

## **A História Oral na Pesquisa em Educação Matemática**

### **Oral History in Mathematics Education Research**

Heloisa da Silva<sup>1</sup>

Luzia Aparecida de Souza<sup>2</sup>

#### **Resumo**

A proposta deste artigo é apresentar algumas reflexões sobre como a história oral vem sendo pensada, como uma metodologia de pesquisa, na/para a Educação Matemática e apontar algumas possibilidades de interlocução nessa proposta, de forma específica, aquela (fundamentalmente) efetivada com a História. Buscaremos, com esse intuito, delinear algumas das discussões acerca de como essas práticas têm se fundamentado e, a partir, disso, considerar a emergência de algumas distinções entre essa proposta e a de outras modalidades de pesquisa qualitativa.

**Palavras-chave:** História Oral. Narrativas. Educação Matemática. História.

#### **Abstract**

In this paper we present a discussion regarding how oral history is currently being conceived, as a research methodology in/for Mathematics Education, and point to some possibilities for dialogue, in particular with the field of history. With this, we strive to outline some of the discussions regarding the foundations of these practices, taking

---

<sup>1</sup> Professora Substituta do Departamento de Matemática do Instituto de Geociências e Ciências Exatas (IGCE) da UNESP – Rio Claro. Endereço para correspondência: Av.4-A, 941, Bela Vista, Rio Claro – SP, Brasil. CEP: 13506-770. email: helo\_da\_silva@terra.com.br.

<sup>2</sup> Professora Substituta do Departamento de Matemática da Faculdade de Ciências da UNESP – Bauru. Endereço para correspondência: R.12-B, 1266, Bela Vista, Rio Claro – SP, Brasil. CEP: 13506-746. email: luapso@hotmail.com.

into consideration some distinctions between oral history and other qualitative approaches to research.

**Keywords:** Oral History. Narratives. Mathematics Education. History.

A narração dos acontecimentos passados, submetida vulgarmente, na nossa cultura, desde os Gregos, à sanção da “ciência” histórica, colocada sob a caução imperiosa do “real”, justificada por princípios de exposição “racional”, diferirá esta narração realmente, por algum traço específico, por uma indubitável pertinência, da narração imaginária, tal como a podemos encontrar na epopéia, no romance ou no drama?

(Roland Barthes)

## **Introdução**

Este artigo descreve a história oral como um método de pesquisa qualitativa comum a diversas áreas das ciências humanas e delinea aspectos de seu uso na Educação Matemática, destacando as suas especificidades neste campo, suas diferenças em relação a outras metodologias que também utilizam entrevistas como procedimento de coleta de dados (a partir da delimitação de algumas características específicas da história oral) e algumas contribuições, com base em resultados de pesquisas já realizadas na área.

O estudo do significado e função das narrativas no trabalho em história oral e Educação Matemática delimitou princípios de pesquisa comuns e inegociáveis no interior do GHOEM<sup>3</sup> – Grupo de pesquisa em História Oral e Educação Matemática do qual as autoras deste artigo fazem parte desde o início de suas atividades –, o que acabou influenciando as perspectivas inerentes às pesquisas desse grupo. Por algum tempo, em textos do grupo, exercitamos um discurso que vislumbrou legitimar o uso de fontes orais em pesquisas na linha de História da Educação Matemática (GARNICA, 1998). Tal exercício resultou na constituição de uma fundamentação da História Oral na Educação Matemática pautada não mais nos pseudoconflitos oral/escrito e memória/história, mas numa concepção contemporânea não positivista de história e

---

<sup>3</sup> <http://www.ghoem.com>

suas conexões – cuja ordem redefine conceitos caros à história clássica, tais como “verdade” e “progresso” –, o que colaborou para que algumas pesquisas nessa área transcendessem o uso das narrativas como fonte para outras investigações que não a historiográfica (GARNICA, 2004a).

A seguir, apresentamos um pequeno esboço do significado das narrativas na história oral, bem como dos seus usos e historiografia em diferentes áreas e, então, destacamos as características das pesquisas em história oral na Educação Matemática.

### **As narrativas na história oral e seu uso nas ciências humanas**

Utilizada mais comumente na História e nas Ciências Sociais, a história oral traz consigo uma intenção comum a qualquer área que dela se utiliza: a valorização de *narrativas orais* como fontes de pesquisa.

Segundo Lyotard (1986), diferentemente do *discurso científico* caracterizado por enunciados denotativos, o *discurso narrativo* admite uma pluralidade de jogos de linguagem (enunciados denotativos, deônticos, interrogativos, avaliativos, etc.)<sup>4</sup>, cujas competências encontram-se misturadas umas às outras num tecido cerrado, o do relato, e ordenadas numa perspectiva de conjunto, que caracteriza este gênero de saber. Eles revelam uma não pretensão, por parte do narrador, em manifestar sua competência para contar a história; a referência dos relatos é sempre contemporânea deste ato, apesar de parecer que pertence ao tempo passado; os relatos definem o que se tem o direito de dizer e fazer na cultura e, como também são uma parte desta, encontram-se, desta forma, legitimados.

Além desses aspectos, Walter Benjamin (1994) destaca que as narrativas têm em si, às vezes de forma latente, uma dimensão utilitária – que

<sup>4</sup> Para falar sobre os jogos de linguagem, Lyotard (1986, p. 16) baseia-se em Wittgenstein, que, ao recomendar o estudo da linguagem a partir do zero, centralizando sua atenção sobre os efeitos dos discursos, caracterizou alguns dos diversos tipos de enunciados que ele chamou de “jogos de linguagem”. “Por este termo quer dizer que cada uma destas diversas categorias de enunciados deve poder ser determinada por regras que especifiquem suas propriedades e o uso que delas se pode fazer”. Observa-se que as regras desses jogos não possuem legitimação nelas mesmas, mas constituem objeto de um contrato explícito ou não entre os jogadores (o que não quer dizer que estes a inventam); que na ausência de regras não existe jogo; que uma modificação qualquer de uma regra modifica a natureza do jogo; que um lance que não satisfaça as regras, não pertence ao jogo por elas definido; e que todo enunciado deve ser considerado como um “lance” feito num jogo.

pode ser um ensinamento moral, uma sugestão prática, ou uma norma de vida – e, no entanto, sua arte está em evitar explicações. A narrativa é “*uma forma artesanal de comunicação. Ela não está interessada em transmitir o ‘puro em si’ da coisa narrada como uma informação ou um relatório. Ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele*” (BENJAMIN, 1994, p. 205). O leitor das narrativas é livre para interpretar a história como quiser, e com isso o episódio narrado atinge uma amplitude distinta da existente na informação midiática e científica.

Por tais aspectos, pode-se dizer que a história oral colabora com o retorno das narrativas para o interior do discurso científico, dando-lhe legitimidade na pesquisa acadêmica ao mostrar que, tanto quanto as metanarrativas, são teorizações.

Aprendemos com as narrativas dos nossos entrevistados? Em que momentos, ou em que entrevistas, nosso ganho é maior do que o de simplesmente conhecer mais uma “versão” do passado? [...] uma das possíveis respostas é: quando a narrativa vai além do caso particular e nos oferece uma chave para a compreensão da realidade. E talvez isso aconteça mais incisivamente quando percebemos o trabalho da linguagem em constituir realidades. (ALBERTI, 2004, p.79).

As narrativas orais são, assim, vistas pela história oral como fontes a partir das quais torna-se possível uma maior aproximação aos significados atribuídos às realidades vividas por quem narra, já que busca (em grande parte dos casos) preservar, em uma apresentação quase literal das narrativas coletadas por meio de entrevistas, as legitimidades próprias do narrador. Através delas torna-se também possível observarmos os distintos significados atribuídos a determinados acontecimentos socialmente vividos, como também, e ao contrário, observar, como afirma Goldenberg (2003), que cada indivíduo “singulariza em seus atos a universalidade de uma estrutura social”. Neste caso, uma narrativa, uma biografia, constituir-se-ia em interessante meio de conhecer o social partindo da “especificidade irreduzível de uma vida individual”.

Não que a história oral venha dar “valor” ao discurso narrativo em

detrimento dos discursos científicos e informativos. Como já nos alertou Vianna (2006 apud GARNICA, 2007), todos esses discursos são apenas formas distintas de se *narrar* a “experiência”, a “informação” e a “sabedoria”. Tal como defendeu Lyotard (1986): a existência do discurso científico é tão necessária quanto à do discurso narrativo, um e outro são formados por conjuntos de enunciados que se apresentam como “lances” oferecidos por jogadores no quadro das regras gerais, estas específicas de cada discurso. A diferença é que tais lances são considerados “bons” num e noutra, mas, no entanto, não são da mesma espécie, salvo por acaso.

Com essa visão, a extinção das *narrativas* da experiência anunciada por Benjamin (1994) significa mais propriamente uma transformação das formas de se narrar (ou a extinção de um tipo de forma de narrar), quando entendemos que experiência é

[...]‘o que nos acontece’, [e que] o relato é um dos modos privilegiados de darmos um sentido narrativo a isso que nos acontece, e o sujeito da experiência, convertido em sujeito do relato, é o autor, o narrador e a personagem principal dessa trama de sentido ou de sem-sentido que construímos com nossa vida e que, ao mesmo tempo, nos constrói (LARROSA, 2004, p. 4).<sup>5</sup>

Como afirmam Souza e Souza (2006, p. 41),

[...] a faculdade humana de intercambiar experiências não é mais segura e inalienável, como antes, porque as experiências sociais assumem grande complexidade e só podem ser compreendidas dentro de um grupo em que elas fazem sentido. Nessa perspectiva, a presença de um narrador onipotente, que tenha uma autoridade incontestável frente a qualquer fato da vida cotidiana é impossível. [...] Ao lado desse tipo ideal de narrador e narratividade, descrito por Benjamin, podemos enxergar a existência de múltiplas narrativas da modernidade e, também, na alta-modernidade, empreendidas por diversos narradores, que mesmo de forma fragmentada, são capazes de reconstruir a experiência de

---

<sup>5</sup> “La experiencia es “lo que nos pasa”, el relato es uno de los modos privilegiados como tratamos de dar un sentido narrativo a eso que nos pasa, y el sujeto de la experiencia, convertido en sujeto del relato, es el autor, el narrador y el personaje principal de esa trama de sentido o de sinsentido que construimos con nuestra vida y que, al mismo tiempo, nos construye” (LARROSA, 2004, p. 4, tradução nossa).

determinadas comunidades. Assim, ao contrário do que pensa Benjamin, não é a arte de narrar que está se extinguindo, mas sim uma determinada forma de narrativa.

Como *narrar* é uma das maneiras de constituir as coisas (os “acontecimentos”, as “experiências”), o trabalho com as narrativas em história oral, incluindo todos os seus procedimentos, acaba sendo “*um exercício de tornar explícitas (ou, de outra forma, menos ‘racional’ – sensíveis!*)” as “aproximações” com as formas como as coisas são constituídas. Procedimentos estes que envolvem: pré-seleção de depoentes; sondagem de possíveis documentos que tratam do tema das entrevistas a serem registradas; entrevistas gravadas que constituirão o documento-base da pesquisa; instâncias de transformação do documento oral em escrito: a transcrição literal, a textualização e a transcrição (esta vista apenas como uma possibilidade ainda pouco implementada); “legitimação” (quando o documento textualizado retorna aos depoentes para conferência e posterior cessão de direitos de uso pelo pesquisador) e, por fim, um momento de análise, cujo caráter varia segundo os propósitos de cada pesquisa (GARNICA, 2007; THOMPSON, 1998).

Assim, empregada primeiramente nas Ciências Sociais, a história oral neste âmbito identifica-se mais com um método de pesquisa do que com um enfoque disciplinar. Trata-se de um método de compreensão para os “acontecimentos” sociais contemporâneos, bem como de colaboração para instituições e comunidades pesquisadas. Segundo Thompson (1998), são antropólogos que iniciam a investigação itinerante em colônias e sociólogos que fazem levantamentos nas sociedades “modernas”. A socióloga von Simson (2004), por exemplo, destaca a “eficácia do método da história oral” como orientação básica no direcionamento de atividades de experiências de pesquisa-ação entre universidade e comunidades.

Censurados pelos historiadores tradicionalistas, na História os recursos da história oral se estabeleceram, em princípio, como importantes para o delineamento da história de sociedades sem registros escritos; como foi o caso do continente africano, considerado sem história no século XIX. Preocupados com precisão e cronologia, para os tradicionalistas “*as culturas*

*orais não podem inovar e devem esquecer*” (PRINS, 1992). Nesse caso, como advertiu Vansina (apud PRINS, 1992), as fontes orais tornam-se substitutas das escritas, estas encaradas como *prima donnas* para o alcance da “verdade” histórica. Segundo Joutard (1999), as críticas à história oral foram corroboradas por historiadores franceses até o final do século XIX.

Esse tipo de postura frente às fontes históricas retrata o que Lefebvre (apud LE GOFF, 1994, p. 19) chamou de uma filosofia da história “tenaz e insidiosa” que, nas suas diversas formas, leva

[...] a explicação histórica à descoberta ou à aplicação de uma causa única e original [...] pelas técnicas científicas de evolução das sociedades, sendo essa evolução concebida como abstração baseada no apriorismo ou num conhecimento muito sumário dos trabalhos científicos.

Ela retrata uma história da verdade que se corrige a partir de seus próprios princípios de regulação no interior das ciências e se atém “*ao sujeito do conhecimento, da representação, como ponto de origem a partir do qual o conhecimento é possível e a verdade aparece*” (Foucault, 1999, p. 10). A concepção de verdade dessa filosofia é a da completude, unicidade e totalidade dos acontecimentos. Tal filosofia busca testemunhar no estado presente, por meio das fontes escritas primárias, o que “realmente aconteceu”.

Nesse sentido, Mitre (2003) assinala para uma busca, por parte de alguns historiadores, pela memória duplicante (gerar a história como cópia “do que realmente aconteceu”). Segundo o autor, esses historiadores se entregam aos dados recolhidos, numa postura ingênua, esperando que estes, sozinhos, digam o que há de ser dito, sem interferências, sobre um determinado tempo histórico.

No século XIX, Leopold von Ranke (1795-1886) teria sido o maior representante da história científica. Com características muito próximas das apontadas acima, Ranke defendeu um movimento em que o historiador voltar-se-ia para o passado desvinculado do presente e manter-se-ia “isento, imparcial, emocionalmente frio e não se deixaria condicionar pelo seu ambiente sócio-político-cultural” (REIS, 2004, p.18). A região do historiador seria, nessa linha, o passado desvinculado do presente.

Embora essas características fossem muito nítidas do século XIX, Queiroz (1994) afirma que já no século XVIII a História deixava de lado as lembranças e a capacidade humana de conservar coisas do passado, tendendo a se basear em dados exteriores à mente, presentes em uma crescente documentação.

Mas, se para os seguidores da linha alemã, proposta, sobretudo pelos historiadores Niebuhr e von Ranke, a fonte oral serve apenas como estratégia secundária, para alguns historiadores do século XX ela vai significar um novo enfoque para a História.

Pode-se dizer que a mudança paradigmática dos estudos históricos proposta pelo movimento da Escola dos *Annales*<sup>6</sup> – a “História Nova” fundada por Marc Bloch, Lucien Febvre, Henri Pirenne, A. Demageon, L. Lévy Bruhl, M. Halbwachs – na primeira metade do século XX, alterou radicalmente a concepção de tempo histórico e de sua representação, sendo ampliada a noção de fonte histórica – os documentos não são mais considerados o fato histórico em si, mas registros da passagem do homem pelo mundo (LE GOFF, 2001). Para Reis (2004, p. 72), o movimento dos *Annales* organizar-se-ia em torno de uma proposição central: “retirar a história de seu isolamento e aproximá-la das outras ciências sociais”.

Nessa conjuntura, se na perspectiva dita positivista não havia história sem documentos, com esse novo movimento historiográfico sua existência estaria ligada à existência de problemas. Dessa forma, a História seria considerada como construção e estaria associada a novas disciplinas, não sendo mais concebida como “*a ciência do passado*”, mas como “*a ciência dos homens no tempo*” (BLOCH, 2001).

Quando a História passa a ser escrita no plural, abordagens e ousadias metodológicas despontam para a compreensão do fato histórico e as múltiplas e variadas fontes são tomadas como legítimas. A pesquisa historiográfica passa a buscar outros lugares onde a verdade se forma, a buscar outros “regimes de verdade”<sup>7</sup>. O discurso narrativo deixa de ser um “lapso da legitimação” no

<sup>6</sup> Para uma compreensão mais detalhada sobre a Escola dos *Annales*, veja-se Reis, J.C. (2000), em *Escola dos Annales – a inovação em História* e/ou Le Goff (2001), em *A História Nova*.

<sup>7</sup> Em Foucault (1999, p. 14), a “verdade” é entendida como “*um conjunto de procedimentos regulados para a produção, a lei, a repartição, a circulação e o funcionamento dos enunciados. A ‘verdade’ está circularmente ligada a sistemas de poder, que a produzem e apóiam, e a efeitos de poder que ela induz e que a reproduzem.*”. Ela está, portanto, visceralmente ligada ao que o autor chama de *regimes de verdade*.



sentido do que é válido para a ciência, esta até então situada num processo universal de concepções. “A oralidade, que sempre serviu de recurso e inspiração aos historiadores, surge realçada, subsidiando uma das principais modernas tendências historiográficas. Desponta o que chamamos de História Oral” (GARNICA, 2004b, p. 83). A intenção da história é, nessa instância, outra, ou como diria Foucault (1999), joga “um jogo diferente” e encontra apoio numa *genealogia da história*:

Ela [a história “efetiva”] não teme um saber perspectivo. [...] O sentido histórico, tal como Nietzsche o entende, sabe que é perspectivo, e não recusa o sistema de sua própria injustiça. Ele olha de um determinado ângulo, com o propósito deliberado de apreciar, de dizer sim ou não, de seguir todos os traços do veneno, de encontrar o melhor antídoto. Em vez de fingir um discreto aniquilamento diante do que ele olha, em vez de aí procurar sua lei e a isto submeter cada um de seus movimentos, é um olhar que sabe tanto de onde olha quanto o que olha. O sentimento histórico dá ao saber a possibilidade de fazer, no movimento de seu conhecimento, sua genealogia. (FOUCAULT, 1999, p. 30)

Valorizando fontes orais e seus entrecruzamentos com fontes escritas, o memorialista reconhece o caráter perspectivo das histórias, preocupa-se em esclarecê-lo, expondo, questionando e relativizando o que cada fonte descreve que ocorreu. Segundo o mesmo autor, é preciso que o caráter tendencioso da verdade, trazido à tona pelos historiadores, seja reconhecido e esclarecido.

De acordo com esses novos fundamentos, tanto as narrativas orais ou escritas, quanto à historiografia (*história da história*, segundo Le Goff, 1994) são vistas como passíveis de seleção e tendenciosidade. Com esse argumento, o questionamento por parte dos tradicionalistas com relação à confiabilidade do documento oral deixa de fazer sentido. Ao contrário disso a oralidade vem, segundo Joutard (2000), revelar uma gama de realidades que dificilmente se expressa em documentos escritos. Para este autor, por meio do oral o historiador pode apreender as razões de uma decisão e o valor de instâncias tão eficientes quanto às estruturas oficialmente reconhecidas e visíveis.

A filosofia dessa história passa a ser como a definida por Ricoeur (apud LE GOFF, 1994, p. 21): “essencialmente equívoca”.

A história só é história na medida em que não consente nem no discurso absoluto, nem na singularidade absoluta, na medida em que o seu sentido se mantém confuso, misturado... A história é essencialmente equívoca, no sentido de que é virtualmente *événementielle*<sup>8</sup> e virtualmente estrutural. A história é na verdade o reino do inexato. Esta descoberta não é inútil; justifica o historiador. Justifica todas as suas incertezas. O método histórico só pode ser um método inexato... A história quer ser objetiva e não pode sê-lo. Quer fazer reviver e só pode reconstruir. Ela quer tornar as coisas contemporâneas, mas ao mesmo tempo tem de reconstituir a distância e a profundidade da lonjura histórica. Finalmente, esta reflexão procura justificar todas as aporias do ofício de historiador, as que Marc Bloch tinha assinalado na sua apologia da história e do ofício de historiador. Estas dificuldades não são vícios do método, são equívocos bem fundamentados.

Nela há o entendimento de que essa busca por causas e efeitos, continuidade e mudança, encontrada no ofício do historiador, obriga este a se posicionar, pesar, combinar e determinar importância aos acontecimentos que narra. Como nos lembra Jenkins (2004), essa é a “inevitável dimensão interpretativa”, em que historiadores significam acontecimentos do passado de uma forma que representações literais não conseguiriam fazer. E segue afirmando que, embora existam métodos que se propõem a descobrir os acontecimentos da forma “como aconteceram”, não existe um único que possa afirmar de forma finalista e conclusiva o que os “fatos” significam.

Isso não significa que a pesquisa nesse âmbito não reconheça os limites da memória oral. Como afirma Passerini (1979 apud THONSON, 2000, p. 53) “o que realmente importa é que a memória não é um depósito passivo de fatos, mas um processo ativo de criação de significados”. É por isso que aqueles que trabalham com a história oral preocupam-se em interpretar esquecimentos e “deformações”. Essas “nos introduzem no cerne das representações da realidade que cada um de nós se faz e são evidência de que agimos [...] em função dessas representações [...]” (JOUTARD, 2000, p. 34).

---

<sup>8</sup> *Événementielle* – relativo aos acontecimentos.

Os ideais da tendência positivista envolviam, como visto anteriormente, o estabelecimento de um distanciamento entre investigador e o foco de investigação na busca pela objetividade. O trabalho com narrativas se constituiria, segundo Bolívar (2002), como uma negação desse ideal de objetividade buscando a fala de pessoas sobre si mesmas, ou seja, o não silêncio de sua subjetividade. Segundo este autor, enquanto o pensamento paradigmático se expressa em conceitos, o narrativo o faz por meio de relatos que “permitem compreender como os humanos dão sentido ao que fazem” (BOLÍVAR, 2002. p. 48-49).

Do ponto de vista defendido pela história oral, a história passa a ter uma finalidade social diferente na medida em que, analisando narrativas orais, ela desafia as memórias institucionais dos centros de poder responsáveis por uma gama de documentação escrita caracterizada, durante muito tempo, como única evidência para as pesquisas. A memória é encarada, portanto, não apenas como preservação da informação, mas também como sinal de luta e como processo em andamento (PORTELLI, 2000).

Atualmente, podemos dizer que a pesquisa em história oral está preocupada em tornar públicos, mais ampla e criticamente, os acontecimentos, na medida em que lança mão de fontes escritas, orais, vídeos e fotografias. Como numa genealogia da história, “*olha do alto, mergulhando para apreender as perspectivas, desdobrar as dispersões e as diferenças, deixar a cada coisa sua medida e sua intensidade*” (FOUCAULT, 1999, p. 29). Essa atitude de pesquisa que colabora para que outras histórias venham à tona contribui para com grupos políticos e movimentos sociais (THONSON, 2000), constituindo-se não em causa, mas em consequência do trabalho em história oral.

No que tange à história da Educação, especificamente, narrativas de experiências de professores ou ex-professores, suas descrições sobre a forma como vivenciaram certas reformas educacionais, bem como as relações estabelecidas com a instituição escolar, vêm desarticular a abordagem comumente centrada nas políticas públicas e nas filosofias pedagógicas.

*A história oral aplicada à educação pode iluminar os lugares ocultos da vida escolar, apontar formas sutis de resistência e sublinhar os efeitos de currículos, normas e diretrizes. O professor ganha relevo, o que permite resgatar impasses e aspirações da categoria* (GUSMÃO, 2004, p. 31).

Bolívar (2002, p. 46) discute a importância do trabalho com narrativas em Educação e, nesse sentido, propõe que:

A narração é a verdadeira matéria de que é feito o ensino, a paisagem em que vivemos como professores ou investigadores, e dentro da qual se pode apreciar o sentido do trabalho dos professores. Isto não é só uma pretensão quanto à face emocional ou estética da noção de relato, segundo uma compreensão intuitiva do ensino; é - pelo contrário - uma proposta epistemológica, a de que o conhecimento dos professores se expressa em seus próprios termos por narrações e pode ser melhor compreendido deste modo<sup>9</sup>.

Este autor alerta para o cuidado em não reduzir esse conhecimento, essas narrativas, quando de sua análise ou interpretação, a um “conjunto de categorias abstratas ou gerais que anulem sua singularidade”. Tal cuidado caracteriza uma das marcas procedimentais da história oral. Essa singularidade, as representações pessoais acerca de determinada época, de determinados movimentos em torno da Educação, da forma como algumas propostas de métodos e abordagens eram incorporadas e praticadas no interior das escolas, enfim, uma grande variedade de informações acerca da prática docente não se encontram explícitas nos documentos arquivados por algumas escolas. Nestes documentos, há muito pouco das posições dos docentes que pode ser intuído (ou algumas raríssimas vezes, claramente percebido) em atas de reuniões pedagógicas, ou em livros de correspondência, ou em memorandos internos de uma certa época. A grande maioria dos documentos encontrados em arquivos escolares<sup>10</sup> trata de dados burocráticos de contratações, remoções, licenças, fichas de matrícula. Interessados em movimentos internos

<sup>9</sup> “La narración es la verdadera materia de la enseñanza; el paisaje en que vivimos como profesores o investigadores, y dentro de la que se puede apreciar el sentido del trabajo de los profesores. Esto no es sólo una pretensión acerca del lado emocional o estético de la noción de relato, según una comprensión intuitiva de la enseñanza; es ~por el contrario~ una propuesta epistemológica, que el conocimiento de los profesores se expresa en sus propios términos por narraciones y puede ser mejor comprendido de este modo”. (BOLÍVAR (2002, p. 46, tradução nossa)

<sup>10</sup> Tomamos como referência trabalhos já realizados por integrantes do GHOEM- Grupo de História Oral e Educação Matemática e um trabalho que está sendo desenvolvido no momento com documentos de 1920 a 1975 de um Grupo Escolar do interior do Estado de São Paulo.

à História da Educação Matemática e da Educação, a narrativa – constituída a partir de situações de entrevista – coloca-se como um importante “meio” de conhecer as histórias de professores e alunos que vivenciaram mudanças e propostas, talvez, “inovadoras” de uma certa época.

Retomando o que afirmamos anteriormente, esse exercício de constituição de narrativas pode apresentar-se em direções complementares, mas distintas. Aquela que se move na busca de entender e conhecer o individual, o particular e aquela, assinalada por Goldenberg (2003), que busca o conhecimento do social a partir do peculiar, do irreduzível.

### **A história oral na Educação Matemática: alguns diferenciais**

Com questionamentos voltados a políticas educacionais centralizadoras no que tange à Educação Matemática pode-se dizer que uma das finalidades da história oral na Educação Matemática tem sido descentrar (HALL, 2000) abordagens freqüentemente utilizadas na História da Educação e da Educação Matemática – estas voltadas, mais comumente, para instituições formadoras clássicas e documentos oficiais sobre leis e diretrizes educacionais – de modo a direcioná-las para uma crítica acerca dessas políticas (GARNICA, 2005b). Isso significa colocar a História da Educação Matemática também a serviço do que nós, pesquisadores e educadores matemáticos, temos investigado e considerado legítimo para a formação inicial e continuada do professor de Matemática.

Schmitt (2001), ao delinear algumas discussões acerca da história dos marginais, aponta para a possibilidade de “descentramento” como um exercício, não somente de conhecimento da margem (ou do que é marginal), mas de potencial releitura do centro (ou do que é central). Dessa forma, uma mudança de foco em estudos e pesquisas não significaria necessariamente o abandono daquilo que comumente é considerado central, mas sim a possibilidade de obter novos conhecimentos, novos olhares acerca desses fatores e, principalmente (já que se apresenta como interesse de todo aquele que se propõe a buscar algum tipo de descentramento), de conhecer novos fatores, até então ignorados ou subestimados, e as potencialidades por estes geradas.

Tal exercício é fortalecido quando vestígios de práticas de professores de matemática diferentes dos até então discutidos são trazidos à tona a partir de narrativas de professores, ex-professores, dirigentes, funcionários, alunos, pais, enfim, ‘atores’ do meio educacional ignorados em outras instâncias e que, no entanto, para a História da Educação Matemática desenvolvida usando recursos da história oral constituem-se em uma pluralidade de aspectos com vistas à aproximação de certas práticas educativas. A revelação e discussão desses tipos de vestígios oferecem subsídios para um debate acerca de quais elementos se fazem importantes para a formação inicial e continuada do professor de matemática.

Por se apoiar no viés histórico para travar tais discussões, as pesquisas em história oral e Educação Matemática têm concebido ou se apoiado em concepções acerca da natureza da história que se aproximam daquela que discutimos logo acima. Segundo Garnica (2003), optar por história oral (dentro de uma tendência hoje conhecida por “História da Educação Matemática”), significa optar por uma concepção de história e distinguir suas implicações. É a partir dessas concepções que tais pesquisas têm defendido suas posições na Educação Matemática (área) e para a educação matemática (prática).

Na tentativa de fundamentarmos a História Oral na Educação Matemática aprendemos que sua história – formada a partir das histórias possíveis, resgatadas pela história oral – deve ser a “história das interpretações”, quando entendemos que “*interpretar é se apoderar, por violência ou sub-repção de um sistema de regras que não tem em si significação essencial, e lhe impor uma direção, dobrá-lo a uma nova vontade, fazê-lo entrar em um outro jogo e submetê-lo a novas regras*” (Foucault, 1999, p. 26). Assim, estaremos contando a história das morais, dos ideais, dos conceitos metafísicos, dos conceitos de liberdade, das identidades ou da vida ascética, como manifestações de interpretações diferentes.

O estudo e utilização da história oral têm intensificado, portanto, dois tipos de tendências no desenvolvimento de seus trabalhos: a dissociação de abordagens freqüentes na pesquisa historiográfica tradicional – que usam o discurso científico tradicional como referência para autenticar verdades geralmente centralizadoras –, fazendo aparecer todas as descontinuidades

que atravessam os pesquisadores; e o surgimento de uma concepção de uso e tratamento de entrevistas na pesquisa qualitativa que não têm por fim identificar nas narrativas valor e apoio para discursos unilaterais mas, ao contrário, sente-se, impelida, obstinadamente, a expandir discursos.

Em relação à primeira tendência, algumas pesquisas já finalizadas no GHOEM revelam como o referencial teórico-metodológico da história oral permite conexões entre significados de narrativas orais e escritas e da própria historiografia para uma discussão daquilo que tende a permanecer e daquilo que tende a se alterar nas práticas cotidianas de professores de Matemática (SOUZA, 1998; MARTINS, 2003; BARALDI, 2003; BERNARDES, 2003; TUCHAPESK, 2004; SILVA, 2004; GALETTI, 2004; SOUZA, 2005). Tal discussão indica, por sua vez, quais elementos tendem a ser relevantes para a prática do professor de matemática e, por isso, importantes de serem avaliados em sua formação inicial e continuada.

Além disso – e com relação à segunda tendência apontada acima –, o trabalho com a história oral tem contribuído para com a elaboração de esboços de paisagens, formando e auxiliando a percepção de um panorama mais amplo para a abordagem de questões qualitativas como, por exemplo, sobre as resistências com as quais lida o educador matemático (VIANNA, 2000), sobre como a história oral tem sido desenvolvida na Educação Matemática (SOUZA, 2006), sobre como conduzir, na Educação Matemática, uma análise de instituições como a CENP num diálogo da história oral próximo à antropologia de Geertz (SOUZA, 2005), sobre como o professor de matemática “torna-se o professor que é” (ROLKOUSKI, 2006), ou ainda, como se dá o processo de constituição da identidade de um grupo de professores-formadores como o Centro de Educação Matemática (CEM) (SILVA, 2006).

Um dos interesses da Educação Matemática no trabalho com narrativas é o caráter interativo das entrevistas que as estruturam. Diferentemente do documento escrito, no processo de construção do documento oral há a possibilidade de questionamentos; o que, entretanto, não diminui a importância do primeiro. Os trabalhos que se valem da história oral não negligenciam, de forma alguma, esse tipo de documentação e sua



importância no processo investigativo.

Sabe-se que o trabalho com história oral não é a única forma de efetivar essa interação e de trazer a tona versões (disponíveis ou não) em arquivos de documentos escritos, há diversos procedimentos e diversas abordagens a um mesmo procedimento. O trabalho com entrevistas é um exemplo disso; ele pode ser feito sob várias - e algumas vezes contrárias - perspectivas (por exemplo, em trabalhos etnográficos, fenomenológicos, colaborativos, de pesquisa-ação, em estudos de caso, experimentos de ensino, dentre outros); o que nos leva à busca por algumas diferenciações.

Fontana e Frey (1994) apontam diferentes tipos de entrevistas utilizadas em trabalhos científicos, no que se refere às abordagens, e as classificam em estruturada, semi-estruturada e não-estruturada. A diferença fundamental entre essas três abordagens está, segundo esses autores, no limite ou não do campo de inquérito. Para eles, a história oral não difere metodologicamente da entrevista não-estruturada, a diferença está apenas no propósito de cada uma. Ambas são usadas na tentativa de compreender o comportamento dos membros da sociedade sem imposição de qualquer categorização *a priori* que possa limitar o campo de inquérito. No entanto, segundo os mesmos, a história oral volta-se mais freqüentemente para o alcance de grupos e indivíduos ignorados, oprimidos e/ou esquecidos – usam como exemplo, as pessoas envolvidas na Guerra do Vietnam e os relatos feministas.

Podemos afirmar que, na Educação Matemática e, sobretudo, no GHOEM, a concepção de história oral tem sido outra e mais ampla do que a apontada por esses autores, já que nessa área ela não é vista apenas como um procedimento ou técnica metodológica, mas como uma metodologia, o que implica, sim, um conjunto de procedimentos, mas, para além disso, uma fundamentação consistente desses procedimentos, o que amplia consideravelmente as cercanias do que se tem, usual e talvez equivocadamente, concedido como “método”. Além disso, os propósitos nessa área não se voltam especificamente para os grupos e indivíduos listados por aqueles autores: eles os transcendem.

Falar de história oral como metodologia de pesquisa requer a explicitação do que se entende aqui por metodologia: esta é vista como uma



articulação plausível entre fundamentação teórica e procedimentos de pesquisa (GARNICA, 2004b). Uma fundamentação que, neste caso, envolve uma postura em relação à História – esteja a questão da pesquisa voltada ou não para temas historiográficos, afinal uma das finalidades dos trabalhos em história oral sempre é a elaboração de fontes a partir de narrativas orais –, à ética na pesquisa, à verdade, à construção de narrativas, à entrevista, à Educação Matemática. Procedimentos de pesquisa que, grosso modo, assinalariam para uma “operacionalização” dos conceitos defendidos enquanto fundamentos (SOUZA, 2006). Tendo em vista essa articulação, diríamos estrutural, podemos afirmar que um trabalho não seria de história oral, ou uma entrevista não caracterizaria um trabalho de história oral caso tivesse a mesma fundamentação, mas seguisse procedimentos incoerentes com esta, ou caso somente usasse procedimentos dessa metodologia (TUCHAPESK, 2004) sem preocupação com a fundamentação que sustenta as opções procedimentais feitas (BARALDI, 2003). É importante pontuar que não há, com isso, uma busca por “engessamento” acerca do que seja um trabalho de história oral, mas por um delineamento mínimo de sistematização das propostas envolvidas e da fundamentação que respalda estas propostas – como o que Garnica (2005a) chama de regulação.

Da mesma forma que toda pesquisa científica é um trabalho dirigido, o trabalho com história oral é intencional e requer justificações específicas para opções também específicas. Logo, defender uma visão de história não é suficiente se essa visão alia-se a determinado movimento historiográfico que nega a possibilidade do trabalho com história oral e a legitimidade de uma história do presente, e aponta para a necessidade de um distanciamento, por vezes temporal, do pesquisador para com o tema estudado. Como alertava Bicudo (1993), o pesquisador deve conhecer, ao menos minimamente, a área com a qual dialoga para não fazer afirmações improcedentes ou ingênuas em relação a esta.

A visão acerca da História defendida nos trabalhos de história oral em Educação Matemática (de forma mais específica naqueles realizados por integrantes do Grupo de História Oral e Educação Matemática) aproxima-se daquela que desponta junto ao movimento dos *Annales* (citado anteriormente),

interessados, entre outros fatores, na história dos homens (todo e qualquer) no tempo (passado ou presente) como sugere Bloch (2001) e na aproximação da História com as Ciências Sociais, em especial com a Sociologia, como era a proposta desse movimento no início do século XX. Essa aproximação teria colaborado para a ampliação de algumas fontes e perspectivas reconhecidas pela área da História e, futuramente, teria assinalado para a possibilidade de trabalho com narrativas, biografias, que, reconhecidas como versões ou “verdades particulares”, trazem a tona potencialidades apresentadas no decorrer deste artigo e que se colocam como registros históricos a serem consideradas nas pesquisas científicas.

A relativização do conceito de verdade, no sentido de reconhecer a inexistência de uma verdade singular e cristalizada, aderindo à concepção de regimes de verdade, no que muito se tem encontrado apoio nas obras de Foucault, leva a uma busca por versões históricas, ou seja, por histórias (no plural) e não mais por uma história que representasse o “que realmente ocorreu” como propunha Leopold von Ranke e o movimento historiográfico do qual fez parte.

O reconhecimento da historicidade do pesquisador e dos entrevistados, particularmente identificados nos trabalhos de história oral, e a busca pela constituição de fontes orais pressupõe cuidados éticos no sentido de tornar público somente o que o depoente autoriza como versão final de um processo de negociações entre pesquisador e entrevistado.

O trabalho com entrevistas na história oral não é uma mera busca por informações a serem categorizadas para gerar dados para pesquisa, estas são entendidas numa abordagem narrativa (BOLÍVAR, 2002) e, portanto, como um momento em que, por exemplo, o professor de matemática, ao falar de si, de suas práticas, constitui-se enquanto tal para o entrevistado. Os trabalhos de transcrição “literal” das gravações (aos quais segue a elaboração de um texto narrativo, em primeira pessoa: a textualização), colocam-se como exercícios de análise e de comunicação no sentido de que o pesquisador, ao produzir esse texto explicitando seu entendimento das idéias discutidas na entrevista, tem a oportunidade de discutir com o depoente – em posterior revisão feita por este – as proximidades e distanciamentos desse entendimento

em relação àquilo que o depoente afirma ter dito (SILVA, 2006).

Nessa metodologia de pesquisa, a entrevista pode desenvolver-se segundo duas tendências: a história temática e a história de vida. Na primeira, há um interesse em determinado período e tema históricos cujo desenrolar pode estar apoiado em uma questão geradora que dispare a discussão e perguntas “de corte” que ajudem o pesquisador a trazer o interlocutor para o assunto caso haja muita dispersão. Na segunda, o interesse está em toda a vida do depoente, sem preocupação com um momento histórico específico, seria um “falar do mundo” a partir do “falar de si”. Em ambos os casos, procura-se um mínimo de intervenção por parte do pesquisador, para que o depoente apresente consideração e argumento sobre ela.

A realização de entrevista pensada na história oral não possui, portanto, somente o intuito de obter informações acerca de um dado tema, mas coloca-se como um meio de produzir documentos históricos (orais e escritos) a serem disponibilizados ao público, independente de áreas. Por isso a fundamentação na História, por isso os cuidados com cartas de cessão para publicação, por isso o respeito incontestável ao que o depoente quer dar a conhecer – em trabalhos de história oral, o pesquisador anseia por aquilo que o depoente quer tornar público –, por isso o necessário reconhecimento da historicidade dos indivíduos e da importância da narrativa histórica para compreendermos um pouco mais o indivíduo, o mundo, as relações sociais.

Reconhecendo a historicidade inerente ao humano e estudando, com ouvidos atentos, seus heróis e marginais, percebemos que estes se dão menos a conhecer que a própria sociedade que os gerou. Acessar versões existentes e produzir fontes que expressem outras versões potencializa as possibilidades de aproximação com as relações estabelecidas nas mais diversas áreas, especificamente na Educação Matemática.

## Referências

- ALBERTI, V. **Ouvir contar**: textos em história oral. Rio de Janeiro: Editora da FGV, 2004.
- BARALDI, I. M. **Retraços da educação matemática na região de Bauru (SP)**: uma história em construção. 2003. 3 v. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2003. Disponível em: [http://www.biblioteca.unesp.br/bibliotecadigital/document/get.php/2490/baraldi\\_im\\_dr\\_rc.pdf](http://www.biblioteca.unesp.br/bibliotecadigital/document/get.php/2490/baraldi_im_dr_rc.pdf).
- BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- BERNARDES, M. R. **As várias vozes e seus regimes de verdade**: um estudo sobre profissionalização (docente?). 2003. 268 f. Dissertação (Mestrado em Educação para a Ciência) – Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2003.
- BICUDO, M. A. V. Pesquisa em educação matemática. **Pro-Posições**, Campinas, SP, v. 4, n. 10, p. 18-25, 1993. Disponível em: [http://www.fe.unicamp.br/servicos/publicacoes/Sumarios\\_Gerais\\_proposicoes.xls](http://www.fe.unicamp.br/servicos/publicacoes/Sumarios_Gerais_proposicoes.xls).
- BLOCH, M. **Apologia da história ou o ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BOLÍVAR, A. B. “¿De nobis ipsis silemus?”: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. **Revista Electrónica de Investigación Educativa**, Ensenada, v. 4, n. 1. p. 41-62, 2002.  
Disponível em: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/IndArtRev.jsp?iCveNumRev=226&iCveEntRev=155&institucion>
- FONTANA, A.; FREY, J. H. Interviewing: The art of science. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Ed): **Handbook of qualitative research**. Thousand Oaks: Sage Publications, 1994.
- FOUCAULT, M. **A verdade e as formas jurídicas**. Rio de Janeiro: Nau, 1999.
- GALETTI, I. P. **Educação matemática e Nova Alta Paulista**: orientação para tecer paisagens. 2004. 199 f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) - Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2004. Disponível em: [http://www.biblioteca.unesp.br/bibliotecadigital/document/get.php/2469/galetti\\_ip\\_me\\_rcla.pdf](http://www.biblioteca.unesp.br/bibliotecadigital/document/get.php/2469/galetti_ip_me_rcla.pdf).

GARNICA, A. V. M. O escrito e o oral: uma discussão inicial sobre os métodos da História. **Ciência e Educação**, Bauru, v. 5, n. 1, p. 27-35, 1998. Disponível em: <http://www2.fc.unesp.br/cienciaeducacao/viewarticle.php?id=158>.

\_\_\_\_\_. História oral e educação matemática: do inventário à regulação. **Zetetiké**, Campinas, SP, v.11, n.19, p. 9-55, 2003.

\_\_\_\_\_. (Re)traçando trajetórias, (re)coletando influências e perspectivas: uma proposta em história oral e educação matemática. In: BICUDO, M. A. V.; BORBA, M. C. **Educação matemática: pesquisa em movimento**. São Paulo: Cortez, 2004a.

\_\_\_\_\_. História oral e educação matemática. In: BORBA, M. C.; ARAÚJO, J. L.; FIORENTINI, D.; GARNICA, A. V. M.; BICUDO, M. A. V. **Pesquisa qualitativa em educação matemática**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004b. (Coleção Tendências em Educação Matemática, 9).

\_\_\_\_\_. **Um tema, dois ensaios: método, história oral, concepções, educação matemática**. 2005. 205 f. Tese (Livre Docência) - Departamento de Matemática, Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2005a. Disponível em: [http://www.ghoem.com/textos/h/livredocencia\\_garnica.pdf](http://www.ghoem.com/textos/h/livredocencia_garnica.pdf).

\_\_\_\_\_. Escolas, professores e caipiras: exercício para um descentramento histórico. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 1, p. 121-136, 2005b. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022005000100009&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022005000100009&lng=pt&nrm=iso)  
Acesso em: 20 nov. 2006.

\_\_\_\_\_. História oral em educação matemática: outros usos, outros abusos. In: PACHECO, E. R.; VALENTE, W. R. (Org.) **Coleção história da matemática para professores**. Rio Claro: Sociedade Brasileira de História da Matemática, 2007.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais**. 7. ed. Rio de Janeiro: Record, 2003.

GUSMÃO, E. M. **Memórias de quem ensina: cultura e identidade docente**. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP & A Editora, 2000.

JENKINS, K. **A história repensada**. São Paulo: Contexto, 2004.

JOUTARD, P. **Esas voces que nos llegan del pasado**. 2. ed. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 1999.

\_\_\_\_\_. Desafios à história oral do século XXI. In: FERREIRA, M. M.; FERNANDES, T. M.; ALBERTI, V. (Org.) **História oral: desafios para o século XXI**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, Casa Oswaldo Cruz, Centro de Pesquisa e Documentação da Fundação Getúlio Vargas, 2000. p. 31-46. Disponível em: <http://www.fiocruz.br/editora/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?infoid=430&sid=44>.

LARROSA, J. 20 minutos en la fila: sobre experiencia, relato y subjetividad em Imre Kertész. In: CONGRESSO INTERNACIONAL SOBRE PESQUISA (AUTO)BIOGRÁFICA, 1., Porto Alegre, 2004. Conferência de abertura do evento.

LE GOFF, J. A história nova. In: LE GOFF, J. (Org.) **A história nova**. São Paulo: Martins Fontes, 2001. p. 25-67.

\_\_\_\_\_. **História e memória**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1994.

LYOTARD, J. F. **O pós-moderno**. 2. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1986.

MARTINS, M.E. **Resgate histórico da formação e atuação de professores da escola rural: um estudo no oeste paulista**. 2003. 261f. Monografia (Iniciação Científica em Educação Matemática) – Faculdade de Ciências, UNESP, Bauru, 2003. Disponível em: [http://www.ghoem.com/textos/h/relatorio\\_final\\_IC\\_Edneia.pdf](http://www.ghoem.com/textos/h/relatorio_final_IC_Edneia.pdf).

MITRE, A. **O dilema do centauro: ensaios de teoria da história e pensamento latino-americano**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2003.

PORTELLI, A. Memória e diálogo: desafios da história oral para a ideologia. In: FERREIRA, M. M.; FERNANDES, T. M.; ALBERTI, V. (Org.) **História oral: desafios para o século XXI**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, Casa Oswaldo Cruz, Centro de Pesquisa e Documentação da Fundação Getúlio Vargas, 2000. p. 67-72. Disponível em: <http://www.fiocruz.br/editora/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?infoid=430&sid=44>

PRINS, G. História oral. In: BURKE, P. (Org.) **A escrita da história: novas perspectivas**. São Paulo: Editora UNESP, 1992.

QUEIROZ, M. I. P. História, história oral e arquivos na visão de uma socióloga. In: FERREIRA, M. M. (Org.) **História oral**. Rio de Janeiro: Diadorim, 1994. p. 101-116.

REIS, J.C. **A História entre a filosofia e a ciência**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

ROLKOUSKI, E. **Vida de professores de matemática: (im)possibilidades de leitura**. 2006. 288 f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) - Instituto de Geociências e Ciências Exatas, UNESP, Rio Claro, 2006. Disponível em: [http://teses.cgb.unesp.br/pdf/rolkouski\\_e\\_dr.rc.pdf](http://teses.cgb.unesp.br/pdf/rolkouski_e_dr.rc.pdf) Acesso em: 20 nov. 2006.

SCHMITT, J. C. A história dos marginais. In: LE GOFF, J. (Org). **A história nova**. São Paulo: Martins Fontes, 2001. p. 261-289.

SILVA, S. R. V. **Identidade cultural do professor de matemática a partir de depoimentos (1950-2000)**. 2004. 259 f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) - Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2004. Disponível em: [http://www.biblioteca.unesp.br/bibliotecadigital/document/get.php/2233/silva\\_srv\\_dr\\_rcla.pdf](http://www.biblioteca.unesp.br/bibliotecadigital/document/get.php/2233/silva_srv_dr_rcla.pdf).

SILVA, H. **Centro de Educação Matemática (CEM): fragmentos de identidade**. 2006. 448 f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) - Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2006. Disponível em: [http://teses.cgb.unesp.br/pdf/silva\\_h\\_dr\\_rcla.pdf](http://teses.cgb.unesp.br/pdf/silva_h_dr_rcla.pdf).

SOUZA, A. C. C.; SOUZA, C. D. S. Narrativas da modernidade. **Revista Pesquisa Qualitativa**, Bauru, v. 2, n. 1, p. 37-48, 2006.

SOUZA, G. L. D. **Três décadas de educação matemática: um estudo de caso da baixada santista no período de 1953 – 1980**. 1998. 279 f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) - Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 1998.

\_\_\_\_\_. **Educação matemática na CENP: um estudo histórico sobre condições institucionais de produção cultural por parte de uma comunidade de prática**. 2005. 419 f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005. Disponível em: <http://libdigi.unicamp.br/document/?code=vtls000374641>.

SOUZA, L. A. **História oral e educação matemática: um estudo, um grupo, uma compreensão a partir de várias versões**. 2006. 311 f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2006. Disponível em: [http://www.biblioteca.unesp.br/bibliotecadigital/document/get.php/3815/souza\\_la\\_me\\_rcla.pdf](http://www.biblioteca.unesp.br/bibliotecadigital/document/get.php/3815/souza_la_me_rcla.pdf).

THOMPSON, P. **A voz do passado: história oral**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

THONSON, A. Aos cinquenta anos: uma perspectiva internacional da história oral. In: FERREIRA, M. M.; FERNANDES, T. M.; ALBERTI, V. (Org.) **História oral: desafios para o século XXI**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, Casa Oswaldo Cruz, Centro de Pesquisa e Documentação da Fundação Getúlio Vargas, 2000. p. 47-66. Disponível em: <http://www.fiocruz.br/editora/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?infoid=430&sid=44>

TUCHAPESK, M. **O Movimento das tendências na relação escola-família-matemática**. 2004. 262 f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) - Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2004. Disponível em: [http://www.biblioteca.unesp.br/bibliotecadigital/document/get.php/2392/tuchapesk\\_m\\_me\\_rcla.pdf](http://www.biblioteca.unesp.br/bibliotecadigital/document/get.php/2392/tuchapesk_m_me_rcla.pdf).

VIANNA, C. R. **Vidas e circunstâncias na educação matemática**. 472 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000. Disponível em: [http://www.ghoem.com/trabalhos\\_busca.php](http://www.ghoem.com/trabalhos_busca.php).

VON SIMSON, O. R. M. História oral e educação não formal na reconstrução das memórias familiares negadas aos jovens migrantes da periferia das grandes cidades. **Com Ciência. Revista Eletrônica de Jornalismo Científico**, n. 52, Memória, Março, 2004. Disponível em: <http://www.comciencia.br/reportagens/memoria/10.shtml>

**Aprovado em julho de 2007**  
**Submetido em maio de 2007**