

## HISTÓRIA ORAL, IDENTIDADE E A CONSTITUIÇÃO DE UM CURRÍCULO<sup>1</sup>

Jardel da Silva Costa<sup>2</sup>  
Márcia Maria Fusaro Pinto<sup>3</sup>

### RESUMO

Apresentamos neste texto reflexões que nos levaram a considerar a história oral como uma metodologia promissora para compreender a constituição do primeiro currículo de licenciatura em matemática a distância do Brasil. Tais reflexões são fundamentadas em aproximações possíveis entre as teorias de currículo e da história oral e fazem parte de uma pesquisa de doutorado em andamento que pretende situar o primeiro currículo de formação de professores de matemática a distância do Brasil em uma perspectiva historiográfica, compreendendo-o em sua singularidade. Para construir nossos argumentos apresentamos pressupostos das teorias de currículo contextualizados em particularidades da formação de professores de matemática e suas implicações nas possibilidades de investigação em Educação Matemática. Refletimos como as identidades do grupo de formadores de professores poderiam influenciar as próprias identidades daqueles que passam pelo *curriculum* do curso.

**Palavras-chave:** História do Currículo. História Oral. Formação de Professores de Matemática.

### ABSTRACT

In this article we present reflections that led us to consider oral history as a promising methodology to understand the constitution of the first Brazilian curriculum in mathematics teacher education for distance learning. The reflections are based on possible approximations amongst curriculum and oral history theories. They are part of an ongoing doctoral research that intends to situate the first mathematics teacher distance education curriculum in Brazil within a historiographic perspective, understanding it in its uniqueness. In order to construct our arguments, we present some assumptions of curriculum theories contextualized in particularities of mathematics teacher education and their implications in possible investigations in mathematical education. We reflect on how the identities of the group of teacher educators influence the identities of those who go along the course curriculum.

**Keywords:** Curriculum History. Oral History. Mathematics Teacher Education.

---

<sup>1</sup> Uma primeira versão foi apresentada no VII Seminário Internacional de Pesquisa em Educação Matemática.

<sup>2</sup> Estudante do Doutorado em Ensino e História da Matemática e da Física na UFRJ. E-mail: [jardelscosta@yahoo.com.br](mailto:jardelscosta@yahoo.com.br)

<sup>3</sup> Docente da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ. E-mail: [marciafusaro@gmail.com](mailto:marciafusaro@gmail.com)

## INTRODUÇÃO

Como novas formas foram e vêm sendo estabelecidas, ao longo do tempo, para a formação e certificação de professores de matemática? Qual a função de fato dos cursos de formação de professores, na visão de quem os concebe? Que padrões do passado se repetem nos processos de formação e certificação desses professores? Com as novas ferramentas de comunicação se tornando mais eficientes, mais diversificadas e disponíveis, que novos caminhos estariam emergindo hoje, e com quais funções? Sob essa perspectiva, e apoiando-se nas novas ferramentas digitais, constatamos que as licenciaturas na modalidade à distância estão se multiplicando e se interiorizando no Brasil, e em algumas regiões até mesmo substituindo as licenciaturas presenciais. Em 2002 uma dessas licenciaturas à distância foi a pioneira, sendo ofertada pelo Departamento de Matemática da Universidade Federal Fluminense. Entendemos que a história da construção do primeiro currículo desta licenciatura em matemática a distância no Brasil deveria ser narrada e compreendida em seus pressupostos, alcances e limites, por ter sido retomado em inúmeras iniciativas que se seguiram desde então. Trata-se da construção de uma história em andamento, sem distanciamento temporal que nos permitem avaliações das consequências a longo prazo de decisões e propostas; e sutilezas em tal projeto nos levam a reflexões sobre os cuidados a serem tomados.

Dos estudos teórico-metodológicos já realizados argumentamos que a História Oral se apresenta como uma metodologia promissora para compreender a constituição do primeiro currículo de licenciatura em matemática a distância do Brasil. Neste artigo sustentamos teoricamente a escolha feita para desenvolvimento do projeto de pesquisa. Organizamos o texto em cinco seções. A primeira traz pressupostos de teorias de currículo, e em especial, questões referentes a relações de poder. Segue, a relação entre currículo e identidade. A terceira seção apresenta o curso de licenciatura em matemática no qual se dará a investigação e como a articulação currículo-poder-identidade poderia se estabelecer. A intenção é de concretizar algumas questões teoricamente colocadas nas duas primeiras seções, formulando outras em diálogo com a pesquisa empírica. Na quarta seção apresentamos como a história oral se constituiu como metodologia para responder estas últimas. Encerramos com algumas considerações finais.

## CURRÍCULO E PODER

Assumindo a perspectiva de quem elabora um currículo, referenciamo-nos em Silva (2011) que destaca que “a questão central que serve de pano de fundo para qualquer teoria de currículo é a de saber qual conhecimento deve ser ensinado.” (p. 15) Concordando com o autor, ao pensarmos em desenvolver um currículo, a primeira questão deveria ser: o quê? deve ser proposto para ser trabalhado durante o curso, devido ao fato de que ao pensar seu currículo devemos selecionar o que deve ou não deve compor seu programa de ensino. Em seguida, a outra questão que surge é: por quê? da escolha feita. Afinal de contas será necessário justificar porque um tal conhecimento foi selecionado para compor o programa e aquele não foi. Subjacente às duas primeiras, uma terceira questão diz respeito às nossas expectativas sobre o profissional que esperamos formar: o que eles ou elas devem ser (ou se tornar)? Nas palavras de Silva (2011), essa pergunta é colocada porque “um currículo busca precisamente modificar as pessoas que vão ‘seguir’ aquele currículo” (p. 15). Um curso, afinal, tem uma função que, antes de mais nada, deve ser bem entendida. Podemos pensar que essas três perguntas não virão necessariamente nessa ordem, talvez a última preceda a primeira, constituindo um ciclo.

É desejável, portanto que o currículo não seja entendido como uma tabela ou uma grade onde constam os conteúdos e conhecimentos a serem ensinados-aprendidos. Um currículo é resultado de um processo complexo, pois engloba disciplinas, recursos, orientações sobre avaliação, carga horária a ser cumprida, atividades de estágio e extensão, envolvimento com a comunidade, tarefas, vivências, saberes, a própria estruturação do corpo docente, etc. A palavra currículo, de origem latina, origina-se de *curriculum* que significa “pista de corrida”. O que se espera ao final dessa corrida? Que tipo de profissional esperamos encontrar na linha de chegada? Ao colocar tais questões, Silva (2011) justifica que “além de uma questão de conhecimento, o currículo é uma questão de identidade.” (p. 15) Ou seja, ao passar por um curso de formação não buscamos apenas um repertório de conhecimentos, mas uma identidade profissional.

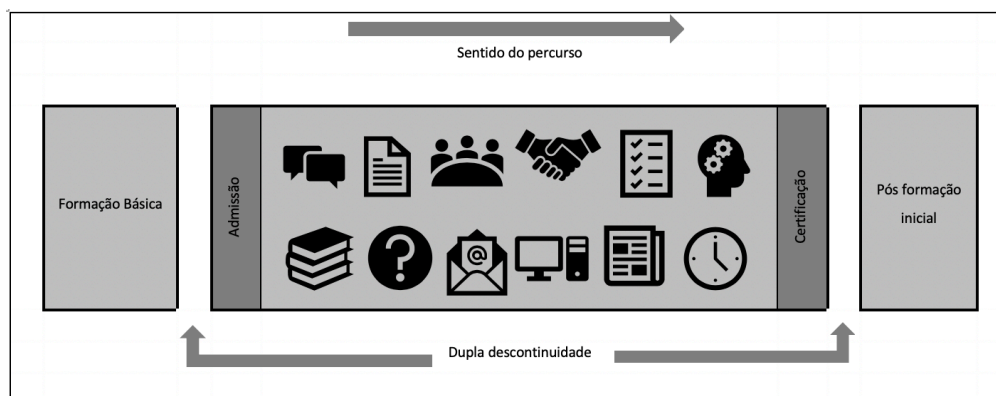
Silva (2011) identifica teorias de currículo diferentes e as categoriza em tradicionais, teorias críticas e pós críticas. Na perspectiva tradicional pouco se discute sobre “o quê” deve ser ensinado, pois isso já está de alguma forma sabido pelo senso comum. A ideia é manter o *status quo* e a pergunta se transforma em “como?”. Desta forma o currículo é

pensado apenas como técnica e organização necessária para que os conteúdos sejam ensinados, transmitidos. Já as teorias críticas e também as pós-críticas, não se restringem a perguntar apenas “o quê?”, tornando-se fundamental questionar continuamente “por quê?”. Afinal, cursos tem uma função e motivos ao serem propostos e oferecidos. Na perspectiva dessas teorias, torna-se evidente a necessidade de refletirmos sobre os interesses por trás da proposição de um determinado currículo. Ou seja, subjacente a um currículo, há interesses, implicações, conflitos, e portanto, relações de poder envolvidas. Pensar um currículo é pensar em todos estes aspectos; ou seja, é pensar em educação como um todo.

O caso específico de um currículo para formação de professores de Matemática, que é o contexto que nos interessa discutir, está representado na Figura 1. Os ícones no quadro central representam a diversidade de vivências/obstáculos que os futuros professores deverão ter/superar. Incluímos os momentos de admissão e de certificação, compreendendo que a dupla descontinuidade<sup>4</sup> a ser evidenciada desde já (optamos por representá-la por duas rupturas no *curriculum*), uma vez que há vivências/obstáculos anteriores e posteriores ao currículo que influenciam o que está nele prescrito.

Partimos do pressuposto de que quem detém o poder em relação ao estabelecimento do currículo prescrito e ao controle e manutenção do currículo em curso é um grupo de professores que leciona no curso (chamaremos esse grupo de *Formadores*). Por outro lado, não há como ignorar as dimensões social, política, econômica e educativa envolvidas na organização curricular, nem os conflitos no grupo, com autonomia parcial, uma vez sujeito a orientações dos governos e da universidade.

**Figura 1 – Currículo da Licenciatura em Matemática.**



Fonte: o primeiro autor.

<sup>4</sup> A dupla descontinuidade é um termo introduzido por Felix Klein e se refere à falta de conexão entre a matemática aprendida na escola secundária e a matemática que se estabelece nos cursos de formação de professores (SCHUBRING, 2014).

## CURRÍCULO E IDENTIDADE

Se currículo é uma questão de identidade como disse Silva se referindo ao que se *torna* o profissional ao final do *curriculum*, então estaríamos lidando com uma identidade modificável, que se transforma por ações no tempo? Ações, essas, planejadas principalmente pelo grupo que prescreve tal currículo e controla seu percurso?

Hall (2002), ao defender que o conceito de identidade é “demasiadamente complexo, muito pouco desenvolvido e muito pouco compreendido na ciência social contemporânea” (p. 8), argumenta que hoje a identidade do indivíduo (pós)moderno não se constitui mais unificada e estática como fora antes, desde o Iluminismo. O sujeito foi se descentrando, se desestabilizando, se fragmentando em múltiplas identidades devido a uma crescente influência dos mundos culturais exteriores e os dos outros sujeitos. Essas múltiplas identidades poderiam até mesmo serem contraditórias e não-resolvidas, o que geraria uma “crise de identidade”.

A identidade torna-se uma “celebração móvel”: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam (...). É definida historicamente, e não biologicamente. O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um “eu” coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, e tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas. Se sentimos que temos uma identidade unificada desde o nascimento até a morte é apenas porque construímos uma cômoda estória sobre nós mesmos ou uma confortadora “narrativa do eu” (...). A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. (Hall, 2002, p. 12-3)

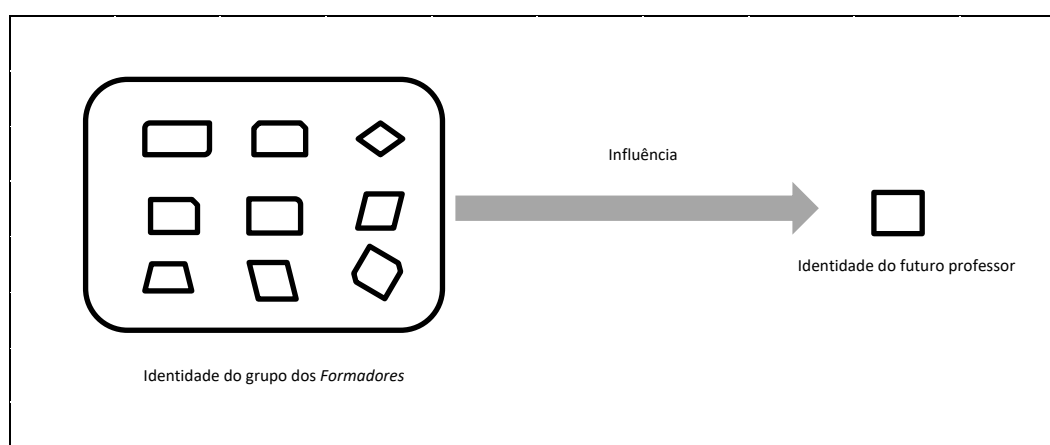
Em sua tese de doutorado e baseando-se em Hall, Silva (2004) parte dos depoimentos de um grupo de professores e discute a identidade cultural do professor de Matemática. Ao ler seu trabalho, nós podemos constituir identidades para o professor de matemática. Já em Silva (2007), que também discute as identidades de um grupo de professores de matemática e como elas se constituíram e se constituem (pelo leitor), as identidades são vistas “como processos de produção de significados (...) para atores pessoais, coletivos ou coisas, que se constituem em meio a discursos com base em um

atributo cultural” (p. 3). Essas duas teses nos inspiram a pensar na constituição das identidades do grupo *Formadores*.

Acreditamos que o estudo das teorias de currículo aliadas a essas reflexões sobre a identidade do homem (pós)moderno e de grupos de professores pode esclarecer a relação entre as identidades do grupo *Formadores* e as identidades do professor formado, supondo que a identidade do grupo de elaboradores *pensa* a identidade do futuro professor, e busca produzi-la, com a proposição do currículo do curso. Ou seja, o futuro professor em formação estará em constante contato com uma “identidade do professor de matemática” que emana do grupo *Formadores* e, dessa forma, teria sua identidade se constituindo em um contexto idealizado pelos formadores.

A Figura 2 apresenta as identidades como linhas fechadas e uma suposição de como se articulam. A identidade do grupo inclui as identidades dos seus membros.

**Figura 2. Articulação das identidades.**



**Fonte:** o primeiro autor.

Aqui a identidade do futuro professor é representada como imagem idealizada, para evidenciar a singularidade de cada um, análogo ao modo como um quadrado se destaca dentre outros polígonos. A intenção é destacar a identidade a que Silva (2007) se refere, ou seja, a identidade daquele que se torna através do currículo.

## UM *NOVO* CURRÍCULO PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA

No ano 2002 foi criado pela Universidade Federal Fluminense (UFF) o primeiro curso de licenciatura em matemática a distância do Brasil. Ainda cercada de polêmica e incertezas, hoje, 18 anos depois, as licenciaturas em matemática nessa modalidade de ensino expandiram-se consideravelmente. De fato, em 2013, as licenciaturas a distância representavam aproximadamente 40% dos alunos regularmente matriculados (Borba, 2015). Até hoje, segundo a coordenação do curso de licenciatura em matemática a distância, a UFF tem formado nos últimos semestres mais alunos no curso à distância do que no curso presencial. Foram formados mais de 800 alunos pela UFF através do Consórcio Cederj (Centro de Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro); e eu sou um deles.

A licenciatura em Matemática a distância da UFF teve início no ano 2000 com um primeiro currículo pensado por um grupo de professores do Departamento de Matemática da UFF, posteriormente, em 2012 houve uma reforma curricular, pensada por um novo grupo de professores. Motivado pela vivência do primeiro autor deste artigo e por algumas inquietações, seu projeto de doutorado em andamento, orientado pelo segundo autor, é analisar os currículos da formação inicial a distância do professor de Matemática do curso ofertado pela UFF através da reconstituição das identidades do grupo de professores que *pensou* esse currículo nos seus doze primeiros anos. Buscar uma versão de como o primeiro currículo foi pensado e quais alterações foram feitas em sua segunda proposição; o que gerou a necessidade de ajustes curriculares durante a fase de implementação do primeiro curso e por que mudanças curriculares foram feitas posteriormente, quando já havia alunos concluintes. Essa reflexão é importante a fim de pensarmos as futuras mudanças curriculares, que se mostram inevitáveis<sup>5</sup>.

Com novas formas de comunicação, é evidente que surgiram novas competências para o formador em educação a distância. Além disso, emerge uma nova configuração de poder para a manutenção e estabelecimento do próprio currículo. Segundo Santos (2013), o primeiro curso a distância foi concebido com o que chamamos hoje de *polidocência*, onde

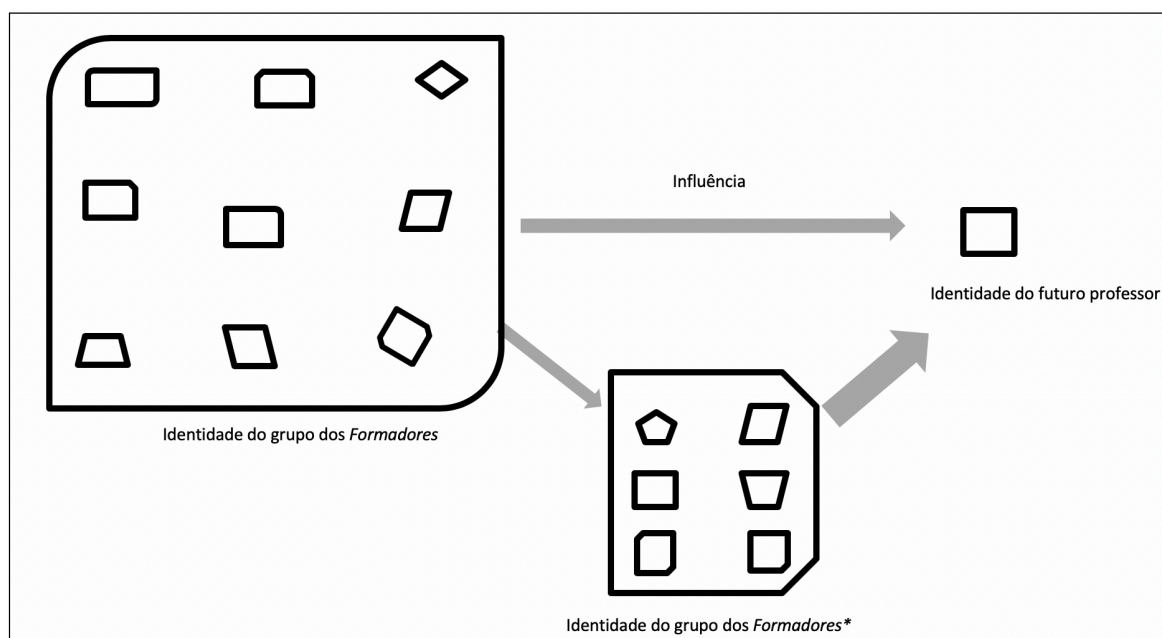
---

<sup>5</sup> Um exemplo é o fato de que em 2015 foi lançada a consulta pública para a Base Nacional Comum dos currículos da educação básica e cremos não ser concebível repensar o currículo da educação básica sem pensar o currículo da formação inicial e continuada dos professores.

os professores passam a exercer funções especializadas, existem os coordenadores de disciplina, os professores conteudistas, os tutores presenciais e os tutores a distância.

A Figura 3 busca representar uma possibilidade para essa nova configuração para o curso da UFF. Nessa suposição, o grupo *Formadores* (ver Figura 2) seria composto/reconstituído pelos coordenadores de disciplina e pelos conteudistas e o grupo *Formadores\** seria composto pelos tutores presenciais e tutores a distância. Vemos nessa suposição uma reconfiguração nas relações de poder, expressas por sua influência na formação dos alunos. A geração do currículo prescrito continuaria a cargo de *Formadores* agora reconstituídos; entretanto a fiscalização/manutenção do currículo em curso passa a ter a influência de *Formadores\**, um novo grupo de professores constituídos pelos novos atores que são inseridos no curso (tutores presenciais e tutores a distância). O que chamamos de “manutenção/fiscalização” dos processos de formação e certificação se daria por meio de intervenções de controle que o grupo de formadores exerce sobre o grupo de formandos (não esquecendo que os formandos também exercem influência sobre os formadores, havendo também das influências externas ao curso, tais como aquelas exercidas pelo governo, universidade, sociedade, etc.)

**Figura 3 – Articulação das identidades dos formadores na Educação a Distância.**



**Fonte:** o primeiro autor.



Ou seja, uma nova configuração das relações de poder emerge neste caso, pois há novas mediações geradas, seja pelos tutores, seja pelo material didático produzido por outro docente ou mesmo pela coordenação compartilhada da disciplina.

## **HISTÓRIA ORAL: constituindo uma metodologia**

Por que considerar a história oral como uma metodologia para compreender a constituição do primeiro currículo de licenciatura em matemática a distância do Brasil? Que aproximações possíveis entre as teorias de currículo e da história oral nos levam a considerá-la promissora, neste caso? No caso do currículo do curso de licenciatura da UFF, trata-se da construção de uma história em andamento. Que cuidados devemos tomar ao constituirmos uma narrativa sobre a dinâmica de sua transformação?

Para isto, é importante conhecermos os diversos entendimentos sobre o que consiste a história oral, como metodologia para trazer uma compreensão de fatos históricos. A história oral a que vamos nos referir é aquela que vem sendo praticada no Grupo “História Oral e Educação Matemática” – Ghoem sediado na Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho” e estabelecido desde 2002. Segundo Garnica (2015) o Ghoem trabalha sobretudo com narrativas e essas são na maioria das vezes criadas via história oral:

Narrativas orais tornadas narrativas escritas são fontes historiográficas legítimas. A história oral é um modo de produzir narrativas orais e com essa finalidade tem sido mobilizada por inúmeros agentes, dentro e fora da academia. Na academia ganha contornos mais rígidos, inscreve-se numa determinada ordem de discurso e passa a ser vista como metodologia de pesquisa de abordagem qualitativa.

(Garnica, 2015, p. 40-1)

Nessa ótica não entendemos uma metodologia como um conjunto rígido de regras e procedimentos de criação de dados que seguem de algum tipo de análise, mas como um envolvimento intencional em ações que emergem da vontade de refletir sobre um determinado tema. Assim, mesmo que venhamos a utilizar protocolos de pesquisa relativamente estáveis<sup>6</sup>, consideramos que a metodologia dita qualitativa se molda à luz

---

<sup>6</sup> Em linhas gerais, a metodologia de história oral vem sendo feita com uma construção de narrativas com coautoria entre entrevistador (pesquisador) e entrevistado. A entrevista é feita utilizando-se alguma forma de gravação, em seguida o pesquisador transcreve todo o conteúdo para o papel. No próximo passo o pesquisador faz o que chamamos de textualização que consiste em reescrever o texto de uma forma mais fluida, eliminando-se os vícios de linguagem. Após esse processo o pesquisador devolve o texto para o entrevistado e este poderá incluir ou retirar quaisquer dados do texto. Dessa forma a narrativa é construída por ambos, entrevistador e entrevistado. Durante todo o processo de realização das entrevistas os dados documentais irão contribuir para reavivar as memórias.

dos dados e não a priori e seu “rigor é estabelecido num acordo entre os membros de uma comunidade que legitima e sustenta essa postura” (Garnica, 2015, p. 39).

Sob essa perspectiva, a história oral se apresenta como meio gerador de narrativas, de contatos com sujeitos, de contatos com documentos e de trocas mútuas. Ao considerarmos o currículo como uma questão de identidade e buscarmos compreender a história, acreditamos no potencial da história oral em revelar identidades dos sujeitos, grupos e processos educacionais na pós modernidade e entendemos que a história oral pode explicitar as intenções, crenças e visões de mundo desses sujeitos.

A construção e a narração da memória do passado, tanto coletiva quanto individual, constitui um processo social ativo que exige ao mesmo tempo engenho e arte, aprendizado com os outros e vigor imaginativo. Nisto, as narrativas são utilizadas, acima de tudo para caracterizar as comunidades e os indivíduos e para transmitir atitudes. (...) são também utilizadas para contar vidas individuais, visando transmitir valores. E o que elas transmitem é a verdade simbólica e não os fatos do incidente descrito, que é o que menos importa.

(Thompson, 1992, p. 185)

Diversas metodologias propõem entrevistas como procedimento. Com a História Oral nossa intenção é trazer a escuta do outro, de sua história de vida e problematizar as suas experiências por meio do diálogo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao constatarmos que as licenciaturas na modalidade à distância estão se multiplicando e se interiorizando no Brasil, até mesmo substituindo as licenciaturas presenciais, e que em 2001 uma daquelas licenciaturas à distância foi pioneira, entendemos que a construção de seu currículo deveria ser narrada e compreendida em seus pressupostos, alcances e limites, de uma perspectiva teórica do currículo. Quando falamos em teorias de currículo, nos referimos a três grupos possíveis: tradicionais, críticas e pós-críticas. Todas envolvem a questão de poder. O que as difere principalmente é a forma como o sujeito se constitui na sociedade. A história oral virá para revelar os sujeitos envolvidos e assim compreender os currículos para formação de professores de Matemática; em especial, aqueles currículos que vêm se reconfigurando com o surgimento de novas tecnologias de informação e comunicação. Dito de outro modo, a aproximação das Teorias de Currículo com a História Oral é promissora para elaborarmos sobre como se

(re)constituiu tanto a identidade de grupos de *Formadores* como também o próprio currículo de cursos a distância de licenciatura em matemática.

## REFERÊNCIAS

Borba, M. C.; Almeida, H. R. L. (2015). *As licenciaturas em matemática da Universidade Aberta do Brasil (UAB): uma visão a partir da utilização das tecnologias digitais.* (p. 13-15). São Paulo: Livraria da Física.

Garnica, A. V. M. (2015). História oral em educação matemática: um panorama sobre pressupostos e exercícios de pesquisa. *História Oral*, v. 18, n. 2, p. 35-53.

Hall, S. (2002). *A identidade cultural da pós-modernidade.* Rio de Janeiro: DP&A.

Santos, S. C. (2013). *Um retrato de uma licenciatura em matemática a distância sob a ótica de seus alunos iniciantes.* 208f. Tese (Doutorado em Educação Matemática). Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro.

Schubring, G. (2014). A matemática elementar de um ponto de vista superior: felix klein e a sua atualidade. In Giraldo, V.; Roque, T. M. (orgs.). *O saber do professor de Matemática: ultra-passando a dicotomia entre didática e conteúdo* (p. 39-56). Rio de Janeiro: Editora Ciência Moderna.

Silva, H. (2007). *Centro de Educação Matemática (CEM): fragmentos de identidade.* Tese (Doutorado em Educação Matemática). Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro.

Silva, S.R.V. (2004). *Identidade Cultural do Professor de Matemática a partir de depoimentos (1950-2000).* Tese (Doutorado em Educação Matemática). Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro.

Silva, T. T. (2011). *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo.* (3a ed.) Belo Horizonte: Autêntica.

Thompson, P. (1992). *A voz do passado: história oral.* Rio de Janeiro: Paz e Terra.