



PARA ALÉM DE UMA HISTÓRIA DO “PASSADO”: UMA HISTÓRIA DO TEMPO PRESENTE

Késia Ramires

UFGD e

PPGEumat-UFMS

kesianeves@ufgd.edu.br

<https://orcid.org/0000-0003-1528-5136>

Resumo:

O título deste trabalho pretende uma provocação com as aspas no termo passado. Há, de fato, certa subjetividade sobre a temporalidade do passado, isto é, o passado vai até quando? Quem determina isso? Com esses questionamentos, o texto discute um aporte teórico-metodológico utilizado por alguns pesquisadores da História Oral, mas que, por outro lado, é pouco usado por pesquisadores da História da educação matemática, qual seja: a *história do presente* ou *história do tempo presente*. São dados exemplos de investigações que poderiam fazer uso desse referencial em conjunto com aqueles da história cultural. No texto, um breve levantamento bibliográfico mostra quais trabalhos vêm mencionando o termo *história do tempo presente* ou *história do presente*. Por fim, o maior objetivo deste material é chamar atenção para o tempo presente em pesquisas históricas. O *paper*, portanto, é um ensaio teórico-reflexivo.

Palavras-chave: História do tempo presente; História da educação matemática; Pesquisa acadêmica.

1 Introdução

Este trabalho tem como objetivo apontar duas abordagens de estudos históricos inerentes ao campo da História, as quais também podem ser contempladas junto à História da educação matemática. São elas: a *história cultural* e a *história do presente*¹ (ou *história do tempo presente*). Coloca-se em evidência os conceitos defendidos por essas duas

¹ Quando tratarmos de denominações de campo científico, faremos referência usando a letra maiúscula. Exemplo: o campo da História, da História da educação matemática, da História Oral, da Educação Matemática, etc. Quando nos referirmos à linha de estudos históricos, como sendo ramificações ou vertentes do campo da História, faremos uso de letras minúsculas. Assim, estará escrito: história cultural, história do presente ou do tempo presente, história oral, história da educação matemática, etc.

ramificações, a fim de provocar reflexões para pensá-las como complementares em pesquisas acadêmicas. Trata-se de um ensaio teórico-reflexivo.

Situando este *paper* no campo da História da educação matemática, discute-se as potencialidades do diálogo entre as abordagens envolvendo a história, apontando aportes teórico-metodológicos para operações historiográficas, supondo, assim, contribuir com a pesquisa de professores-pesquisadores da Educação Matemática e História da educação matemática. Questiona-se, de início, se é possível a História da educação matemática abranger as duas vertentes da História: a história cultural em conjunto com a história do tempo presente.

Observando, no Brasil, os resultados de um grande grupo de pesquisa da História da educação matemática, o Ghemat-Brasil, identificou-se a predominância do referencial teórico-metodológico da história cultural (com enfoque em Marc Bloch, Peter Burke, Jacques Le Goff, Roger Chartier, André Chervel, entre outros). Por outro lado, não há mobilização da história do tempo presente. Diferente disso, pesquisadores atrelados à história oral, mobilizam frequentemente a história do presente (apoiados em François Hartog, Agnès Chauveau, Jean-Pierre Rioux, Alessandro Portelli, e outros).

A ausente articulação da história cultural com a história do presente, em alguns grupos, pode estar relacionada: a não necessidade de desenvolver história do tempo presente; a uma resistência em aderir a essa segunda vertente; ao desconhecimento sobre essa abordagem teórico-metodológica, ou qualquer outro motivo. Então, por que o interesse em alargar o aporte teórico-metodológico da História da educação matemática com a história cultural e a história do tempo presente?

A resposta a essa questão vem de interrogações suscitadas a partir de trabalhos independentes que surgiram dentro da própria História da educação matemática. Há muito tempo, como já dito, vem-se adotando, no Brasil, os referenciais da história cultural. Apropriando-se desses referenciais, alguns pesquisadores assumem como premissa o necessário distanciamento entre o passado e o presente a fim de prevenir o enredamento do pesquisador como sujeito de seu próprio objeto de estudo. Por sua vez, a ausência de fundamentação teórico-metodológica para se produzir história de fatos recentes, tem sido um problema de estudiosos envolvidos nesses trabalhos independentes.

As problemáticas desses profissionais são fomentadas por diferentes motivações, entre algumas, da necessidade de: investigar a produção pedagógica de professores/as fundadores/as de escolas existentes há poucos anos; examinar, historicamente, os saberes postos em livros didáticos e documentos oficiais das duas últimas décadas, tendo em vista as

rápidas mudanças tecnológicas (e outras) que a educação se vê confrontada; discutir a produção de saberes profissionais voltados ao professor que ensina matemática tendo em conta a generificação feminina da matemática (ainda presente em tempos atuais); caracterizar saberes profissionais docentes sistematizados por sujeitos, que estão vivos, e foram e são importantes para a história da educação matemática; analisar histórica e criticamente, o conjunto de pautas nacionais atuais postos à formação de professores, como a curricularização da extensão², o ensino híbrido³ e a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica⁴; elaborar a historiografia de cursos de formação de professores implementados há poucos anos, etc. Para esses exemplos de investigações, seria possível o distanciamento do pesquisador do seu objeto de estudo? E não sendo, haveria uma operação historiográfica que não comprometesse a pesquisa?

Essas inquietações, provocaram a abertura de uma janela para entender a relação sobre o tempo e a cultura. Esta janela, ou interpretação, a qual se discute neste texto, tende a considerar a cultura em constante transformação, ainda que conforme alerte Burke (2008), haja, dela, uma tradição que se mantém; aceita-se, portanto, um “paradoxo da tradição” (ibid. p. 38). Isso quer dizer que enxerga-se a relação tempo e cultura como: ao mesmo tempo em que transformações constantes ocorrem a uma cultura, sua perpetuação (da cultura) só transcende porque muito dela permanece, ou seja, a cultura carrega consigo, passado e presente. Admitindo esse paradoxo, é possível dizer que se se quer estudar a história cultural, entendendo a cultura em constante transformação, é importante considerar passado e presente como interlocutores, isto é, ora se pode fazer uma história cultural do tempo passado, ora do tempo presente.

Desse modo, o que se propõe com a *história cultural* e a *história do presente*, para a História da educação matemática, é que se enxergue possibilidades que possam colaborar com este campo. Para isso, discute-se a história cultural alicerçada, mais especificamente, em Peter Burke, tendo como referência o livro *O que é história cultural?* (2008) e em Roger Chartier, com o texto *O mundo como representação* (1991). A *história do presente* está amparada em Agnes Chauveau e Philippe Tétart, especificamente pelo capítulo escrito por eles, intitulado *Questões para a história do presente* (1999) e em Jean-Pierre Rioux, com o capítulo *Pode-se fazer uma história do presente?* (1999). Os capítulos citados são parte da obra *Questões para a história do presente* (1999), organizado por Chauveau.

² Resolução No 7, de 18 de Dezembro de 2018.

³ Portaria No 2.117, de 6 de Dezembro de 2019.

⁴ Resolução CNE/CP No 2, de 20 de Dezembro de 2019.

Esses autores são historiadores de um círculo de estudiosos que atravessa o século XX e adentra o XXI. Burke (2008), assim como outros historiadores da cultura, trata a história cultural como uma “nova história” – diferentemente da história clássica⁵ –, admitindo outras fontes além daquelas relacionadas a sujeitos ou práticas da classe elitizada. Burke se interessa pelas histórias de sujeitos ou de práticas de uma cultura qualquer. Chartier (1991) aprofunda os conceitos de apropriação, representação e práticas culturais. Chaveau e Tétart, ela especialista em história da mídia, ele em história social e cultural da mídia, são trazidos à discussão por terem organizado o livro *Questões para a história do presente*, sendo essa uma literatura obrigatória em diversos programas brasileiros de pós-graduação⁶ o que, por sua vez, já ilustra a importância dos autores ao se falar de história do presente ou história do tempo presente.

2 Um pouco sobre a história cultural e a história do presente

Para a história cultural, aspectos como representações e práticas são essenciais no fazer historiográfico. Burke (2008) coloca alguns exemplos de história das práticas, como: “a história das práticas religiosas e não da teologia, a história da fala e não da linguística, a história do experimento e não da teoria científica” (ibid. p. 78). Com a valorização das práticas, a história passa a olhar “subculturas” (BURKE, 2008); desconstrói ideias da história clássica (positivista, neutra, imutável).

São práticas culturais não apenas a feitura de um livro, uma técnica artística ou uma modalidade de ensino, mas também os modos como, [...], os homens falam e se calam, comem e bebem, sentam-se e andam, conversam ou discutem, solidarizam-se ou hostilizam-se, morrem ou adoecem, tratam seus loucos ou recebem os estrangeiros (BARROS, 2005, p. 131).

Com a noção de representação, torna-se possível uma escrita histórica das representações de professores sobre o trabalho, ou das mulheres sobre o trabalho, das “representações das mulheres como deusas, prostitutas, mães ou feiticeiras” (ibid., p. 85), etc.. Rompe-se, assim, com a história dos *recortes sociais* (CHARTIER, 1991), pois se aceita diferentes representações, o que significa romper, também, com a polaridade das culturas (cultura das elites *versus* a do povo, cultura dos dominantes *versus* a dos dominados, a dos homens *versus* a das mulheres, etc.). Segundo Barros (2005), reportando-se a Le Goff (1994):

⁵ Ver Burke (2008).

⁶ O livro de Agnès Chaveau e o capítulo que ela escreve com Philippe Tétart, compõem a ementa de programa de pós-graduação em História e outras áreas na Universidade de Brasília, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, na Federal de Uberlândia, na de Juiz de Fora, na Universidade Estadual do Paraná, na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, entre outras.

“o campo das representações ‘engloba todas e quaisquer traduções mentais de uma realidade exterior percebida’ (LE GOFF, 1994, p. 11), e está ligado ao processo de abstração” (BARROS, 2005, p. 135).

De modo geral, o estudo histórico das práticas e das representações deve partir de “um *corpus* de textos, uma classe de impressos, uma produção, ou uma norma culta. Partir assim de objetos, das formas, dos códigos, e não dos grupos” (CHARTIER, 1991, p. 180), menos ainda de recortes sociais, como vinha fazendo a história social da cultura. Além disso, não se pode esquecer do “processo pelo qual um texto, uma fórmula, uma norma fazem sentido para os que deles se apoderam ou os recebem” (ibid., p. 181), isto é, se se pensar o historiador no seu fazer historiográfico dando sentido aos textos e a outros materiais, mas nem sempre, ele, sendo parte do “tal recorte social” analisado, então, a noção de uma história contada admitindo o suposto recorte social, só por essa situação, já não faria sentido.

Assim, práticas, representações e apropriações são alguns dos elementos que caracterizam a história cultural que subsidia alguns grupos de pesquisa no Brasil, dentre os quais fazemos parte. A história do presente, por sua vez, vem com a defesa, segundo Chauveau e Tétart (1999, p. 15) de que “a história não é somente o estudo do passado, ela também pode ser, com um menor recuo e métodos particulares, o estudo do presente”. Para esta, os aspectos postos em cena são: a “*presença física* do historiador em seu *tempo* e no seu *tema*” (ibid., p. 16 – grifos dos autores) e a demanda social, acordando, obviamente, com a necessidade do “recuo e do desprendimento [do historiador] com relação ao fato” (ibid., p. 22) – assim como acontece com qualquer tipo de fazer historiográfico.

Ainda, de acordo com os autores, a história do presente também trata das culturas (mais especificamente de explicações socioculturais), da elite, da sociedade, etc. Porém, estando o historiador falando de sua época, admite-se a *subjetividade* como participante desse processo, reconhecendo o próprio pertencimento do historiador à história. Esse reconhecimento da subjetividade e do historiador presente em seu tempo e em seu tema, não é tido como obstáculo à operação historiográfica dos historiadores do tempo presente. “Não se discute o valor real dos fatos na história, mas sua percepção e as condições históricas nas e pelas quais eles [os fatos] são percebidos” (CHAUVEAU; TÉTART, 1999, p. 33). Isto quer dizer que não se perde valor científico por ser o historiador parte do seu tema, pelo contrário, será uma forma mal percebida dos fatos e do contexto, e más condições históricas pelas quais são percebidos os fatos, que irão comprometer a produção histórica.

Mas ainda fica a pergunta aos estudos históricos do presente: “Se nosso presente é doravante uma sucessão de flashes, de delírios partidários e de jogos de espelho, como sair

dele para erigi-lo, em objeto de investigação histórica?” (RIOUX, 1999, p. 41). A resposta à questão não anula as dificuldades em transformar fatos presentes em objeto histórico, mas, segundo Rioux (1999), há uma demanda social que não quer esperar para relatar, para dar seu testemunho; essa demanda não pretende “deixar consumir suas forças e tornar insípidas suas lembranças aceitando privar de sentido sua experiência” (ibid., p. 43).

Os fatos estão acontecendo aceleradamente em nosso tempo, pessoas querem participar da história – só para trazer um exemplo, veja o número de *youtubers* “comentadores de fatos”, querendo revirar os bastidores de tudo. A informação chega-nos quase instantaneamente. Quem ainda pode, quer contar o que viu, ouviu e viveu, e assim, a quantidade de materiais do presente que pode se tornar objetos históricos é grande, cabendo ao pesquisador historiador saber lidar com isso. Por fim, para a cientificidade que uma história do presente exige, Rioux (1999, p. 47) alerta: “A ambição científica constrói, a boa distância, o seu objeto de estudo, métodos de investigação histórica acertados desde Langlois e Seignobos anestesiaram propriamente a carne de um presente alarmado, o questionamento rigoroso apazigua a desordem partidária”. Em resumo: o pesquisador deve ter a ambição de um estudo adequado e uma boa problematização.

Para a história cultural, ou a história do presente, ou uma história cultural do presente, representações, apropriações, relatos, demandas sociais, subjetividade, passado presente ou presente passado, tudo isso será requisitado do historiador. É ele quem saberá balizar a temporalidade da sua história e qual deverá ser papel na nela.

3 Primeiros levantamentos em acervos digitais

Como mencionado, o diálogo sugerido entre a história cultural e a história do tempo presente não é frequente entre alguns círculos de pesquisadores brasileiros do campo da História da educação matemática. No site *Scielo*, buscando pela palavra-chave “história do tempo presente”⁷ ou “história do presente”, aparecem 15 resultados. Desses, 10 foram publicados entre 2012 e 2021, contudo, nenhum envolvendo a educação matemática ou a história da educação matemática. Ainda, na rede *Scielo*, adicionando-se “história do tempo presente” *and* “história cultural”, obtém-se zero resultado.

⁷ Como verificamos, os dois descritores “história do tempo presente” ou “história do presente” têm menos trabalhos encontrados na Scielo do que “história cultural”. Logo, para o cruzamento de busca, priorizamos a seleção por eles.

Na Biblioteca Digital de Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, foram encontrados 324 resultados cruzando os dois descritores, sendo 87 teses distribuídas entre os anos de 1997 a 2021. A seguir, segue o gráfico dessa distribuição, por ano.

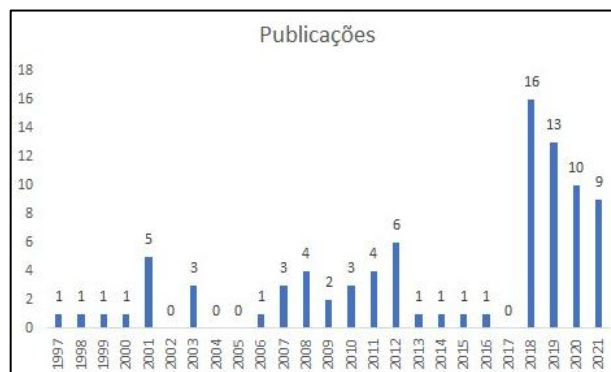


Gráfico 1: Quantitativo de teses publicadas por ano (1997-2021)

Fonte: A autora (2022)

Nos últimos 4 anos, percebe-se um crescimento das teses em relação aos anos anteriores. Das 87 filtradas, 39 estão localizadas na área de concentração *História do Tempo Presente*, 5 na área de *Educação* e 1 na área de *Ensino*. Das 39, apenas 6 voltam-se à educação básica ou superior – tese intitulada *O futuro a caminho: educação escolar para adolescentes nas propostas de ensino do Paraná durante a ditadura militar (1971-1984)*, de 2021; *Os anais, o convento e as associações escolares de Notre Dame (Maravilha/SC – 1954-1971)*, de 2021; *Memória(s) e História(s): Exames de Admissão ao Ginásio no Alto Vale do Itajaí-Açu (1931 - 1971)*, de 2020; *A área de estudos sociais na cultura escolar dos ginásios vocacionais (São Paulo, 1961-1969)*, de 2018; *Memórias em disputa: o processo de interiorização dos cursos de licenciatura em História na Bahia*, de 2018; *Universidade e interculturalidade: Ressignificações identitárias de estudantes da Universidade Federal da Integração Latino-Americana – UNILA (2008-2017)*, de 2018.

Dos 5 trabalhos da área de concentração *Educação*, tem-se: *A Escola Superior de Agricultura de Lavras/ESAL e a Universidade Federal de Lavras/UFLA: a trajetória de uma transformação*, de 2013; *Formação de professores e a constituição de subjetividades: uma abordagem discursiva do currículo na educação de jovens e adultos*, de 2018; *Integração curricular nas reformas do ensino médio: estabilidade e mudança no embate entre as áreas de conhecimentos e as disciplinas escolares*, de 2019; *A alquimia das disciplinas escolares em tempos democráticos no Brasil: fabricando sujeitos a partir dos conhecimentos geográficos no ensino fundamental*, de 2020; *Currículo e discurso: investigando as subjetividades de professores negros em cursos pré-vestibulares populares*, de 2021.

A única tese da área de concentração *Ensino* que menciona o termo “história do presente”, tem como título *Franklin Cascaes e a Disciplina de Desenho na Escola Industrial de Florianópolis*, defendida em 2020. Todavia, o referencial da autora foi Michel Foucault, e não os referenciais mobilizados neste *paper*. Priorizou-se essas três áreas de concentração pela aproximação que o trabalho pretende fazer com a História da educação matemática. Portanto, somando as 6 com as 5 e a última tese citada, tem-se 12 trabalhos.

Ressalta-se que nenhuma das 12 teses se configuram conjugadas à “história cultural”. O termo só foi encontrado nas referências bibliográficas, ou em nota de rodapé, ou em arquivo histórico usado em 2 pesquisas; em 4 teses, nem foi mencionado. Em relação ao descritor “história da educação matemática”, apareceu na referência bibliográfica em apenas 1 dos 12 trabalhos; já “educação matemática”, foi mencionada somente como parte do nome do grupo de pesquisa⁸ da autora de *Franklin Cascaes e a Disciplina de Desenho na Escola Industrial de Florianópolis*.

É possível inferir que a maioria das publicações são recentes, ou seja, o campo da História do Tempo Presente está em crescimento no Brasil. Mas então não haveria outros tipos de trabalhos com essa fundamentação teórico-metodológica na História da educação matemática? Essa inquietação motivou à procura de dados em uma rede mais aberta, como o Google Acadêmico – se em redes específicas apareceu um reduzido número de trabalhos cruzando história do tempo presente, história cultural e história da educação matemática ou educação matemática, a opção do Google Acadêmico pareceu uma boa solução! De fato, ampliou o leque de sugestões. Isso, no entanto, não encerra o levantamento em banco de dados mais qualificados, a exemplo de periódicos de qualis Capes A1, A2 e outros⁹.

No Google Acadêmico, o levantamento foi delimitado entre os anos de 2010 a 2022, visto que anteriormente, supondo dados do Gráfico 1, havia um baixo número de publicações. Dos 36 resultados obtidos, 3 foram repetidos e, portanto, excluídos da Tabela 1.

Tabela 1: Título do trabalho, por número de citações, por local e ordem de ano de publicação

N.	Título do Trabalho	Citações	Local de Publicação	Ano
1	Oito temas sobre a história da educação matemática	134	REMATEC (periódico)	2013
2	Entre a amnésia e a vontade de nada esquecer: notas sobre regimes de historicidade e história oral	122	Bolema (periódico)	2011
3	Uma história da formação de professores de Matemática e das instituições formadoras do estado de Tocantins	45	Tese (UNESP)	2011
4	Cartografias contemporâneas: mapa e mapeamento como metáforas para a pesquisa sobre a formação de professores de Matemática	38	Alexandria (periódico)	2013
5	Integrando a história oral e as narrativas a abordagens pedagógicas	27	Revista de Educação	2013

⁸ O grupo denominado Grupo de Estudos Contemporâneos e Educação Matemática está sendo consultado para obtermos mais trabalhos voltados à educação matemática, tendo em vista ser a grande área que nos encontramos.

⁹ Esse é um levantamento que está em discussão em outro artigo.

	problematizadoras na formação inicial de professores de matemática		(PUC-MG) (periódico)	
6	A educadora Maria Laura: contribuições para a constituição da Educação Matemática no Brasil	9	Tese (PUC)	2010
7	O diálogo epistemológico em um caso de aproximação entre a História da Educação Matemática e a construção teórica do real	9	HISTEMAT (periódico)	2016

Fonte: Google Acadêmico (atualizado em 29/06/2022)

Os dois¹⁰ primeiros artigos mais citados serão comentados a fim de concluir as considerações sobre a história cultural e a história do presente. Vale destacar que 40% dos 33 trabalhos apresentaram o termo “história cultural” no corpo texto e, embora não totalizem 100%, não se pode descartar o fato de que todos se reportam à cultura como categoria dos seus estudos históricos.

3 Diálogo final, mas não concluído

O arquivo intitulado *Oito temas sobre a história da educação matemática*, escrito por Wagner Rodrigues Valente, publicado na Revista de Matemática, Ensino e Cultura – REMATEC – em 2013, como o próprio título diz, traz temas relativos à história da educação matemática. O pesquisador, considerado um dos renomes da História da educação matemática – presidente do GHEMAT-Brasil, buscou, sucintamente, orientar olhares para diferentes “investigações de modo a produzir conhecimento histórico sobre a educação matemática” (VALENTE, 2013, p. 22).

Priorizando a história cultural em muitos de seus trabalhos, em *Oito temas...* a história cultural é abordada com a seguinte questão: “como, no âmbito da educação matemática, é possível produzir uma história cultural?” (ibid., p. 35). Trazendo Chartier (1990) em suas considerações, Valente destaca a importante frase: “A história cultural, tal como a entendemos, tem por principal objeto identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler” (CHARTIER, 1990, p. 16-17 apud VALENTE, 2013, p. 35-36). Continua tecendo o texto, comentando sobre os conceitos de apropriação e representação. No desfecho, ao tratar do tema história cultural, encerra assim:

[...] poder-se-ia dizer que os estudos históricos culturais da educação matemática deveriam caracterizar-se pelas pesquisas que intentam saber como historicamente foram construídas representações sobre os processos de ensino e aprendizagem da Matemática e de que modo essas representações passaram a ter um significado nas práticas pedagógicas dos professores em seus mais diversos contextos e épocas. (VALENTE, 2013, p. 37-38).

¹⁰ Pela delimitação de páginas: não conseguimos discutir além desses dois trabalhos; não pudemos apresentar os 33 materiais na Tabela 1. Decidimos ilustrar os 5 mais citados. Do sexto trabalho em diante, havia 9 citações ou menos.

Ao comentar sobre o tema *história do presente*, Valente (2013), primeiro, considera a possibilidade e a importância da realização de uma *história do presente da educação matemática*, fazendo um alerta para que essa historiografia rompa com o caráter prescritivo que alguns pesquisadores da educação matemática insistem em realizar.

Com essa crítica, o autor discorda das pesquisas que visam obter resultados voltados ao futuro sem problematizar o passado e/ou o presente. Segundo ele, elas podem acabar em “inevitáveis prescrições, desembocando numa teleologia” (VALENTE, 2013, p. 47). Com breves comentários, o pesquisador finaliza sobre a história do presente, acenando para a não linearidade do tempo e para o fato de “que cada cultura se relaciona de modo diferente com o tempo” (ibid., p. 47).

Em *Entre a Amnésia e a Vontade de nada Esquecer: notas sobre regimes de historicidade e história oral*, publicado no Boletim de Educação Matemática em 2011, elaborado pelos doutores em Educação Matemática Antonio Vicente Marafioti Garnica, Déa Nunes Fernandes e Heloisa da Silva – integrantes do GHOEM, Grupo de Pesquisa História Oral¹¹ e Educação Matemática – , verifica-se argumentos para se pensar sobre Regimes de Historicidade, isto é, regimes ou modos distintos de articular o presente, o passado e o futuro para se fazer historiografia.

Os autores buscaram apresentar aportes teóricos para se produzir pesquisas que contribuam com a Educação Matemática (GARNICA; FERNANDES; SILVA, 2011). No entanto, não adentraram no debate com a história cultural – não era esse o foco. Apesar disso, o trabalho se mostra profícuo sobre tema que é tratado aqui: o da história do tempo presente.

No artigo, destacam o conceito de Regimes de Historicidade, emprestando ideias de Hartog (1997). Segundo eles

[...] por um lado, se o passado – nosso solo comum, o terreno da tradição – é concebido como alimentando o presente e nos motivando a seguir, a partir dos *exemplos exemplares*, rumo ao futuro – que é esperado e visto como superando afirmativamente passado e presente –, o regime de historicidade é um. Se, por outro lado, não se tem mais interesse no futuro como objetivo a perseguir, e o passado não é mais visto como um guia rumo ao que quer que seja, vivemos segundo outro regime de historicidade. De outro modo, no *novo* regime de historicidade “não cabe mais ao passado esclarecer o futuro, mas, ao contrário, cabe ao futuro esclarecer o passado” (HARTOG, 1997, p. 9) (GARNICA; FERNANDES; SILVA, 2011, p. 219)

¹¹ Brevemente, diríamos que a história oral é entendida, conforme Garnica, Fernandes e Silva (2011), como uma metodologia que trabalha com narrativas baseadas em entrevistas, com fontes produzidas pelos sujeitos notáveis mas também porque aqueles silenciados; trabalha com a memória, sendo essa um elemento que preenche a lacuna entre o passado e o futuro, ou seja, a memória como presentificação das ausências do passado.

Em resumo, a depender do modo que se conceba o tempo (HARTOG, 1997 *apud* GARNICA; FERNANDES; SILVA, 2011), se está adotando um dos regimes de historicidade, isto é, adotando um dos paradigmas da operação historiográfica. Desse fato, poderia se dizer que a escolha por um regime, e não outro, criaria resistências que nem sempre ampliariam o diálogo de um campo científico; pelo contrário, poderiam até causar fissuras entre os sujeitos de um mesmo campo. Dessa forma, problematiza-se essa dualidade para que ela se torne exígua; defende-se um diálogo entre os regimes que repousam em um mesmo campo, para que este, inclusive, tenha maior elasticidade.

Outro ponto levantando por Garnica, Fernandes e Silva (2011), acerca dos regimes de historicidade, é que se coloca em evidência a noção sobre o tempo. De acordo com os autores, em termos culturais, nos dias de hoje, “o tempo se tornou apressado” (ibid., p. 221); passado, presente e futuro podem se articular sob novas perspectivas, por exemplo, quando se assumi que há “um passado presentificado, pois também ele tornou-se presente” (ibid., p. 222).

Isso significa que nem todos concordarão com a mesma demarcação cronológica sobre um tempo passado. Questionar-se-ia: para você, o passado foi até quando? E para cada representante de um regime, poder-se-ia obter certa resposta, ou integrantes de um mesmo regime poderiam responder de forma distinta. Em síntese, seria melhor concordar com Ricoeur (1997, p. 406): “o tempo é dinamizado como força da própria história, essa que dá sentido ao tempo”.

Essas noções discutidas por Garnica, Fernandes e Silva (2011), permitem uma reflexão sobre o tempo presente e o tempo passado na qual se relativiza a relação entre ambos, uma reflexão que pode romper a cristalização de regimes que inculcam modos rígidos de entender o tempo. Um mesmo pesquisador, rompida a lógica cristalizada, atravessaria por regimes distintos sem, talvez, nem se dar conta da mudança de sua perspectiva sobre o tempo. Isso atrapalharia o seu fazer historiográfico? Isso desmereceria seu trabalho?

Por exemplo, tome-se a ideia lançada por Garnica, Fernandes e Silva (2011), sobre o tempo presente: ele é “massivo, invasor, onipresente, que não tem outro horizonte além dele mesmo, fabricando cotidianamente o passado e o futuro do qual ele tem necessidade. Um presente já passado antes de ter completamente chegado¹²” (ibid., 222), ou seja, um presente que se confunde com o passado, pela aceleração do tempo. Agora, se tivéssemos que responder a: como um historiador localizado nesse regime de historicidade poderia explicar o

¹² Embora Garnica, Fernandes e Silva (2011) discorram sobre o passado presentificado, alertam para que não se crie uma “presentificação anacrônica, descontextualizada, hipertrófica; um *presentismo*” (p. 225 – grifo dos autores). Segundo Fee e Fox (1990), o presentismo seria o uso de dados do tempo presente sem a devida profundidade (de análise) histórica.

seu marco temporal? E um historiador de outro regime, o qual entende o tempo passado distante do presente, como explicaria o seu marco temporal? Novamente a questão: o passado foi até quando (para ambos)?

Então, embora pareça confuso, a relação passado e presente não deve nada a ela mesma; a confusão se faz pelos homens, pela interpretação deles sobre o tempo. Com isso, finalizamos com a intenção de que pesquisadores de regimes de historicidade diferentes se aproximem, dialoguem sobre o tempo, cultura, apropriações, demandas sociais; que possíveis pesquisas surjam com os exemplos que apontamos; que historiadores da educação matemática tenham o alargamento do seu campo teórico ao aproximar história cultural e história do presente.

Referências

- ABOUT.ME. *Agnès Chauveau*. Paris, França. Disponível em: <https://about.me/agneschauveau>. Acessado em: maio/2022.
- BARROS, J. D. A história cultural e a contribuição de Roger Chartier. *Diálogos*, v. 9, n. 1, p. 125-141, 2005.
- BURKE, P. *O que é história cultural?* 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.
- CHARTIER, Roger. *A História Cultural – entre práticas e representações*. Lisboa: DIFEL, 1990.
- _____. O mundo como representação. *Estudos avançados*. v. 5, n. 11. São Paulo. jan./abr., 1991.
- CHAVEAU, A. TÉTART, P. Questões para a história do presente. In: A. Chaveau & P. Tétart, *Questões para a história do presente*. EDUSC: 1999. pp. 07-28.
- FNAC. *Biographie. Agnès Chauveau*. Disponível em: <https://www.fnac.com/Agnes-Chauveau/ia116773/bio>. Acessado em: maio/2022.
- GARNICA, A. V. M.; FERNANDES, D. N.; SILVA, H. Entre a Amnésia e a Vontade de nada Esquecer: notas sobre regimes de historicidade e história oral. *Bolema, Rio Claro (SP)*, v. 25, n. 41, p. 213-250. 2011.
- HARTOG, F. O tempo desorientado – tempo e história: como escrever a história da França? *Anos 90*. Porto Alegre, n.7, p. 07-14, jul. 1997.
- LE FIGARO. (2015). *Plagiat: Agnès Chauveau nommée conseillère à l'Ina*. Disponível em: <https://www.lefigaro.fr/flash-actu/2015/04/07/97001-20150407FILWWW00181-plagiat-agnes-chauveau-nommee-conseillere-a-l-ina.php>. Acessado em: maio/2022.
- Laboratoire TEMOS. *Phillippe Tetart*. Disponível em: <https://temos.cnrs.fr/tetart-philippe/>. Acessado em: maio/2022.
- LE GOFF, Jacques. *O Imaginário Medieval*, Lisboa: Estampa, 1994.
- RIOUX, J. P. Pode-se fazer uma história do presente? In: A. Chaveau & P. Tétart, *Questões para a história do presente*. EDUSC: 1999. pp. 39-50.
- VALENTE, W. R. Oito temas sobre história da educação matemática. *Revista de Matemática, Ensino e Cultura*, Ano 8, n. 12, jan./jun., 2013.