém, vale considerar o alerta de Bourdieu (2002) sobre autores estrangeiros: “muitas vezes não é o que dizem que conta, mas o que podemos fazê-los dizer”, o que permite que “autores particularmente elásticos” circulem muito bem.

Uma tendência paralela àquela que trata tanto do conhecimento das anterioridades quanto da existência de um vocabulário próprio, usado para formas específicas de comunicação entre os agentes envolvidos no processo de assimilação e divulgação das ideias, é a que colocamos em relevo nessa categoria que denominamos *sincronia discursiva*: os indivíduos atuantes dessa dinâmica têm não apenas ciência dos fatos/pontos principais das teorias em questão, mas devem manter certa sintonia ao manifestar essas compreensões o que certamente está vinculado à existência e/ou à manutenção de princípios de ação teórica e prática. Desligar-se dessa sincronia implica criar outros movimentos, o que é uma possibilidade no processo de circulação de ideias. No caso da Didática da Matemática

Francesa, entretanto, essa aderência às ideias originárias é plena, não comportando, ainda, segundo entendemos, dissidências.

A sincronia de discurso se dá em termos do modo como cada um dos indivíduos compreende/entende/define/caracteriza/expõe/defende o movimento/teoria.

No caso específico da Didática Francesa é possível notar nos discursos dos depoentes um aspecto – que voltaremos a discutir mais adiante, em outra convergência – relacionado ao reconhecimento de algumas personagens-chave e da teoria como um todo. Neste momento, entretanto, damos destaque ao fato de que essas particularidades (citação nominal de pessoas, termos/expressões e teorias) estão presentes nas falas de vários dos entrevistados, de modo bastante sincronizado.

Essa sintonia no discurso de professores/pesquisadores da Didática Francesa apresenta-se, por vezes, na forma de um encantamento que releva e/ou justifica o entusiasmo pelas investigações que desenvolvem nesta área. A observação, de modo algum – é importante reiterar –, se faz em termos de julgamento do ânimo dos depoentes (que nos parece, inclusive, bastante coerente e pertinente nas condições aqui consideradas). O destaque que damos é à particularidade de um discurso que indica uma tendência quando se estuda a dinâmica da circulação e da apropriação de ideias.

De algum modo, é possível perceber/evidenciar, em determinadas narrativas, a crítica ao “outro”, num discurso que – de certo modo – menospreza “o alheio” e destaca o “seu”. Notemos que, em verdade, esse “outro” se refere ao que é nacional, brasileiro e, o “seu” é, em verdade, “o deles”, dos franceses. Assim, neste caso específico dos depoimentos que coletamos, parece ocorrer, nesse sentido, uma espécie de situação dual, de conflito entre posições, na qual o pesquisador que atua no Brasil não somente valoriza, às vezes em demasia, o produto e as práticas dos franceses, ao mesmo tempo em que, de algum modo, desvaloriza ou relativiza de maneira muito marcante o que é produzido/praticado no Brasil, usando para isso argumentos os mais variados. Bourdieu explica que essas trocas podem ser compreendidas como alianças na lógica das relações de força entre detentores de posições acadêmicas dominantes que se manifestam, por exemplo, em convites, aproximações, prêmios e indicação de nomes para posições ou títulos como o de doutor *honoris causa* etc. –

revelando algumas vantagens n/da apropriação de ideias, isto é, percebendo sua potencialidade como moeda de troca<sup>19</sup>.

A circulação de um ideário fica em boa parte alicerçada pela continuidade dos contatos – principalmente os presenciais, mesmo atualmente, em tempos de acelerada inovação tecnológica – entre os envolvidos nesse processo dinâmico, promovendo o entrecruzamento de informações.

No caso da Didática Francesa ficam marcadas as visitas repetidas de franceses ao Brasil e de brasileiros à França, através das chamadas “missões”, recurso que os estudos de História Conectada da Educação apresentam como frequente nessa dinâmica de circulação de ideias.

Ainda considerando especificamente a Didática Francesa, tem-se a constituição de uma rede de interesses comuns por meio dos projetos interinstitucionais como os firmados, por exemplo, entre a PUC-SP e a UFPE, entre a UFPE e a UFMS, entre estas universidades brasileiras e os institutos franceses (IREMs).

Assim, é possível estabelecermos relações estreitas entre esta convergência – *interlocações* – e outras, como “projetos oficiais” e “disparadores institucionais”, uma vez que as viagens e períodos de estadia, num e noutro país (França/Brasil), por períodos longos ou curtos (eventos/estágios/doutorados/*pós-doc*), são possíveis a partir de financiamentos concedidos pelas agências de fomento às IES a partir dos projetos desenvolvidos por agentes disparadores que articulam os mecanismos que efetivam os contatos, propriamente ditos, entre os indivíduos que criam, se apropriam e fazem circular o ideário.

Detectamos, ao analisarmos os depoimentos coletados para este nosso trabalho, um *envolvimento prévio* entre as personagens disparadoras do processo de elaboração, reprodução e disseminação da teoria/ação/estratégia/abordagem que se revela como uma tendência de destaque na compreensão de aspectos da dinâmica de apropriação e circulação das ideias das quais tratamos aqui. Os vínculos (pessoais, institucionais, e as proximidades de ideário) entre os que movimentam essa dinâmica de circulação são aparentemente fatores muito significativos para potencializar o movimento de apropriação e divulgação, essencial à circulação.

---

<sup>19</sup> Os autores estrangeiros são frequentemente objetos de usos muito instrumentalistas; eles são frequentemente utilizados para causas que eles talvez reprovassem ou recusassem em seu próprio país. Podemos, por exemplo, nos servir de um estrangeiro para diminuir os nacionais (BOURDIEU, 2002, p. 5).

É notável, nos depoimentos dos colaboradores, os inúmeros (e, em boa medida, estáveis) vínculos existentes entre os membros de uma mesma instituição, que se dedicam a essa área específica de pesquisa; entre membros de instituições nacionais, que promovem articulações com aqueles que protagoniza(ra)m a dinâmica da circulação do ideário; entre indivíduos de instituições brasileiras e francesas, que firmaram um contato em determinada época e seguem mantendo forte vínculo pessoal e/ou profissional.

O posicionamento destes indivíduos diante das características do seu objeto de interesse – teoria/abordagem a qual abraçam – se mostra claramente convergente, por exemplo, quanto à unanimidade dos depoentes na defesa do domínio da matemática formal como centro, isto é, o conteúdo (específico) matemático como fundamental para o desenvolvimento de estudos e pesquisas que tratam do ensino e aprendizagem desta disciplina. Assim, vemos que tal convergência aponta para aspectos já discutidos em outra tendência – aquela da sincronia discursiva.

Ainda que a defesa de alguns princípios não seja declarada pela própria personagem/protagonista, sua história de vida (acadêmica) revela uma proximidade com essa defesa, uma vez que as escolhas feitas e as ações tomadas que constituem – de algum modo – sua trajetória pessoal/profissional não ocorrem desvinculadas das circunstâncias, ideais e propósitos. Nesse sentido, os vínculos/envolvimentos prévios (e mesmo aqueles que se firmam posteriormente) servem à dinâmica de circulação como engrenagem essencial ao (bom) funcionamento do sistema.

O processo de apropriação e circulação das ideias de um movimento/teoria está sujeito ao *contexto* e às *circunstâncias*, que atuam ora como facilitadores, ora como limitadores. Aqui fazemos referência às situações que se desenvolvem de modo mais restrito em circunstâncias internas ao movimento/teoria, mas também àquelas de caráter externo, às quais o ideário se vê sujeito para sustentar sua dinâmica de manutenção, ampliação e amplificação. No caso da Didática Francesa tem-se, como exemplo, as divergências entre pontos de vista existentes no interior das instituições – a resistência à Didática Francesa e à própria Educação Matemática – que podem atuar como propulsoras para a criação de novos programas, novos grupos, novos projetos; ou como fator de desagregação e estagnação.

É possível perceber, em alguns depoimentos, certo constrangimento e/ou falta de empatia por parte de membros de uma mesma instituição superior, ligados ao ensino da matemática, mas pertencentes a departamentos distintos, sejam de matemática (pura) ou da

educação matemática (departamentos da área de ensino). Tais desconfortos/divergências parecem ocorrer, segundo os relatos dos colaboradores, tanto em instituições brasileiras, às quais eles estão filiados, como em instituições francesas com as quais eles tiveram algum contato/vínculo.

Como consequências dessas divergências – ora cotidianas, ora episódicas –, surgem novos departamentos, novos cursos, novos programas, numa tentativa – por vezes acertada e de resultados satisfatórios – de “contornar” a situação adversa, indicando que certas questões contextuais podem, de fato, ser facilitadoras (e/ou propulsoras) de ações mobilizadoras e determinantes.

Os depoimentos parecem revelar ainda o papel do contexto em termos não somente da divergência de ideias entre pesquisadores da matemática (pura) e aqueles da área do ensino da matemática, mas também de conflitos entre agentes de uma mesma instituição e/ou grupo de trabalho que acabam por gerar situações adversas que, por sua vez, levam a atitudes que ora convergem para acordos, ora para desacordos e rompimentos. A dinâmica de circulação de ideias pressupõe o reconhecimento e enfrentamento de conflitos a fim de possibilitar, de um jeito ou de outro, o (bom e contínuo) funcionamento do sistema.

Se por um lado as divergências restringem a dinâmica da circulação, por outro, se bem enfrentadas, potencializam e seguem alimentando as discussões podendo, inclusive, expandir os meios pelos quais se dá a assimilação e marcha das ideias.

Especificamente no caso da Didática da Matemática Francesa, o fortalecimento do grupo que segue atuando e desenvolvendo projetos é tal que, recentemente, em um evento da área de educação matemática<sup>20</sup>, foi aprovada – não sem polêmica – a criação de um GT (Grupo de Trabalho) em Didática Francesa.

É imprescindível que haja equilíbrio entre as questões contextuais facilitadoras e limitadoras, de modo que a desagregação e estagnação não se configurem como dominantes, evitando-se, assim, o risco de emperrar, restringir ou impedir a circulação.

No caso da Didática Francesa há ainda outros fatores que impactam o curso dos projetos. Um dos exemplos é a questão da língua: alguns foram para a França sem dominar o francês; outros enfrentaram problemas aqui mesmo, no Brasil, com alunos que tinham dificuldades para ler os originais em francês, tidos como referências obrigatórias. As

---

<sup>20</sup> VI SIPEM – Seminário Internacional de Pesquisa em Educação Matemática – ocorrido de 15 a 19 de Novembro de 2015, em Pirenópolis, Goiás.

narrativas dos depoentes, entretanto, deixam transparecer que, no que diz respeito a este tema, houve – digamos assim – uma “superação”, haja vista que todos aqueles que foram à França e lá permaneceram durante o período de seus estudos, escreveram (em francês) seus trabalhos e mantém até hoje algum contato com pesquisadores e grupos franceses.

Podemos também considerar como fator dificultador na dinâmica de circulação, problemas de ordem política interna das instituições (que implicam, por exemplo, a saída de professores e/ou grupos de professores de universidades ou programas específicos deste ou daquele departamento); bem como problemas de ordem pessoal no decorrer da trajetória dos protagonistas do processo. Igualmente aqui, nos parece – segundo o testemunho dos entrevistados – que tais problemáticas não abalaram, significativamente, a dinâmica geral da circulação das ideias da Didática da Matemática Francesa a ponto de interromper a disseminação do ideário nos diversos grupos que se constituíram em diferentes regiões do Brasil.

O cuidado com essas questões contextuais e circunstanciais que operam garantindo ou dificultando a circulação das ideias nos leva a considerar a relação desta convergência com a dos “disparadores institucionais” e a das “capilaridades”. Um exemplo específico, no caso da Didática Francesa, é o fato de alguns professores/pesquisadores se afastarem e/ou se aposentarem sem, no entanto, interromperem totalmente suas colaborações que ajudam a manter a dinâmica de circulação do ideário.

A dinâmica de circulação de um ideário envolve um aspecto relacionado ao reconhecimento, por parte dos agentes nela inscritos, da *importância de personagens (fundadores/criadores das teorias) e de suas produções* – não em termos da circulação “em si” (disso trataremos na próxima convergência), mas da relevância dada à teoria/ação/estratégia/abordagem, ela própria.

No caso aqui investigado, Gerard Vergnaud, Guy Brousseau, Michèle Artigue, Régine Douady e Yves Chevallard etc., podem servir, ao mesmo tempo, de exemplos exemplares – sempre referenciados pelos depoentes que têm esses pesquisadores em altíssima conta – como podem, igualmente, “contaminar” a circulação, viciando-a e impedindo a entrada de novos olhares, novos agregados teóricos, numa espécie de engessamento (ou padronização) da dinâmica.

É possível elaborar uma análise que considere o papel destes personagens específicos como que relacionados a uma estratégia colonizadora que, embora possibilite o acesso a

novas abordagens (teorias que seguem sendo criadas/fundadas/estruturadas por eles), as mantém confinadas a um determinado “centro de pensamento originário” sem que seja reconhecida a importância do que foi feito além desse centro originário. Isto é, pesquisadores ulteriores que se fundamentam nas tais teorias e que, a partir delas, desenvolvem outras abordagens/ideias, podem ser obscurecidos dada a ênfase constante e acentuada no quadro de “pensadores originários”. Exemplo disso pode ser visto dentre nossos depoentes: alguns deles afirmam que suas teses de doutorado (e seus estudos posteriores) estendem as teorias da Didática Francesa, vendo-as sob ângulos diferenciados, além de considerarem aspectos distintos daqueles encontrados na abordagem “original”. Não se percebe, entretanto, que esses pesquisadores tenham, no campo da teoria que defendem, lugar de destaque próximo ou similar, no panorama internacional, àquele ocupado pelos “pensadores originários”, ainda que suas ideias sejam impactantes e criativas.

Ainda que haja, em alguns momentos, o reconhecimento de que as teorias/abordagens que constituem a chamada Didática Francesa não sejam algo inédito em essência, ou seja, que foram/são influenciadas por inúmeros estudos e pesquisas (francesas ou não), é marcante a insistência quanto à relevância inequívoca da teoria em questão.

Esse reconhecimento da importância de personagens e de suas produções implica um aspecto relacionado – e também discutido em outra convergência – à obtenção de medalhas e outros prêmios como evidência do prestígio alcançado pelo ideário/abordagem, o que justifica, por exemplo, o valor dado às diversas circunstâncias que envolvem pessoalmente algum dos personagens-chave (franceses).

O discurso de reconhecimento das personagens e de suas produções, acompanhado das indicações em relação aos esforços de continuidade das ideias/abordagens parece, portanto, uma relevante tendência no estudo da dinâmica de apropriação e circulação de ideias.

No Brasil temos sido vitimados por essa situação da importação de modelos se pensarmos que nossas matrizes curriculares são ora espanholas, ora finlandesas, ora australianas, que nosso ensino primário tem matriz americana e nossos livros didáticos têm matriz francesa... É certo que em alguns casos, essas matrizes cedem espaço para novas práticas – mais adequadas a cada contexto –, porém, em outros casos, paralisam o movimento de apropriação, deixando sempre marcada uma origem em detrimento da continuação do movimento/ideário.

Esta convergência nos indica, por vezes, a importância de se evitar um reconhecimento exacerbado por parte daqueles que se apropriam (no caso, os professores/pesquisadores brasileiros ou que trabalham no Brasil desenvolvendo projetos numa determinada linha de pesquisa) em relação àqueles considerados criadores/fundadores/estruturadores das teorias que lhes servem (ou lhes serviram) de sustentação.

A circulação das ideias demanda uma efetiva *publicização*, ou seja, um movimento de tornar público aquilo que se pretende tornar reconhecível a – e reconhecido por – uma comunidade. No caso da comunidade científica, a efetivação, a publicização de uma teoria/estratégia/abordagem, se dá principalmente pelas publicações em periódicos ou eventos especializados, de modo geral.

No caso da Didática Francesa, as personagens vinculadas a esse movimento percebem a influência do que fazem, por exemplo, nas práticas acadêmicas, nas políticas educacionais, nos programas de pós-graduação que criam e nos quais atuam.

A dinâmica aqui investigada parece relacionar-se de forma especial a esse aspecto que estamos chamando de publicização, no sentido de que os personagens/protagonistas do processo se interessam não apenas em publicar seus trabalhos, abrindo-os para discussão, mas, sobretudo, se esforçam para mostrar/dar destaque a uma influência daquilo que produzem nos mais diversos âmbitos. Convém ressaltar, inclusive, que, deste ponto de vista, há certa disposição dos indivíduos em reconhecer (mais do que conhecer) elementos da teoria/ideia/abordagem – objeto da circulação – em locais e situações em que ela (talvez) nem esteja (como ocorre, por exemplo, quando os depoentes se referem à presença – tida, por vezes, como inequívoca – da Didática da Matemática Francesa em nossas políticas educacionais e nos materiais dela derivados).

A organização e participação em eventos nacionais e internacionais como os congressos relacionados à Educação Matemática, bem como as publicações em periódicos da área, publicação de livros são, de modo contundente, uma via para a publicização da Didática Francesa.

Essa tendência, ou convergência – a publicização – é parte do mecanismo da circulação e, portanto, tem suas nuances perceptíveis em diversas “engrenagens” do sistema. No caso específico da Didática da Matemática Francesa, é possível notarmos os diversos

modos de divulgação ocorrendo ora no âmbito das relações específicas n/do Brasil, ora específicas n/da França, assim como aquelas envolvendo ambos os países.

Uma efetiva publicização por meio da constituição e fortalecimento dos grupos de pesquisa e programas de pós-graduação pode ser facilmente percebida nas narrativas dos depoentes, na certeza que os agentes diretamente envolvidos no processo da circulação das ideias parecem ter em relação à influência da teoria/abordagem em diferentes esferas.

Também nos cursos de formação inicial e/ou continuada de professores e nos programas de mestrado/doutorado vemos indícios para compor essa tendência à publicização das teorias que circulam. No entanto, é possível verificar certa divergência no sentido de que, por um lado, alguns acreditam – de fato – que o trabalho junto aos professores, futuros professores e/ou pós-graduandos resulta em assimilação por parte deles daquilo que é essencial (ou básico) da teoria/abordagem da Didática Francesa; por outro lado, há quem julgue que o mero contato de licenciandos, professores em exercício e/ou futuros mestres e doutores com disciplinas em curso de formação inicial, continuada ou pós-graduação não garante efetiva apropriação das ideias fundantes do movimento/ideário.

Além disso, há uma crença bastante comum e igualmente contraditória em relação ao impacto/influência das teorias da Didática Francesa em documentos oficiais como é o caso dos Parâmetros Curriculares Nacionais, bem como sua influência nos livros didáticos. A justificativa dada pelos depoentes que dão como certa a presença das teorias francesas em tais documentos passa pela citação, praticamente unânime, de nomes de pessoas ligadas (ou de alguma forma próximas) aos estudos da Didática Francesa e participantes diretas e ativas na elaboração, por exemplo, dos PCN. Nota-se também que o discurso da aderência ao ideário da Didática da Matemática francesa às políticas educacionais brasileiras justifica-se, segundo alguns depoentes, por haver indivíduos cujas pesquisas se inscrevem nessa linha envolvidos na elaboração e/ou avaliação de livros didáticos e em projetos amplos de formação de professores.

A existência da “Escola de Verão” – evento que ocorre a cada dois anos na França e que reúne um número reduzido de especialistas em Didática Francesa – é considerada, por parte dos depoentes, como uma atividade que por si só evidencia a relevância da teoria. Essa tendência a (super)valorar o objeto de seu interesse profissional-acadêmico se relaciona à outra convergência, discutida anteriormente, que trata do reconhecimento da importância de personagens e de suas produções como sendo um aspecto essencial desse processo de

apropriação e circulação de ideias. Assim, o referido evento e demais atividades específicas e particularmente ocorridas no país de origem – no caso, a França – e, preferencialmente realizadas pelos próprios idealizadores das teorias, são tidos como aqueles que corroboram consideravelmente para a publicização desta abordagem.

O destaque dado a autores franceses da Didática da Matemática, especificamente no que se refere aos prêmios e homenagens a eles concedidos (e tratados em categoria anterior), é certamente outro fator que coloca em relevo a publicização do ideário, o modo como ele funciona e a importância dada a essa publicização por aqueles que participam do movimento de circulação de ideias.

Evidentemente o mecanismo da circulação depende do modo como as várias engrenagens se movem. O discurso de convencimento – e a divulgação, a publicização aí presente – é parte essencial desse mecanismo. Por meio do discurso e divulgação do ideário constitui-se um processo de alimentação e retroalimentação da circulação que dá vitalidade ao que circula, seja por meio de processos formativos – formais e informais – seja em projetos de pesquisa, grupos de estudos, eventos etc.

### **Formando grupos de categorias**

As escolhas adotadas quanto a direcionar o olhar num ou noutro sentido para a apreensão de um fenômeno são responsáveis pela obtenção desta ou daquela compreensão, e na presente investigação não foi diferente. Isto é, o objeto sobre o qual nos debruçamos – a circulação de ideias – revelou-se segundo as fontes e os instrumentos por nós selecionados, bem como de acordo com o uso que deles fizemos.

O trabalho desenvolvido nos permitiu, segundo nossas escolhas, esboçar um panorama constituído por alguns aspectos que caracterizam esse processo dinâmico de circulação e apropriação de ideias por nós investigado tendo como foco a Didática da Matemática Francesa.

Nesta pesquisa de viés qualitativo, a leitura das fontes – mais propriamente das textualizações resultantes das treze entrevistas – apontaram para a construção de certas categorias, resultantes de uma análise de convergências. Ou seja, a partir do cotejamento dos vários elementos presentes nas diversas narrativas, foram criadas/estruturadas algumas

categorias que nos ajudaram a compreender aspectos que, segundo nossos princípios e nossas interpretações, caracterizam a dinâmica aqui estudada.

Como resultado desse cotejamento obtivemos as doze convergências anteriormente apresentadas. Entretanto, é possível estabelecer alguns agrupamentos a partir de tais categorias, considerando similaridades e promovendo um outro momento de análise no qual seja possível – e plausível – estruturar categorias ulteriores que manifestam não somente aspectos relevantes das convergências discutidas, mas, sobretudo, aspectos que revelam relações entre elas e permitem a construção e síntese de compreensões sobre a dinâmica da circulação de um ideário/teoria<sup>21</sup>. Trata-se, pois, de um processo de afunilamento (das textualizações e teorias às categorias, das categorias a grupos de categorias que formam novas categorias), que nos levou a constituir cinco grupos que, “resultantes” das categorias anteriormente explicitadas, permitem compreender mais esse processo dinâmico de apropriação e circulação de ideias sem, no entanto, pretender marca-los com o selo do definitivo ou do imutável.

O primeiro grupo relaciona-se mais diretamente ao processo de estabelecimento e manutenção da dinâmica de circulação, e compõe-se das convergências *projetos oficiais*, *disparadores institucionais* e *capilaridades*. Essas categorias, quando individualmente discutidas, revelam um aspecto comum que se mostra fundamental neste processo que investigamos: a instauração. Ou seja, um determinado ideário exige condições mínimas em termos estruturais, financeiros e de pessoal (agentes) para ser iniciado e se manter ativo em um nicho específico.

No caso particular da Didática da Matemática Francesa evidenciamos, segundo as narrativas dos depoentes, a necessidade primordial de pessoas-chave atuando como líderes na iniciativa de concepção e promoção de projetos acadêmicos (em níveis de graduação e pós-graduação; em pesquisa e extensão) envolvendo as teorias desse movimento educacional. Na complexidade do sistema, não basta existir um projeto inicial: é preciso que haja também uma fonte de fomento, bem como agentes que articulem o desenvolvimento do projeto em si e, ainda, um esquema que possibilite não somente a manutenção, mas inclusive (e preferencialmente), a propagação das ideias/teorias que devem circular.

---

<sup>21</sup> A bem da verdade, tentamos, ao apresentar as categorias, já adiantar as possibilidades de formação de grupos, explicitando aproximações possíveis entre temas.

O segundo grupo, no qual reunimos quatro convergências (*empatia, princípios, o cuidado com a anterioridade e sincronia discursiva*), evoca, na dinâmica de circulação de ideias, o viés do conteúdo – em termos gerais –, daquilo que circula. Existe aqui uma característica que aponta para as particularidades da teoria/abordagem em questão no sentido de que é forçoso considerarmos não somente os elementos específicos que a compõem, mas especialmente o que dela “toca” os agentes que a fazem circular, incluindo o modo como isso ocorre. Ou seja, uma determinada ideia precisa “cativar”, de algum modo, aqueles que cuidarão de sua circulação. Esse processo de atração e encantamento requer a apreciação das características da teoria/abordagem em si e também o estabelecimento de um vínculo ou compromisso que reflita fidelidade de parte a parte – de cada um dos agentes para com o ideário e dos agentes entre si. Essa comunhão nos parece ser o ponto comum dentre essas quatro convergências.

Os aspectos discutidos nas quatro tendências/categorias que constituem esse grupo (*empatia, princípios, o cuidado com a anterioridade e sincronia discursiva*) revelam em comum particularidades do ideário em si – as teorias da Didática da Matemática Francesa – marcadas pelas ações dos agentes protagonistas do processo. Os elementos destacados em cada uma das convergências só existem/se configuram pelo posicionamento destes atores frente à teoria e, igualmente, por suas respectivas atuações diante das diversas situações envolvendo o conhecimento/vínculo/apropriação/circulação do ideário/movimento.

A dinâmica da circulação de ideias pressupõe, primeiramente, uma identificação, por parte dos agentes do processo, com aquilo que será objeto da circulação. Neste sentido, há que se considerar que existe o conhecimento e a assimilação dos principais elementos que compõem/caracterizam a teoria (ou conjunto de teorias).

Do mesmo modo, é preciso convir que existirão, na complexidade do ideário/abordagem, alguns pontos inegociáveis e que, por isso mesmo, se configuram como os princípios aos quais os protagonistas do movimento de circulação estão sujeitos e com os quais se comprometem no sentido de honrar e defender. Para isso, estabelecem algum tipo de acordo ou pacto que se reflete não apenas em suas intenções e ações mais diretas, mas sobretudo em seus discursos, de forma sincronizada com as demandas, o que requer fundamental atenção aos aspectos relacionados ao conhecimento dos marcadores que operaram expressivamente na constituição do ideário objeto da circulação.

Essa dinâmica – que envolve diferentes países e comunidades – deve criar condições sociais para um “diálogo racional” (Bourdieu, 2002), no qual se eleve a consciência e o conhecimento das leis de funcionamento dos diferentes campos nacionais, considerando que as chances de deformação do texto (a ideia que circula) aumentam proporcionalmente com a ignorância do contexto de origem.

Do terceiro agrupamento, no qual se incorporam as categorias *interloquções* e *envolvimento prévio: vínculos* poderíamos destacar um aspecto comum a ambas: a necessidade dos relacionamentos pessoais e profissionais entre os agentes atuantes na dinâmica de circulação de ideias. O fortalecimento dos vínculos implica e é implicado nas afinidades (agente-teoria e agente-agente) e facilita e reforça o entrecruzamento das informações por meio de diálogos contínuos e presenciais.

No caso específico da Didática Francesa é possível notar, nos relatos dos depoentes, que as primeiras relações/contatos pessoais entre membros desse grupo que se interessa (ou se interessou) por essa linha de pesquisa em educação matemática ocorreram, por vezes, em circunstâncias prévias àquelas nas quais se estabeleceu o vínculo acadêmico propriamente dito. Muitos foram “apresentados” àqueles que se tornaram seus futuros orientadores em situações diversas e consideravelmente anteriores ao período em que cursaram seus doutorados. Alguns foram apresentados/indicados uns pelos outros em condições informais, de modo pessoal, para, posteriormente, estabelecer vínculos profissionais e acadêmicos. Esses laços de amizade que se estendem para além dos compromissos institucionais são continuamente constituídos e servem como elementos de (retro)alimentação do sistema dinâmico de circulação de ideias.

Os aspectos deste grupo estão atrelados ao primeiro grupo aqui discutido, principalmente no que diz respeito à relação com a concepção e sustentação das capilaridades. Os agentes-chave, responsáveis pela promoção da circulação “nos ramos” que se espalham, cuidam dessa promoção por meio de contatos constantes e permanentes (e por vezes firmados bem anteriormente), evidenciando a tendência de que esta dinâmica solicita mecanismos de automanutenção a partir de processos de intensa (e intencionada) interação entre aqueles que fazem circular as ideias/teorias/abordagens.

Podemos, neste momento, retomar as considerações de Morosini (2011) sobre ser a produção conjunta de conhecimento a forma mais elaborada de cooperação e que, via de regra, antes da realização dessa produção é necessário que outros laços tenham sido

construídos para que existam equipes de ambos os lados para a realização do projeto de pesquisa.

Assim, não há ingenuidade – no sentido mesmo de inocência – quando tratamos das relações que se forjam para o propósito da concepção e execução de projetos acadêmicos que promovem a circulação de um ideário, sobretudo quando essa circulação é plasmada num contexto internacional. Os relacionamentos firmados entre os indivíduos (ou entre eles e as instituições), ainda que iniciados – aparentemente – ao acaso, conservam, em realidade, intenções objetivas e subjetivas com vistas ao assentamento de compromissos que gerem/resultem na consolidação dos vínculos e garantias de fidelidade e apoio de toda ordem.

No caso específico aqui investigado notamos que os protagonistas que promovem a circulação – professores/pesquisadores brasileiros e franceses em Didática da Matemática Francesa – mantêm, entre si, intenso contato, seja em seus países de origem, seja em visitas ao outro país. As chamadas “missões”, por exemplo, possibilitam – até hoje – as viagens e a permanência no país-parceiro para os períodos de estágio *pós-doc*. A participação em eventos (nacionais e internacionais) – aspecto também atrelado às tendências que tratam do reconhecimento e da divulgação/publicização das produções do ideário – constitui outra oportunidade na qual os relacionamentos e vínculos têm destaque. Nestas ocasiões, atrelamentos e parcerias estreitam-se, possibilitando a concretização de alguns projetos e a prospecção de outros projetos e agenciamentos.

Os aspectos destacados na interpretação deste grupo ligam-se, incontestavelmente, aos do primeiro – da instauração – haja vista que os contatos e afirmação de vínculos entre os atores requer não somente a conexão a um projeto oficial (e continuado, de amplo espectro e longo alcance), mas dependem também da ação direta daqueles que “disparam” institucionalmente a execução dos projetos, bem como carecem de permanente e intensa atividade para a manutenção e desenvolvimento do processo dinâmico da circulação das ideias.

A convergência que se dá a partir das categorias *contextos* e *circunstâncias* compõe um quarto grupo com uma característica peculiar pouco presente e discutida nas literaturas às quais tivemos acesso: as adversidades. Os infortúnios enfrentados pelos agentes que fazem circular um ideário parecem ser aspecto relevante na análise conjunta daquilo que constitui a dinâmica de circulação de ideias: eles tanto ajudam a tornar mais sólida a opção pela defesa

de um ideário como podem operar no sentido de selecionar, dentre aqueles que optam por inscrever-se no sistema, aqueles que devem ser dele excluídos.

Obviamente é sabido que no interior das instituições de ensino superior existem disputas das mais variadas ordens, envolvendo inúmeras questões, sejam as relativas a contextos mais específicos, sejam aquelas relativas a contextos mais gerais. De todo modo, os conflitos não existem por si só, eles surgem e se mantêm a partir das relações entre as pessoas. Assim, há que se considerar aspectos de caráter individual, bem como particularidades atreladas aos interesses de pequenos grupos.

Poderíamos dizer – com algum cuidado – que, por exemplo, os professores/pesquisadores brasileiros (ou que trabalham no Brasil), adeptos dessa linha de pesquisa – a Didática da Matemática Francesa – e que permaneceram estudando por um determinado período na França e os professores/pesquisadores/autores franceses com os quais tiveram contato e formação “sob uma aparente liberdade em relação ao contexto, têm em comum o fato de terem sido profundamente marcados por esse contexto, entre outras razões, porque se confrontaram com tradições intelectuais, profundamente diferentes, próprias de cada país” (BOURDIEU, 2002, p. 7). Evidentemente, ao fazermos uso de tal citação em analogia àquilo que investigamos, é imprescindível certo cuidado e atenção, haja vista que o autor (em seu contexto de argumentação) refere-se a situações e reflexões acerca de dois países europeus – Alemanha e França. No entanto, ponderando as circunstâncias específicas de Brasil e França, é possível considerarmos igualmente como bastante distintas as realidades desses países envolvidos na dinâmica de circulação de um ideário educacional, bem como a certeza de confronto/descompasso de interesses por trás das intenções e ações dos agentes atuantes neste processo.

As problemáticas enfrentadas por aqueles que seguem se apropriando e fazendo circular um ideário podem ser inúmeras e bastante variadas em suas especificidades. De todo modo, o enfrentamento e superação do problema é o que nos parece mais relevante, já que daí surgem as tomadas de decisões geradoras das transformações que impulsionam e mantêm em funcionamento (aparentemente eficiente, no caso) a dinâmica da circulação das ideias.

O último grupo relaciona duas categorias: *reconhecimento de personagens e suas produções* e *publicização*. Tais convergências têm em comum um aspecto importante da dinâmica de circulação de ideias: a retroalimentação. A ampliação inegavelmente necessária

ao processo de manutenção do sistema de assimilação e marcha de um movimento/abordagem depende da força agregada ao conjunto das ideias que circulam.

Neste sentido, o reconhecimento da importância das teorias, daqueles que as criam/elaboram/sistemizam, assim como o modo de divulgação e manutenção/perpetuação das mesmas é fundamental para garantir essa “agregação de forças” e, assim, alimentar e retroalimentar o sistema.

Evidentemente, a aproximação de um grupo de pessoas a um determinado ideário se dá em decorrência de algumas (significativas) identificações/afinidades ou circunstâncias – aqui já abordadas e discutidas – que se manifestam sob diferentes aspectos em algumas tendências que convergem para a dinâmica da apropriação e circulação de ideias. Porém, o processo de assimilação e o curso desse ideário/teoria/abordagem, entendido como um sistema dinâmico, dependem da existência de elementos que atuem como força motriz, geradora, que dá lastro, impulsiona e mantém ativo e (bem) alimentado todo o mecanismo. É a ação de agentes internamente envolvidos com o processo que viabiliza uma contínua agregação de forças, indispensável à dinâmica – seja no reconhecimento de personagens e suas produções, as seja na forma de publicização dos seus princípios. Por isso, consideramos que ambas as convergências atuam como retroalimentadoras desse processo.

Analisar as condições consideravelmente adversas entre Brasil e França numa perspectiva sociológica de mobilização da discussão em relação aos “indivíduos do Sul” (MARTUCCELLI, 2010, 2013) e à “invenção do outro”, bem como problematizar e elementos de um metarrelato (ou metanarrativa) que trata das “insuficiências e anomalias” decorrentes da dificuldade de explicação das experiências contemporâneas de países do Sul – como é o caso do Brasil – nos parece uma opção. Como já destacado, não se trata aqui de um Sul e Norte geográficos. A problemática dos indivíduos no Sul não pode ser compreendida (MARTUCCELLI, 2010) senão através de uma comparação regional capaz de mostrar como os diversos países, apesar da diversidade nacional, compartilham processos e tendências comuns.

De todo modo, e por causa dessa relação original entre o Norte e o Sul, não há acesso imediato aos problemas do indivíduo na região sem um rodeio histórico e, no fundo, sem as luzes que este exercício terapêutico produz no nível de nossas representações coletivas. (MARTUCCELLI, 2010, p. 17)

Numa acautelada analogia, poderíamos situar os pesquisadores brasileiros que se dispuseram a viajar e permanecer na França por um período de tempo (em cursos de

doutorado ou estágios *pós-doc*), no contato com as teorias da Didática da Matemática, como indivíduos do Sul que se veem ou são vistos como o “outro” dos franceses – indivíduos do Norte –, autores das teorias. Esse exercício cuidadoso poderia, por exemplo, nos revelar indícios do porquê ocorrem essas incursões a países europeus numa busca por conquistas que legitimem o prestígio de títulos obtidos nestas circunstâncias de internacionalização da produção de conhecimento na educação superior.

## Referências

- AZEVEDO, M. L. N.; CATANI, A. M. Educação superior, internacionalização e circulação de ideias: ajustando os termos e desfazendo mitos. **Inter-Ação**, Goiânia, v. 38, n. 2, p. 273-291, mai./ago., 2013.
- AZEVEDO, M. L. N. Integração regional e educação superior: regulações e crises no Mercosul. In: FERREIRA, E. B.; OLIVERIA, D. A. **Crise da Escola e políticas educativas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- BOURDIEU, P. Algumas propriedades dos Campos. In: **Questões de Sociologia**. Rio de Janeiro: Editora Marco Zero, 1983. p. 119-126.
- BOURDIEU, P. As condições sociais da circulação internacional de ideias. **Enfoques**: Revista eletrônica, v. 1, n. 1, Rio de Janeiro, p. IV – XV, 2002.
- BROVETTO, J. International cooperation in higher education. In: **Higher education in the XXI century: view of Latin America and the Caribbean**, Unesco, p. 1119-1134, 1998.
- CARVALHO, A. M. P. O Uso do Vídeo na Tomada de Dados: Pesquisando o Desenvolvimento do Ensino em Sala de Aula. **Pro-Posições**. Unicamp, 1994.
- MARTUCCELLI, D. **Cambio de rumbo: La sociedad a escala del individuo**. 1. ed. Santiago: LOM Ediciones; 2007.
- MARTUCCELLI, D. **¿Existen individuos en el Sur?**. Santiago de Chile: LOM Ediciones, 2010.
- MARTUCCELLI, D. Les conditions sociales de la circulation internationale des idées. In: **Actes de la recherche en sciences sociales**. 2002/5, n. 145, p. 3-8.
- MOROSINI, M.C. Estado do conhecimento sobre internacionalização da educação superior – Conceitos e práticas. **Educar**, Curitiba: Editora UFPR, n 28, p. 107-124, 2006.
- MOROSINI, M.C. Internacionalização na produção de conhecimento em IES Brasileiras: cooperação internacional tradicional e cooperação internacional horizontal. **Educação em Revista**. Vol. 27 nº 1. Belo Horizonte, abr. 2011.

ROSTOW, W.W. **The Stages of Economic Growth**. Cambridge: Cambridge University Press, 1960.

SGUISSARDI, W.; FRANCO, M. E. D. P.; MOROSINI, M. C. **Internacionalização, Gestão Democrática e Autonomia Universitária em Questão**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2005.

SOUZA, C. A. **Circulação e apropriação de ideias em Educação Matemática – aproximações**. 2016. 425 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

WOLF, E. **Europa y la gente sin historia** [1982]. México: F. C. E., 1993.

**Submetido em agosto de 2016**

**Aprovado em novembro de 2016**

