



<https://doi.org/10.51880/ho.v25i2.1266>



Entre métodos e teorias: trilhas e afetos de uma História Oral na Educação Matemática inspirada na cartografia

Vinicius Sanches Tizzo*

ORCID iD 0000-0002-5390-9141

Universidade do Estado de Minas Gerais, Departamento de Educação e Linguagem, Ituiutaba, Brasil

Ana Claudia Molina Zaquero Xavier*

ORCID iD 0000-0001-9057-4435

Universidade Federal de Uberlândia, Faculdade de Matemática, Uberlândia, Brasil

Heloisa da Silva*

ORCID iD 0000-0002-6025-3275

Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Departamento de Matemática, Rio Claro, Brasil

Resumo: Promover um diálogo entre os pressupostos teórico-metodológicos da História Oral, em especial, aquele mobilizado no campo da Educação Matemática, sobretudo pelo Grupo de Pesquisa História Oral e Educação Matemática (Ghoem), e a metodologia cartográfica como inspiração possível para pesquisas neste campo, é o nosso objetivo neste artigo. Para tanto, partimos de trabalhos que, dentre outros temas, tratam das potencialidades da História Oral na pesquisa em Educação Matemática e da defesa de uma metodologia em trajetória. Ressaltamos a indissociabilidade entre pesquisar e produzir-se junto ao movimento de pesquisa; as potencialidades de lançar-se ao movimento, ainda que os caminhos sejam tortuosos; a defesa de uma metodologia produzida junto ao trabalho e ao sujeito que a opera.

* Doutor e mestre em Educação Matemática pela Universidade Estadual Paulista (Unesp). Professor de Educação Superior da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG). E-mail: vinicius.tizzo@uemg.br

* Doutora e mestra em Educação Matemática pela Universidade Estadual Paulista (Unesp). Professora Adjunta da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). E-mail: ana.zaquero@ufu.br

* Doutora e mestra em Educação Matemática pela Universidade Estadual Paulista (Unesp). Professora Assistente da Unesp. E-mail: heloisa.silva1@unesp.br

Esperamos que, ao final, o leitor compreenda como a História Oral com uma inspiração cartográfica pode potencializar pesquisas e formação e, também, se aproxime dos modos pelos quais temos operado no Ghoem.

Palavras-chave: Metodologia. Educação Matemática. Cartografia. História Oral.

Among methods and theories: paths and affects of an Oral History in Mathematics Education inspired by cartography

Abstract: Promoting a dialogue between the theoretical-methodological assumptions of Oral History, especially in the field of Mathematics Education, mostly by the Research Group Oral History and Mathematics Education (Ghoem), and the cartographic methodology as a possible inspiration for research in this field is our goal in this text. Therefore, we discuss works that, among other topics, deal with the potential of Oral History in Mathematics Education research and the defense of a methodology composed during the research paths. We emphasize the inseparability between research and production of oneself with/in the research movement; the potential to launch oneself into the movement, even if the paths are tortuous; the defense of a methodology produced jointly with/in the work and the subject that operates it. With this, we hope that, in the end, the reader will understand how Oral History with a cartographic inspiration can enhance research and training, also get close to the ways in which we have operated at Ghoem.

Keywords: Methodology. Mathematics Education. Cartography. Oral History.

Notas introdutórias

Este trabalho, de caráter teórico-metodológico, traz à cena os modos pelos quais temos buscado empreender uma forma de pensar e proceder em que tudo o que envolve uma pesquisa tem o potencial de problematizar o objeto de investigação. A pergunta de pesquisa, os objetivos e os diversos elementos da investigação, são parte do pesquisador no mesmo processo, isto é, mundo, pesquisador e processo investigativo são indissociáveis. No limite, trabalhamos com a tese de que pesquisador, mundo e pesquisa encontram-se amalgamados de tal forma que eles se constituem dentro do/pelo processo de pesquisa. Essa indissociabilidade entre processo investigativo, posicionamento teórico-metodológico e formação do pesquisador vem sendo defendida não só pelo Grupo História Oral e Educação Matemática (Ghoem) como também por pesquisadores que atuam em diversas linhas de pesquisas vinculadas ao campo da Educação Matemática, como bem nos mostram Oliveira e Ortigão (2018).

A esse posicionamento atrela-se assim a ideia de método em movimento, em construção e que se constitui em/por cada pesquisa. Nesse modo de encarar o método defendemos que *uma* (e não *a*) História Oral é mobilizada em cada pesquisa, ou, de outro modo, que *uma* História Oral se produz em/com cada pesquisa. Como

destacaram Garnica, Fernandes e Silva (2011, p. 233), no Ghoem “não se pensou ou estabeleceu aprioristicamente um método para depois aplicá-lo: aplicou-se um método (em formação), contínua e repetidamente, para pensá-lo (e refiná-lo paulatinamente)”.

Foi com essa postura que surgiu um interesse e aproximação ao método cartográfico (Rolnik, 2014; Passos; Kastrup; Escóssia, 2014; Deleuze; Guatarri, 1995). A composição, encenação ou escrita de um processo de pesquisa que se pretende cartográfica diz de um acompanhamento do/no processo, da investigação de um processo de produção que, em alguma medida, já estava lá de modo virtual (Kastrup, 2014). Assim, tal composição, encenação ou escrita não representa um objeto. Além disso, é parte dessa composição a expressão desse nó do emaranhado que é (sendo) o pesquisador, o qual ao mesmo tempo em que dissolve seus pontos de vista, implica-se com o mundo e engaja-se com sua produção. Nesse movimento, não se trata, portanto, de delinear uma pesquisa em que se busca conhecer ou passar por um processo para depois transformar uma determinada realidade. Na postura que buscamos promover em nossos afazeres, não partimos para o campo de pesquisa para capturar o que está instituído ou o que está sendo visto a olho nu. Pelo contrário, nos inserimos no contexto e nas intensidades que se produzem num fazer investigativo em que se compreende que é na capacidade de afetar e ser afetado que o mundo se produz e é produzido e é lá, nesse lugar, que engendramos um exercício de habitar.

Nessa direção, ressaltamos que é crescente o número de pesquisas em Educação Matemática que têm operado ou se aproximado dos pressupostos ditos anteriormente. Sobre isso, ressaltamos o trabalho organizado por Oliveira e Ortigão (2018), que proporciona ao leitor a produção de um panorama de como tem se dado as pesquisas em Educação Matemática e, por isso, nos possibilita tecer tais afirmações. Além disso, autores como Clareto, Rotondo e Cammarota (2018, p. 296), ao enunciarem suas práticas de pesquisas no grupo Travessias¹, ressaltam que, o movimento de pesquisar “segue, em passeio esquivo, produzindo movimentos e afetando-se com o banal, o corriqueiro, deixando-se tomar pelo fora e pelo embaralhamento de códigos”, ou seja, esse exercício de pesquisa se dá em um território instável, permeável, mutante, que afeta e é afetado, o que leva a um processo de produzir e ser produzido, de forma amalgamada. Também, Roque e Gomes (2022), ao lançarem mão da História Oral e das narrativas como uma possibilidade para traçar uma caracterização para estudantes do curso de licenciatura em Matemática da primeira instituição de ensino superior de Governador Valadares, Minas Gerais, reforçam que, enquanto pesquisadores, “devemos

¹ Segundo o site do grupo: “O Travessia Grupo de Pesquisa encontra abrigo no Núcleo de Educação em Ciência, Matemática e Tecnologia (NEC) da Faculdade de Educação (Faced) da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Ao longo de nossas caminhadas, tantos e tantas em travessia, trazem ocupações com a educação e seus muitos fios. Experimentações com arte, matemática, produção de conhecimento, escrita, filosofia, esquizoanálise, escola, formação docente, questões de gênero e de sexualidade, questões de raça... maquinando estudos de processos de dessubjetivação” Disponível em: <https://www2.ufjf.br/travessia/>. Acesso em: 20 jul. 2022.

estar cientes de que aquilo que os depoentes nos relatam é uma visão retrospectiva do presente sobre o que aconteceu no passado [...] o ato de narrar não apenas expressa o vivido, ele também o produz” (Roque; Gomes, 2022, p. 234), reforçando o pressuposto de que produzimos e somos produzidos, provocamos e somos provocados, afetamos e somos afetados, junto ao movimento de pesquisa.

Neste modo de compreender o processo de pesquisa, insistimos, a realidade não está em teste, isto é, não há, por parte do pesquisador, a intenção de ir a campo preencher uma lacuna do cenário investigado. Trata-se, sim, de se inserir em determinada realidade e se abrir aos (des)encontros para que com e a partir deles, possa se produzir um outro (novo) mundo, um outro (novo) campo de intensidades e possibilitar que sentidos possam ser produzidos ao que nos acontece, ao que nos atravessa, ao que nos toca.

Pesquisar pode ser, segundo o modo como temos mobilizado a História Oral, habitar um território existencial e seguir tantos quantos possíveis forem os movimentos de territorialização e desterritorialização, ou seja, acompanhar processos de produção de realidade(s) ao mesmo tempo em que se está imbricado nessa produção. Nesse movimento de pesquisar, inclusive, existe um critério ético, no sentido de que não há possibilidade de se recorrer a um plano de referências rígido e exterior ao próprio processo de pesquisar que trate os modos de se proceder na pesquisa de forma fixa na busca por se alcançar os resultados.

Na sequência, em “História Oral e Educação Matemática: intencionalidades”, discorreremos sobre a metodologia da História Oral em ação, sobretudo, na Educação Matemática e apresentamos um flerte com o movimento cartográfico; em “Entrelaçamentos: uma defesa”, diremos, em especial, como temos compreendido o movimento de pesquisa; em “História Oral e cartografia: harmonizando inspirações”, em diálogo com dois trabalhos que se propuseram a operar com a História Oral e o movimento cartográfico, apresentamos algumas reflexões sobre esse exercícios por fim, em “Enfim, como zigzagueamos pela inspiração cartográfica?”, reiteramos alguns pontos discutidos ao longo do artigo.

História Oral e Educação Matemática: intencionalidades

Atento aos tremores de Jorge Larrosa e aos afazeres metodológicos da História Oral na Educação Matemática, buscamos exercitar um modo de pesquisar que não se restrinja à valorização exclusiva do que o outro diz, e sim o que ele nos diz, aquilo para onde ele se dirige, ou seja, não se trata de revelar um saber **sobre** o outro, mas, sim, produzir **com** o outro. Ao pesquisar não precisamos exclusivamente nos prender ao que o outro fala, mas é um desejo compreender para quem ele fala, para onde e com quais (possíveis) intencionalidades. Em verdade, ao pesquisar, não nos prendemos,

mas buscamos nos ater aos sentidos expostos ao passo em que nos submetemos a esse contexto investigativo.

Nesse sentido, vale destacar que, especialmente em função dos aprofundamentos teóricos sobre o pesquisar (Garnica; Fernandes; Silva, 2011; Fernandes, 2014; Garnica, 2005; Queroz, 2015; Silva, 2015; Morais; Garnica, 2014; Morais, 2017), defendemos que tudo é a pesquisa, isto é, não é possível delimitar um campo espaço temporal que define o momento de início de uma pesquisa e o fim da investigação, o que existe são interpretações ou criações. Aliás, o próprio ato de pensar não seria senão outra coisa do que um novo e efêmero gesto relacionado ao eterno jogo do interpretar (Vinci, 2015). Em alguma medida, estamos sempre no entre do que aconteceu e do que está por vir.

Ainda sobre isso, compreendemos, em diálogo com Passos e Barros (2014), que toda pesquisa é intervenção, isto é, independente dos objetivos do estudo ou dos procedimentos adotados, ao lançar-se na pesquisa, pesquisador-colaborador-cenário investigativo se envolvem e, mesmo que de maneira não intencional ou explícita, há produção coletiva e, sobretudo, intervenção para que essas relações sejam estabelecidas. Ao adentrar em um espaço para observação, por exemplo, inevitavelmente, o pesquisador desconfigura o cenário e quebra rotinas e atitudes que, por vezes, estão naturalizadas. Ele por sua vez, ao “observar”, cria interlocuções, estabelece conexões com o vivido e amplia o “catálogo de vozes” que o constitui. Assim, para nós, pesquisar pressupõe intervenção sobre si, sobre o outro e sobre o espaço ocupado (ou produzido).

Segundo Garnica (2005), assumir a História Oral como metodologia qualitativa de pesquisa científica implica não trabalhar com a possibilidade de afirmação ou contestação de uma hipótese inicialmente levantada; tampouco propor a imparcialidade do pesquisador quanto ao tratamento atribuído aos dados da pesquisa, já que este analisará segundo suas vivências, experiências, bem como pela lente dos autores de seu referencial teórico. Nesse sentido, os mesmos dados trabalhados, por exemplo, nas pesquisas de Tizzo (2019) e Zaqueu-Xavier (2019) – que exploramos neste artigo – poderiam ser ressignificados e, desta forma, elaboradas outras compreensões/produções/problematizações. Inclusive, é com vistas a essa possibilidade que os trabalhos desenvolvidos no Ghoem apresentam, na íntegra, as narrativas produzidas ao longo do processo investigativo. Exemplo disso pode ser encontrado nos trabalhos supracitados que, de modo geral, elaboram compreensões para a mobilização de narrativas no processo formativo no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à docência (Pibid) de duas instituições públicas a partir da análise de documentos e de narrativas decorrentes de entrevistas com coordenadores de área.

A História Oral, compreendida na Educação Matemática, não se configura em uma metodologia utilizada somente em pesquisas que tenham um caráter historiográfico.² Entretanto, ao lançar mão da História Oral como metodologia de

² Alguns exemplos de utilização da História Oral no Ghoem sem uma raiz historiográfica são: Silva (2013); Zaqueu (2014); Tizzo (2014) e Flugge (2015).

pesquisa, o pesquisador pode se aproximar de questões historiográficas, isto é, da prática de escrever história, já que reconhecemos que uma das funções da História Oral é, intencionalmente, constituir fontes históricas. Inclusive, é por essa razão que, em geral, pesquisas que exercitam a metodologia da História Oral se propõem tornar públicos, na íntegra, os documentos que foram constituídos, como fez Silva (2020), que, a partir da entrevista com oito líderes de grupos de pesquisas que atuam na Educação Matemática, tece problematizações sobre os diferentes discursos e modos de operar com narrativas na Educação Matemática, e Oliveira (2021), que, ao entrevistar nove professoras aposentadas da região de Ouro Preto, Minas Gerais, problematiza aspectos de suas histórias de vida e, com isso, tece considerações sobre alguns desafios, entraves e possibilidades de formação e atuação das educadoras na região estudada.

Também, julgamos significativa a apresentação do modo como temos compreendido a História. Para nós, enquanto pesquisadores em Educação Matemática, vinculados ao Ghoem, a História não é uma narrativa singular, mas expressões de relações entre narrativas. Portanto, o que as investigações desse grupo buscam constituir é uma narrativa plausível sobre a temática abordada, repleta de subjetividades, olhares, percepções, significados. Cumpre aqui salientarmos que houve momentos em que se falava em termos de “versões” de uma história, entretanto, em diálogo com Alberti (2012), temos defendido o uso do termo “narrativa”. Dentre as justificativas para isso, uma delas vai ao encontro de evitarmos uma compreensão de “versão” como algo muito particular, como em “Essa é a minha versão dos fatos” (frase que também tem um tom de reivindicação da verdade), ou então como algo menor, suscetível de erro, como em “Ah, isso é a versão dele!” (Alberti, 2012, p. 163).

A História Oral como metodologia não menospreza fontes que não sejam advindas da oralidade, apenas fornece “mais uma ferramenta para o desenvolvimento de propostas de trabalho tão diversas quanto potentes [...]; mais uma possibilidade, mais uma fonte diferenciada. Uma história viva” (Santhiago; Magalhães, 2015, p. 16). Nesse sentido, Martins-Salandim (2012) reitera esse posicionamento de que nos trabalhos que elegem a História Oral como metodologia de pesquisa, todas as fontes são consideradas legítimas e não há hierarquização entre essas legitimidades. Por isso, não vislumbramos as potencialidades da História Oral na autossuficiência das fontes orais em detrimento de outras fontes, mas no caráter qualitativo que as fontes orais podem incorporar à investigação, possibilitando, desta forma, uma ampliação das compreensões sobre a temática pesquisada. Além disso, para o pesquisador e pesquisadora que opera com a História Oral, o trabalho traz a oportunidade de se “olhar para o que acontece priorizando aquilo que nos afeta, suas singularidades” (Monteiro; Senicato, 2020, p. 320) e com isso, produzimos novas (outras) práticas e sujeitos.

Tomando como referência que uma narrativa nunca será neutra, levamos em consideração que um critério fundamental para a constituição de um estudo plausível deve ser a coerência e não o julgamento pela verossimilidade. Como discutem Silva

e Santos (2012), a busca pela elaboração de uma narrativa plausível sobre uma determinada temática implica na busca por processos de produção de significados, isto é, a partir da fala dos colaboradores da pesquisa, dos documentos encontrados que versam sobre a temática em questão e nossas vivências, buscamos produzir significados para as fontes de pesquisas de modo a elaborar uma compreensão sobre suas coerências, em detrimento, por exemplo, de nos ater a significados dicionarizados ou de senso comum e de nos satisfazer apenas em identificar contradições e acertos.

Como Lozano (2006), partilhamos da ideia de que a História Oral como metodologia vai além de uma decisão puramente técnica ou procedimental que pretende apenas depurar uma entrevista gravada, ou, exclusivamente, formar arquivos orais, ou ainda instaurar um roteiro fixo para o processo detalhado e preciso da transcrição da oralidade. Ela nos permite operar com o inacabado, com o não essencial, sobretudo, com a pluralidade de vozes e afetos que produz e é produzido por meio da relação pesquisa-pesquisador-cenário investigativo. Parafraseando Queiroz (2015), defendemos que fazer pesquisa e operar com a História Oral na Educação Matemática é algo próximo ao ofício de um surfista que pode escolher a onda a ser surfada, mas não tem condições de definir com exatidão os efeitos que ela irá produzir sobre sua performance.

Entrelaçamentos: uma defesa

Defendemos que falar de História Oral é expormo-nos ao desafio do novo, confiando que há sempre algo genuíno que possa ser problematizado, algo que não pode ser configurado do modo como já existia. Como disse Deleuze (2020, p. 16), “a mais exata repetição, a mais rigorosa repetição, tem, como correlato, o máximo de diferença”. Problematizar, nesse caso, não é apenas um conceito, mas um gesto investigativo. Esse é um processo que tem o potencial de fundir metodologia e teoria, ou mais precisamente metodologia e teorização, isto porque, falar em teorização e não em teoria, permite nos “perguntarmos e examinarmos como as coisas funcionam e acontecem e ensaiarmos alternativas para que elas venham a funcionar e acontecer de outras maneiras” (Veiga-Neto, 2005, p. 22).

Mas, para que a metodologia e a teorização se fundem e passem a evidenciar resultados autênticos, é inevitável um exercício contínuo de digestões daquilo a que foi (está) exposto. Fazem parte desse processo, que beira uma antropofagia, apropriações de “enunciações de teorias e nomes que inscrevem uma determinada compreensão num caminho já trilhado por outros, já que inexistente propriamente uma subjetividade pura, um eu afastado do mundo” (Garnica, 2013, p. 35).

É nesse sentido, que defendemos a História Oral na Educação Matemática

como uma metodologia em trajetória, já que ela pode funcionar como um catalisador, um mobilizador, um estimulador dos pensamentos e práticas implementadas em cada pesquisa. A História Oral na Educação Matemática, deste modo, só pode ser compreendida como método se tal designação for compreendida de modo livre, de modo que as estratégias e procedimentos se adaptem às necessidades da investigação, expondo-se a matérias de toda natureza, desde que o propósito seja ampliar as possibilidades de problematização e compreensão da temática pesquisada.

No Ghoem, tendemos a afastar nossos projetos do ortodoxo método de fazer pesquisa, das essências, das convicções, dos universais, do empenho em prescrever e, mais amplamente, mantermos distância dos conceitos e dos pensamentos que não nos ajudam a operar reflexões potentes para problematizar, descrever e analisar nosso objeto de investigação. A partir disso, nossa metodologia de pesquisa pode configurar-se em um “ziguezaguear”, “um movimento contínuo de planejar, anotar e avaliar os movimentos, para rever, ressignificar e olhar sob outros ângulos”. Trata-se de assumir uma postura metodológica que, nesse processo, torna-se um modo de pesquisar que movimentava o espaço entre o objeto investigado “e aquilo que já foi produzido sobre ele, para aí estranhar, questionar, desconfiar [...] experimentar, expressar nossas lutas, inventar” (Santos, 2014, p. 4).

Nesse sentido, em um percurso ziguezagueante, entendemos que os trabalhos de Tizzo (2019) e Zaqueu-Xavier (2019) foram sendo tecidos por meio do interesse em agrupar aquilo que se repete, mas que não é generalizante por natureza, isto é, algumas falas saturadas, tais quais as que comumente versam sobre o terreno do instituído, e uma espécie de exercício que envolveu uma certa atenção flutuante, que buscou de algum modo o rastro, as marcas de possíveis dizeres, gesticulações e paisagens corporais dispersas povoadas por explosões de singularidades e singularizações. Trata-se de um movimento arrastado que procurou pinçar gestos, vozes e falas que foram constituindo junto ao percurso teórico um possível plano de análise por meio do qual se produziram coletivamente narrativas singulares e não finalizadas, respostas circunstanciais, provisórias e parciais para os objetivos propostos (Kastrup, 2014).

Entendemos que isso caracteriza uma flexibilidade da História Oral como metodologia de pesquisa que nos possibilitou, em certo sentido, buscar outros modos de se trabalhar com as narrativas – no caso dos trabalhos de Tizzo (2019) e Zaqueu-Xavier (2019), na e para a formação de professores. Entretanto, vale sinalizar que a História Oral, como as diferentes metodologias de pesquisa, apresenta algumas estabilidades, assinala procedimentos que, por exemplo, permanecem na prática do Ghoem. Para nós, isso significa dizer que, embora ao operar com a História Oral na Educação Matemática nos lancemos a outras variações, para certas questões, retomamos uma região segura. Tais procedimentos oferecem possibilidades de uma ou outra variação, como: roteiro ou cartões, áudio e/ou vídeo, textualização com ou sem inserções do entrevistador, entre outras. Neste sentido, compreendemos que a flexibilidade está mais diretamente

relacionada à fundamentação que sustenta esses procedimentos estáveis, que a cada nova investigação apresenta interlocuções com a História, Sociologia, Filosofia; e, em termos procedimentais, naqueles em que a História Oral não se propõe a orientar, como: a articulação de documentos orais com outras fontes e o processo de análise.

Além disso, tal flexibilidade, no caso das pesquisas que desenvolvemos em Tizzo (2019) e Zaqueu-Xavier (2019), possibilitou que não nos restringíssemos ao que pode ser operar as narrativas na Educação Matemática e fossemos em busca de elaborar uma compreensão sobre como outras áreas do conhecimento operam com as narrativas em processos de formação de professores. Com isso, queremos dizer que a História Oral não limita a busca, mas diz do buscar. Assim, em nossas pesquisas, sobretudo as citadas anteriormente, inspirados na cartografia, desejamos romper com fronteiras estabelecidas previamente e, para isso, procuramos operar com uma outra gramática nas etapas da pesquisa, por exemplo, evitando tanto quanto possível termos como “dados”, “sujeito-objeto”, “procedimentos”, “técnicas”, entre outros, por entender que tais termos fazem parte de um sistema de pensamento científico que negou ao outro a arte da escrita e da vida.

A História Oral como metodologia colocada em ação na Educação Matemática representa formas móveis de construção e organização, ações a serem construídas. É por meio dela que desenhamos novas conexões, alongamos nosso espaço e atualizamos nosso modo organizacional. Trabalhar com a História Oral na Educação Matemática, ainda que disparada por meio de algumas estabilidades, é recriar caminhos que são percorridos pela primeira vez, é colocar em xeque a visão de reprodução do método como um objeto externo. Mas, entender essa dinamicidade é aliar-se a uma posição de instabilidade que é relativamente dolorosa, pois, comumente, tendemos a nos apegar em procedimentos prontos e aceitar que uma pesquisa é puro caos torna-se angustiante.

Como lembram Santhiago e Magalhães (2015, p. 18-19), a História Oral como metodologia de pesquisa qualitativa anseia para que suas propostas não sejam apenas alargadas e aperfeiçoadas, mas para que os pesquisadores também as adaptem, as modelem, as torneiem “de acordo com sua realidade institucional e com as vidas que estão diante de seus olhos”. Logo, entendemos que teoria e metodologia são dimensões indissociáveis. Metodologias são apropriações, um jeito de viver no qual nos alimentamos de muitas coisas e, por meio dessa antropofagia, operamos na Educação Matemática. A metodologia é pessoal, deve ser assim. E vai ser diferente cada vez que se trabalhar com ela.

História Oral e cartografia: harmonizando inspirações

Seguindo esses princípios segundo os quais teorização e metodologia são

elaborações em trajetória e, em harmonia com os pressupostos que ratificam a História Oral como uma metodologia aberta e flexível aos encontros, que absorve matérias de qualquer procedência, sem racismo de frequência, de linguagem ou de estilo, desde que sejam potenciais para cunhar matéria de expressão e criar sentidos, considerando válidas todas as entradas de uma pesquisa se forem múltiplas as saídas que potencializam problematizações (Rolnik, 2014); em Tizzo (2019) e Zaqueu-Xavier (2019), propusemos o desenvolvimento de projetos de pesquisa na Educação Matemática que objetivaram elaborar compreensões sobre as mobilizações de narrativas no âmbito da formação de professores.

Em tais empreitadas, inspirados na metáfora cartográfica dos mapas, assentada no projeto de ampla envergadura atualmente em desenvolvimento no Ghoem,³ ambicionamos delinear uma pesquisa que não fosse fixa, mas construída a cada dia, por meio de atribuições de significados dados a ela. Consideramos que “o estudo só pode surgir no lugar em que as respostas não saturam as perguntas, no lugar em que são, elas próprias, perguntas. Ali, onde as palavras não cobrem o silêncio, mas são, elas próprias, silêncio” (Larrosa, 1998, p. 55). Desta forma, não buscamos um fim ou, de outro modo, uma investigação conclusiva, mas um traçado necessariamente aberto, que almeja a elaboração de um mapa possível das mobilizações de narrativas presentes no âmbito da formação de professores (Garnica, 2014).

Explorar a metáfora dos mapas, conseqüentemente, incide na compreensão dos afazeres da cartografia, isto é, inspirar-se na cartografia, torna-se um projeto exequível, desde que se tenha como propósito a dinamicidade, a fluidez e a abertura que permita, por exemplo, a elaboração de compreensões por cotejamento, que às vezes proporciona desorientações em meio ao fluxo de encontros ao qual se está exposto. Talvez, se perder em meio ao caminho tenha relação com a impossibilidade de se configurar de forma definitiva o que se pretende mapear. No limite, como aventa Moraes e Garnica (2014), um mapeamento simbólico torna-se um projeto fracassado se a pretensão da pesquisa for explorar a completude da temática investigada. Compreendido desta forma, “todo mapa é presença e ausência, é registro de relevos que o cartógrafo decide ora registrar ora desconsiderar. Todo mapa que permite a busca e o encontro também permite que, nele e a partir dele, o leitor se perca” (Morais; Garnica, 2014, p. 218).

Ainda que a metáfora dos mapas seja, para nossas pesquisas, “um recurso de aproximação, sendo, portanto, mais do que é – pois permite significações que cabe a cada leitor atribuir – e menos do que é – por ser, exatamente, uma aproximação”

³ Trata-se do projeto *Mapeamento da formação e atuação de professores de Matemática no Brasil*, que objetiva constituir um mapeamento simbólico de “movimentação” da formação de professores no país, suas concepções e práticas. Inscrevem-se nesse projeto trabalhos que operam a partir de acervos vários, principalmente aqueles compostos de fontes escritas específicas (livros didáticos, materiais de referência, legislações, biografias e autobiografias, etc.) e orais. Para um detalhamento mais amplo sobre o Projeto, sugerimos os trabalhos de Garnica, Fernandes e Silva (2011), Gomes (2014), Silva (2015), Matucheski (2016) e Morais (2017).

(Garnica, 2014, p. 39), não ambicionamos que nossos trabalhos sejam encarados como uma cartografia, já que não navegamos livremente entre os dizeres e teorizações de tal perspectiva. Nossos encontros se deram predominantemente com as bases teóricas problematizadas na metáfora dos mapas articuladas nos trabalhos ligados ao projeto maior do Ghoem. Entretanto, é inegável que tal inspiração disparou em nós outras compreensões sobre o modo de operar na pesquisa e que nos sensibilizaram frente ao objeto de estudo. Por isso, com atenção aos dizeres de Gilles Deleuze e Felix Guattari na introdução da obra *Mil platôs*, e nas considerações de Suely Rolnik em *Cartografia sentimental*, sintetizamos alguns aspectos diretamente relacionados à cartografia e que, de certo modo, tratam dos significados que os procedimentos específicos que foram implementados em Tizzo (2019) e em Zaqueu-Xavier (2019) tiveram para nós.

Dizemos que a cartografia opera em nossos trabalhos como uma inspiração porque ela nos ajuda a discutir e criar possibilidades que, sem ela, talvez não fossem possíveis, embora reconheçamos que em alguns momentos, sobretudo em termos operacionais, nos distanciamos dessa perspectiva. Por essa razão, tratamos o referencial que envolve a cartografia com respeito e o trazemos à cena pela potência que a nós ele parece criar, no entanto, não nos comprometemos a ponto de, decididamente, afirmar que nossos trabalhos são cartografias, pois não são e não intencionamos que os fossem, já que assumimos de antemão que a História Oral perfaz nosso referencial teórico-metodológico e isso, segundo nossa compreensão, de certo modo iria de encontro com a perspectiva cartográfica. O que fizemos, foi, em alguns momentos, operar um jogo com esse referencial de modo que ele nos possibilitasse pensar, assumindo a cartografia, por exemplo, quando tratamos de algumas singularidades e a partir das falas dos nossos entrevistados, vibramos em outras frequências.

Aliás, tal síntese sobre as ideias que permeiam a cartografia se fez necessária, por introduzir e disparar nosso movimento nessa perspectiva, no entanto, os rastros, vestígios e marcas de nossa inspiração, possivelmente, emergem na descrição de nosso percurso de pesquisa, visto que, compreendemos que os estudos atravessados por reflexões relacionadas à cartografia aos quais tivemos a possibilidade de explorar figuram de modo potente em nossos trabalhos. E, de modo singular, operar na pesquisa a partir do que pudemos compreender sobre a cartografia potencializou nosso modo de ver, agir, sentir e de nos expormos aos encontros e afetos possibilitados, especialmente, pelos momentos de entrevistas e, posteriormente, pelo tratamento dos depoimentos constituídos a partir da fala dos entrevistados.

Atento às reflexões de Kastrup (2014) que, em linhas gerais, traz à lembrança de que inspirar-se na cartografia pode ser entendido como um caminhar na pesquisa que visa acompanhar o processo “e não representar o objeto pesquisado, não se trata de buscar um caminho linear para se estabelecer um fim, mas de se estabelecer algumas pistas para descrever, discutir e, sobretudo, coletivizar a experiência do cartógrafo” (Gasparotto, 2010, p. 9). Nesse sentido, estabelecendo-se desde já a inviabilidade

de reconstituir o movimento explorado pelo pesquisador, parece perder o sentido sustentar uma fidelidade na reprodução de um movimento, enquanto espaço percorrido. Deleuze e Guattari (1995) advertem que o movimento não pode ser confundido simplesmente com o espaço percorrido. O espaço percorrido reporta-se ao passado, enquanto o movimento é presente, isto é: o ato de percorrer. Rolnik (2014), por exemplo, considera que um caminho para solução deste entrave seja considerar a criação de novos movimentos que se desdobram de um primeiro, de um segundo e, assim, sucessivamente. Movimentos que podem originar novos espaços percorridos por cada receptor da cartografia constituída. Por conseguinte, a cartografia pode ser pensada “como um movimento que acompanha e se faz ao mesmo tempo em que os movimentos de transformação da paisagem” (Rolnik, 2014, p. 12).

Garnica (2014) reitera ainda que, nos afazeres de uma pesquisa inspirada na metáfora dos mapas, a multiplicidade de temas é considerada significativa como disparadora de compreensões, se cooperar com a criação de um discurso plausível sobre a temática pesquisada. Simbolicamente, inspirar-se na metáfora do mapeamento por meio de princípios conectados ao processo cartográfico é se dispor a fazer parte da composição de um cenário de relevâncias que não são ditadas exclusivamente por quem mapeia/cartografa, mas também pelo que é mapeado/cartografado e por tudo que tende a contribuir para o mapeamento/cartografia (Garnica, 2014, p. 46). O mapeamento simbólico forma uma estrutura caótica, absolutamente sem hierarquia e potencialmente libertária. Em oposição ao decalque que cria modelos, o mapa opera como processo, em vista de uma reversão do modelo criado pelo decalque.⁴ O mapa trata-se de um modelo que se estranha, de um processo que se alonga, se rompe e se retoma (Deleuze; Guattari, 1995).

Ainda acompanhando Deleuze e Guattari (1995), percebemos que uma possibilidade de entrada na lógica que opera junto ao objeto de investigação pode acontecer por meio de decalques, por categorias, sem que isso traga prejuízos para a compreensão que se almeja elaborar, isto porque, aventamos que a entrada pela via dos decalques pode nos oferecer uma oportunidade de produzir no(s) entre(s), isto é, entre-categorias. Este um movimento que nos faz refletir sobre o que Kastrup (2014) chama de “atitude metodológica”. Ou seja, uma atitude que aspira desfazer uma organização, produzir junto ao(s) entre(s) para observar e experimentar os movimentos de criação e produção, acompanhar processos e vibrar junto.

Mas de que modo observar e experimentar? Segundo Rolnik (2014), pode-se observar com o olho vibrátil. Experimenta-se com o corpo vibrátil. É como a música, não se compreende, ouve-se. Segundo sugere a mesma autora, é na dinâmica desse olho, desse corpo, que se pode traçar um mapa, realizar uma cartografia. É lançar-se

⁴ O decalque é compreendido, em linhas gerais, como uma imagem fixa, ou seja, é o contrário do movimento. O decalque na cartografia vai de encontro com a ideia de mapa que é mais o processo do que a imagem formalmente constituída – o mapa tem a ver com o próprio movimento, com o germinar, com o crescimento e com o ímpeto.

junto ao movimento, experienciar-se.

Enfim, como ziguezagueamos pela inspiração cartográfica?

Mesmo que tenha sido apresentado como um projeto ambicioso, o que almejamos com os trabalhos desenvolvidos em Tizzo (2019) e Zaqueu-Xavier (2019) foi tratar de experiências que envolvam mobilizações de narrativas em processos de formação de professores. Ainda que tais experiências, tal como entendemos, não sejam uma realidade, tampouco possam ser vistas como um conceito e passível de reprodução, nos atentamos a esses princípios e arriscamos compor trabalhos que pretenderam ressoar “cantos apaixonados, intensos, prementes, emocionados e emocionantes” das práticas que mobilizam narrativas em processos de formação de professores e que tinham a experiência como tema ou motivo fundamental (Larrosa, 2016, p. 10).

A cartografia como metáfora, tal como nos inspiramos no projeto do mapeamento simbólico sobre a formação de professores no Brasil, em desenvolvimento pelo Ghoem, pode ser “o traçado desse plano da experiência, compreendendo os efeitos (sobre o objeto, o pesquisador e a produção do conhecimento) do próprio percurso da investigação” (Passos; Barros, 2014, p. 18).

Percebemos que existe certo caráter de acompanhar e se fazer de modo simultâneo na cartografia, isto é, observar, experimentar, realizar o traçado de um mapa, cartografar se faz ao mesmo tempo. Nesse sentido, “*o que define, portanto, o perfil do cartógrafo é exclusivamente um tipo de sensibilidade, que ele se propõe a fazer prevalecer, na medida do possível, em seu trabalho*” (Rolnik, 2014, p. 66, grifos nossos). Ou seja, um modo de proceder que vibra junto às vibrações dos acontecimentos, um corpo vibrátil. Ao lançar-se à aventura de uma composição entremeada pela metáfora dos mapas, o pesquisador é convidado a estabelecer uma conexão com o pulsar da vida em seu corpo e, mais do que isso, com os caminhos para os quais esse pulsar aponta (Lieberman; Lima, 2015).

Um olho vibrátil, que acompanha e visualiza junto à experimentação. Um corpo que prova, experimenta, se lança ao instante-já, afeta e é afetado. Entretanto, não se trata apenas de um movimento exclusivo onde pesquisador prova e experimenta, o que pretendemos, além de mergulhar e estar imerso aos afetos, foi inventar pontes para que tivéssemos a possibilidade de fazer travessias entre distintas produções de significados sobre o que pode ser mobilizar narrativas em processos formativos. Pontes entre outras áreas do conhecimento e a Educação Matemática. Pontes que podem se abrir para um estudo das interfaces da Educação Matemática.

Para expor os afetos e inventar pontes de travessia, assumimos alguns procedimentos metodológicos que se constituem no instante-já, no deixar acontecer.

Ou seja, nos fizemos valer de anotações diversas em caderno de campo, que foram compostas junto aos encontros que tivemos com os sujeitos envolvidos. Além disso, tivemos a oportunidade de realizar entrevistas, com vistas aos afazeres da História Oral. Entretanto, não se tratava apenas de anotar, observar, participar, entrevistar e experimentar, mas de produzir junto à cartografia do meio, do entre.

A ida ao campo, então, se configura, segundo Kastrup (2014), em realizar conversas, conhecer os espaços e suas histórias, ser afetado por aquilo que as afetam, ou seja, ouvir e buscar produzir significados para aquilo que não se encontrava no âmbito do já sabido, se expor às possibilidades de aproximar-se das experiências de cada um.

Acompanhar processos, portanto, para nós, aliado às problematizações de Barros e Kastrup (2014), se constitui na produção dos dados. Relatos do observado, do participado, do experimentado e as narrativas constituídas a partir de momentos de interação e diálogo. Narrativas atravessadas por experimentações, conversas, leituras e entrevistas. Narrativas singulares que têm o potencial de apresentar o que acontece entre-categorias e, deste modo, permitir composições de outras narrativas. E ao compor com esses ensaios/narrativas, pretendemos ver como e o que nelas se abrem à Educação Matemática.

Referências

ALBERTI, Verena. De “versão” a “narrativa” no Manual de história oral. *História Oral*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 2, p. 159-166, jul./dez. 2012.

BARROS, Laura Pozzana de; KASTRUP, Virgínia. Cartografar é acompanhar processos. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da (Org.). *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulinas, 2014. p. 52-75.

CLARETO, Sonia Maria; ROTONDO, Margareth Sacramento; CAMMAROTA, Giovanni. Pesquisar em Travessias: entre modos e fluxos esquizos, educações matemáticas. In: OLIVEIRA, Andréia Maria Pereira de; ORTIGÃO, Maria Isabel Ramalho (Org.). *Abordagens teóricas e metodológicas nas pesquisas em educação matemática*. Brasília: SBEM, 2018. p. 282-297.

DELEUZE, Gilles. *Diferença e repetição*. Tradução Luiz Orlandi e Roberto Machado. 4. ed. Rio de Janeiro; São Paulo: Paz & Terra, 2020.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. Tradução de Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995.

FERNANDES, Filipe Santos. *A quinta história: composições da Educação Matemática como área de pesquisa*. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Unesp, Rio Claro, SP, 2014.

FLUGGE, Flávia Cristina Gomes. *Potencialidades das narrativas para a formação inicial de professores que ensinam Matemática*. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Unesp,

Rio Claro, SP, 2015.

GARNICA, Antonio Vicente Marafioti. A História Oral como recurso para a pesquisa em Educação Matemática: um estudo de caso brasileiro. In: CONGRESSO IBEROAMERICANO DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, 5., 2005. Porto. *Anais...* Porto: Faculdade de Ciências da Universidade do Porto e Associação dos Professores de Matemática, 2005.

GARNICA, Antonio Vicente Marafioti. Cartografias contemporâneas: mapa e mapeamento como metáforas para a pesquisa sobre a formação de professores de Matemática. *Alexandria*, Florianópolis, v. 6, n. 1, p. 35-60, abr. 2013.

GARNICA, Antonio Vicente Marafioti. Cartografias contemporâneas: mapear a formação de professores de Matemática. In: GARNICA, Antonio Vicente Marafioti. (Org.). *Cartografias contemporâneas: mapeando a formação de professores de Matemática no Brasil*. Curitiba: Appris, 2014. p. 39-66.

GARNICA, Antonio Vicente Marafioti.; FERNANDES, Déa Nunes; SILVA, Heloisa da. Entre a amnésia e a vontade de nada esquecer: notas sobre regime de historicidade e história oral. *Bolema*, Rio Claro, v. 25, n. 41, p. 213-250, dez. 2011.

GOMES, Maria Laura Magalhães. Formação e atuação de professores de Matemática, testemunhos e mapas. In: GARNICA, Antonio Vicente Marafioti. (Org.). *Cartografias Contemporâneas: mapeando a formação de professores de Matemática no Brasil*. Curitiba: Appris, 2014. p. 11-37.

KASTRUP, Virgínia. O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da (Org.). *Pistas do método da Cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulinas, 2014. p. 32-51.

LARROSA, Jorge. *Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas*. Tradução Alfredo Veiga-Neto. Porto Alegre: Contrabando, 1998.

LARROSA, Jorge. *Tremores: escritos sobre experiência*. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

LIBERMAN, Flávia; LIMA, Elizabeth Maria Freire de Araújo. Um corpo de cartógrafo. *Interface*, Botucatu, v. 19 n. 52, p. 183-193, jan./mar. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/MWxPQ5YZH9FgTTdV5GNZ3Fr/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 5 jul. 2022.

LOZANO, Jorge Eduardo Aceve. Prática e estilos de pesquisa na história oral contemporânea. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína. (Org.). *Usos & abusos da história oral*. 4. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006. p. 15-25.

MARTINS-SALANDIM, Maria Ednéia. *A interiorização dos cursos de Matemática no estado de São Paulo: um exame da década de 1960*. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Unesp, Rio Claro, SP, 2012.

MATUCHESKI, Silvana. *Diferenciação e padronização: um estudo sobre o setor litoral da Universidade Federal do Paraná*. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Unesp, Rio Claro, SP, 2016.

MONTEIRO, Alexandrina; SENICATO, Renato Bellotti. Educação (matemática) em tempos de pandemia: efeitos e resistências. *Revista Latinoamericana de Etnomatemática*, Cauca, v. 13, n. 1, p. 317-333, 2020.

MORAIS, Marcelo Bezerra de. *Se um viajante...* Percursos e histórias sobre a formação de professores de Matemática no Rio Grande do Norte. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Unesp, Rio Claro, SP, 2017.

MORAIS, Marcelo Bezerra de.; GARNICA, Antonio Vicente Marafioti. Mapear a formação de professores de Matemática no Brasil: uma proposta, alguns exercícios. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, 2., 2014, Bauru. *Anais...* Bauru: Unesp - Faculdade de Ciências, 2014. p. 216-232.

OLIVEIRA, Andréia Maria Pereira de; ORTIGÃO, Maria Isabel Ramalho. *Abordagens teóricas e metodológicas nas pesquisas em Educação Matemática*. Brasília: SBEM, 2018.

OLIVEIRA, Iara Letícia Leite de. *Vozes com rostos, reluzentes silhuetas*: histórias de vida, formação e atuação docente de mulheres educadoras da região de Ouro Preto – MG. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Unesp, Rio Claro, SP, 2021.

PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina Benevides de. A Cartografia como método de pesquisa-intervenção. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da (Org.). *Pistas do método da Cartografia*: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulinas, 2014. p. 17-31.

QUEIROZ, Simone Moura. *Movimentos que permeiam o devir professor de matemática de alguns licenciandos*. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Unesp, Rio Claro, SP, 2015.

ROLNIK, Suely. *Cartografia sentimental*: transformações contemporâneas do desejo. 2 ed. Porto Alegre: Sulina, 2014.

ROQUE, Ana Catarina Cantoni; GOMES, Maria Laura Magalhães. História Oral e perfil dos estudantes do curso de formação de professores de Matemática da Univale (Governador Valadares-MG, 1968-2012). *História Oral*, Rio de Janeiro, v. 25, n. 1, p. 229-246, jan./jun. 2022.

SANTHIAGO, Ricardo; MAGALHÃES, Valéria Barbosa de. *História Oral na sala de aula*. Belo Horizonte: Autêntica, 2015. (Coleção Práticas Docentes).

SANTOS, Ana Paula Rufino dos. Estudos culturais e estudos de gênero: contributos metodológicos das teorias pós-críticas para pesquisas em educação. In: ENCONTRO DE PESQUISA EDUCACIONAL EM PERNAMBUCO, 5., 2014. Garanhuns. *Anais...* Garanhuns: UFRPE, 2014.

SILVA, Anderson Afonso da. *Narrativas de professores de Matemática sobre seus enfrentamentos cotidianos*. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Unesp, Rio Claro, SP, 2013.

SILVA, Carla Regina Mariano da. *Uma, nove ou dez narrativas sobre as licenciaturas em Ciências e Matemática em Mato Grosso do Sul*. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Unesp, Rio Claro, SP, 2015.

SILVA, Heloisa da; SANTOS, João Ricardo Viola dos. Sobre teorização, estética ficcional e algumas aproximações entre o Modelo dos Campos Semânticos e a História Oral. In: ANGELO, Claudia Laus *et al.* (Org.). *Modelo dos Campos Semânticos e Educação Matemática - 20 anos de história*. São Paulo: Midiograf, 2012. p. 110-128.

SILVA, Marinéia dos Santos. *O que podem as narrativas na Educação Matemática brasileira*. 2020.

Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Unesp, Rio Claro, SP, 2020.

SILVA, Marinéia dos Santos. *Sobre a formação de professores das séries iniciais na região de São José do Rio Preto-SP na ocasião dos Centros Específicos de Formação e Aperfeiçoamento para o Magistério (CEFAM)*. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Unesp, Rio Claro, SP, 2015.

TIZZO, Vinícius Sanches. *A História Oral como uma abordagem didático-pedagógico na disciplina Política Educacional Brasileira de um curso de licenciatura em Matemática*. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Unesp, Rio Claro, SP, 2014.

TIZZO, Vinícius Sanches. *A mobilizações de narrativas na (e para a) formação de professores: potencialidades no (e a partir do) Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência*. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Unesp, Rio Claro, SP, 2019.

VEIGA-NETO, Alfredo. *Foucault e a educação*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. (Pensadores & Educação, 4).

VINCI, Christian Fernando Ribeiro Guimarães A problematização e as pesquisas educacionais: sobre um gesto analítico foucaultiano. *Filosofia e Educação*, Campinas, v. 7, n. 2, p. 195-219, jun./set. 2015.

ZAQUEU, Ana Claudia Molina. *O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) na formação de professores de Matemática: Perspectivas de Ex-Bolsistas*. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Unesp, Rio Claro, SP, 2014.

ZAQUEU-XAVIER, Ana Claudia Molina. *Narrativas na formação de professores: possibilidades junto ao Pibid da UFSCar*. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Unesp, Rio Claro, SP, 2019.

Recebido em 29/10/2021

Versão final reapresentada em 27/05/2022

Aprovado em 09/06/2022

Contribuições dos autores: Tizzo: concepção da pesquisa, gravação dos depoimentos, pesquisa bibliográfica, pesquisa documental, análise dos dados, redação e revisão; Zaqueu-Xavier: concepção da pesquisa, gravação dos depoimentos, pesquisa bibliográfica, pesquisa documental, análise dos dados, redação e revisão; Silva: pesquisa bibliográfica, pesquisa documental, análise dos dados, redação e revisão.

Fonte de financiamento: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) – Bolsa.

Conflito de interesses: nada a declarar.