

---

## **Sobre o lugar da História na formação de Professores de Matemática: um ensaio**

---

**Antonio Vicente Marafioti Garnica**

UNESP-Bauru/Rio Claro

vgarnica@fc.unesp.br

### **Resumo**

O artigo discute o lugar da História da Educação Matemática em cursos de formação de professores de Matemática, propondo parâmetros para a criação de uma disciplina específica, defendendo a possibilidade de outras formas – transversais – de ação e atentando para as ideologias que têm caracterizado os cursos superiores de formação docente.

**Palavras-chave:** Formação de Professores de Matemática, Educação Matemática, História da Educação Matemática, Ideologia.

---

## **On the place of History in Math Teachers formation courses: an essay**

---

### **Abstract**

This paper intends to discuss the role History of Mathematics Education (HME) could play in Math Teachers formation courses, sketching some basic parameters upon which a disciplinary approach could rest, but claiming for some alternative (non-disciplinary) ways to develop the discussion about history when preparing future teachers.

**Keywords:** Math Teachers Formation, Mathematics Education, History of Mathematics Education, Ideology.

## **Anterioridades**

Foi durante o Encontro Mineiro de Educação Matemática de 2015, ocorrido em São João Del-Rey, que eu e a professora Maria Cristina Araújo de Oliveira, da Universidade Federal de Juiz de Fora, conversamos sobre a elaboração de um texto no qual problemataríamos nossas ideias – até então aparentemente divergentes – acerca do lugar da História da Educação Matemática nos cursos de Licenciatura em Matemática. Não que fôssemos os primeiros a pensar sobre isso – já conhecíamos textos e experiências de outros pesquisadores sobre esse assunto –, mas a possibilidade de ultrapassar a mera polêmica buscando uma instância fecunda de problematização, juntando dois pesquisadores de Grupos de Pesquisa distintos com experiências bem diversas sobre esse tema e mesmo sobre os modos de conduzir pesquisas de viés historiográfico em Educação Matemática, nos pareceu interessante. Essa possibilidade, infelizmente, não se efetivou. Entretanto, “História da Educação Matemática na Formação de Professores de Matemática” foi tema de uma das atividades do Encontro Nacional de Pesquisa em História da Educação Matemática, ocorrido em São Mateus (ES), no ano de 2016. Durante essa atividade – uma mesa redonda –, entendi que a defesa pela criação de uma disciplina específica, nos Programas das Licenciaturas em Matemática, acabou caracterizando as discussões. Ainda que meu modo de compreender o que ocorreu nesse evento possa ser visto por alguns como enviesado ou tendencioso, eu compreendi que, nas posições então defendidas, a criação de uma disciplina específica de História da Educação Matemática foi majoritariamente defendida como opção para consolidar, de forma mais nítida, esse campo de pesquisa que indiscutivelmente tem tido um crescimento – qualitativo e quantitativo – vertiginoso nos últimos anos. Manifestei minha discordância em relação a esse ponto de vista que, lá, me pareceu majoritário: eu não entendia (e não entendo) que a criação de uma disciplina seja “o” modo para discutir História da Educação Matemática nos cursos de formação docente, nem entendia como satisfatórios ou adequados os programas, apresentados nessa mesma atividade, de uma tal disciplina que faz parte dos cursos de

Licenciatura de duas instituições federais de ensino superior<sup>1</sup>. Naquele momento, entretanto, talvez pelo acalorado debate, minha posição foi a de manifestar meu descontentamento e minha discordância sem, contudo, apresentar uma elaboração mais aprofundada sobre esse tema. Era preciso, portanto, sistematizar, problematizando. É o que tento fazer neste texto. Trata-se de um ensaio pois, ainda que as ideias nele apresentadas sejam fruto de uma reflexão que tentei fosse a mais criteriosa possível, fundada em autores que tenho lido, não dispensei as elaborações que resultaram de conversas formais e informais com colegas pesquisadores, sem, contudo, comprometê-los com os usos que faço, aqui, dessas interlocuções. Ademais, essas considerações – resultantes de uma série de experiências – são ainda subjetivas no sentido de que sou eu a criar uma sequência argumentativa para defendê-las. Esse conjunto de disposições pareceu-me caracterizar mais um ensaio ou um relato de experiência que um artigo. Montaigne me desculpará se flexibilizo demais sua noção de ensaio, do mesmo modo que peço que meus leitores desculpem-me se, ao pretender divulgar essas minhas posições, pareço arrogante, pressupondo que elas devem participar de um debate sobre o tema que aqui tenho em foco.

Alterando aquela posição contrária à criação de uma disciplina de História da Educação Matemática, eu defendo que, a depender das circunstâncias institucionais, essa disciplina pode ser criada e que, apenas se tomados alguns cuidados, ela pode operar significativamente para a consolidação e divulgação do campo. Deve-se, portanto, para além das meras conveniências, refletir sobre como criá-la, sobre quais deveriam ser os pressupostos que alicerçariam essa criação, sua ementa e suas intenções. Há, entretanto, outras possibilidades de mobilizar a História da Educação Matemática em cursos de Licenciatura sem que isso implique necessariamente a criação de uma tal disciplina. Assim, reitero: não se trata de negar a importância e o potencial dessa criação, mas considerar que essa não é a única maneira de promover a discussão historiográfica em cursos de formação de professores e que, sem a garantia de alguns pressupostos para essa criação, essas potencialidades podem muito facilmente se dissolver. No que me diz respeito, particularmente, não defendo a criação dessa

---

<sup>1</sup> A professora Maria Cristina apresentou, nessa atividade, os programas de disciplinas vigentes na Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) e na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). O programa da disciplina oferecida na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) foi citado, mas não apresentado.

disciplina no curso de Licenciatura em que atuo posto que, nele, ela já existiu e foi necessário extingui-la por força das circunstâncias. Parafraseando Drummond, são muito fortes as circunstâncias...

### **A História da Matemática como disciplina**

Em um texto que eu considero fundamental para problematizar os cursos de Licenciatura em Matemática, um grupo de pesquisadores da UNESP de Rio Claro, nos idos de 1991, afirmava que o profissional a ser formado nesses cursos deveria ser livre, competente e comprometido, definindo muito cuidadosamente esses adjetivos para evitar, tanto quanto possível, que sua leitura se desse a partir de uma lente diversa daquela a partir da qual esses – e não outros – adjetivos foram escolhidos para caracterizar o perfil tido como adequado para os futuros professores. A liberdade é vista como condição essencial para que o professor tenha condições para escolher seus temas e as metodologias com as quais trabalhará com seus alunos, sendo a competência aquilo que permite essa liberdade. Essa competência, obviamente, não se reduz ao domínio dos conteúdos – sejam eles os matemáticos ou não – mas ao domínio de modos próprios de pensar e fazer, e de como justificar e argumentar sobre essas ideias e práticas. Competência é entendida em termos do domínio dos fundamentos que sustentam as ações, bem como quanto competência política, que permitirá ao licenciando avaliar, em seu contexto, as possibilidades de seguir ou subverter aquilo que lhe foi ensinado e aquilo que dele esperam as legislações, as direções, as normas. Se a competência sustenta a liberdade, entende-se que ambas funcionam (ou devem funcionar) como elementos ativos na tentativa de reverter o quadro de negatividades que tem classicamente caracterizado a Matemática nas salas de aula. Portanto, entende-se compromisso como inconformismo com todo um quadro geral de fracasso vinculado à Matemática na escola e, por extensão, à Educação Matemática.

Ora, uma disciplina de História da Educação Matemática, como parte de um complexo de formação cuja intenção é formar profissionais com esse perfil – do qual, acredito, não se pode discordar, ainda que ele possa ser complementado – deve, no mínimo, reger-se pela diversidade e pela pluralidade. Esse é um primeiro ponto a ser

discutido. A distinção entre disciplinas de conteúdo específico e de conteúdo pedagógico decorre mais de uma imposição institucional, já que ela não é visceral, de natureza onto ou filogenética (como defendem também os autores do artigo de 1991 ao qual me referi no parágrafo anterior). Legislações, possibilidades didáticas, matrizes jacobianas, cálculo diferencial e integral, Variáveis Complexas etc etc etc são, nesse sentido, estratégias para formação daquele professor que se pretende livre, competente e comprometido, que pode operar discursivamente com e sobre seus fazeres, dominando seu modo de produzir sentido às coisas com as quais trata. Assim, pensando que a possibilidade de escolha está no cerne do fazer docente, não vejo sentido algum em promover a criação de disciplinas se não houver, nessas disciplinas, uma problematização relativa ao jogo entre vários pontos de vista. E sabe-se que nos domínios da História da Educação Matemática são vários os temas, os referenciais, as metodologias, os estilos de elaboração textual existentes. Tanto quanto possível essa diversidade, essa pluralidade de perspectivas, deve ser tematizada. Reduzir as bibliografias a um único tema ou às posições implementadas e defendidas por um único grupo de pesquisa, ou a um conjunto fixo de autores de referência, ou a uma única metodologia ou abordagem à história é tão equivocado quanto manter a disposição de ter como guia apenas recursos bibliográficos, tornando a disciplina enciclopédica, sem diferenciação alguma em relação às demais disciplinas que usualmente compõem as grades curriculares das Licenciaturas. Nesse sentido, além da diversificação de abordagens/metodologias e temas historiográficos, seria importante promover um contato mais ativo do aluno com as questões da história, ou seja, usar, na disciplina, metodologias e formas de avaliação também diferenciadas e plurais, enfatizando – talvez até mesmo priorizando – as abordagens, digamos, “ativas”. Esse adjetivo “ativas” é, segundo, penso, um eco de propostas didáticas e pedagógicas mais antigas, que visam a envolver os alunos em atividades práticas, naqueles fazeres dos quais os livros tratam e com as quais eles, via de regra, passivamente tomam contato de modo automático. Abordagens ativas, assim, seriam, por excelência, aquelas que vinculam historiografia e vida “real”, como as que já foram propostas por Luzia Aparecida de Souza, em tese de 2011, e por ela desenvolvidas com alunos do ensino fundamental., visando à percepção do que ela chama de “historicidade próxima”, isto é, não os eventos macro, gerais, de

grande porte e importância nacional ou regional, mas aquelas situações corriqueiras, familiares ao aluno e nas quais ele, estudante, está imerso sem perceber-se num fluxo histórico: conversar com pais, avós e vizinhos sobre a escola de outros tempos, os modos de cozinhar de outros tempos, os modos de se vestir (os modos das modas), os modos de falar, de conviver em família, de brincar; atentar nos caminhos percorridos para ir à escola, os prédios pelos quais passa, as diferenciações entre a arquitetura pública e privada...

No caso dos estudantes das Licenciaturas, muitas dessas experiências têm sentido, e outras – impossíveis de serem realizadas com as crianças com as quais Souza trabalhou – podem ser incorporadas: é possível, por exemplo, analisar livros didáticos antigos para que se compreendam conceitos matemáticos e suas formas de serem tratados no mundo escolar no correr do tempo (um exemplo excepcional dessa possibilidade é a experiência desenvolvida relatada por Antonio Miguel e Maria Ângela Miorim com os Logaritmos); certamente o contato com antigas revistas de moda e comportamento trará boas fontes de problematização historiográfica. São exemplos.

Talvez seja importante problematizar a necessidade ou não de ter a pesquisa em História da Educação Matemática pautando, de forma mais marcada, a disciplina que aqui é nosso tema central. Certamente boa parte do repertório a ser discutido vem da atual produção científica – notadamente realizada em programas de pós-graduação – em História da Educação Matemática. Esse campo, como se sabe, consolidou-se de forma notável nos últimos anos, mantendo revistas, eventos nacionais e internacionais, além de grupos de pesquisa de indiscutível projeção. Entretanto, ter em mãos esse repertório não deve implicar, segundo penso, que o tema da pesquisa seja ou deva ser o foco da disciplina História da Educação Matemática em cursos de Licenciatura em Matemática. Acentuar essa dinâmica da investigação implicaria, em boa parte, desconsiderar que a maioria dos estudantes, futuros professores, não vão continuar suas carreiras nesse campo de pesquisa específico. Posto que a intenção da disciplina deve ser mais aglutinar que diluir os esforços, o tema central, a meu ver, seria a potencialidade da História da Educação Matemática para as práticas docentes do futuro professor, questão essencialmente vinculada e dependente da alteração do conceito tradicional e hegemônico de história e historiografia, posto que esse conceito, considerado em suas

vertentes mais atuais, tem papel decisivo no modo como se consideram as potencialidades didáticas e pedagógicas da História no ensino de Matemática. As tramas da pesquisa, por certo, podem e devem participar dessa discussão, mas sem protagonismo. Penso mesmo, reiterando o que já afirmei, que seria mais apropriado que a historiografia, e em especial a da Educação Matemática, fosse problematizada mais que meramente estudada do ponto de vista tradicional, sendo necessário, para isso, que certos núcleos sejam discutidos para, a partir deles, projetos específicos serem desenvolvidos e compartilhados no correr das aulas. Trata-se, como afirmam Miguel e Miorim, de optar por uma *historiografia pedagogicamente vetorizada*. Assim, minha proposta é, se for o caso de optar pela criação de uma disciplina voltada à discussão historiográfica nas Licenciaturas, propor que ela seja norteadada pelo desenvolvimento de pequenos projetos, não tendo, como norma, o ensino livresco, como é usual em quase todas as disciplinas das atuais Licenciaturas, sendo o professor um modelo do antigo lente das instituições do passado. Do que sei, esses núcleos de interesse já foram mapeados em vários artigos de pesquisadores da Educação Matemática, especialmente aqueles que se dedicaram, em algum momento, a estudar a produção desse campo e suas temáticas mais frequentes. A listagem proposta por Maria Ângela Miorim, por exemplo, que também serve de organizadora para os eventos nacionais da área da História da Educação Matemática, pode ser vista como um indício de sistematização para esses projetos dos quais, penso, deve se ocupar a disciplina História da Educação Matemática.

Miorim afirma que a pesquisa em História da Educação Matemática tem atendido a cinco eixos fundamentais (que se ramificam em subeixos que, por sua vez, se ramificam numa série muito diversificada de temas/objetos específicos): 1. Histórias de formação de professores de matemática; 2. Histórias do ensino de matemática, em qualquer nível; 3. Histórias de artefatos didáticos relacionados e/ou voltados à educação matemática; 4. Histórias de grupos culturais ou comunidades de prática envolvidos com educação matemática; 5. Histórias da produção científico-acadêmica em educação matemática. Ainda que possa haver outro(s) eixo(s) a serem considerados, é certo que o conjunto desses cinco, propostos por Miorim, caracterizam de forma muito pertinente o que se tem produzido em nosso campo. Para tornar-se guia de uma proposta de

disciplina específica, considerando as sugestões que elenquei até aqui, bastaria que a problematização do conceito de História e os modos de fazer história (e os modos como diferentes grupos de pesquisa em História da Educação Matemática, mais especificamente, têm fundamentado suas práticas, seus modos de ver e praticar história) estivessem presentes quando do tratamento dos objetos atinentes a cada um desses eixos.

A concepção hegemônica de historiografia – não nos deixemos enganar – é ainda a tradicional, positivista, ecoando aquelas propostas rankeanas do século XIX. Se essa situação se mantém mesmo nos programas de pós-graduação, demandando um esforço enorme de grupos e orientadores em favor de opções mais flexíveis e atuais – que ainda, via de regra, se mostram de forma mais declaratória que efetiva em trabalhos de mestrado para, quando muito, florescerem de modo mais pleno em estudos posteriores –, nas instâncias escolares que antecedem o ensino superior essa ênfase nos modelos rankeanos (até as concepções tributárias da *Historia Magistra* do medievo) é ainda mais evidente. Recentemente, para preparar uma apresentação que eu faria num evento da área da História da Educação Matemática, conversei com vários professores e pesquisadores e professores de História. A situação que eles me relatam talvez seja ainda mais problemática: por mais que sejam discutidos, nos cursos superiores de História, as concepções e práticas contemporâneas da Historiografia, essas discussões se perdem quando esses historiadores se veem frente às salas de aula do ensino médio. Nisso, professores de História não se diferenciam dos professores de Matemática que formamos nos nossos cursos de Licenciatura: por mais que defendamos métodos, teorias e abordagens diferenciadas, progressistas e inovadoras, na sala de aula imperam a ideologia do exercício, a repetição, a permanência nas zonas de conforto. Por mais que os discursos defendam uma pedagogia da complexidade, é nos paradigmas newtonianos que se assentam nossas práticas. Por mais que defendamos a interconexão das disciplinas, das áreas, dos conceitos, agimos separando geometria e trigonometria, cálculo e variáveis complexas. Por mais que os historiadores discutam o conceito de versão, verdade, fonte, metodologia etc, na sala de aula prosperam os discursos em que histórico rima com heroico, em práticas segundo as quais o tempo pode ser docemente fatiado em períodos truncados, nas quais a credibilidade da fonte dita primária é

indiscutível e insubstituível, impera a cronologia clássica e a crença de que a história é, simples assim, o estudo do passado.

Parcerias são inevitáveis nessa composição que proponho para a disciplina História da Educação Matemática, e elas devem ser estabelecidas com profissionais de outros campos, em especial, o das Artes. A formação dos professores das Licenciaturas, que é lacunar e paupérrima do ponto de vista humanístico, exige essas parcerias para o desenvolvimento de propostas bem estruturadas e contextualizadas para promover esse ensino por projetos que proponho. Das Artes vem a possibilidade de entender o que caracteriza uma obra de arte e como essa caracterização se altera com o tempo; da Geografia a possibilidade de tematizar que a História não coloca em relevo apenas a temporalidade, mas também a espacialidade (posto que se há meros espaços, há espaços vivenciados, lugares de memória, todos eles marcados pela temporalidade); da Literatura uma disposição de estender o território das Artes para a produção textual, as formas de escrever, os temas sobre os quais se escreve, o escandaloso e o marginal que, subvertidos e domesticados, passado algum tempo, entretêm as famílias etc etc etc.

No cerne dessa proposta que subentende a necessidade de pluralização temática, de diversidade metodológica, de recursos e de fundamentações, bem como implica parcerias entre áreas usualmente vistas como apartadas, mantém-se a disposição de, nessa disciplina, problematizar as noções de história e historiografia promovendo, ao mesmo tempo, o domínio de um discurso competente, suficiente para argumentar sobre as práticas que compõem os fazeres de um professor que, por fim, alicerçam aquele compromisso e aquela liberdade que devem pautar o perfil docente.

Outro elemento a considerar nesse cenário é o de que nossas práticas historiográficas, via de regra, têm se limitado a investigar espaços da escolarização formal, o que já é um reducionismo, posto que se ensina e se aprende Matemática (se produz significado para a Matemática) em ambientes muito diversos, plurais, e não apenas na escola formal – já que existem escolas de modalidades diferenciadas daquelas da Educação Formal que também são muito pouco tematizadas nas investigações em História da Educação Matemática. Fazendo eco a uma disposição discutida por Maria Laura Magalhães Gomes (durante o II Encontro Nacional de Pesquisa em História da Educação Matemática, com texto posteriormente publicado como capítulo de livro, em

2016), explicitarei esse alerta sobre a necessidade de ampliar nossos focos de investigação quanto aos espaços em que se aprende e se ensina Matemática. Em material apresentado no II Congresso IberoAmericano de História da Educação Matemática – posteriormente publicado na íntegra na Revista de História da Educação Matemática (HISTEMAT) – tentei esboçar alguns elementos de uma agenda para ação futura no campo da História da Educação Matemática. Naturalmente esse tópico dessa agenda deveria/poderia ser, segundo penso, acolhido numa disciplina de História da Educação Matemática.

Talvez seja a ocasião para uma síntese, pois em alguns momentos as argumentações seguem um fluxo um tanto caótico que exigem uma sistematização para que não se perca a clareza: não penso que a vitalidade do campo da História da Educação Matemática esteja vinculada à criação de disciplina específica em cursos de Licenciatura. Acho mesmo que a criação de uma tal disciplina pode operar para manter a perspectiva – infelizmente bastante comum – de que as Licenciaturas em Matemática são um domínio loteado entre disciplinas, áreas e interesses particulares de grupos e instituições. Essa minha posição, porém, certamente não é consensual, nem sequer dominante. Dizem onde moro que cada um sabe onde lhes apertam as botas. Cada um de nós conhece o contexto em que atua, cada um de nós circula em sua instituição e, seguindo as demandas, interesses e desejos, age. Assim, para os que defendem a criação de uma tal disciplina, penso que: (a) se deve elaborar, para ela, um programa específico em que sejam necessariamente contemplados temas diversificados, incluindo as instâncias não-formais e informais de escolarização – os espaços vários e variados em que se ensina e se aprende Matemática –; (b) que o foco deve ser o desenvolvimento de projetos que atentem na necessidade de alteração quanto à concepção clássica de historiografia, minimizando, de forma radical, a discussão sobre a pesquisa em História da Educação Matemática, posto que essa disciplina teria um caráter mais geral que o de alimentar ou estruturar quadros específicos para a investigação nesse campo; (c) relativizar o foco na pesquisa, entretanto, não implica que temas caros à investigação sistemática não possam e não devam ser tematizados: isso pode ser feito mobilizando uma pluralidade de fazeres e posições em que há divergências teóricas e metodológicas. Assim, a disciplina deveria caracterizar-se pela pluralidade de temas, autores, textos e métodos; (d) que uma iniciativa dessa natureza deve ser vista como essencialmente

pluridisciplinar, como um esforço para constituir parcerias entre diversas áreas; (e) que os estudos já existentes, sistematizando a produção de pesquisa nesse campo, podem dar contribuições para a elaboração do programa, como é o caso, apresentado anteriormente, dos eixos temáticos sugeridos por Maria Ângela Miorim; e (f) que a História da Educação Matemática pode ser estratégia importantíssima para apoiar o ensino e a aprendizagem de Matemática pois, afinal, o que faz alguém quando se inscreve num campo de pesquisa chamado História da Educação Matemática? Esse alguém dispara operações historiográficas, coloca em funcionamento uma série de mecanismos que visa a produzir significado para o modo como, no tempo, em comunidade, num determinado espaço praticado, entremeado por poderes, fazeres e saberes, tem se ensinado e aprendido matemática, e tem se produzido significado para algo a que chamamos Matemática.

Operações historiográficas, fazeres historiográficos, práticas historiográficas, quando relacionadas à Educação Matemática, são modos de produzir significado para o que se entende como sendo alterações e manutenções dos (e nos) espaços em que se ensina e se aprende Matemática e, conseqüentemente, sobre a Matemática (em suas várias nuances, a escolar, a formal, a informal, a avançada, a elementar etc) produzida, ensinada e aprendida. Assim, se a historiografia deve participar dos cursos de licenciatura, certamente é a História da Educação Matemática e não a História da Matemática seu veículo por excelência. Eu já apresentei minhas considerações sobre isso em várias oportunidades, mas penso que elas devem ser repetidas aqui: tem sido muito frequente uma distorção quanto à vinculação entre História, Matemática e Educação Matemática. Eu detecto essa distorção lendo ou avaliando trabalhos de mestrado e doutorado, em conversas formais e informais com colegas e estudantes de Licenciaturas em Matemática e programas de pós-graduação em Educação Matemática. A distorção mais flagrante, me parece, é tomar como “natural” uma aproximação entre História da Matemática e Educação Matemática. Essa aproximação NÃO É NATURAL. A História da Matemática é um campo de pesquisa consolidado e NÃO NECESSARIAMENTE se interessa por estabelecer relações com a Educação Matemática. Há, é claro, pesquisadores em História da Matemática que têm se esforçado quanto a criar pontes entre a História da Matemática e a Educação

Matemática. De modo geral, esses pesquisadores têm pautado suas pesquisas em esforços para criar estratégias de modo que o ensino e a aprendizagem de Matemática, de algum modo, sejam “beneficiados” por uma abordagem historiográfica – por uma história do modo como práticas e conceitos matemáticos têm sido criados e desenvolvidos no correr do tempo. A existência desses pesquisadores e os esforços que eles têm dispendido, entretanto, não implica a pesquisa em História da Matemática estar naturalmente vinculada à Educação Matemática. Ou seja, não se pode dizer que, por haver alguns pesquisadores interessados nessa vinculação, todo um campo de pesquisa – a História da Matemática – esteja voltado à promoção de aproximações entre o que fazem e o ensino e a aprendizagem de Matemática. Muito pelo contrário. Muitas vezes percebe-se o incômodo que essa aproximação tem causado para alguns pesquisadores em História da Matemática. Essa distorção talvez esteja enraizada no modo como, no Brasil, ganharam força as pesquisas em História da Matemática, ou seja, em programas de pós-graduação em Educação Matemática. No entanto, eu penso, isso é circunstancial. Ocorreu que, por diversos motivos, os Programas de Pós-graduação em Educação Matemática tornaram-se o meio em que mais se desenvolve pesquisa em História da Matemática no Brasil. Contribuiu também para isso, evidentemente, a Etnomatemática, um campo de pesquisa muito importante na Educação Matemática e notadamente importante na História da Pesquisa em Educação Matemática no Brasil. A vinculação entre Etnomatemática e História da Matemática está explícita em todos os trabalhos que sustentam a criação e o desenvolvimento da Etnomatemática. As referências da Etnomatemática dizem SEMPRE da História da Matemática, e apenas circunstancialmente se referem a uma História da Educação Matemática. Outro motivo que leva à vinculação entre História da Matemática e Educação Matemática, me parece, é o que poderíamos chamar de “anterioridade histórica” desse campo. A História da Matemática se desenvolveu e se consolidou com muita desenvoltura antes, por exemplo, de outras iniciativas historiográficas, como a História da Educação Matemática. Nota-se mesmo que, entre nós, da Educação Matemática, a História da Matemática se manifestou muito mais fortemente que a História da Educação ou a História das Ciências, de modo geral. Essa “anterioridade histórica” da História da Matemática, e certamente o fascínio que a abordagem histórica exerce entre nós, estudantes,

professores e pesquisadores, parece ter tornado “natural” essa aproximação entre História da Matemática e Educação Matemática, e esses ingredientes todos (o fascínio, a anterioridade histórica do campo, os nichos de pesquisa em História da Educação Matemática que se formam no interior de programas de pós-graduação em Educação Matemática) criaram essa distorção que, do meu ponto de vista, é epidêmica. Por isso, além de ajudar a esclarecer essa vinculação que a meu ver é incorreta e até mesmo danosa, a comunidade de pesquisadores em História da Educação Matemática que atuam junto a cursos de Licenciatura deve ter a seguinte disposição como princípio: integrarão as instâncias de formação de professores os estudos historiográficos que tratem, efetivamente, do que se tem chamado de cultura matemática escolar<sup>2</sup>, desenvolvidos via-de-regra por pesquisadores em História da Educação Matemática e, circunstancialmente, por alguns pesquisadores em História da Matemática<sup>3</sup>. Assim, caso haja a disposição de incluir, entre as disciplinas da Licenciatura, uma que especificamente promova a reflexão historiográfica, ela certamente deve ser a História da Educação Matemática e não a História da Matemática.

### **A História da Educação Matemática como tema transversal**

Atravessamento é um termo que tem sido cada vez mais usado por colegas da Educação Matemática<sup>4</sup> – em especial por aqueles que trabalham com a chamada Filosofia da Diferença – para significar uma afetação profunda, como aquela que ocorre com a experiência que, segundo Larrosa, não é o que passa ou as circunstâncias pelas quais passamos, mas o que nos passa, nos atravessa, nos subjetiva e nos transforma. Talvez tenha sido esse também o sentido que se queria para os “temas transversais” nas políticas educacionais: uma série de assuntos, extremamente atuais, necessários e

---

<sup>2</sup> É preciso conceber o adjetivo “escolar” da forma mais ampla possível, de modo que ele possa abarcar, inclusive, as instâncias não formais – não escolares – em que se ensina e se aprende Matemática.

<sup>3</sup> Considero que os pesquisadores em História da Matemática (HM) que trabalham com a cultura matemática escolar (o que mais comumente tem sido chamado de História da Matemática e Ensino, ou nomenclatura similar) desenvolvem estudos em História da Educação Matemática (HEM), participando ou não da comunidade de pesquisadores em História da Educação Matemática. Até onde percebo, atualmente tem havido esforços para criar uma interseção mais nítida, objetiva e operante entre HM e HEM.

<sup>4</sup> É num sentido mais restrito, mas que pretende ecoar esse sentido mais profundo, que vou usar esse termo aqui.

significativos, que atravessariam as disciplinas, insinuando-se nelas, serpenteando entre vários componentes curriculares, visando a promover “atravessamentos”, aplicações, debates, sentidos e transformações. Sendo assim ou não, é isso que pretendo defender aqui: a História da Educação Matemática poderia/deveria atuar, tanto quanto e sempre que possível, como um tema transversal, atravessando disciplinas da formação de professores. Se a transdisciplinaridade é um dos elementos centrais ao que, eu penso, deveria ser uma disciplina chamada História da Educação Matemática nos cursos de Licenciatura, nessa proposta ela mais fortemente o é. Talvez pudéssemos até pensar – como já o fazem alguns dos nossos colegas pesquisadores – em uma formação não disciplinar (ou, de forma mais atrevida, “in-disciplinar”), mas considerando que as legislações são insistentes quanto a impor obrigаторiedades para os cursos superiores e que a alteração desse quadro está distante dos nossos dias, pensarei na possibilidade da História da Educação Matemática como tema que atravessa disciplinas, mas não só disciplinas: atravessa atividades usualmente praticadas nos cursos de formação de professores. A implementação de estratégias dessa natureza, entretanto, implica vários fatores, dentre os quais a existência de um grupo de agentes sensibilizados para promover essa discussão de tópicos de História da Educação Matemática em várias disciplinas da grade curricular das Licenciaturas e a disponibilidade de materiais de apoio (como revistas, livros, acervos etc) que alimentariam essa sensibilização e sua efetivação. Esses fatores, essenciais à estratégia da transversalidade, comprometem, por sua vez, visceralmente, a comunidade de pesquisadores em História da Educação Matemática, que precisam urgente e enfaticamente incluir em suas práticas de pesquisa o tema “aplicação da História da Educação Matemática no ensino”, já que seria ineficaz e/ou insuficiente contar apenas com pesquisadores desse campo, sem uma reflexão específica que lhes servisse de amparo, para promover essa articulação com a história nas disciplinas de formação docente. A vinculação entre a pesquisa em História da Educação Matemática e o ensino e aprendizagem de Matemática ainda está muito distante de ocorrer num grau minimamente adequado: paradoxalmente, as pesquisas em História da Educação Matemática, cujo foco é a manutenção e a alteração na cultura matemática “escolar”, não têm se preocupado com uma sua intervenção efetiva na cultura matemática escolar do presente.

Ainda que sejam poucos os exemplos divulgados sobre ações que promovem a discussão da História da Educação Matemática na formação de professores de Matemática em cursos de graduação, esses são, do meu ponto de vista, extremamente significativos e alentadores. As instâncias de iniciação à pesquisa e de extensão são, por excelência, meios nos quais a vinculação da historiografia com a formação tem ocorrido.

Uma possibilidade de prática de intervenção e sensibilização para a História da Educação Matemática está explicitada, por exemplo, no artigo de Diogo Franco Rios, cujo título *Contribuições dos Lugares de Memória para a Formação de Professores de Matemática*, publicado em 2015, mostra claramente essa intenção. O projeto “A modernização da matemática em instituições escolares de Pelotas-RS (1950-1979)” teve como um de seus objetivos analisar os processos de apropriação e institucionalização de propostas modernizadoras para o ensino de matemática, especialmente entre os anos de 1950 e 1970, e tomou como ponto de partida o Colégio Municipal Pelotense, cujo acervo era considerável, mas – como é usual aos acervos inativos das escolas – se encontrava em condições inadequadas. O trabalho de recuperação desse arquivo foi o desencadeador da transformação daquele projeto de pesquisa numa proposta que o autor chama de “projeto integrado de pesquisa, ensino e extensão”, com foco na memória da educação matemática pelotense. Por certo, proposta de tamanha envergadura pode alimentar intervenções de pesquisa sênior, como aquelas do próprio autor, bem como intervenções de pesquisa em iniciação científica e retornos significativos – daí o viés da extensão – para a comunidade que, de alguma forma, se beneficia com a salvaguarda de sua memória educacional. O artigo de Diogo Rios, entretanto, centra-se na apresentação de teorizações próprias do domínio da História da Educação Matemática, possíveis a partir do desenvolvimento dessa proposta de investigação e intervenção, e não, mais propriamente, no desenvolvimento da proposta. Sabe-se, entretanto, que a iniciativa de digitalizar acervos fez parte do Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID) da Universidade Federal de Pelotas, na área de Matemática, envolvendo alunos do curso de Licenciatura daquela instituição.

Projeto que também vincula pesquisa e extensão é o desenvolvido por equipe liderada por Luzia Aparecida de Souza e minuciosamente retratado na tese de doutorado

dessa autora, defendida em 2011 no Programa de Pós-graduação em Educação Matemática. Para compreender as potencialidades e limitações da História Oral – pensada como metodologia de pesquisa – em trabalhos de natureza historiográfica, Luzia Souza e sua equipe dispararam um projeto de intervenção no arquivo inativo de um Grupo Escolar de uma pequena cidade no interior do Estado de São Paulo. Esse projeto compreendia higienizar, organizar e estudar as fontes do acervo e, ao mesmo tempo, criar fontes (no caso, principalmente orais) sobre o ensino, em geral, e o ensino de Matemática, em particular, naquela instituição. Propuseram também um trabalho de sensibilização historiográfica, envolvendo as crianças que, à época da pesquisa, estudavam no prédio – alunos do ensino fundamental daquele município, já que os antigos prédios dos extintos Grupos Escolares passaram à administração municipal. Esse exercício de sensibilização envolveu atividades em que as crianças (a) esboçaram roteiros para que antigos professores e diretores fossem entrevistados; (b) entrevistavam seus pais e parentes acerca do tempo em que estudaram naquele mesmo prédio, e (c) discutiam a memória escolar a partir de desenhos e conversas; além de ter sido desencadeada uma busca por “objetos de memória” com toda a população da cidade a partir de uma campanha radiofônica. A própria equipe entrevistou antigos professores e administradores do Grupo Escolar – cujos nomes foram sugeridos pelos documentos que estavam em fase de sistematização – para que, a partir dessas entrevistas, se criasse um sentido para a própria atividade de sistematização. Esse projeto serviu de meio para que a questão de pesquisa de Luzia Souza (sobre as potencialidades e limitantes de um projeto que se vale da História Oral) pudesse ser explorada, do que resultou um trabalho de doutorado colaborativo, escrito a várias mãos (já que a equipe assina alguns dos capítulos da tese) posto ter envolvido, para que fosse efetivado, estudantes da Licenciatura em Matemática na qual a coordenadora atuava, à época, como professora substituta – a UNESP, Campus de Bauru. Particularmente interessante, em todo o relato, foi a série de constrangimentos e boas surpresas que a empreitada despertou na comunidade escolar, na administração municipal e no município, em geral, que demorou a compreender o que fazia, ali, um grupo de professores e futuros professores de Matemática que “mexiam com história”.

Heloisa da Silva desenvolve projetos de sensibilização historiográfica em relação à Educação Matemática em vários níveis e modalidades. Sua pesquisa está relacionada às possibilidades da História Oral para a formação de professores, e ela tem desenvolvido, para esse fim, atividades com mestrandos e doutorandos, além de alunos do PIBID-Rio Claro, e intervenções que ela própria realiza em várias disciplinas do curso de Licenciatura em Matemática da UNESP, Campus de Rio Claro. Essa iniciativa está muito apropriadamente descrita e discutida no artigo *A História Oral como a abordagem em espaços formativos formais de professores de Matemática*, publicado em edição de 2016 da *Revista de História da Educação Matemática*. Não é necessário, portanto, que sejam aqui repetidas as diretrizes dessa iniciativa, tão detalhadamente apresentadas no artigo citado. É interessante, entretanto, destacar que a professora Heloisa da Silva e sua equipe atuam, em projetos de natureza historiográfica, relacionados à Educação Matemática, em instâncias, digamos, “não disciplinares” – como projetos de extensão, iniciação à pesquisa, e formação contínua – e em distintas disciplinas da grade curricular do curso de Licenciatura em Matemática nas quais o tema central não é propriamente a discussão historiográfica, mas nas quais a discussão desse tema tem desempenhado um papel extremamente significativo.

É importante também lembrar aqui iniciativas desenvolvidas na UNICAMP, por Maria Angela Miorim e Antonio Miguel – uma das quais relatada no livro *Os Logaritmos na Cultura Escolar Matemática*, aqui já mencionado – e ainda mantidas, em outras instituições, por membros do HIFEM, Grupo de Pesquisa em História e Filosofia da Educação Matemática<sup>5</sup>.

Eu mesmo fui responsável por propor e conduzir uma disciplina optativa específica, voltada à discussão sobre a produção de pesquisa em Matemática e Educação Matemática, no Brasil, a alunos do último ano da Licenciatura em

---

<sup>5</sup> Cabe lembrar que o HIFEM é responsável pela organização de um excelente livro – em processo de republicação – sobre História de Professores que ensinam e ensinaram Matemática no Brasil, um material que julgo de importância capital para o tema deste ensaio. Maria Angela Miorim é também autora do livro *Introdução à História da Educação Matemática*, de 1998, que, junto ao livro de Wagner Valente – *Uma História da Matemática Escolar no Brasil* -, de 1999, são fontes para qualquer estudo sobre o início das preocupações sistemáticas desse campo de pesquisa no Brasil, sendo, portanto, ambos, essenciais à composição de todo programa de disciplina ou intervenção relativa a este tema. Em relação ao tema “formação de professores de Matemática”, é o livro de Helena Cury, de 2001, que desempenha esse papel originário, tendo sido – salvo engano – o primeiro livro brasileiro a tratar especificamente desse assunto.

Matemática da UNESP de Bauru. O projeto – bastante singelo – incluía convidar professores das mais distintas temáticas de pesquisa em Matemática e Educação Matemática e entrevistá-los coletivamente a partir de um roteiro elaborado pelos próprios alunos, que também conduziam as entrevistas. Esse roteiro contemplava as angústias mais comuns aos alunos prestes a iniciar seus estudos pós-graduados e que não tinham, ainda, certezas quanto a temas, instituições, financiamentos, trâmites de seleção, agências reguladoras etc etc etc que fazem parte do início da vida em pesquisa. Tendo a sensibilidade de escolher professores cujos doutorados foram desenvolvidos em diferentes instituições, países e épocas, e em diferentes campos da Matemática, Matemática Aplicada e Educação Matemática, certamente o espectro da historiografia se manifestava constantemente a cada entrevista e, aparentemente, a iniciativa foi significativa (tanto para entrevistadores quanto para entrevistados, segundo relatos)<sup>6</sup>. Em disciplina inicial da grade curricular desse mesmo curso, têm sido desenvolvidas algumas estratégias que visam a entrelaçar conteúdos de Matemática Elementar e de História da Educação Matemática, mas essas iniciativas têm sido conduzidas por professores pesquisadores em História da Educação Matemática que ainda não foram capazes de sensibilizar outros professores do Departamento para que essa prática, mesmo em parceria, se alastrasse pelo curso.

Esse curso de Licenciatura em Matemática é meu lugar praticado, a experiência que me atravessa e que, em boa parte, nutre minhas considerações sobre a pertinência ou não de criar uma disciplina de História da Educação Matemática em cursos de graduação, tema deste ensaio. Todo curso tem sua história, e alguns elementos da história desse curso em que atuo são singulares e devem ser, ainda que brevemente, registrados aqui para que minha posição possa ter algum sentido.

## **Das ideologias**

---

<sup>6</sup> Além de propor roteiros e conduzir as entrevistas, os alunos transcreviam e textualizavam as gravações. A transcrição e a textualização são momentos próprios do trabalho com História Oral. A textualização, por exemplo, pode ou não reordenar a narrativa oral, mas necessariamente inclui uma revisão do texto e a inclusão de notas de rodapé que tornem mais compreensíveis temas, nomes, situações etc, citados, mas não explicados, pelos entrevistados. Esse exercício é particularmente interessante como estudo historiográfico, pois exige consultas às mais variadas fontes para retrair alguns contextos e/ou suprir algumas lacunas da exposição oral.

Somos um curso relativamente novo, criado em 1991, quando se tornou possível, devido à incorporação da Universidade de Bauru à UNESP (o que ocorreu em 1988), transformar o antigo curso de Licenciatura em Ciências com Habilitação em Matemática no curso de Licenciatura em Matemática<sup>7</sup>. A partir disso, a necessidade de atender às inúmeras legislações que se sucederam e os interesses políticos – tanto externos quanto internos à própria Universidade e ao Departamento de Matemática que mantém o curso – fez surgirem várias grades curriculares. Numa dessas reformas, foi criada a disciplina História da Educação Matemática<sup>8</sup>. Curiosamente, a sugestão para a criação dessa disciplina não partiu dos professores cujas pesquisas estavam inscritas nesse campo específico da Educação Matemática, e ainda mais curiosamente, a intenção inicial era de que ela fosse uma disciplina de História Oral e Cultura Escolar Matemática. Posto que o foco exclusivo em História Oral poderia reduzir o alcance proposto, criou-se a disciplina História da Educação Matemática. Contávamos, à época, com um grupo de cerca de dez docentes vinculados à Educação Matemática, num quadro de professores que, no todo, tinha cerca de vinte almas. A quantidade era astronômica, principalmente se comparássemos nossa situação com as dos demais cursos de Licenciatura em Matemática espalhados pelo país, inclusive com o curso de Matemática da UNESP de Rio Claro, em que a maior parte desses professores ingressou para seus mestrados. Antes mesmo de se iniciar o novo projeto pedagógico que previa a disciplina História da Educação Matemática, essa situação começou a se reverter, devido às aposentadorias, as crises financeiras e à ausência de uma política eficiente de contratação docente. Ao vento de vários revezes institucionais os pesquisadores em Educação Matemática foram mingando – aposentados eram, via-de-regra, repostos por pesquisadores em Matemática Aplicada – do que decorre uma sensível perda de poder político de uns para um sensível ganho de notoriedade de outros. Certamente, este estado de coisas refletiu no Projeto Pedagógico que nos guiava. Transformado em

---

<sup>7</sup> Por força de lei, as instituições privadas – como era o caso da Universidade de Bauru, existente até o ano de 1988 – não poderiam manter cursos de Licenciatura Plena, sendo a elas facultado apenas o oferecimento dos cursos de Ciências com Habilitação em... . Isso, em síntese, era determinado pela Resolução 30/74. Com a incorporação à UNESP, o curso “de Matemática”, criado em 1969 e transformado, com o tempo, em curso de Ciências, pôde tornar-se uma Licenciatura, tendo sido criado um projeto pedagógico específico para tal. A primeira turma desse novo curso foi a do ano de 1991.

<sup>8</sup> A disciplina História da Educação Matemática (obrigatória) teve seu primeiro oferecimento em 2006. Em 2013, com uma nova alteração curricular, ela passou a ser optativa. Em 2015, atendendo a outra alteração curricular, foram extintas todas as disciplinas optativas.

documento meramente declaratório, suas bases têm sido arduamente mantidas, mas em um nível mínimo, por um pequeno grupo que, quando não consegue fazer alianças no grupo de professores, sofre com frequentes atentados à integridade de uma proposta que outrora foi tida como diferenciada em termos da Educação Matemática que propunha e desenvolvia. Esses atentados vêm tanto do corpo de professores que atuam nessa Licenciatura quanto da Instituição e do Estado, que impõem regras em legislações que se sobrepõem a legislações ainda em vigência. Sinais desse tempo caótico são claros: hoje temos, no corpo de professores, apenas quatro pesquisadores em Educação Matemática num grupo que, no total, atualmente congrega quase 30 docentes, e a Licenciatura em Matemática, nos últimos dois anos, passou por três alterações substanciais para responder: (a) à instituição, que previa alterações de modo a “tornar homogêneos” seus cursos de mesma nomenclatura (o mercado das commodities exige um embrulho similar para que possa haver concorrência entre fornecedores), (b) ao Estado de São Paulo e (c) às imposições da reforma curricular imposta pelo Governo Federal. Para a disciplina História da Educação Matemática, esse estado de coisas foi desastroso: a disciplina foi extinta numa dessas tantas reformulações curriculares, principalmente para atender aos caprichos estatais que, entre outras coisas, não só no caso das Licenciaturas, criam e extinguem programas, projetos e diretrizes por Medida Provisória.

Nós somos joguetes do destino, diria Shakespeare. Carlos Vianna, em seu doutorado sobre os preconceitos que cercam aqueles que optam pela Educação Matemática como área de pesquisa, diz que nós somos nós e nossas circunstâncias. Assim, não se trata aqui de negar as potencialidades de uma disciplina História da Educação Matemática para a formação de professores em cursos de Licenciatura – cada um com suas circunstâncias – mas de afirmar a possibilidade de outras formas de intervenção nas quais um projeto historiográfico seja criado em parceria, integrando e costurando diversas disciplinas dessa formação. Assim, não se nega possibilidade alguma, nega-se apenas a existência de uma saída redentorista – melhor, mais adequada ou única – que sirva para consolidar um campo de interesses. Com essa finalidade, este ensaio discute, inclusive, formas de propor uma tal disciplina, além de trazer exemplos

de como uma discussão historiográfica pode ser conduzida interdisciplinarmente, e mesmo à revelia das disciplinas.

A opção pela disciplina – que não é a minha –, tanto quanto a opção por estratégias de intervenção transversais operará, ao fim e ao cabo, para criar (ou manter) uma determinada relação de poder de um grupo, com sua ideologia, sobre outro. Quanto a isso não devemos nos enganar: desde sempre, passando por Weber e Cazusa, sabemos que vivemos num mundo de poderes e contra-poderes, num universo que é, forçosa e irremediavelmente, ideologizado. A manutenção de uma determinada relação de poder sobre outra caracteriza as instituições<sup>9</sup>. Essa aspiração de defender, intensificar, manter ou cristalizar a importância, viabilidade e necessidade de estudos em História da Educação Matemática nos cursos de Licenciatura em Matemática ocorre em meio a uma posição ideológica que historicamente faz com que os Programas de graduação para formação de professores sejam minimizados em sua importância, sejam uma seara cujos objetivos são traçados e retraçados ao sabor das legislações, dos mandos e desmandos das administrações que, em fluxo e contrafluxo, cuidam de lotear grades curriculares segundo interesses de certos grupos, seja do Estado, dos gerenciadores internos às instituições escolares, ou dos professores que participam de um grupo ou outro. É emblemática nesse sentido, por exemplo, a coreografia das disciplinas chamadas pedagógicas ou de Educação Matemática incluídas nos Programas das Licenciaturas com vistas a atualizar e/ou dinamizar o debate sobre a formação docente, enquanto segue intocado um conjunto de disciplinas – chamadas de conteúdo específico –, vistas como “o núcleo forte da formação”.

Assim, a discussão sobre os modos como a historiografia da Educação Matemática poderia se inscrever nos cursos de formação de professores permite que

---

<sup>9</sup> É interessante, nesse sentido, a discussão proposta por John Thompson em seu livro *Ideologia e Cultura Moderna*. Estudar ideologia, segundo ele, é estudar as maneiras como o sentido serve para estabelecer e sustentar relações de dominação. Particularmente, no capítulo *O conceito de Ideologia*, Thompson expõe alguns dos modos pelos quais a ideologia opera. Ela opera por *legitimação* (já que relações de dominação são sempre vistas como legítimas, ou seja, como justas e dignas de apoio); por *universalização* (já que acordos institucionais globais – tidos como os melhores para todos – são decorrência de interesses de alguns grupos ou indivíduos); por *dissimulação* (relações de poder são sempre ocultadas, obscurecidas, representadas de modo a desviar nossa atenção, visando a nos fazer desconsiderar relações e processos existentes); por *fragmentação* (segmentando grupos e pessoas de modo a evitar ideias que podem se tornar um problema para os grupos dominantes); e por *reificação* (na tentativa de forjar uma tradição artificial, para que se acredite ser permanente e natural uma situação que é transitória e histórica). Este meu ensaio pretende ser uma singela contribuição para um estudo sobre a ideologia que permeia nossas posições quanto ao lugar da História da Educação Matemática em cursos de Licenciatura.

uma série de contrapontos se manifestem numa determinada comunidade – em primeira instância, aquela que produz História da Educação Matemática -, que por sua vez está inserida numa outra comunidade – aquela que produz Educação Matemática -, e que, por sua vez, se defronta, no dia a dia, com práticas várias em instituições nas quais operam inúmeras comunidades e interesses.

Se entre nós, da História da Educação Matemática, essa discussão tem colorações específicas, servindo para o debate sobre posições teóricas e a potencialidade de certas ações e enfoques, quando alterado o domínio e considerada a comunidade da Educação Matemática, convém perguntar, no mínimo, como essa nossa proposta se sustenta frente às inúmeras outras tendências que constituem esse campo e que, portanto, têm o mesmo mérito, a mesma legitimidade e razões similares às nossas para propor disciplinas voltadas aos seus objetos e abordagens de estudo. Lotearíamos, então, os programas das Licenciaturas entre as várias linhas que compõem a área da Educação Matemática? Quando defrontados com as comunidades dos cursos de Licenciatura nos quais atuamos, como sustentar nossos pontos de vista em meio às clássicas disputas que sempre consideram insuficiente, no loteamento das grades curriculares, os espaços relativos às disciplinas específicas, cujos agentes julgam terem sempre “algo a mais por dizer” e se acham impedidos de dizer o que seria vital dizer devido ao espaço abusivo que as disciplinas “pedagógicas” ocupam nos vários projetos pedagógicos?

A discussão sobre a importância e a exequibilidade de criar ou não uma disciplina de História da Educação Matemática nos cursos de Licenciatura, portanto, não pode escapar desse debate mais amplo, posto que não se decide, nessa comunidade específica, e apenas nela, os rumos da formação de professores de Matemática. Negociar bases internamente à nossa comunidade de pesquisa em História da Educação Matemática, desconsiderando o cenário mais amplo e sem conseguir defender claramente os fundamentos de nossa proposta – seja ela qual for –, em conjunto com a comunidade da Educação Matemática, num escopo mais ampliado, é participar e fortalecer a ideologia dominante de que são meros loteamentos os nossos cursos de graduação, e que nossos debates – tidos como eternos e estéreis – não mudariam nada.

Essa discussão mais ampliada, reitero, deveria ser nossa estratégia, segundo a nomenclatura de Certeau, cujos textos repetimos à exaustão.

A criação de um espaço para a discussão historiográfica em um ou outro curso, de um modo ou de outro, em iniciativas pontuais, pode até ser tática importante, pode ajudar a compor um campo de experimentação, como diria Boaventura Souza Santos, mas é, certamente, como qualquer tática, insuficiente, pontual e provisória, nesse campo em que tão claramente se contorcem ideologias rivais, estando as nossas, historicamente, em desvantagem.

## **Bibliografia**

CURY, H.N., VIANNA, C.R. (Orgs.). **Formação do professor de matemática: reflexões e propostas**. Santa Cruz do Sul: IPR, 2012.

CURY, H. N. **Formação de professores de matemática: uma visão multifacetada**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2001.

FERREIRA, A.C., BRITO, A. de J., MIORIM, M.A. (Orgs.). **Histórias de Professores que ensinaram Matemática no Brasil**. Campinas: Ilion, 2012.

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

GARNICA, A.V.M.. (Org.). **Pesquisa em História da Educação Matemática no Brasil: sob o signo da pluralidade**. São Paulo: Livraria da Física, 2016.

GARNICA, A.V.M. Uma agenda para a História da Educação Matemática no Brasil? **Revista de História da Educação Matemática**. SBHMat. Ano 01, número 01, p. 104-127, 2015.

GOMES, M.L.M. O ENAPHEM e a História da Educação Matemática no Brasil: comemorar, pertencer, problematizar. In GARNICA, A.V.M.. (Org.). **Pesquisa em História da Educação Matemática no Brasil: sob o signo da pluralidade**. São Paulo: Livraria da Física, p. 93-103, 2016.

MIORIM, M.A. **Introdução à História da Educação Matemática**. São Paulo: Atual, 1998.

MIORIM, M.A. e MIGUEL, A. **Os logaritmos na cultura escolar brasileira**. Campinas: Faculdade de Educação da UNICAMP/SBHMat, 2001.

MIGUEL, A. O que dizem os estudos já elaborados sobre a emergência da História da Educação Matemática no Brasil? In VALENTE, W. R. (Org.). **História da Educação Matemática no Brasil**: problemáticas de pesquisa, fontes, referências teóricometodológicas e histórias elaboradas. São Paulo: Livraria da Física, p. 28-43, 2014.

RIOS, D.F. Contribuições dos Lugares de Memória para a Formação de Professores de Matemática. **Acta Scientiae**. ULBRA: Canoas (RS). Edição especial, p. 05-23, 2015.

SILVA, H. da. A História oral como abordagem em espaços formativos formais para professores de Matemática. **Revista de História da Educação Matemática**. SBHMat. Ano 02, número 03, p. 168-184, 2016.

SOUZA, A.C.C. de., PERES, G., BICUDO, I., BICUDO, M.A.V., SILVA, M.G.P. da, BALDINO, R.R., CABRAL, T.B. Diretrizes para a Licenciatura em Matemática. **BOLEMA**, Rio Claro – SP, v. 6, n. 7, p. 90-99, 1991.

SOUZA, L.A. **Trilhas na construção de versões históricas sobre um Grupo Escolar**. Tese de Doutorado em Educação Matemática. UNESP-Rio Claro, 2011.

THOMPSON, J.B. **Ideologia e Cultura Moderna**: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

VALENTE, W.R. **Uma história da matemática escolar no Brasil, 1730-1930**. São Paulo: AnnaBlume, 1999.

VALENTE, W. R. (Org.). **História da Educação Matemática no Brasil**: problemáticas de pesquisa, fontes, referências teóricometodológicas e histórias elaboradas. São Paulo: Livraria da Física, 2014.

VIANNA, C.R. **Vidas e Circunstâncias na Educação Matemática**. Tese de Doutorado em Educação. FE/USP, 2000.