



A Hermenêutica de Profundidade como Recurso Metodológico para as Pesquisas em História da Educação Matemática

Depth Hermeneutics as methodological resource to the research in History of Mathematics Education

Luzia Aparecida de Souza¹

Fernando Guedes Cury²

Resumo

Neste texto fazemos uma incursão introdutória ao referencial teórico-metodológico da Hermenêutica de Profundidade (HP) desenvolvido por John B. Thompson (2011) que vem sendo usada há alguns anos em pesquisas sobre História da Educação Matemática, mas que entendemos ser profícua para outras investigações em Educação Matemática. Assim, além dos conceitos iniciais que cercam esta metodologia, apresentamos também alguns trabalhos que têm mobilizado da HP de diferentes formas, mostrando que suas potencialidades estão diretamente ligadas à sensibilidade do pesquisador na busca por reflexão e fundamentação metodológicas. A discussão acerca dessa teoria deve, segundo entendemos, ser acompanhada de sua problematização e do alerta quanto à atenção do pesquisador em relação ao seu próprio percurso metodológico.

Palavras-chave: Hermenêutica de Profundidade. Metodologia de Pesquisa. Educação Matemática

Abstract

This paper presents an introductory view of the theoretical framework known as Depth Hermeneutics (DH), developed by John B. Thompson. This approach has been already used in researches on History of Mathematics Education, and this article claims that it can be also used in investigations on Mathematics Education, in general. Following such introduction about DH, this paper briefly discusses some researches that have used DH in different ways. As one of its results, the article points out that DH's potential is also related to a researchers' sensitivity, looking for justify their methodological reasoning and a deep reflection on their practices.

Keywords: Depth Hermeneutics. Research Methodology. Mathematics Education.

¹Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. luzia.souza@ufms.br

²Universidade Federal do Rio Grande do Norte. matfernando@yahoo.com.br.

Introdução

A historiografia da educação, como ocorre a todo projeto historiográfico contemporâneo, parece permitir-se fragmentar em diversas especializações. É possível, nesse campo, estudar desde políticas educacionais até a memória de um docente específico; analisar níveis e modalidades de ensino; conteúdos e pretensões dos livros didáticos e paradidáticos; as impressões de egressos e de pais de alunos; instituições; a educação indígena ou de outros grupos específicos; o mobiliário e a arquitetura escolar, cursos clássicos e os emergenciais; grupos não institucionalizados; métodos, currículos e ideias pedagógicas etc.

Contudo, acreditamos que os resultados de pesquisas historiográficas não devem se limitar à simples organização dos “acontecimentos” em ordem temporal conforme a ocorrência de eventos: começo, meio e fim. A reflexão metodológica sobre as investigações na pós-graduação, ligadas à Educação Matemática, é fundamental para a formação dos futuros pesquisadores indicando, para além de uma simples lista de passos tomados no decorrer de uma pesquisa, procedimentos fundamentados que se articulam a objetivos específicos.

Assim, tomamos metodologia como uma ressonância entre fundamentação teórica e procedimentos de pesquisa e essa postura afasta qualquer perspectiva de paternidade de uma metodologia: ainda que haja a intenção de assumir uma metodologia dita já existente, o pesquisador a articulará às suas fundamentações e a adaptará às necessidades de seu percurso investigativo, tornando-a única, própria. Desse modo, a discussão sobre propostas metodológicas não se faz importante somente por conta de sua divulgação e possibilidade de sua integral ou parcial mobilização, mas por conta de um processo de instrumentalização necessário ao desenvolvimento de uma sensibilidade metodológica. Essa reflexão também deve se voltar para a análise que concebemos como um processo de produção de significados a partir de uma retroalimentação que se iniciaria quando o ouvinte/leitor de um texto o constitui, de algum modo, tecendo significados que são seus, mesmo que produzidos de forma compartilhada, e constrói uma trama narrativa própria que será ouvida/lida por um terceiro, retornando ao início do processo. Consideramos, junto a Bolívar (2002), que uma pesquisa evidencia sua abordagem pelo modo como faz emergir teoria dos dados. Junto a Bloch (2001), afirmamos que um documento não fala

por si, mas responde as questões que lhe são feitas. Ambas as perspectivas consideram o papel ativo do pesquisador na ação investigativa e, com isso, acenam para a importância do preparo deste pesquisador para os exercícios que se impõem.

Nessa direção, este artigo não pretende fomentar a reprodução de procedimentos, mas registrar a compreensão que seus autores produziram acerca de um determinado processo analítico que pode ser, e certamente será, adaptado ao tipo de documento de que o leitor dispõe, ao tipo de contexto em que o pesquisador se insere e ao tipo de questão por ele tematizada. Acenando para uma proposta metodológica, esperamos contribuir para a compreensão e divulgação de exercícios analíticos, mas também para uma necessária regulação da metodologia.

Assim, abordaremos a perspectiva teórico-metodológica denominada Hermenêutica de Profundidade (HP) que vem sendo mobilizada, para além de outras áreas, em pesquisas em Educação Matemática.

As formas simbólicas

A Hermenêutica de Profundidade é um referencial teórico metodológico desenvolvido inicialmente pelo sociólogo John Brookshire Thompson e delineado na obra *Ideologia e Cultura Moderna*, para analisar a ideologia nos meios de comunicação de massa.

A palavra “hermenêutica” tem origens gregas: vem de *herméneutikê* que pode ser traduzida como “arte de interpretar”, era usada, ainda na Antiguidade, para designar as atividades ligadas à interpretação de leis e textos sagrados. Atualmente é uma ferramenta voltada à interpretação dos signos e de seu valor simbólico, que ganhou maior amplitude no que se refere aos resultados dessas interpretações, inclusive pela ampliação do que se entende como “texto” (entendido agora como qualquer conjunto de símbolos passível de interpretação).³

³ “Além da mudança de postura quanto às possibilidades de interpretação, as hermenêuticas contemporâneas, como apontam Paul Ricoeur e Palmer, têm ampliado seu campo de atuação para além dos textos escritos, considerando como texto todo conjunto de símbolos passível de interpretação. Se essa ampliação tem paulatinamente se estabelecido desde meados do século XIX, com Dilthey, é com Ricoeur que a hermenêutica parece assumir sua forma mais definitiva: a hermenêutica ricoeuriana [que é seguida por Thompson], partindo da noção de texto, pretende abarcar toda a experiência humana” (OLIVEIRA, ANDRADE e SILVA, 2013).

Interessado em compreender a transmissão da cultura através dos mecanismos de comunicação em massa, Thompson (2011) estabelece a Hermenêutica de Profundidade baseado no conceito de “formas simbólicas”, que podem ser entendidas como fenômenos sociais entre pelo menos dois sujeitos (um produtor e um receptor). Formas Simbólicas são construções humanas intencionais⁴. A HP é, como veremos mais adiante, uma forma sistematizada de se analisar essas formas simbólicas.

Para identificar o caráter simbólico dos fenômenos culturais e seus contextos sociais estruturados, Thompson (2011) aponta sua “concepção estrutural” de cultura. Indicando que sua análise será entendida como:

(...) o estudo das formas simbólicas – isto é, ações, objetos e expressões significativas de vários tipos – em relação a contextos e processos historicamente específicos e socialmente estruturados dentro dos quais, e por meio dos quais, essas formas simbólicas são produzidas, transmitidas e recebidas (p.181, itálicos do autor).

Desse modo, as formas simbólicas estão inseridas em contextos sócio-históricos específicos que podem ser caracterizados de diferentes maneiras como, por exemplo, “por relações assimétricas de poder, por acesso diferenciado a recursos e oportunidades e por mecanismos institucionalizados de produção, transmissão e recepção de formas simbólicas” (Idem). A elucidação desses contextos decorre, segundo Thompson (2011), da análise dos fenômenos culturais e da interpretação das formas simbólicas. Dito de outra forma, o autor tenta demonstrar que a análise dos fenômenos culturais “envolve a interpretação das formas simbólicas *por intermédio da* análise de contextos e de processos socialmente estruturados” (Idem). Em seguida apontaremos os aspectos fundamentais das formas simbólicas para que, posteriormente, possamos examinar o que estará implicado na sua interpretação.

A primeira característica da forma simbólica aponta que ela é **intencional**, isto é, que formas simbólicas são, sempre, “*expressões de um sujeito e para um sujeito (ou sujeitos)*” (THOMPSON, 2011, p. 183, itálicos do autor). O sujeito, ao produzir, constituir e empregar as formas simbólicas faz isto buscando certos objetivos e propósitos, “tentando expressar aquilo que ele ‘quer dizer’ ou ‘tenciona’ nas e pelas

⁴ Neste sentido, se, ao observamos um arco-íris no horizonte acreditamos que um ser (superior) foi responsável pela sua produção, o tal arco-íris é uma forma simbólica e cabe a identificação das suas características descritas adiante. Caso contrário, ele será apenas uma construção natural.

formas assim produzidas” (Idem). Uma lei (ou legislação) é produzida, por exemplo, para indicar certas regras que impõem a todos os indivíduos de uma certa sociedade a obrigação de submeter-se a ela, sob pena de sanções.

Além disso, para que a mensagem propagada por uma forma simbólica atinja o(s) destinatário(s), existem convenções que possibilitam seu entendimento (aspecto **convencional**). Esta característica evidencia as regras ou códigos de diversos tipos que são aplicados nos processos de produção, emprego, recepção e interpretação das formas simbólicas. Nos livros didáticos, por exemplo, a própria linguagem do conteúdo a que se referem possui sua convenção estruturada que requer certo domínio do leitor para ser compreendida.

As formas simbólicas possuem também elementos internos que estão estruturados e articulados, justamente para conseguir falar sobre algo a alguém (aspecto **estrutural**). Consideremos, como exemplo, o registro fotográfico dos professores do ensino primário, no ano de 1949, do Grupo Escolar Eliazar Braga, da cidade de Pederneiras/SP, exposto na Figura 1. *Convenientemente* colocadas ao redor da mesa bem organizada, as professoras sorridentes e bem-vestidas estão em uma sala ampla, simples, mas que revela uma decoração próxima ao teto, tendo ao fundo ao fundo estampa-se a bandeira nacional.



Figura 1. Docentes do Grupo Escolar Eliazar Braga em 1949.
Fonte: Garnica e Souza (2012, p. 31).

O quarto aspecto indicado por Thompson para a caracterização das formas simbólicas é o **referencial**, o que significa que elas “*são construções que tipicamente representam algo, referem-se a algo, dizem algo sobre alguma coisa*” (2011, p. 190, itálicos do autor). Esta característica diz respeito tanto à indicação de uma referência sobre a qual trata aquela forma simbólica, quanto à forma pela qual esta referência é feita. Se estudamos planos de ensino ou notas de aula de um curso de cálculo, por exemplo, podemos dizer que o referencial destes documentos são a forma-conteúdo de cálculo e as estratégias propostas para seu ensino.

O último aspecto das formas simbólicas indicado é o “**contextual**” e significa que as formas simbólicas estão sempre inseridas em contextos sócio-históricos específicos dentro dos quais e por meio dos quais elas são produzidas, transmitidas e recebidas. Se um estudo centra-se em livros-texto de matemática, devem ser observados os contornos históricos, educacionais, científicos e culturais da época de sua produção bem como as questões políticas envolvidas no mercado editorial quando da publicação e veiculação da obra.

Para a investigação prática desse conceito teórico de forma simbólica, Thompson desenvolve uma argumentação metodológica específica a que ele chama de Hermenêutica de Profundidade.

O Referencial Metodológico da Hermenêutica de Profundidade

Este método se coloca alinhado às posturas hermenêuticas de célebres pensadores dos séculos XIX e XX, quais sejam, Dilthey, Heidegger, Gadamer e Ricoeur, que apontam que “*o estudo das formas simbólicas é fundamentalmente e inevitavelmente um problema de compreensão e interpretação.*” (THOMPSON, 2011, p.357, itálicos do autor). Há basicamente, segundo o autor, duas formas de nos aproximarmos de um objeto a ser analisado, ou seja, a forma simbólica: uma considerada uma interpretação superficial, denominada de interpretação da *doxa*. O termo, do grego, *dóksa*, significa opinião, como as pessoas percebem a realidade ao seu redor, suas opiniões, crenças e compreensões. A *doxa* é o ponto de partida para o segundo modo de aproximação (análise) de uma forma simbólica: a análise hermenêutica.

Assim, Thompson diz que em um estudo de formas simbólicas preocupado com as maneiras com as quais elas estão estruturadas sócio-historicamente devemos ir além da interpretação da doxa e enquadrar o fenômeno num referencial mais amplo e mais profundo, denominado por ele Hermenêutica de Profundidade.

A HP é composta por três movimentos mutuamente interdependentes e complementares: uma análise sócio-histórica, uma análise formal ou discursiva e a fase de interpretação/reinterpretação, representadas esquematicamente pelo próprio Thompson (2011) na Figura 2, adiante. Esses movimentos não são lineares e podem ocorrer simultaneamente, embora haja necessidade de foco para aprofundamento em cada um em algum momento. A análise formal ou discursiva, por exemplo, pode contribuir tanto para uma melhor compreensão da análise sócio-histórica como para instrumentalizar o pesquisador para uma problematização que a dispare.

A **análise sócio-histórica** tem como objetivo reconstruir as condições sociais e históricas de produção, circulação e recepção das formas simbólicas. Nesse momento, há quatro aspectos básicos dos contextos sociais que podem ser observadas e definem níveis de análise distintos: situações espaço-temporais (visa analisar os ambientes em que as formas simbólicas são produzidas e recebidas por pessoas situadas em locais específicos); os campos de interação (análise de posições e conjunto de trajetórias que determinam algumas relações entre as pessoas, inclusive relações de dominação); as instituições sociais (compreensão do conjunto de regras, recursos e relações que as constituem e do seu desenvolvimento através do tempo); e a estrutura social (que pretende identificar as assimetrias e diferenças, bem como analisar seus princípios subjacentes que garantem seu caráter sistemático e durável). Além disso, os meios técnicos de construção das mensagens e sua transmissão são muito relevantes para o estudo das formas simbólicas. Essa análise sócio-histórica dos meios técnicos deve ser levada para além de apenas uma investigação técnica e voltar-se aos contextos mais amplos em que esses meios estão inseridos e empregados (Ibidem).



Figura 2. Formas de Investigação Hermenêuticas

Fonte: Thompson (2011, p.365).

As produções humanas são construções simbólicas complexas que apresentam uma estrutura articulada. A compreensão dessa estrutura é o que fundamenta a **análise formal** ou **discursiva**. Ela busca analisar a organização “interna” das formas simbólicas, com suas características estruturais, seus padrões e relações e, tal como na análise sócio-histórica, existem várias maneiras de conduzir a análise formal ou discursiva. Os métodos mais comuns, apresentados por Thompson (2011), são resumidos por Oliveira, Andrade e Silva (2013):

- **Análise semiótica**: analisa as características estruturais internas de uma obra, seus elementos constitutivos e suas inter-relações.
- **Análise sintática**: busca perceber como a forma simbólica opera estruturalmente com a linguagem para dizer o que parece querer dizer;
- **Análise narrativa**: analisa como uma determinada história é contada, como uma trama é desenvolvida;
- **Análise argumentativa**: verifica a harmonia da obra. No caso de um livro, por exemplo, a sequência de assuntos, a estrutura de apresentação de cada assunto, sua coerência interna etc.;
- **Análise de conversação**: estuda as instâncias da interação linguística nas situações concretas em que elas ocorrem (OLIVEIRA, ANDRADE e SILVA, 2013, p. 126-127, negritos dos autores).

Este tipo de análise é fundamental para se compreender as características estruturais das formas simbólicas, mas perde seu sentido se desenvolvido isoladamente da análise sócio-histórica e da fase de interpretação (reinterpretação): “tomada em si mesma, a análise formal ou discursiva pode tornar-se um exercício abstrato, desligado das condições de produção das formas simbólicas e insensível ao que está sendo expresso pelas formas simbólicas” (Ibidem, p. 369-370).

Enquanto a análise formal ou discursiva procede através de *análise* – no sentido de “quebra”, desconstrução de padrões e efeitos internos às formas simbólicas – a **interpretação/reinterpretação** é o movimento que procede por *síntese*:

(...) a interpretação implica um movimento novo de pensamento, ela procede por síntese, por construção criativa de possíveis significados. Este movimento de pensamento é um complemento necessário à análise formal. *Por mais rigorosos e sistemáticos que os métodos da análise formal ou discursiva possam ser, eles não podem abolir a necessidade de uma construção criativa do significado, isto é, de uma explicação interpretativa do que está representado ou do que é dito* (Ibidem, p. 375, itálicos do autor).

Oliveira, Andrade e Silva (2013) ainda ressaltam que esse processo de interpretação mediado pelos métodos do enfoque da HP é, simultaneamente, um processo de reinterpretação, já que as formas simbólicas analisadas são parte de um campo pré-interpretado: “são interpretadas pelos sujeitos que constituem o mundo sócio-histórico” (Ibidem, p. 376). Nesse momento o aspecto referencial das formas simbólicas fica mais evidente, pois, como já foi dito, elas sempre representam algo, dizem alguma coisa sobre algo do/no mundo e esse caráter pode ser compreendido durante a reinterpretação.⁵

Oliveira (2014) considera que Thompson torna operacionalizável a densa teoria hermenêutica de Ricoeur, mantendo suas bases e apontando, a seu modo, que texto é “texto-sendo” e que símbolo é “símbolo-sendo”. Desse modo, os três movimentos se articulam e são fundamentais à compreensão/construção de análises de formas simbólicas. Oliveira (2014), entretanto, adverte

Equivoca-se quem pensa que a força da sistematização de Thompson está nos dois movimentos [o de análise formal e o de análise sócio-histórica]. A correlação, ressaltada sob o nome de (re)interpretação é, segundo penso, o ponto alto da sua teorização. É na relação com o mundo que os significados são produzidos. É no confronto com a análise formal que os contextos de produção, transmissão e apropriação possuem sentido. No embate contextual a Forma Simbólica é compreensível. Não uma compreensão única, acabada, infalível, mas uma interpretação fundamentadamente plausível e que, embora seja e se reconheça essencialmente provisória e parcial, tenha a pretensão de verdade.

⁵ Thompson (2011) alerta os leitores que os sentidos produzidos pelo analista podem distanciar-se ou mesmo divergir do significado atribuído às formas simbólicas por quem originalmente as produziu e pré-interpretou: os sujeitos sociais. Mas este risco é natural e é inerente ao empreendimento de reinterpretar um campo qualquer já previamente interpretado pelos sujeitos, usando outros métodos. Em nossa perspectiva, essa intenção de dizer é irrecuperável, inclusive pelo autor que, ao findar o texto, passa a ser leitor de si mesmo.

Nessa perspectiva de que mesmo a linguagem é- sendo, optamos por indicar alguns exercícios ou usos da Hermenêutica de Profundidade, de forma a compreender - para além do contexto de estudo de meios de comunicação de massa e suas relações com a ideologia e cultura moderna – como esta metodologia tem se constituído na Educação Matemática como uma possibilidade analítica.

Usos da HP nas pesquisas em História da Educação Matemática

Preocupado em compreender os processos analíticos mobilizados na pesquisa sobre livros didáticos de Matemática, Oliveira (2008) analisou vinte e dois trabalhos, dentre teses, dissertações, livros e artigos de diferentes grupos de pesquisa cadastrados no CNPq. Este estudo levou-o a perceber uma certa estabilidade nas teses e dissertações desenvolvidas sob essa temática. Estruturalmente, temos que

Após uma pequena introdução, ou mesmo durante ela, apresentam, quando há discussão nesse sentido, seus “Procedimentos Metodológicos”, seguidos de um “Histórico do(s) Tema(s)” a ser(em) analisado(s), como por exemplo, o Movimento da Matemática Moderna ou funções do primeiro grau. [...] Só então, normalmente, aparece um capítulo, na maioria das vezes essencialmente descritivo, no qual se realiza, nomeadamente, a “Análise de Livros Didáticos”. Nas “Considerações Finais”, por fim, são apresentadas, algumas vezes, relações entre o histórico e a “análise”. (pp.212-213)

Oliveira (2008) destaca, nessa estrutura implementada com maior ou menor flexibilização por parte de seus autores, a separação entre, por exemplo, histórico e análise (o que reforça a ideia de que o primeiro não faz parte da constituição do segundo), assim como a ausência ou pouca discussão acerca de procedimentos metodológicos para a implementação da análise de livros didáticos. O incômodo gerado por essa quase ausência de uma reflexão metodológica sobre análise de livros didáticos de Matemática, leva esse autor a se aproximar da Hermenêutica de Profundidade como forma de superar o exercício meramente descritivo e articular a análise interna da obra ao contexto em que é produzida e consumida. Desse modo, sua dissertação se configura, de certo modo, como propositiva.

Cardoso (2009), Andrade (2012), Silva (2013), Pardim (2013), Reis (2014) e Lopes (2015), por sua vez, explicitam usos, mobilizações da Hermenêutica de Profundidade em seus contextos e problematizações específicas. Essas pesquisas assumem como formas simbólicas, respectivamente, textos/documentos que explicitam/veiculam/defendem políticas públicas para a educação (PCNEM/99, **Perspectivas da Educação Matemática – UFMS – v. 8, número temático – 2015**

PCNEM+/02 e Orientações curriculares/06) voltados para a orientação dos professores de matemática do Ensino Médio; o livro *Essai sur l'enseignement en general, et sur celui des mathématiques en particulier*, escrito por Lacroix e publicado no século XIX; a obra didática Matemática Curso Ginásial, publicada pelo School Mathematics Study Group (SMSG); o manual pedagógico Metodologia do Ensino Primário de autoria de Theobaldo Miranda Santos; os cadernos escolares de Matemática, Aritmética e Metodologia da Aritmética encontrados no Arquivo Pessoal Alda Lodi; e a obra “Como ensinar Matemática no Curso Ginásial: manual para orientação do candidato a professor de curso ginásial no interior do país”, produzida pela Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário - CADES .

Pardim (2013) observa algumas particularidades em relação à referência aos exercícios analíticos propostos pela Hermenêutica de Profundidade. Ora esses são intitulados de fases (OLIVEIRA, 2008), ora são denominados de dimensões (CARDOSO, 2009), tendo ainda pequenas variações – ora são momentos, ora exercícios ou movimentos. Embora haja alteração de terminologia, há uma constância em relação ao que esta pretende significar, assim seus usos estão, nestes casos, atrelados à perspectiva de não linearidade, de concomitância, muitas vezes, da análise formal ou discursiva, da análise sócio-histórica e da reinterpretação.

Apesar de haver uma constância em relação aos três movimentos analíticos propostos pela HP, o modo como cada um se efetiva em e estrutura cada pesquisa é consideravelmente diferente. A análise sócio-histórica pressupõe o estudo de documentos históricos como livros, revistas especializadas, jornais, fotografias, mapas, legislações, entrevistas, entre outros, a depender do contexto a ser constituído por indícios identificados com a forma simbólica em análise. Atentos a isso, Cardoso (2009) e Reis (2013) articulam a Hermenêutica de Profundidade com a noção de Paradigma Indiciário de Carlo Ginzburg, reforçando a busca por indícios que orientam o caminhar investigativo. Tanto Cardoso (2009) como, por meio dela, Reis (2014) ressaltam a não rigidez na mobilização de um referencial. Esse cuidado reforça o discurso que aqui defendemos acerca da metodologia não ser um caminho pré-estabelecido escolhido e trilhado pelo pesquisador, mas uma orientação ressignificada por ele ao longo de seu próprio percurso metodológico.

A aproximação com uma proposta metodológica é tão necessária quanto o afastamento desta para a percepção das necessidades, potencialidades e limitações particulares de seu processo investigativo. É essa percepção da necessidade – ora de aproximação, ora de afastamento –, é esse movimento de atenção, quase vigilância, na produção e análise de fontes o que chamamos de “sensibilidade metodológica” que, no limite, sustenta o discurso do pesquisador sobre a legitimidade da metodologia que mobiliza e pela qual deve responsabilizar-se.

É parte desse processo a identificação de até onde uma perspectiva metodológica pode levar e quando é necessário dialogar com outras propostas e teorias para seguir construindo um percurso investigativo. Os trabalhos aqui citados colocam-se atentos a isso. Como exemplo, citamos os trabalhos de Andrade (2012), Silva (2013), Pardim (2013) e Lopes (2015) que articulam à Hermenêutica de Profundidade a concepção de Paratextos Editoriais apresentada por Gérard Genette. Os paratextos editoriais são tomados como marcas que acompanham um **texto escrito** comunicando e tornando-o presente no mundo. Esses paratextos envolvem não somente elementos interiores à obra, como tamanho do livro, prefácio, título, disposição das informações na capa e contracapa, entre outros, como elementos exteriores a ela como entrevistas, correspondências, entre outras.

Deve-se ressaltar ainda que, segundo o próprio Thompson, a proposta da HP não é auto-suficiente. Isso legitima nossa opção por buscar um apoio técnico na concepção de Gérard Genette sobre os paratextos editoriais, provocando, assim, uma aproximação entre eles e a HP. Os paratextos permitiram que nos debruçássemos mais propriamente sobre a estrutura interna da obra, lançando olhares também para as cercanias da obra. Permitindo que sejam estabelecidas aproximações com outros métodos de investigação, a HP amplia as possibilidades do leitor ao mesmo tempo em que se ampliam suas fronteiras. A aproximação entre a HP e os paratextos editoriais nos foi bastante funcional. (ANDRADE, 2014, p.115)

Reis (2014), por sua vez, busca auxílio no instrumento “Nuvem de Palavras” para auxiliar na compreensão da estrutura interna dos cadernos considerados como forma simbólica. Trata-se de uma representação gráfica da frequência de palavras mobilizadas em um texto.

Nessa representação, o tamanho de fonte de cada palavra dentro da nuvem varia de acordo com o número de vezes em que ela aparece ao longo do texto. À medida que a quantidade de palavras no texto aumenta, aumenta, também, o tamanho da fonte usada em sua escrita na “nuvem”, mantendo-se uma proporção entre a frequência da palavra e o tamanho da fonte utilizada em sua

representação. Assim, podemos obter indícios de um tema ou um subtema ou suas palavras-chave, tendo como ponto de partida o tamanho da fonte da palavra na nuvem e, também, em função de análises do conjunto de palavras evidenciado no caderno ou em um dado conjunto de atividades. (p.119).

Como temos apontado, as fontes variam, assim como suas possibilidades e necessidades de análise. Algumas pesquisas mobilizam a análise descritiva, outras a argumentativa, narrativa ou simbólica. Mesmo as instâncias propostas para a análise sócio-histórica não são totalmente abordadas nesses estudos. Desse modo, as possibilidades de análise formal ou discursiva e de análise sócio-histórica indicadas anteriormente nem sempre são necessárias ou possíveis, mas apontam para direções e dimensões possíveis e interessantes de serem consideradas no processo analítico. Cabe, ainda, dizer que o exercício de interpretação/reinterpretação por vezes está integrado à análise sócio-histórica, outras vem em separado, registrado em texto específico, outras, ainda, diluído em cada um dos textos analíticos, não havendo, portanto, um formato padrão. A cada pesquisa, um uso, uma necessidade de interlocução, um formato diferente.

Em meio a estas considerações uma última se faz, aqui, relevante. Trata-se de uma regularidade a ser destacada nas pesquisas aqui citadas. Todas elas, com maior ou menor cuidado em explicitar os cinco aspectos constituintes da forma simbólica a ser analisada, reconhecem/assumem, já em princípio, que suas fontes são formas simbólicas, partindo então para o enfrentamento com os três movimentos que, segundo Thompson, configuram a Hermenêutica de Profundidade.

Cardoso (2009) aponta

Consideraremos as discussões sobre Matemática, contidas nos documentos “Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio” – PCNEM/99 (BRASIL, 1999b), “Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio plus” – PCNEM+/02 (BRASIL, 2002) e “Orientações Curriculares para o Ensino Médio” – Orientações Curriculares/06 (BRASIL, 2006) como formas simbólicas, pois são textos que têm significados específicos, dentro dos seus contextos de produção, emissão e recepção. (p.33).

Pardim (2013), afirma

Feita a escolha do manual **Metodologia do Ensino Primário**, assume-se os manuais pedagógicos, e mais especificamente o manual já citado, como forma simbólica, pois possuem os cinco aspectos-chave que caracterizam um objeto ou qualquer outra produção humana como forma simbólica. (p.35).

Silva (2013), por sua vez, aponta a mobilização do referencial metodológico da HP ao conceber livros didáticos como formas simbólicas. Reis (2014) apresenta as formas simbólicas como produções significativas, intencionais, para os sujeitos envolvidos nos contextos de produção, emissão e recepção e, nessa perspectiva, declara abordar os cadernos escolares como formas simbólicas. Andrade (2012) afirma que

A partir desses cinco aspectos das formas simbólicas, apresentados acima, é possível caracterizar o livro que escolhermos (ou qualquer outro livro) como tal, pois um livro é uma produção humana carregada de intenções, possui uma estrutura específica, responde a várias e determinadas convenções e refere-se ao seu objeto de forma contextualizada (nesse caso, nas cercanias da Educação, do ensino e da aprendizagem de Matemática, das estruturas e políticas educacionais etc). (p.30)

E Lopes (2015) destaca:

Considerando os aspectos apresentados [...] que caracterizam a constituição das formas simbólicas, apresentamos o Manual da CADES como tal, pois, naquele momento, se estabelece uma relação de dominação dessa Campanha - por meio de suas ações, que inclui a produção de e/ou publicação de obras, como é o caso do Manual em questão -, sobre o cenário educacional do Ensino Secundário brasileiro como um todo, principalmente no que se referia à formação de professores para atuarem nesse nível de ensino. (p. 75).

É justamente essa regularidade aqui destacada que foi problematizada por Antonio Vicente Marafioti Garnica em sua conferência intitulada “Por uma historiografia insubordinada nos domínios da Educação Matemática: a Hermenêutica de Profundidade como exemplo” no XI Seminário Nacional de História da Matemática realizado em Natal em 2015. Garnica assinala para a importância de um estranhamento em relação a essa prática de “assumir” uma fonte como forma simbólica por meio de uma aparente identificação com os aspectos intencional, convencional, estrutural, referencial e contextual propostos por Thompson. Esse estranhamento, por sua vez, poderia redirecionar os percursos investigativos que consideram a Hermenêutica de Profundidade de modo que estes não tomassem uma determinada fonte como forma simbólica e partissem para os três movimentos analíticos propostos por Thompson, mas, ao contrário, se colocassem em um movimento analítico que buscasse compreender se a fonte em análise efetivamente atende aos cinco aspectos atribuídos às formas simbólicas, de modo que, neste percurso, os três movimentos analíticos se articulassem.

A perspectiva apresentada por Garnica é interessante e pode inaugurar um outro modo de se aproximar da perspectiva teórica-metodológica da Hermenêutica de

Profundidade, mas, para além disso, contribui para a discussão aqui delineada sobre a necessidade de regulação a partir do que aqui chamamos de sensibilidade metodológica.

Considerações

Com este artigo buscamos evidenciar algumas das discussões em torno da perspectiva teórico-metodológica da Hermenêutica de Profundidade ao mesmo tempo em que tentamos desconstruir a noção de que a metodologia é uma receita a ser seguida e replicada em diferentes tempos e espaços. Ao focar a ideia de sensibilidade metodológica, tiramos do centro das discussões a ideia de caminho a seguir e apontamos para a necessidade de o pesquisador se fundamentar e colocar-se atento à construção de seu próprio percurso investigativo, buscando interlocuções, aproximando-se de teorias metodológicas e se afastando dessas quando esse percurso exigir. Nessa direção, são indicados usos da Hermenêutica de Profundidade que evidenciam essas proximidades e o reconhecimento de complementações com outras teorias, assim como é assinalada a recente perspectiva de Garnica, ainda não implementada, sobre uma possibilidade de inversão do movimento analítico que vem sendo efetuado em Educação Matemática.

A Hermenêutica de Profundidade é uma perspectiva interessante e aberta ao diálogo com outras teorias. Ao mesmo tempo que propõe três movimentos analíticos significativos para a compreensão de uma forma simbólica, estes não se põem como amarras, o que é fundamental a qualquer processo investigativo.

Referências

ANDRADE, M. M. **Ensaio sobre o ensino em geral e o de matemática em particular, de Lacroix**: análise de uma forma simbólica à luz do referencial metodológico da Hermenêutica de Profundidade. 2012. 281f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) - Instituto de Geociências e Ciências Exatas (IGCE). Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2012.

ANDRADE, M. M. Uma Hermenêutica de Profundidade dos Ensaio sobre o ensino em geral, e sobre o de matemática em particular, de Lacroix. **Anais do II Encontro Nacional de Pesquisa em História da Educação Matemática**, Bauru/SP, 2014. pp.104-114.

BLOCH, M. **Apologia da História ou O Ofício de Historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

BOLIVAR, A. B. (2002). ‘De nobis ipsis silemus?’: Epistemologia de la investigación biográfico-narrativa en educación. In **Revista Eletrônica de Investigación Educativa**, vol. 11, n. 1. Barcelona. Disponível em: < dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/239448.pdf >. Último acesso em 30/05/2015.

CARDOSO, V. C. **A Cigarra e a Formiga: uma reflexão sobre a Educação Matemática brasileira da primeira década do século XXI**. 226 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, 2009.

GARNICA, A. V. M., SOUZA, L. A., **Elementos de História da Educação Matemática**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.

LOPES, M. H. S. **“Como ensinar Matemática no Curso Ginásial: um manual da CADES e suas propostas para a formação de professores de Matemática**. 2015. 262f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Instituto de Matemática. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2015.

OLIVEIRA, F. D. de. **Análise de Textos Didáticos: três estudos**. 2008. 222f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas (IGCE). Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2008.

OLIVEIRA, F. D. de. Hermenêutica de Profundidade: um contexto. **Anais do II Encontro Nacional de Pesquisa em História da Educação Matemática**, Bauru/SP, 2014. pp.98-103.

OLIVEIRA, F. D., ANDRADE, M. M., SILVA, T. T.. **A Hermenêutica de Profundidade: possibilidades em Educação Matemática**. Alexandria, Florianópolis, v.6, n.1, p. 119-142, 2013.

PARDIM, C. S. **Orientações Pedagógicas nas Escolas Normais de Campo Grande: um olhar sobre o manual Metodologia do Ensino Primário, de Theobaldo Miranda Santos**. 2013. 124f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Centro de Ciências Exatas e da Terra (CCET), Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2013.

REIS, D. A. de F. **História da formação de professores do ensino primário em Minas Gerais: estudos a partir do arquivo de Alda Lodi (1927 a 1950)**. 2014. 258 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.

SILVA, T. T. P. da. **Os Movimentos Matemática Moderna: compreensões e perspectivas a partir da análise da obra “Matemática – Curso Ginásial” do SMSG**. 2013. 172f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas (IGCE). Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2013.

THOMPSON, J. B.. **Ideologia e Cultura Moderna**. 9 ed., Petrópolis: Editora Vozes, 2011.

Submetido em maio de 2015

Aprovado em setembro de 2015

