

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

NADIR FERNANDES DOS SANTOS

CURRÍCULOS DE MATEMÁTICA NOS ANOS INICIAIS DO  
ENSINO FUNDAMENTAL: PRESENÇA OU INVISIBILIDADE  
FEMININA?

CURITIBA

2025

NADIR FERNANDES DOS SANTOS

CURRÍCULOS DE MATEMÁTICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL: PRESENÇA OU INVISIBILIDADE FEMININA?

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação em Ciências e em Matemática, no Curso de Pós-Graduação em Educação em Ciências e em Matemática, Setor de Ciências Exatas, da Universidade Federal do Paraná.

Orientador: Professor Doutor Elenilton Vieira Godoy e Coorientadora Professora Doutora Débora Reis Pacheco.

CURITIBA  
2025

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
SISTEMA DE BIBLIOTECAS – BIBLIOTECA DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA

Santos, Nadir Fernandes dos

Currículos de matemática nos anos iniciais do ensino fundamental:  
presença ou invisibilidade feminina? / Nadir Fernandes dos Santos. –  
Curitiba, 2025.

1 recurso on-line : PDF.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Paraná, Setor de  
Ciências Exatas, Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e  
em Matemática.

Orientador: Elenilton Vieira Godoy

Coorientador: Débora Reis Pacheco

1. Matemática – Estudo e ensino. 2. Matemática (Ensino fundamental). 3.  
Educação – Currículos. 4. Identidade de gênero. I. Universidade Federal do  
Paraná. II. Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e em  
Matemática. III. Godoy, Elenilton Vieira. IV. Pacheco, Débora Reis. V. Título.

Bibliotecário: Elias Barbosa da Silva CRB-9/1894



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SETOR DE CIÊNCIAS EXATAS  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO EM  
CIÊNCIAS E EM MATEMÁTICA - 40001016068P7

## TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E EM MATEMÁTICA da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da dissertação de Mestrado de **NADIR FERNANDES DOS SANTOS**, intitulada: **CURRÍCULOS DE MATEMÁTICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: PRESENÇA OU INVISIBILIDADE FEMININA?**, que após terem inquirido a aluna e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de mestra está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 28 de Fevereiro de 2025.

Assinatura Eletrônica  
07/03/2025 13:50:30.0  
DÉBORA REIS PACHECO  
Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica  
10/03/2025 13:01:30.0  
ANADIR DOS REIS MIRANDA  
Avaliador Externo (SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE  
PINHAIS)

Assinatura Eletrônica  
07/03/2025 11:23:39.0  
JÉSSICA MARIA OLIVEIRA DE LUNA  
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE  
JANEIRO)

Assinatura Eletrônica  
10/03/2025 15:08:24.0  
ELENILTON VIEIRA GODOY  
Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

**Rua Coronel Francisco Heráclito dos Santos, 100 - Centro Politécnico - Edifício da Administração - 4o. Andar -  
CURITIBA - Paraná - Brasil CEP 81531-980 - Tel: (41) 3361-3696 - E-mail: ppgecm@ufpr.br**  
Documento assinado eletronicamente de acordo com o disposto na legislação federal Decreto 8539 de 08 de  
outubro de 2015.

Gerado e autenticado pelo SIGA-UFPR, com a seguinte identificação única: 426340  
Para autenticar este documento/assinatura, acesse <https://siga.ufpr.br/siga/visitante/autenticacaoassinaturas.jsp> e  
insira o código 426340

## **Carta à banca de defesa: Anúncios, denúncias e renúncias!**

Pinhais, 02 de dezembro de 2024.

Por que compramos sapatos? Por que vocês comprem sapatos?

Ou de maneira mais direcionada, pois pode ser importante.

Anadir, por que você compra sapatos?

Jéssica, por que você compra sapatos?

Não, não há um equívoco aqui, a pergunta é essa mesma. Pergunta não, me parece, nos parece, mais uma provocação a uma simples pergunta.

Contextualizando.

Em uma das conversas de orientação falávamos eu, Débora e Elenilton sobre uma questão que surgiu em um dos encontros observados na e para a tessitura da pesquisa.

Ao longo da leitura, terão a oportunidade de identificar que a afirmação “as mulheres gastam mais que os homens” é um elemento de uma trama complexa que permeou a interação entre crianças e professora em uma das turmas nas quais estive.

Como uma possível tentativa de justificativa surgiu outro fio na conversa com as crianças, a clássica frase: “as mulheres têm mais sapatos que os homens”. Ao relatar para Débora e Elenilton conversamos um pouco sobre as armadilhas e fatores implicados nessa repercussão de possível consumo exagerado por parte das mulheres.

Neste diálogo, Elenilton sugeriu que ao escrever-lhes poderia instigá-las a respeito. Sugestão aceita.

Ao iniciar esse texto, ecoou em mim que na escrita da primeira carta falei-lhes a partir de anúncios e denúncias. Esse contexto que partilhei agora, parece-me um convite às renúncias.

Sim! Anúncios, denúncias e renúncias!

Estaria a renúncia presente na denúncia? Ou ainda, anunciar pressupõe renunciar?

Recorrendo aos sinônimos, a palavra renunciar significa não querer, recusar, rejeitar.

Confesso que as memórias que me ocorrem são do universo religioso, ritos como do batismo que em certo momento o padre pergunta se os fiéis renunciam a determinadas práticas. Bom, confessar também é do âmbito religioso.

Eu já havia mencionado que essa mulher professora e pesquisadora, possui uma variedade de nuances, incluindo aspectos religiosos, dos quais ela não escapa.

Embora os anúncios e denúncias possam conter renúncias (para usar um termo matemático) opto por reforçar sua indispensabilidade e a necessidade de serem destacadas, seja na pesquisa, na prática pedagógica ou nas relações estabelecidas.

E se escrevo-lhes a partir da minha posição no mundo, sustentada pelo repertório possível e que disponho neste momento de travessia da pesquisa, mas também da vida, alio-me mais uma vez a Eduardo Galeano:

O sapato

Em 1919, a revolucionária Rosa de Luxemburgo foi assassinada em Berlim. Ela foi arrebatada a coronhadas de fuzil pelos assassinos, e depois jogada nas águas de um canal.

No caminho, perdeu um sapato.

Alguém recolheu esse sapato, jogado no barro.

Rosa queria um mundo onde a justiça não fosse sacrificada em nome da liberdade, nem a liberdade sacrificada em nome da justiça.

Todos os dias, alguém recolhe essa bandeira.

Jogada no barro como o sapato (Galeano, 2020, p. 79).

Ufa!

Esse texto exige pausa para respirar!

Sapato, caminhos, luta, violência, assassinato, justiça, injustiça, liberdade, perda.

Em que lamaçal (barro) está atolada a concepção de que mulheres são mais consumistas que os homens, apenas por possuírem mais pares de sapatos? Este raciocínio se baseia na quantidade, nos números, mas será que isso é uma evidência irrefutável?

Para além de ser ou não, já que as binaridades e dualidades não nos interessam, quais questões estão implicadas, impactadas nessa lama? Quais bandeiras precisam ser recolhidas dela? É senso comum? Sob quais perspectivas?

Controlaram nossos corpos e agora querem controlar nossos sapatos? Fizeram e continuam fazendo tentativas de usurpar nossas subjetividades, desacreditando-nos sob falsos pretextos de proteção. No entanto, não seria outra

forma de agressão quantificar nossos pares de sapatos sem abordar outros aspectos, como os quais são os valores que orientam o consumo masculino? Ou ainda, existe uma correlação entre o hábito de compras e a busca das mulheres por ocupar espaços que lhes foram historicamente negados?

Enfim, essa questão é repleta e perpassada por uma série de complexidades e exige de nós uma renúncia. Parafraseando Freire “Ai de mim se não renunciar!”

É preciso renunciar à veiculação e reprodução de discursos vigentes socialmente e que ganham força e espaço no interior das escolas.

Assim, noticiei a vocês, mulheres professoras Anadir e Jéssica, uma das pautas entre outras que acessarão no decorrer da narrativa construída.

Adianto que diante da sugestão que nos foi feita em relação aos caminhos metodológicos da pesquisa, renunciemos à Etnografia, e cartografar foi a escolha para substituição. Obrigada pela indicação de que o caminho adotado até o momento da qualificação poderia não ser o mais assertivo.

Além disso, no diálogo estabelecido durante a qualificação da pesquisa, discutimos as observações iniciais que ocorreriam nas turmas do terceiro (3º) ano. Decidimos que seria relevante expandir nosso foco para incluir tanto uma turma do 3º ano quanto uma do 4º ano. Isso se deu ao considerarmos a atuação de uma professora que é membro da Comissão de Diversidade da escola. Acreditamos que o repertório construído por ela nas formações relacionadas pode ser um indicativo importante na análise das observações.

Denunciamos bandeiras que ainda tem sido hasteadas lentamente nos currículos: mulheres revolucionárias, como Rosa Luxemburgo não estão presentes; mulheres negras e indígenas ainda ocupam espaços marginais.

Conforme Galeano (2020), “Rosa queria um mundo onde a justiça não fosse sacrificada em nome da liberdade, nem a liberdade sacrificada em nome da justiça”.

Há muito a ser feito!

Mas ao longo da pesquisa de campo, encontrei mulheres professoras comprometidas com as pessoas e a vida humana, as vidas. Mulheres professoras que não se cansam de acolher, escutar e promover encontros nos quais as crianças têm liberdade para expressar suas opiniões e sentimentos.

Ah, mas rosa com letra minúscula, substantivo comum e não próprio, a cor rosa continua sendo indicada para as meninas na escola.

E as crianças?

Elas são potências!

Vi a recusa da cor rosa, menina dizendo que prefere azul. Nesta cena, observei uma mulher professora que não hesitou em legitimar o pedido da criança. Vínculo estabelecido na autoridade amorosa e não na obediência servil.

Anadir e Jéssica, preparem-se para emoções e afetos!

“O Brasil não vai conseguir pagar a dívida com o povo negro!” (Freires).

“A sonhadora Enedina. Uma mulher curitibana que enfrentou racismo junto com o machismo, mas continuou firme em sua decisão” (Conceições).

“Enedina desafiou os padrões acadêmicos e sociais escolhendo formar-se em Engenharia Civil” (Freires).

Imagino que vocês podem estar se perguntando quem são Conceições e Freires. É uma celebração à mulher negra Conceição Evaristo e ao educador Paulo Freire. A presença deles no decorrer do texto indica as vozes, participação e contribuição das crianças.

Como não esperar ao observar crianças dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental com percepção aguçada das desigualdades de gênero, dos impactos perversos do racismo e do quanto a sobrevivência das mulheres, sobretudo das mulheres negras, exige luta e resiliência?

Anuncio que este estudo apresentará tensionamentos necessários e, simultaneamente, viabilidades sendo a resposta e atuação das crianças, um caminho indicado. Um convite a todas as profissionais da educação a mobilizarem currículos que se constituam em oportunidades nas quais as crianças não sejam tolhidas, controladas, mas que tenham suas expectativas e sonhos acolhidos. Elas mostram estar receptivas para estabelecer relações de amor e respeito.

As mulheres professoras autodeclaradas pardas/negras, cujas turmas foram observadas, escolheram os nomes com os quais querem ser identificadas: Maria e Muhatu.

A professora Maria fez essa escolha, pois é seu segundo nome ao qual é muito afeiçãoada. Muhatu, nascida na África, escolheu ser assim chamada, pois na língua kimbundu de Angola, significa “mulher”, região na qual viveu até os cinco anos de idade.

Mulheres profissionais com trajetórias distintas, compartilham experiências comuns: suas lutas. Uma delas relata um triste episódio de racismo sofrido recentemente.

Neste momento aproveito para fazer uma denúncia relacionada a um ponto do texto de qualificação que vocês realizaram a leitura. Nele faço várias menções à observação a partir do olhar, mas aliada a outras leituras e acesso a outros referenciais teóricos, entendi um pouco mais que observar transcende a simples ação de ver. Compreendi que envolve também sentir, escutar, arrepiar, ser afetada emocionalmente.

Espero que essa percepção e ampliação do olhar esteja evidente no texto, não para que vejam, mas para que sintam.

Quiçá um dia os currículos façam denúncias e anúncios a partir dos sapatos!

Sim, sapatos como os de Rosa Luxemburgo, soterrados na lama da injustiça, das desigualdades de gênero, do racismo, entre outras formas de violência.

Queremos justiça e liberdade!

Sigo disponível e grata a vocês!

Nadir

## **Carta à banca de qualificação: Anúncios e denúncias<sup>1</sup>**

Pinhais, 03 de junho de 2024.

Olá, mulheres professoras Anadir e Jéssica!

Escrevo-lhes a fim de partilhar alguns atravessamentos, algumas marcas ressignificadas ou não, e que constituem a mulher e professora Nadir.

Para tanto, escolhi comunicar a vocês a partir da ideia de anunciar e denunciar. Sim, denunciar!

Uma mulher professora, parda/negra, mãe... ao chegar a Pós-graduação em uma universidade pública, pode ser voz para tantas outras mulheres. Denunciar discursos engendrados, acessos negados, expectativas adiadas que me afetaram até aqui, será sempre um compromisso, pois eles se estendem a tantas outras mulheres que podem esperar.

Esperar é um anúncio!

Numa perspectiva freiriana a esperança passa a ser verbo, não é do lugar da espera, mas da inquietação, do agenciamento, de se colocar em movimento.

Anuncio que a professora Nadir de hoje denuncia práticas da Nadir que iniciou sua trajetória profissional em 1996. Destaco que a denúncia é da prática e não da profissional, pois sei que minha profissionalidade é contingente, então me acolho. Paraphraseando Leonardo Boff: “cada um interpreta de onde seus pés estão”.

Em constituição diária. Não é tarefa fácil, mas quero desconstruir saberes aprendidos abrindo lugares a outros, abro mão das ideias firmes, não quero as certezas e distancio-me das verdades.

Sigo desconfiada de que algumas experiências da infância, muitas delas na escola, tinham lugares sendo forjados para mim, a criança e a mulher Nadir.

Minha mãe e meu pai me deram acesso ao que tinham disponível: curso de pintura em panos de prato, corte e costura, crochê. Não os julgo, apenas indago: os trabalhos manuais seriam meu “destino”? Se alargarmos um pouco essa ideia, não seria uma preparação para a esposa servil? Bom, eu já cozinhava e cuidava da minha irmã e do meu irmão, pois sou a filha mais velha.

Revisitando essas memórias, lembro-me agora, em meio à indignação, que quando eu tinha dez anos, um sujeito esteve em nossa casa pedindo ao meu pai

---

<sup>1</sup> Carta 1 escrita para a banca no exame de qualificação.

para namorar comigo. Não parece séria uma conversa dessa, não é mesmo? Reconhecer os perigos e a gravidade dela, causa temor neste momento.

Mas, eu sou filha do Sr. Manoel, um homem lindamente imperfeito, que de modo firme e respeitoso como ele era, disse-lhe: “Minha filha é uma criança e tem muito a estudar na vida”.

E eu gostava de estudar!

No interior do Paraná, a escola situava-se ao lado de uma igreja Católica, e era comum a prática de frequentar celebrações religiosas durante o horário escolar. Isso, não se trata de um engano, deixávamos a sala de aula para participar da pregação de uma freira, entre outros rituais religiosos. Bom, a laicidade da escola é pauta atual. Influenciada ou não essa experiência, quando criança, aspirava tornar-me uma freira religiosa.

O discurso sobre a importância dos estudos era constantemente ecoado em nossa casa, e eu me apeguei a ele. Posteriormente, quando já vivíamos na Região Metropolitana de Curitiba, decidi me tornar professora e me matriculei no curso de magistério. No último ano, ouvi frequentemente, seja nos corredores do colégio ou em outros lugares, que “a UFPR não era para pobres”. Esse não era um discurso sem fundamento, pois havia muitos fatores implicados, que não consigo detalhar aqui. No entanto, sinto que uma oportunidade foi retirada de mim, sem que eu tivesse sequer a chance de tentar, já que nem cheguei a fazer o vestibular.

Iniciei minha atuação profissional e sete anos depois, retomei os estudos na Pedagogia, lecionando o dia todo e estudando à noite em uma faculdade particular, Faculdade de Pinhais (FAPI), durante quatro anos e já exercendo a maternagem.

Fiz diversas especializações e uma segunda graduação: Licenciatura em História. Por acessar alguns debates da negação de espaços e contingentes aliados dos espaços públicos universitários, reconheci que era parte, e que queria fazer uso do meu direito à UFPR. E não, não é por *status*, mas sim de democratização dos espaços públicos e ampliação do acesso às filhas/os de trabalhadoras/es. Esse direito me pertence, a filha de uma agricultora e um agricultor, de quem tenho muito orgulho, é hoje estudante da “Federal”.

Esta é uma caminhada que começou em 2019, com o curso Pré-pós: “Formação Pré-Acadêmica: afirmação na pós” ofertado pela UFPR, além de alguns cursos de extensão e uma disciplina isolada. Estas oportunidades ampliaram, significativamente, meu referencial teórico. Em 2023, iniciei o mestrado no Programa

de Pós-Graduação em Educação em Ciências e em Matemática (PPGECM) na UFPR.

Não consigo expressar o quão importante esta oportunidade é para mim. Elenilton talvez não faça ideia do valor e da representatividade que a seleção do meu projeto tem na minha trajetória.

Tenho me aproximado das discussões envolvendo educação matemática e gênero. O meu interesse pela temática de gênero tem me acompanhado nos últimos anos.

Vocês se recordam que mencionei antes a denúncia de práticas que adotei? Sim, nesse contexto, porque fui a professora que não problematizava temáticas necessárias como os movimentos de lutas das mulheres. Fazia uma abordagem no dia 08/03, Dia internacional da mulher, na perspectiva de currículo turístico<sup>2</sup>, conceitualização apontada por Marlucy Alves Paraíso. Certamente, eu propunha algumas reflexões para as minhas turmas, mas não de modo transversal e potente como faria hoje. É maravilhoso poder aprender!

A travessia da pesquisa que propomos tem me oportunizado conhecer sobre os discursos da matemática e o quanto eles reforçaram e ainda reforçam lugares de desigualdades na relação entre mulheres e homens. As leituras sugeridas por Débora e Elenilton, as provocações que me fazem, as conversas reflexivas de orientação, são oportunidades ímpares na minha constituição como mulher, professora e pesquisadora. Confesso que ao escrever pesquisadora tenho um estranhamento: é como se esse lugar não me pertencesse.

Outra alegria, é a participação no Grupo de Estudos Curriculares, Decolonialidade, Diversidade e Subalternidade - GECUDEDIS<sup>3</sup>, um coletivo composto por pessoas diversas, com idades, atuações, experiências e trajetórias diferentes que enriquecem os olhares e conversas.

---

<sup>2</sup> Marlucy Alves Paraíso (2023) faz uma crítica às abordagens educacionais que tratam os saberes de forma superficial, como um turista que visita um lugar sem se aprofundar nas suas realidades, são propostas atividades que não problematizam as lutas de determinados grupos silenciados, historicamente, nos currículos. Na contramão, propõe um currículo mais imersivo, que respeite as singularidades culturais e busque romper com os estereótipos.

<sup>3</sup> É o Grupo de Estudos Curriculares da Universidade Federal do Paraná (UFPR) e surgiu a partir da necessidade de explorar, debater e aprofundar-se nestas áreas temáticas por parte de pesquisadoras e pesquisadores do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) e do Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e em Matemática (PPGECM) da UFPR, sob (des)orientação de Elenilton Vieira Godoy. Mais que isso, o GECuDeDiS se constitui como um grupo de resistência e contraconduta em busca de (in)surgir (re)existir e (re)viver, numa tentativa de subverter a lógica hegemônica dentro e fora da academia. (Texto disponível em <https://gecudedis.ufpr.br/objetivos-2/>, acesso em 11/12/2024).

Em relação à pesquisa, desconfio que as observações se constituirão em momentos a partir dos quais nós (Débora, Elenilton e eu) poderemos apresentar alguns indícios sobre os currículos vivenciados no cotidiano escolar. Para tanto, sei que preciso ler mais e alargar conhecimentos para que eu tenha condições de enxergar e perceber. Falamos sobre isso na orientação.

Para os próximos passos temos como ações elencadas: entrevista com as professoras, observação das turmas, entrevista posterior às observações, transcrição, análise e constituição dos dados, bem como a escrita.

Ao longo das entrevistas, estarei atenta à potência das partilhas ao ouvir as mulheres professoras, companheiras de caminhada. Por meio dessas conversas será possível conhecer aspectos importantes na constituição da mulher e professora, olhando para os diferentes papéis, bem como as experiências diversas que atravessam a construção da trajetória profissional. Na observação das aulas, suspeito que as crianças, potentes como são, farão provocações pertinentes e eu estarei lá para testemunhar. Aposto que serão oportunidades de perceber como os currículos de matemática têm sido planejados e propostos, olhando para as experiências, situações abordadas, indagações que possam surgir e a condução dessas.

Posteriormente às observações, eu terei outra conversa com as professoras, sendo a pauta voltada às relações de gênero e matemática. Haverá possibilidades de identificar atravessamentos e/ou aspectos implicados na concepção educativa, acesso ou não a uma base teórica sobre as questões, considerando que esses elementos podem configurar a atuação da profissional por meio das escolhas curriculares que se faz, do planejamento privilegiado, da seleção de recursos didáticos-pedagógicos, além das relações estabelecidas com as crianças.

Sigo por aqui imersa em leituras e busca que me ajudem no adensamento do referencial teórico, comprometida com que esse se constitua em expressão de vozes femininas. O conhecimento produzido pelas mulheres tem ampliado meu repertório e me apoiará na análise das observações, bem como no registro da pesquisa.

Estou aberta às contribuições de vocês, Anadir e Jéssica. aguardo sugestões que possam enriquecer minha reflexão sobre as conceitualizações que permeiam a temática, bem como a focalização de aspectos que estejam escapando. Ah, aceito sugestões de leitura e eventos que pautem aspectos que permeiam a pesquisa!

Sou esperançosa de que no decorrer e a partir da pesquisa noticiaremos caminhos de transgressões e, se necessário, denunciaremos práticas sexistas e androcêntricas.

É inadmissível que a escola continue sendo marcada por práticas pedagógicas que indiquem o casamento como algo inquestionável para as meninas, que lhes proponham os trabalhos e cuidado da casa e das pessoas como tipicamente femininos. É inaceitável que meninas crianças ainda tenham seus corpos enquanto objetos de desejos para homens...

Enfim, olhar para os currículos a fim de perceber o quanto essas questões estão instauradas neles, é também, o anúncio de outras configurações possíveis.

Anadir e Jéssica, agradeço pela disponibilidade em somar conosco nessa travessia.

Tomo emprestadas as palavras de Eduardo Galeano que em “O livro dos abraços” conta sobre um menino que não conhecia o mar. Seu pai decidiu levá-lo para conhecer essa vastidão. Ao se deparar com aquela imensidão e beleza do mar, o menino ficou sem palavras. Quando, finalmente, conseguiu falar, ainda gaguejando e tremendo, fez um pedido ao pai.

- Me ajuda a olhar!

Faço esse pedido a vocês: Ajudem-me a olhar!

Emocionada e grata,  
Nadir

A todas as mulheres!

## AGRADECIMENTOS

Elenilton, minha gratidão a você! Obrigada pela oportunidade e confiança, pelas (des)orientações e pela liberdade. Tem minha admiração e respeito!

Débora, sou muito grata por sua companhia nesse processo de co (des) orientação! Obrigada pelas sugestões e convites a caminhos outros. Te admiro!

Agradeço às mulheres professoras Anadir e Jéssica que compuseram as bancas de qualificação e defesa e com, amorosidade, foram atuantes nessa pesquisa. Obrigada pelas contribuições!

Também agradeço a todas as pessoas integrantes do GECUDEDIS, cujas experiências e repertórios diversificados, têm contribuído para minha constituição pessoal, profissional e na caminhada desta pesquisa!

A Deus! Porque ele é bom o tempo todo!

À minha mãe, D. Emília e ao meu pai, Sr. Manoel (ambos em memória) de quem me aproximei muito mais na travessia do mestrado. Sigo intensamente conectada a vocês!

Ao Cláudio, parceiro de vida e na vida! Obrigada pelas xícaras de café, as taças de vinho, a companhia, presença e os prazeres.

Ao Álef, meu filho único e preferido, que orgulho eu tenho de você. Obrigada por ser quem é!

Ao meu irmão Nevair (em memória), cuja partida precoce e violenta é uma dor com a qual tenho que conviver. Às suas filhas, neta, neto e Giovana que me dão muito amor e alegrias.

À minha irmã Neuza, suas filhas e filhos.

À minha sogra D. Osmarina, sogro Sr. Alcebides, cunhadas e cunhados. Vocês são parte da minha história e me deram suporte para o que vivo hoje.

À professora Andrea Franceschini, que durante o período de atuação enquanto Secretária Municipal de Educação de Pinhais, compartilhou comigo sonhos de justiça social. Sou grata pela sua companhia em uma das disciplinas e pela defesa da licença estudo, da qual usufrui nos últimos meses e pela qual agradeço diariamente.

À equipe da Secretaria Municipal de Educação de Pinhais pelo apoio e por serem parte da minha trajetória profissional e pessoal.

Às mulheres professoras Maria e Muhatu que me receberam de maneira acolhedora e afetuosa em suas turmas.

Às mulheres diretoras das escolas nas quais estive e demais profissionais com as quais encontrei nesta caminhada.

Às crianças incríveis e genuínas que me afetaram com amorosidade e boniteza.

À pedagoga Meiriane Alves Crispim que divulgou o edital do PPGECM, o qual tive acesso e pude desfrutar das inquietações e delícias da travessia do Mestrado. Por meio dela, estendo meus agradecimentos a cada profissional da educação com quem dividi o caminho até aqui.

Às amigas e aos amigos, cujos nomes não posso mencionar, vocês são parte de quem sou! Saibam que podem contar com meu amor e gratidão!

## RESUMO

A pesquisa intitulada Currículos de matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental: presença ou invisibilidade feminina? teve como premissa buscar compreender aspectos implicados nos currículos escolares no que concerne a gênero e matemática. Para tanto, elegeu-se como questão problematizadora saber quais marcas sobre as relações de gênero são produzidas por duas mulheres professoras nas aulas de matemática em turmas do 3º e 4º ano do Ensino Fundamental em duas escolas da Rede Municipal de Ensino de Pinhais- PR. Teve como objetivo geral investigar as relações de gênero experienciadas, por meio dos currículos, por professoras e crianças. Foram observadas as práticas curriculares sob a perspectiva de ausências/presenças de discursos de gênero em aulas de matemática e em comparação a outros componentes curriculares, além da observação das atuações das professoras frente às problematizações provocadas pelas crianças. A partir das percepções, foram construídas narrativas sobre os currículos produzidos e/ou reproduzidos. Para essa construção, mulheres pesquisadoras plurais foram aliadas na potencialização do arcabouço teórico que respalda a pesquisa e a constituição das percepções. Somando-se a elas, há a contribuição das professoras e a potência das crianças, cujas falas e inteirezas desfilam no texto. A cartografia foi a escolha feita para a narrativa dos currículos percebidos. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética das Ciências Humanas e Sociais, mediante parecer nº 6.666.710 em 23/02/2024.

**Palavras-chave:** gênero; educação matemática; currículos; anos iniciais do ensino fundamental.

## ABSTRACT

The research entitled Mathematics curricula in the early years of Elementary School: female presence or invisibility? had as its premise the search for understanding aspects implied in school curricula regarding gender and Mathematics. To this purpose, the chosen problematizing question aims to find out which marks on gender relations are produced by two female teachers in Mathematics classes in 3rd and 4th grade classes of Elementary School in two schools of the Municipal Education System of Pinhais-PR. Research's general objective was to investigate the gender relations experienced, through the curricula, by teachers and children. The curricular practices were observed from the perspective of absences/presences of gender discourses in Mathematics classes and in comparison to other curricular components, in addition to the observation of the teachers' actions in response to the problematizations provoked by the children. Based on the perceptions, narratives were constructed about the curricula produced and/or reproduced. For this construction, plural female researchers were allies in strengthening the theoretical framework that supports the research and the constitution of perceptions. In addition to them, there is the contribution of teachers and the power of children, whose speeches and fullness pass through in the text. Cartography was the choice made for the narrative of the perceived curricula. The research was approved by the Ethics Committee for Human and Social Sciences, under assent no. 6.666.710 on 02/23/2024.

**Keywords:** gender; mathematics education; curricula; initial years of elementary school.

## RESUMEN

La investigación titulada *Currículos de matemáticas en los primeros años de la Educación Primaria: ¿presencia o invisibilidad femenina?* tuvo como premisa comprender aspectos implicados en los currículos escolares en lo que respecta al género y a las matemáticas. Para ello, se eligió como pregunta problematizadora saber qué huellas sobre las relaciones de género son producidas por dos profesoras en las clases de matemáticas de grupos de 3º y 4º año de la Educación Primaria en dos escuelas de la Red Municipal de Educación de Pinhais - PR. El objetivo general fue investigar las relaciones de género experimentadas, a través de los currículos, por docentes y niñas/os. Se observaron las prácticas curriculares desde la perspectiva de ausencias/presencias de discursos de género en clases de matemáticas y en comparación con otros componentes curriculares, además de la observación de las actuaciones de las profesoras frente a las problematizaciones provocadas por las/os niñas/os. A partir de las percepciones, se construyeron narrativas sobre los currículos producidos y/o reproducidos. Para esta construcción, investigadoras mujeres plurales fueron aliadas en la potenciación del marco teórico que respalda la investigación y la constitución de las percepciones. Sumándose a ellas, se cuenta con el aporte de las profesoras y la potencia de las/os niñas/os, cuyas voces y plenitudes desfilan a lo largo del texto. La cartografía fue la elegida para la narrativa de los currículos percibidos. La investigación fue aprobada por el Comité de Ética de las Ciencias Humanas y Sociales, mediante el dictamen nº 6.666.710 en fecha 23/02/2024.

**Palabras clave:** género; educación matemática; currículos; primeros años de la educación primaria.

## LISTA DE SIGLAS

AH-SD - Altas Habilidades e Superdotação  
AIEF - Anos Iniciais do Ensino Fundamental  
BNCC - Base Nacional Comum Curricular  
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior  
CMEI - Centro Municipal de Educação Infantil  
CEP/CHS - Comitê de Ética em Pesquisa das Ciências Humanas e Sociais  
EJA - Educação de Jovens e Adultos  
GECUDEDIS - Grupo de Estudos Curriculares, Decolonialidade, Diversidade e Subalternidade  
FUNAI - Fundação Nacional do Índio  
MAI - Museu de Arte Indígena  
MEC - Ministério da Educação  
PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais  
PNLD - Plano Nacional do Livro e Material Didático  
PPC - Proposta Pedagógica Curricular  
PPGE - Programa de Pós-Graduação em Educação  
PPGECM - Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e em Matemática  
PPP - Projeto Político Pedagógico  
PUC - Pontifícia Universidade Católica  
RME - Rede Municipal de Ensino de Pinhais  
SEMED - Secretaria Municipal de Educação  
SR - Sala de Recursos para Transtornos Funcionais Específicos  
SRMF - Sala de Recursos Multifuncionais  
TCC - Trabalho de Conclusão de Curso  
TCLE - Termo de Consentimento Livre Esclarecido  
TSE - Tribunal Superior Eleitoral  
UFPR - Universidade Federal do Paraná  
UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
UFPE - Universidade Federal do Pernambuco  
UFT - Universidade Federal do Tocantins

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO .....	p. 23
<b>PRIMEIROS CENÁRIOS</b>	
Capítulo 1: A constituição dessa mulher pesquisadora: por meio de lugares marcados - entre o permitido e a transgressão.....	p. 32
Capítulo 2: Revisão de literatura.....	p. 37
Capítulo 3: Contexto da pesquisa.....	p.47
Capítulo 4: Bases teóricas por meio de vozes, perspectivas e contribuições majoritariamente femininas.....	p. 55
<b>CENÁRIOS OUTROS</b>	
Este texto não trata de metodologia!?	p. 64
E eu não sou uma pesquisadora?.....	p. 70
Das potências da vida e da escola: encontros e reencontros! .....	p. 73
Nas salas de encontros!.....	p. 76
Outros encontros! Em pauta: o componente curricular de Língua Portuguesa.....	p. 87
Outros encontros! Em pauta: os componentes curriculares de História e Geografia. ....	p. 105
Outros Encontros! Em pauta: o componente curricular de Matemática.....	p.117
Encontros! Em pauta: outras materialidades .....	p.140
Em pauta: mulheres insubmissas .....	p.152
<b>PERCEPÇÕES OUTRAS:</b> para além da presença ou invisibilidade feminina, o que dizem os currículos sobre as mulheres? O que silenciam?.....	p.156
Posfácio .....	p.168
Referências .....	p.172
<b>Anexos</b>	
1- Pauta para entrevista.....	p.182
2- Texto da entrevista realizada com a professora Maria .....	p. 183
3- Texto da entrevista realizada com a professora Muhatu .....	p. 190
4 - Pauta da conversa posterior às observações com a Professora Maria.....	p. 194
5- Texto da conversa posterior realizada com a professora Maria .....	p. 196
6- Pauta para a conversa posterior às observações com a Professora Muhatu .	p. 199
7- Texto da conversa posterior realizada com a professora Muhatu .....	p. 200

## Introdução

Esta pesquisa aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa das Ciências Humanas e Sociais (CEP/CHS) da Universidade Federal do Paraná (UFPR) mediante o parecer nº 6.666.710<sup>4</sup>, teve como premissa a investigação das relações de gênero experienciadas por professoras e crianças, a partir dos currículos, bem como a busca por perceber como tem sido planejado e vivenciado o currículo escolar no que se refere às relações de gênero nas aulas de matemática<sup>5</sup> dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, da Rede Municipal de Ensino de Pinhais (RME/PR). Pautada no conhecimento histórico, na análise das relações de poder e diferentes tensionamentos, buscou-se investigar se a luta por direitos das mulheres e o respeito às suas contribuições nas diversas áreas e produção de conhecimentos têm sido reverberadas nas posturas e escolhas curriculares feitas no ambiente escolar. Também, configurou-se, enquanto objeto, a constituição de identidades e subjetividades no sentido de compreender se estas coadunam ou divergem a uma perspectiva impactada por relações hierarquizadas e desiguais.

O Brasil como um país colonizado foi estruturado a partir de fortes processos de desigualdades, sejam elas sociais, econômicas ou de poder, conduzindo a relações desiguais de maneira hierarquizada, com discursos de superioridade que colocam grupos de pessoas na posição de subalternizadas. Pode-se pensar na relação entre brancos e negros, povos europeus e originários, assim como mulheres e homens, que é a pauta a ser investigada por meio desta pesquisa.

A forma como a sociedade pensa e se organiza define lugares marcados e papéis a serem desempenhados por mulheres e homens. É compreendido que estas configurações sociais se apresentam nos espaços escolares, pois a educação é pensada e conduzida com base nos conceitos culturais que permeiam uma dada corporação social.

---

<sup>4</sup>Parecer nº 6.666.710 e Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) nº 75908923.1.0000.0214 foi aprovado em 23/02/2024.

<sup>5</sup>Na escrita deste texto optamos por escrever a palavra matemática utilizando letra minúscula, deslocando-a de ideias vinculadas à área régia, inquestionável. Filiamo-nos às ideias de Sônia Maria Clareto e Roger Miarka que no texto eDucAçãO MAtemÁtica AefeTivA: nomes e movimentos em avessos, discutem a potência de uma matemática em movimento: “Uma educação matemática que dribla a metodologização da pesquisa. Enrola a consistência e dá um nó na coerência, arrasa com qualquer dicotomia, resvala entre os dedos” (2015, p.805). Disponível em: <https://www.scielo.br/j/bolema/a/j4GTm9gkXRmBTvqK5vCfNBJ/?format=pdf&lang=pt>, acesso em 31/05/2024.

É importante observar, conhecer e analisar como o currículo escolar tem sido escolhido e quais os caminhos projetados, compreendendo a relevância de um novo projeto de sociedade que se deseja menos excludente e que reconheça a diversidade e a pluralidade.

A partir desta temática pretendeu-se conhecer caminhos escolhidos no interior de instituições educativas no que se refere às abordagens relacionadas às relações de gênero e narrativas circulantes no ambiente educativo.

Buscou-se investigar a manutenção e reprodução de conceitos baseados em uma concepção de invisibilização da presença das mulheres nas diferentes áreas e produção do conhecimento, sobretudo na matemática. Interessando perceber se permanecem construções com finalidades educativas a partir de representações já consolidadas e que atuam no imaginário coletivo das escolas, definindo relações e práticas que dificultam o acolhimento dos saberes femininos, bem como da ocupação dos diversos espaços sociais.

É importante atentar-se para os lugares destinados aos homens, variando desde ações mais sutis, como a predominante representação de cientistas homens pesquisadores em detrimento das mulheres pesquisadoras no livro didático, até as mais explícitas baseadas em tratamento diferenciado a meninas e meninos em consonância à definição de comportamentos pré-determinados a um grupo e outro, como a docilidade atribuída às meninas e a força aos meninos, colocando estes na centralidade, muitas vezes, a partir de uma visão androcêntrica.

Para tanto, foi necessário observar práticas escolares de efetivação curricular com critérios direcionadores, entre eles: nos conteúdos previstos ensina-se sobre a produção de conhecimento das mulheres? Há espaço para seus saberes, produções nas Artes, Literatura e Matemática? É um grupo presente nas representações sociais e políticas? Mantém-se adoção de linguagem que invisibiliza as mulheres mesmo quando são maioria, negando a possibilidade de flexionar o gênero? Elas estão presentes nos materiais curriculares? Se quando estão presentes, quais os lugares por elas ocupados? São autoras? As abordagens rompem com a ideia da maternidade como papel inquestionável? São problematizadas em suas lutas por melhorias no atendimento à saúde pública e acesso às universidades e cargos de decisões?

Com isso em mente, a pesquisa foi desenvolvida em duas escolas pertencentes à rede pública municipal de Pinhais, uma cidade da Região

Metropolitana de Curitiba<sup>6</sup>. Escolhi este local porque é onde resido e atuo profissionalmente. Percebo a disponibilidade da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) em autorizar as pesquisas, reconhecendo a relevância delas para uma educação mais justa e menos desigual. Também, por ser professora e pedagoga deste município, entendo que a partir da constituição dos dados da pesquisa, terei a possibilidade de ser propositora de ações que possam auxiliar na construção de outras pautas educacionais importantes.

Assim, quais aspectos históricos e diferentes fatores podem ser elencados na compreensão das relações e práticas escolares em escolas de Ensino Fundamental - anos iniciais no município de Pinhais? Quais narrativas têm sido consolidadas ou percebe-se um processo de desconstrução? Em que medida as práticas pedagógicas ainda são pautadas em visões de mundo sexistas e androcêntrica? Como atuam as mulheres professoras nas aulas de matemática? Estas são indagações que compõem a problemática desta pesquisa e inspiraram a construção da seguinte questão orientadora:

Que marcas sobre as relações de gênero são produzidas por duas mulheres professoras nas aulas de matemática em turmas do 3º e 4º anos do Ensino Fundamental em duas escolas da Rede Municipal de Pinhais- PR?

Para tanto, elegemos como objetivo geral investigar as relações de gênero experienciadas, por meio dos currículos, por professoras e crianças, nas aulas de matemática em turmas de 3º e 4º anos do Ensino Fundamental, de duas escolas que integram a Rede Municipal de Educação de Pinhais-PR.

Em consonância, foram definidos como objetivos específicos:

- Observar as práticas curriculares de duas mulheres professoras no que se referem às ausências/presenças de discursos de gênero em turmas de 3º e 4º anos do Ensino Fundamental na RME de Pinhais-PR;
- Comparar as ausências/presenças de discursos de gênero nas aulas de matemática em relação a outros componentes curriculares em turmas de 3º e 4º anos do Ensino Fundamental na RME de Pinhais-PR;
- Observar as ações das professoras diante de possíveis problematizações/tensões apresentadas pelas crianças, em relação a gênero;

---

<sup>6</sup> No capítulo 3 (Contexto da Pesquisa) trarei mais informações sobre a cidade de Pinhais.

- Construir narrativas sobre os currículos produzidos e/ou reproduzidos por duas professoras dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental da RME de Pinhais-PR.

A partir das ideias de Guacira Lopes Louro<sup>7</sup> (2013) compreendemos que os discursos produzem verdades e saberes sobre as pessoas e seus corpos. O conjunto dessas verdades são traduzidas em processos de hierarquização (Louro, 2013).

Assim,

[...] importa saber como se produzem os discursos que instituem diferenças, quais os efeitos que os discursos exercem, quem é marcado como diferente, como currículos e outras instâncias pedagógicas representam os sujeitos, que possibilidades, destinos e restrições a sociedade lhes atribui (Louro, 2013, p.49).

Reconhecendo o compromisso social da escola com a transformação, humanização e emancipação, é necessário refletir e questionar as ideias de submissão e dominação que permeiam processos exploratórios de um coletivo sobre outro. Sem ingenuidade, é preciso conhecer as condições, muitas vezes, desfavoráveis, as condicionalidades e desigualdades existentes, porém sem ideologia fatalista, é imprescindível o reconhecimento de que somos seres condicionados, mas não determinados (Freire, 1996).

É indiscutível a importância de ampliarmos o debate sobre os lugares marcados na sociedade, pautando as relações de subserviência e encontrando novas possibilidades e agendas políticas. Segundo bell hooks (2019): “O feminismo visionário é uma política sábia e amorosa. A alma da nossa política é o comprometimento com o fim da dominação” (p.149).

Essa afirmação nos convida a repensar as estruturas que perpetuam desigualdades e a construir caminhos que promovam a justiça social e a liberdade, não apenas para as mulheres, mas para todos os grupos marginalizados. A luta por uma sociedade mais igualitária exige, acima de tudo, um compromisso ético e coletivo com a transformação.

Neste contexto, torna-se vital problematizar e romper com práticas educativas que ainda se mantêm sob a ótica de comportamentos definidos para mulheres e homens, conformando-os em lógicas machistas do que se tolera, permite ou proíbe.

---

<sup>7</sup> Para dar visibilidade às vozes das mulheres enquanto pesquisadoras e produtoras de conhecimento, na primeira referência no texto, estas serão citadas com o nome completo e não apenas pelo sobrenome.

A pesquisa apresenta como resultados um rol de possibilidades para reflexão da prática educativa que poderão ser elementos constitutivos de interferências e transformações. Enquanto pesquisadora e profissional atuante no município pesquisado, integrando a Secretaria Municipal de Educação - SEMED, foi possível conhecer de maneira sistematizada e sustentada teoricamente, a realidade de duas turmas em duas escolas públicas do município em relação aos objetivos elencados, podendo definir ações de atuação posterior.

Dispensou-se atenção a fatores diversos observados, sejam eles potencializadores de novos rumos ou de necessidade de desconstrução. Foram identificadas manutenções de discursos excludentes, mas também, implementações interessantes com visões mais assertivas e inclusivas, que podem corroborar para a transformação que se deseja.

Neste contexto, torna-se relevante definir novos rumos educativos, concepções e visões de mundo que conduzem as decisões das<sup>8</sup> profissionais em relação às crianças que educam. Para Louro (2015):

É necessário demonstrar que não são propriamente as características sexuais, mas é a forma como essas características são representadas ou valorizadas, aquilo que se diz ou se pensa sobre elas que vai constituir, efetivamente, o que é feminino ou masculino em uma dada sociedade e em um dado momento histórico (p.6).

Deseja-se uma sociedade que vislumbre oportunidades e acessos para todas e todos, que seja mais equânime e humanizada. Este é também um compromisso da ciência que ao produzir conhecimento e validar certas ideias não se furte à responsabilidade da inserção social, da justiça e dos enfrentamentos ao colonialismo e posturas patriarcais.

Nessa perspectiva, as ideias de Patricia Hill Collins e Sirma Bilge (2021), ao discutirem Interseccionalidade<sup>9</sup>, corroboram na compreensão de que investigar a práxis pressupõe refletir sobre criticidade ao olharmos para diferentes movimentos sociais e processos de luta, entre eles, as reivindicações dos direitos das mulheres. Collins e Bilge (2021), afirmam que essas investigações “Buscam análise de questões sociais que não apenas descrevem o mundo, mas tomam posição” (p.86).

---

<sup>8</sup> Considerando que as mulheres são maioria no contexto educacional a ser pesquisado, optamos por escrever no feminino todas as vezes que fizemos referências às profissionais. Também, por tomada de posição a ser anunciada na sequência do texto.

<sup>9</sup> Ferramenta analítica que considera que as categorias de raça, classe, gênero, orientação sexual, nacionalidade, capacidade, etnia e faixa etária - entre outras - são inter-relacionadas.

E é de modo interessado e posicionado que no decorrer da pesquisa e da escrita desta fizemos algumas escolhas, dentre elas, a utilização do substantivo sempre no gênero feminino, esteja este no singular ou plural, buscando visibilizar as mulheres que por muito tempo foram ocultadas na linguagem masculinizada.

Ao utilizar a desinência de gênero na escrita e, também, o “feminino genérico” Marlucy Alves Paraíso (2023) afirma que esta é uma opção “[...] de ordem política, e busca produzir um estranhamento da linguagem, que costuma ser usada no masculino para generalizar, com o argumento de que a linguagem é neutra” (p.18).

Um dos compromissos desta pesquisa é enfrentar discursos de neutralidade e reiterar a importância de discutir lugares marcados e que informam às mulheres e aos homens posições diferentes, muitas vezes constituídos e reverberados pela gramática oficial. Compreendemos que a linguagem é entendida como um arranjo social que pode reiterar, segundo Nadir Fernandes dos Santos, Débora Reis Pacheco e Godoy (2023, p. 224), “discursos excludentes e de silenciamento das mulheres”.

Reafirmamos que: “Ancoradas/o na compreensão de que as relações de gênero são construídas socialmente, a denúncia a ser reiterada é que a linguagem tem sido instrumento de legitimação, hierarquização e subordinação” (Santos; Pacheco; Godoy, 2023, p. 227).

Sigamos na contramão de uma linguagem sexista!

Inicialmente, a pesquisa havia sido organizada em cinco capítulos, a saber: Capítulo 1: A constituição dessa mulher pesquisadora: por meio de lugares marcados-entre o permitido e a transgressão; Capítulo 2: Revisão de literatura; Capítulo 3: Contexto da pesquisa; Capítulo 4: Bases teóricas por meio de vozes, perspectivas e contribuições majoritariamente femininas e Capítulo 5: No cotidiano das escolas.

Após o exame de qualificação e alterações sugeridas, entre elas, a metodologia prevista até aquele momento, alguns caminhos foram repensados e (des)reorganizados. Assim, abrimos mão da Etnografia para dar lugar à Cartografia, cuja decisão será detalhada no texto.

Essa decisão trouxe outras possibilidades para a construção da narrativa desta dissertação, afetando a maneira de perceber e relatar as percepções da pesquisadora cartógrafa, apresentando um texto que frui de outra maneira para a

qual a organização em capítulos poderia não estar em conexão. Assim, a dissertação foi des(organizada) em dois cenários: "Primeiros cenários" e "Cenários outros".

Na primeira parte do texto, denominada 'Primeiros cenários', encontram-se os roteiros desenhados previamente, sob os quais fomos construindo os caminhos da pesquisa até o exame de qualificação, com os quatro primeiros capítulos. No cotidiano da escola, que seria o quinto capítulo, foi desmembrado em dez textos, sendo sete cartográficos narrando os encontros e observações, compondo a segunda parte, 'Cenários outros', que se desfilou da organização em capítulos, conforme convite lançado pela co-orientadora Débora. Ao término do texto, vocês encontrarão a terceira parte, denominada "Percepções outras : para além da presença ou invisibilidade feminina, o que dizem os currículos sobre as mulheres? O que silenciam?"

Assim, nos 'Primeiros cenários', o Capítulo 1 apresenta alguns atravessamentos e marcas, algumas ressignificadas, que têm constituído a mulher Nadir. Para tanto, elegi como título "A constituição dessa mulher pesquisadora: por meio de lugares marcados - entre o permitido e a transgressão". Nele, relato algumas das experiências que me trouxeram até aqui. Não foi uma escrita fácil, pois exigiu que me olhasse desde que me reconheço, de uma infância impactada pelas desigualdades, mas também da resiliência de uma família que me cuidou e me protegeu com as possibilidades apresentadas e por aquelas alcançadas em meio às lutas travadas. Foi uma escrita permeada por choros e inquietações, mas também de celebrações e alegrias.

O Capítulo 2, intitulado "Revisão de literatura", apresenta uma análise da literatura existente, focando em pesquisas sobre gênero e educação matemática, observando as abordagens produzidas e identificando discursos circulantes.

No Capítulo 3, denominado "Contexto da pesquisa", dediquei-me a escrever sobre alguns aspectos que configuram o município de Pinhais e a rede na qual a pesquisa é realizada, apresentando um pouco da organização educacional.

O Capítulo 4 "Bases teóricas por meio de vozes, perspectivas e contribuições majoritariamente femininas" versa sobre concepção de currículos e as implicações de gênero e a educação matemática. Na travessia de leitura será possível perceber que o embasamento teórico inicialmente construído neste capítulo foi expandido

durante a pesquisa, trazendo vozes mais plurais e representativas nas discussões e provocações pretendidas.

Na segunda parte da dissertação, considerando a escolha da (des)organização textual, as alterações nos caminhos metodológicos e o desejo de articular diferentes tramas das desigualdades de gênero, o texto passa a narrar as vozes das participantes, bem como os cenários previstos e aqueles configurados no decorrer da pesquisa. A partir disso, adota-se uma configuração cartográfica, não mais restrita aos caminhos inicialmente definidos, mas aberta e disponível aos acontecimentos, às experiências e fruições. Assim, surge a ideia de 'Cenários outros', que se distanciam dos rumos prévios, dando espaço ao imprevisto, ao não previsível, ao não fixo e limitado.

Destarte, esta segunda parte intitulada Cenários outros, é narrada também a partir das relações estabelecidas entre conjunturas previstas e suas contingências, as resistências e atuações possíveis, ainda que em contextos marcados pelas desigualdades de gênero. Nele, vocês, pessoas leitoras, encontrarão o primeiro texto: "Este texto não trata de metodologia!?" justificando a alteração na metodologia e as possibilidades da Cartografia. Em seguida, terão contato com algumas provocações sobre a constituição dessa mulher enquanto pesquisadora, na contramão de qualquer imaginário persistente sobre o lugar de pesquisador ocupado por homens brancos, cujo título escolhido é "E eu não sou uma pesquisadora? "

Na sequência, vocês encontrarão narrativas que traçam os percursos cartográficos em sete textos. Estes dizem respeito a múltiplos cenários em que as potências da vida e da escola pulsam em encontros, reencontros, despedidas... relações a partir da inserção no espaço das instituições observadas.

No texto intitulado 'Das potências da vida e da escola: encontros e reencontros!', anuncio a minha chegada aos dois espaços, narrando como eles se constituem aos meus olhos e as primeiras percepções produzidas a partir dos encontros, evidenciando cuidados importantes para as leitoras e leitores nos textos subsequentes.

'Nas salas de encontros!', as crianças e suas potências são apresentadas, sem deixar de lado a costura entre gênero e aulas de matemática. Aqui, a cartógrafa que vos fala evidencia sua mistura e presença nos acontecimentos.

Nos textos 'Outros encontros! Em pauta o Componente Curricular de Língua Portuguesa'; 'Outros encontros! Em pauta os Componentes Curriculares de História

e Geografia'; 'Outros encontros! Em pauta o Componente Curricular de Matemática', há um alargamento em como os acontecimentos me atravessam e, assim, fazem emergir percepções acerca das problematizações desta dissertação.

Em 'Encontros! Em pauta: outras materialidades', os vãos entre os componentes curriculares são percebidos e colocados em diálogo. Por fim, em 'Em pauta: mulheres insubmissas', vocês são convidadas e convidados a prestar atenção nas mulheres que compõem um espaço escolar. Um viva às mulheres!

Vale destacar que estas narrativas são frutos da observação de duas turmas, sendo uma de 3º Ano no período da manhã e uma turma de 4º Ano no período da tarde, cada uma delas em uma escola. Estive em observação nas escolas no período de agosto a outubro, compreendendo dezessete manhãs e dezenove tardes, somando cerca de setenta horas de permanência e interação em cada uma das turmas.

Esses encontros são relatados desde a percepção da pesquisadora que reitera sua presença no espaço e nas relações estabelecidas, não fugindo das emoções e afetos. Assim, para composição das narrativas, foram utilizados recursos diversos, como a música, linguagens variadas na composição textual, pausas e intensidades desejadas.

Os encontros são cartografados de maneira orientada ou desorientada por pautas relacionadas aos componentes curriculares de Língua Portuguesa, História, Geografia e Matemática, bem como das materialidades identificadas, considerando a atuação e agenciamento das pessoas que constituem os espaços, sejam as crianças, as professoras e demais sujeitas.

Assim, vocês, pessoas leitoras, perceberão a participação potente das crianças, a atuação das mulheres professoras, por vezes insubmissas. Ao final do texto e não das discussões, pois desejo que essas reverberem de maneira ilimitada, o texto "Percepções outras: para além da presença ou invisibilidade feminina, o que dizem os currículos sobre as mulheres? O que silenciam?" foi a ideia escolhida para mobilizar o diálogo de despedida. Diálogo este, ao qual espero ter acrescentado algumas nuances e tensionamentos.

## **PRIMEIROS CENÁRIOS**

### **Capítulo 1**

#### **A constituição dessa mulher pesquisadora: por meio de lugares marcados - entre o permitido e a transgressão**

Ao pensar em como partilhar um pouco sobre mim, recorro às palavras de Deleuze (1998, p. 101) ao afirmar que: “Indivíduos ou grupos, somos feitos de linhas, e tais linhas são de natureza bem diversa”, num entrelaçamento de linhas segmentárias, flexíveis ou desvios, de gravidade ou fuga.

Com base nesse entendimento não pretendo definir a minha constituição, mas reconhecendo o agenciamento possível, compartilhar aspectos sob os quais fui e tenho sido atravessada nos processos de subjetivação ao longo dos 46 anos na travessia da vida.

A partida desta mulher está vinculada à criança integrante de uma família, cuja posição social foi afetada pela desigualdade econômica, social e educacional, no interior do Paraná. A primogênita que tem uma irmã e teve um irmão. Sim, tive um irmão, já que a violência e a omissão do Estado na garantia dos direitos essenciais previstos na Constituição Federal de 1988 decidem jovens que vivem e morrem, marginalizando-os, sendo meu irmão vítima de um assassinato, no término da vida, sem evidenciar as violências e mortes que sofreu enquanto vivia.

Hoje mestranda, sei que estar em uma Universidade Pública é parte das muitas experiências potentes para uma filha de pai agricultor, Sr. Manoel, e mãe agricultora, D. Emília. O analfabetismo e o êxodo rural, impuseram à minha mãe e ao meu pai relações precarizadas de trabalho, cuja exploração era intensa, imputando à família condições subalternizadas de sobrevivência na região metropolitana de Curitiba.

Porém, se há linhas duras na minha constituição, também há as flexíveis e os desvios. Estudar tem sido um caminho desviante, escolhi o magistério, e essa escolha reiterada diariamente por fazer educação - enquanto professora e pedagoga que se refaz cotidianamente na construção da profissionalidade, que reflete e abre mão de algumas características construídas social e culturalmente para dar lugar a outras posturas mais reflexivas e acolhedoras - é perpassada pelas linhas de

gravidade ou fuga, construindo minha trajetória a partir da infância e das configurações sociais nela implicadas.

Uma sujeita das experiências!

Segundo Larrosa (2002):

Se a experiência é “isso que me passa”, o sujeito da experiência é como um território de passagem, como uma superfície de sensibilidade em que algo passa e que “isso que me passa”, ao passar por mim ou em mim, deixa um vestígio, uma marca, um rastro, uma ferida (p. 8).

E é assim “ferida de realidade”, mas amparada e mobilizada que essa mulher negra de cor parda, cisgênero, mãe, filha, parceira de vida, vem se constituindo, modificando, revendo e substituindo discursos, entre eles os religiosos, segue esperançosa e sabe que a história é contingente, seja ela da sua própria vida ou das demais pessoas.

Segundo Deleuze (1998), é possível fazer rizomas<sup>10</sup> em oposição aos enraizamentos que são deuses, atributos, propriedades, funções fixas, códigos, eixos, limites - dando lugar a tudo que é rizomático: os saltos, intervalos, desvios, horizontalidades, as linhas de fuga, permitindo-se aos devires (Deleuze, 1998).

Em consonância a estas ideias ousou dizer que os enraizamentos são lugares permitidos, mas os rizomas... Ah! Os rizomas são lugares conquistados, pleiteados e transgredidos.

Talvez haja uma inquietação para a pessoa leitora ao pensar sobre o título da pesquisa e a relação estabelecida com a pesquisadora. Posso provocar algumas. Como relatei, vivi a infância no interior, mais especificamente na roça e aprendi matemática na escola. Uma matemática que não respondia às demandas sociais de uma estudante da área rural, não problematizava os conceitos inerentes à realidade da agricultura. Uma matemática desvinculada da prática social e das desigualdades instauradas nas relações de arrendamento de terras, dos valores altos dos insumos utilizados na plantação, dos altos lucros dos bancos e cooperativas, dos grandes e pequenos produtores, da exploração da mão de obra de trabalhadoras/es denominadas/os “bóia-fria”.

---

<sup>10</sup> O conceito de rizoma, introduzido por Gilles Deleuze e Félix Guattari, é um modo de pensar e organizar o conhecimento e as estruturas de maneira não hierárquica e descentralizada, em contraste com a tradicional organização arbórea ou enraizada.

A matemática estava a serviço de quem? De quê? Comprometida com quais interesses? Em que medida a matemática contribuiu para a conformação e hierarquização das pessoas, sobretudo das mulheres?

No texto intitulado “Mulheres na sala de aula”, Louro (2022) apresenta reflexões necessárias ao se referir ao contexto histórico da Proclamação da Independência do Brasil. A autora discute os silenciamentos aos quais as mulheres foram submetidas, as relações desiguais de poder, assim como a oferta desigual de educação para meninas e meninos. Relata sobre a interferência religiosa, os marcadores de classe, gênero e raça, enquanto fatores de demarcação para a educação a ser destinada: “[...] para os meninos, noções de geometria; para as meninas, bordado e costura.” (Louro, 2022, p. 444).

Sejamos insurgentes com configurações e construções sociais como essas e as apontadas por Galeano (2020) no texto “São coisas de mulheres”:

Isso é coisa de mulher, diz-se também. O racismo e o machismo bebem nas mesmas fontes e cospem palavras parecidas. Segundo Eugenio Raúl Zaffaroni, o texto fundador do direito penal é O martelo das feiticeiras, um manual da Inquisição escrito contra a metade da humanidade e publicado em 1546. Os inquisidores dedicam todo o manual, da primeira à última página, à justificação do castigo da mulher e à demonstração da sua inferioridade biológica. E já haviam sido as mulheres longamente maltratadas na Bíblia e na mitologia grega, desde os tempos em que a tolice de Eva fez com que Deus nos expulsasse do paraíso e a imprudência de Pandora abriu a caixa que encheu o mundo de desgraças. “A cabeça da mulher é o homem” explicava São Paulo aos coríntios, e dezenove séculos depois Gustave Le Bon, um dos fundadores da psicologia social, pôde concluir que uma mulher inteligente é tão raro quanto um gorila de duas cabeças. Charles Darwin reconhecia algumas virtudes femininas, como a intuição, mas eram “virtudes características das raças inferiores” (p. 206).

Essas palavras, o preconceito, a discriminação, a perspectiva da inferiorização instaurada, me fere, nos fere, causa dor, mas também nos impulsiona.

Sem ingenuidade, pois esta não nos ajuda, a educação é uma potência para o enfrentamento de barbaridades como essas e, também, para a transformação social. Lembro-me que as pessoas indagavam meu pai diante da decisão de tomar consigo sua família para morar na cidade, às margens da capital, e ele respondia “quero que meus filhos estudem mais”. Não havia acesso à escola lá? Sim, até a extinta 8ª série do 1º Grau, hoje 9º ano do Ensino Fundamental - anos finais. Porém o 2º Grau, que hoje corresponde ao Ensino Médio, era ofertado no período noturno e aí tinha que enfrentar o discurso que circulava na comunidade sobre não ser

coerente que as meninas/mulheres estudassem à noite, ainda mais porque dependiam de transporte coletivo para deslocamento.

Quando minha família se mudou, eu estava cursando a extinta 7ª série (atual 8º ano). Ao término do 1º grau, opto pelo magistério em meio a algumas dificuldades. O livro didático não era ofertado às/aos estudantes, senti-me expulsa da sala de aula diversas vezes, por não ter o livro solicitado, principalmente no início do ano letivo, até que minha mãe e meu pai pudessem se organizar financeiramente para a compra de livros usados, pagar cópias, conforme utilização. Uma vez um professor de História me disse “Quem não tem o livro nem deveria vir para a aula.”

Foi em meio a muitos esforços empreendidos que continuei. A escola era pública, mas não o uniforme escolar. Como ele era obrigatório, usei o mesmo durante quatro anos. Minha mãe ia, muitas vezes, a pé para o trabalho para que eu pudesse usar o vale transporte para ir à escola. Vivendo a experiência da importância de recursos e auxílio de transporte para estudos, participei algumas vezes das manifestações “Passe livre” de reivindicação em Curitiba, na década de 1990.

Em dezembro de 1995, terminei o Magistério e já em fevereiro de 1996 assumi meu primeiro concurso público como professora no município de Colombo-PR. Não vislumbrava a graduação? Sim, mas durante os últimos quatro anos ouvia muitas vezes que a UFPR não era para as pessoas pobres, não é possível problematizar a complexidade desse discurso nesse momento.

Depois de sete anos dedicados à profissão de professora e simultaneamente vivenciando a maternidade, consegui criar condições para cursar Pedagogia. Minha rotina intensa envolvia lecionar por quarenta horas e estudar à noite durante quatro anos. Em seguida, prossegui minha jornada acadêmica com uma especialização, seguida por uma segunda licenciatura em História e mais duas especializações. Em 2009, quando comecei o curso de História, o desejo pelo mestrado já suscitava em mim.

Em 2010, assumi como Pedagoga em Pinhais-PR e mais tarde como professora, me desvinculando de Colombo. Fui gestora em dois Centros Municipais de Educação Infantil - CMEIs e em 2019 recebi o convite para fazer parte da equipe da Secretaria Municipal de Educação de Pinhais.

Compreendi que precisava retomar os estudos, então, fiz a primeira tentativa para o Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da UFPR.

Após quatro tentativas, tomei conhecimento de um edital de vagas remanescentes no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e em Matemática (PPGECM) e, enfim, aqui estou. Obrigada, Elenilton!

E o Sr. Manoel e a D. Emília? Foram meus suportes nessa travessia, levando (ou buscando) meu filho à escola ou ao futebol, participando dos eventos na escola, nos quais não pude estar, entre tantas outras contribuições. Na Pedagogia, quando eu chegava à faculdade, minha mãe, D. Emília, estava lá trabalhando na cantina.

Infelizmente, não os tenho mais comigo, em 2015 despedi-me fisicamente do meu pai e há três anos da minha mãe, mas eu sou impregnada deles, tenho um pouquinho da generosidade da D. Emília e desejo de justiça social como o Sr. Manoel. Não precisaria dizer que o choro, as saudades e a presença deles me acompanham nessa escrita.

Sigamos!

## Capítulo 2

### Revisão de literatura

Mobilizada e esperançosa a partir das palavras de Suely Rolnik em parceria com Félix Guattari, a revisão de literatura tem início. Em meio às leituras e disciplinas cursadas, essa etapa é mais um dos caminhos no percurso que vem sendo construído por esta mulher parda/negra, professora, mãe, que entre outros papéis, pleiteia ocupar o lugar de pesquisadora.

É revoltante perceber o quanto a hierarquização entre mulheres e homens estrutura a sociedade, as relações e os acessos distintos, mas é revolucionário perceber que as lutas e movimentos transgridem regras e lugares marcados, mobilizam outros discursos e possibilidades. Há um coletivo a fazer micropolítica, revoluções moleculares, resistindo, reivindicando, subvertendo e produzindo novos modos de subjetivação e singularidades (Guattari; Rolnik, 1996, p.45).

Almejando perceber na literatura que as pessoas docentes têm produzido micropolíticas, criando brechas nas relações de hierarquização de gênero, sobretudo nos espaços escolares, que as desigualdades ainda produzidas ou reproduzidas têm sido problematizadas, enquanto pressuposto para a mobilização de outros discursos que permeiam os currículos, segue a travessia da pesquisa.

A partir da temática “Currículos de matemática nos anos iniciais do ensino fundamental: presença ou invisibilidade feminina?”, realizei a revisão no Catálogo de Teses e Dissertações (CTD)<sup>11</sup> da CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

Para tanto, elegemos<sup>12</sup> gênero e matemática como palavras-chave. Esse levantamento apresentou um total de 468 textos divididos em dissertações e teses, no período de 2014 a 2023. Ao refinar a busca, utilizando como parâmetros os filtros Grande área conhecimento: Multidisciplinar e Ciências humanas; e Área conhecimento: Ensino de Ciências e Matemática, Educação e Ensino; a quantidade reduziu significativamente para 94 pesquisas.

Olhando para algumas das temáticas, observei que poderiam ser desconsideradas, pois a abordagem era relacionada a outras etapas e modalidade da Educação Básica, quais sejam, Anos Finais do Ensino Fundamental, Ensino

---

<sup>11</sup> Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>, acesso em 11/02/2024.

<sup>12</sup> As palavras-chave gênero e matemática, bem como os parâmetros e filtros, foram definidos em momento de orientação, sendo uma decisão compartilhada com o orientador e co-orientadora da pesquisa.

Médio e a Educação de Jovens e Adultos (EJA), não sendo esses, pontos de centralidade na pesquisa que se propõe, uma vez que o foco serão os Anos Iniciais do Ensino Fundamental (AIEF).

Percebi que outras temáticas versam sobre a formação continuada das professoras em relação à matemática, implicações de gênero e sexualidade, relação entre matemática e outras ciências exatas, matemática atrelada a jogos digitais e educação financeira. Assim, foram desconsideradas 72 pesquisas, compreendendo que as pertinências dessas não estão diretamente relacionadas à pesquisa pretendida, cujo recorte da Educação Básica são os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, com base na observação da atuação de mulheres professoras e dos diferentes currículos que permeiam e instituem relações no espaço da escola.

Para as outras 22 pesquisas, realizei a leitura do resumo e palavras-chave discriminadas, entre elas: Educação, Mulheres na matemática, Feminismo, Discurso matemático, Rotinas matemáticas, Ensino e aprendizagem da matemática, Estereótipos de gênero, Relações de gênero e poder. Fui observando as relações de distanciamento ou aproximação com a intenção dessa pesquisa.

Dessas, observei que 17 dispõem sobre discursos produzidos ou reverberados a partir da análise de livros didáticos e documentos orientadores, interdisciplinaridade, estrutura dos exercícios ofertados, narrativas de professoras, formação na licenciatura em matemática, análise de resultados e desempenho em avaliações específicas e de larga escala. Sendo assim, das 94 pesquisas resultantes da busca realizada, cinco foram selecionadas a partir da intencionalidade dessa pesquisa, que visa compreender os diferentes aspectos que permeiam as práticas curriculares relacionadas à gênero, a fim de perceber se estas reverberam posturas de enfrentamento ao sexismo<sup>13</sup> e androcentrismo<sup>14</sup> nas aulas de matemática dos AIEF.

Nesse processo de revisão de literatura, a etapa seguinte exigiu olhar alargado para as cinco dissertações escolhidas. Neste momento da análise, em consonância ao que se pretende, aos recortes e delimitações que configuram a

---

<sup>13</sup> A crença na superioridade inata de um sexo sobre o outro e, assim, o direito à predominância (Lorde, 2019, p.240).

<sup>14</sup> De acordo com Dulcilene Ribeiro Soares Nascimento, o androcentrismo é um termo cunhado pelo sociólogo americano Lester F. Ward (SOUZA, 2009) que diz respeito às perspectivas que levam em consideração o homem como foco de análise do todo. [...] as experiências masculinas são consideradas como as experiências de todos os seres humanos e tidas como uma norma universal, tanto para homens quanto para mulheres, sem dar o reconhecimento completo e igualitário à experiência feminina (Nascimento, 2020, p. 3).

pesquisa pretendida, caracterizo, no Quadro 1 a seguir, as pesquisas que serão analisadas.

Quadro 1: Caracterização das pesquisas a serem analisadas

<b>Autoria</b>	<b>Título</b>	<b>Ano</b>	<b>Instituição</b>	<b>Nível</b>
Juliana de Oliveira Hessel Vianna	Relações entre discursos de gênero e experiências de aprendizagem da Matemática na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental: perspectivas docentes	2023	Universidade de Sorocaba	Mestrado Acadêmico
Juliana Boanova Souza	A invisibilidade do gênero nas discussões das mulheres professoras de matemática	2020	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Mestrado Acadêmico
José Mário da Silva Filho	Estudos de gêneros na educação matemática: as expectativas construídas pelos/as docentes	2019	Universidade Federal de Pernambuco	Mestrado Acadêmico
Duciâny Batista da Silva Rodrigues	Relações de gênero e ensino de matemática: uma análise do projeto as “minas” da matemática	2021	Universidade Federal do Tocantins	Mestrado Profissional
Arthur Luna Borba Colen França	Pedagogas ensinando matemática: ansiedade de Matemática de professoras e seus efeitos em alunas e alunos do Ensino Fundamental	2022	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Mestrado Acadêmico

Fonte: elaborado pela autora (2024)

Antes de abordar as dissertações apresentadas no Quadro 1, preciso partilhar o incômodo que me acompanhou ao realizar a pesquisa no CTD-CAPES, ao observar que na identificação das pessoas pesquisadoras não se adota flexão de gênero, mesmo quando não há coautoria masculina, ou seja, tem-se uma mulher pesquisadora, mas o substantivo empregado é masculino, por exemplo, autor Juliana. As palavras de Louro (2014) ecoam em mim “a linguagem institui e demarca os lugares dos gêneros” (p.71). Seria a pesquisa, a ciência, a produção de conhecimentos lugares designados socialmente às mulheres ou esses têm sido disputados.

É necessário problematizar o lugar das mulheres pesquisadoras podendo estas serem entendidas enquanto transgressoras, buscando ocupar lugares que historicamente lhes foram negados, principalmente quando se trata de discutir a área de matemática, estabelecida como a ciência dos homens, da verdade, da razão; subjugando as mulheres ao lugar da sensibilidade, docilidade e afeto. Esse entendimento é, também, parte da concepção que sustenta a condução das mulheres ao magistério, à educação, como se fosse natural. Essa é mais uma das provocações que desejo movimentar, já que manifestarei como tenho sido atravessada no processo de pesquisa, ousando quem sabe, sugerir lacunas que possam conduzir novas pesquisas e olhares para essas temáticas, discutindo as representações das mulheres, a partir de suas próprias vozes, subvertendo a “lógica” matemática e social de que deveriam se sentirem representadas nos discursos e decisões masculinas.

Nesse viés, trago para a conversa nuances da história de Ana, personagem do texto Laços de família do livro Amor - Contos, de Clarice Lispector, excerto com o qual tive contato em uma das disciplinas cursadas nessa travessia da Pós-graduação: “Perspectivas da diferença e a educação”, sob condução da incrível mulher e professora Kátia Kasper:

No fundo, Ana sempre tivera necessidade de sentir a raiz firme das coisas. E isso um lar perplexamente lhe dera. Por caminhos tortos, viera a cair num destino de mulher, com a surpresa de nele caber como se o tivesse inventado (Lispector, 1983, p.20).

Diante desta afirmação, somos pessoas interpeladas a pensar qual é o destino das mulheres? Quem pensou e definiu este destino? Com quais interesses? Quais lugares têm sido cedidos às mulheres? Quais têm sido pleiteados?

É revoltante perceber o quanto a hierarquização entre mulheres e homens estrutura a sociedade, as relações e os acessos distintos, mas é revolucionário perceber que as lutas e movimentos transgridem regras e lugares marcados, mobilizam outros discursos e possibilidades.

Nós mulheres temos discutido e produzido brechas nas tentativas de determinações de nossos destinos, por exemplo, a maternidade como algo natural e a condução ao casamento como inerente. Ousamos, insistentemente, caminhar na contramão de padrões estabelecidos aos quais querem submeter nossos corpos, negando-nos desejos, objetificando-nos, colocando-nos no lugar da fragilidade para

assim, justificar a falsa necessidade de que estejamos sob tutela de alguém, ora do Estado, ora da igreja ou do marido. Eu vos declaro o que quiserem ser!

Com todas essas inquietações, proponho retornarmos às pesquisas citadas.

Informo que são pesquisas realizadas em âmbito de Mestrado e que trago para a conversa alguns referenciais teóricos que endossam essas dissertações e que foram apoios na caminhada da pesquisa aqui conduzida.

A pesquisadora Juliana de Oliveira Hessel Vianna<sup>15</sup>, autora da pesquisa *Relações entre discursos de gênero e experiências de aprendizagem da Matemática na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental: perspectivas docentes*, defendida em 2023 na Universidade de Sorocaba, relata que olhou para perspectivas de docentes com o objetivo de perceber reproduções ou relações mais equitativas de gênero no ensino da matemática a partir de encontros com grupos focais, cujas participantes eram professoras do último ano da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental. Afirma que a pesquisa demonstra (re)produções da compreensão de gêneros que designam aos meninos afinidade à matemática, não sendo a mesma percepção destinada para as meninas.

Juliana Vianna (2023) relata que adotou uma metodologia de pesquisa qualitativa e exploratória, buscando perceber discursos sustentados nas práticas pedagógicas resultantes da atuação dessas professoras, no que se refere ao gênero e às aprendizagens da matemática. O grupo focal foi composto por sete docentes que atuavam em turmas de Infantil 5, último ano da Educação Infantil, 1º e 2º Ano do Ensino Fundamental - anos iniciais. A pesquisadora realizou análise do discurso para desvelar os significados e sentidos que permearam as falas das professoras participantes.

Foram realizados quatro encontros, totalizando aproximadamente quatro horas de conversa a partir de questões voltadas às experiências das professoras em relação à matemática, suas compreensões relacionadas a gênero e cotidiano escolar, percepções existentes (ou não) no desempenho das meninas e meninos nos conteúdos de matemática e análise de abordagens presentes em livros didáticos de matemática de 1ºs e 2ºs anos, a fim de avaliar presença de estereótipos.

A partir da pesquisa, Juliana Vianna (2023) afirma que identificou a reprodução de discursos por parte das professoras participantes, a saber: a

---

<sup>15</sup>

[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popUp=true&id\\_trabalho=13730238](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popUp=true&id_trabalho=13730238), acesso em 25/02/24.

atribuição do bom desempenho aos meninos, sendo exceção para as meninas; descrição de situações de jogos e brincadeiras enquanto atividades nas quais as meninas demonstraram estar mais naquelas que exigem maior concentração, enquanto os meninos escolhiam aquelas que exigiam maior agilidade, além de atribuir-lhes facilidade no raciocínio lógico.

Diante desse cenário, a pesquisadora elenca possibilidades de atuação na realidade apresentada, propondo a reflexão com as crianças e famílias, além do enfrentamento aos estereótipos reproduzidos, a partir da análise de imagens circulantes em sala de aula.

A pesquisadora Juliana Boanova Souza, mestre pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, é autora da pesquisa “A invisibilidade do gênero nas discussões das mulheres professoras de Matemática”, cuja defesa ocorreu em 2020.

A autora organizou o texto com base nas concepções de gênero fundamentadas na biologia. Essas concepções, respaldadas pela ciência, estruturaram as relações entre homens e mulheres com base em noções de inferioridade e superioridade. Ela também ofereceu um resumo histórico dos movimentos e lutas lideradas por mulheres, que marcaram os séculos XIX e XX.

Juliana Souza realizou pesquisa em periódicos, a partir dos quais afirma que a associação entre as palavras gênero e matemática é uma inovação (Souza, 2020).

A pesquisa demonstra a invisibilização das mulheres no espaço universitário e evidencia questões importantes na contramão das configurações que permeiam as construções sobre a matemática, como a não neutralidade enquanto ciência, a possibilidade de olhar para gênero enquanto categoria de análise, as invisibilidades produzidas de maneira interessada, problematizando o androcentrismo e o sexismo nas análises sociais.

Para tanto, foi utilizada a metodologia de grupo focal com a presença de professoras formadas em uma Universidade da região Sul do Brasil. Houve participação de dez professoras em três encontros nos quais foram interpeladas sobre as verdades da matemática e a constituição dos sujeitos enquanto docentes.

Juliana Souza (2020) afirma por meio da pesquisa que as mulheres ainda estão invisíveis na matemática, sendo reproduzidos padrões masculinos.

Na tessitura da dissertação foram utilizadas referências que serviram de arcabouço teórico para mim: Tomaz Tadeu da Silva, Guacira Louro, Maria Celeste de Souza e Maria da Conceição, sendo o referencial teórico sobre currículo uma das

aproximações à pesquisa que proponho.

José Mário da Silva Filho realizou a pesquisa intitulada “Estudos de gêneros na educação matemática: as expectativas construídas pelos/as docentes”, defendida em 2019 na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). O autor afirma que buscou saber como as representações sociais de gênero impactam o processo de ensino e aprendizagem da matemática, assim como produzem expectativas que são diferentes para homens e mulheres.

Após conduzir entrevistas semiestruturadas com dez professoras, todas com mais de três anos de experiência nos anos iniciais do Ensino Fundamental, e realizar uma análise qualitativa dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), foi observado um reforço de posições notavelmente desiguais entre meninas e meninos. Esse estudo também destacou a ocorrência de silenciamentos e a reprodução de estereótipos.

Um dos objetivos que me moveu na pesquisa aqui proposta é saber se e em que medida as relações de gênero estabelecidas a partir das desigualdades tem sido enfrentadas ou simplesmente reproduzidas no cotidiano escolar. Na pesquisa defendida por José Mário Filho, ele afirma ter observado “[...] a não percepção das docentes quanto à influência das práticas pedagógicas sob as relações de gênero voltadas à matemática, as quais impedem o rompimento de discriminações e desigualdades de tratamento entre gêneros” (2019, p.7).

Esta percepção do pesquisador na construção dos dados, reitera a importância de olharmos para os espaços escolares diversos, e coaduna com a proposição defendida por Moreira e Silva de que é necessário identificar as relações de poder que atravessam o currículo escolar, bem como as forças que produzem identidades sociais e que as prolongam (Moreira; Silva, 2013).

Os dados constituídos com base nas entrevistas foram organizados a partir de três categorias analíticas, segundo o pesquisador: Gênero, Estereótipos e Práticas Educativas.

A partir das percepções compartilhadas pelo autor é possível afirmar que a pesquisa que defendo tem relevância e pode viabilizar debates necessários no enfrentamento às relações desiguais. Segundo ele:

Um possível caminho para uma educação menos (re)produtora de estereótipos discriminatórios de gênero é o fortalecimento de debates sobre as tão complexas relações de gênero e da matemática, fluindo para novos

olhares e iluminando práticas pedagógicas subversivas da lógica perversa de segregação (Filho, 2019, p.90).

Assim, o autor enfatiza a importância de problematizar as relações e práticas estabelecidas no interior das escolas, enquanto potencialidades para novas perspectivas pedagógicas e curriculares. Concepções outras que estejam comprometidas ao enfrentamento de práticas discursivas que marcam e diferenciam os corpos a partir da generificação (Paraíso, 2018).

Continuando a olhar para as pesquisas selecionadas a partir da revisão de literatura, Duciâny Batista da Silva Rodrigues desenvolveu a pesquisa “Relações de gênero e ensino de matemática: uma análise do projeto as “minas” da matemática”, defendida em 2021, na Universidade Federal do Tocantins (UFT). Para tanto, a pesquisadora observou e participou de 16 encontros de mulheres em um projeto denominado As "minas" da Matemática, considerando que ela é, também, a criadora do projeto.

O Projeto foi concebido como um espaço no qual se ensina matemática para mulheres visando, segundo a pesquisadora, a valorização do conhecimento feminino, fortalecendo-as e buscando superar os estigmas que sugerem que elas possuem dificuldades com conceitos matemáticos.

Duciâny Rodrigues (2021) relata ter adotado um método qualitativo de pesquisa-ação dividido em etapas, como a definição da problemática, revisão bibliográfica, observação e levantamento de necessidades para posterior plano de ação e avaliação da implementação deste, a partir dos caminhos pesquisa, ação, reflexão, transformação, ação.

Nos encontros, cuja duração era de uma hora e meia, foram abordadas temáticas, tais como: empoderamento feminino, conteúdos de matemática e profissões com mulheres de diferentes idades e atuações. Discutiu-se a história da matemática a partir da proposição de práticas de resolução de problemas, bem como a história de personalidades femininas.

Porém, na leitura do texto descubro que as integrantes convidadas para o projeto As “minas” da matemática eram estudantes do 8º e 9º anos do Ensino Fundamental - anos finais e do Ensino Médio. Assim, tenho mais uma pesquisa a ser desconsiderada, pois as etapas em questão, diferem da etapa na qual pesquiso, considerando as especificidades que permeiam cada pesquisa, bem como as intenções de análise e observação.

Sigo a travessia da revisão de literatura, olhando agora para a última dissertação selecionada, escrita por Arthur Luna Borba Colen França, intitulada “Pedagogas ensinando matemática: ansiedade Matemática de professoras e seus efeitos em alunas e alunos do Ensino Fundamental”, defendida em 2020 na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). De imediato essa pesquisa me interessa ao olhar para professoras que ensinam matemática, cujas licenciaturas são do campo da pedagogia e não da matemática, sendo esse um importante elemento que perpassa o Ensino Fundamental - anos iniciais, recorte direto da minha pesquisa, compreendendo que as professoras pedagogas com formação em matemática são exceções.

No entanto, na leitura do texto observo que o enfoque dado à pesquisa não estabelece relações diretas com os aspectos para os quais pretendo olhar. O autor pauta aspectos cognitivos e afetivos a partir de análises de procedimentos, métodos e escalas enquanto parte do projeto “Precursores do Desempenho Matemático nas séries iniciais”, que é coordenado pela professora doutora Beatriz Vargas Dorneles.

Após análise das dissertações elencadas no processo de revisão de literatura, e ao perceber que apenas três delas estão relacionadas diretamente ao que pretendo pesquisar, compreendo que foi reiterada a importância da pesquisa que propomos, a partir de aspectos diferenciais que a configuram.

Pesquisa esta que observou duas professoras (uma do 3º ano do e outra do 4º ano do Ensino Fundamental) em atuação com as crianças, me permitindo olhar as/os sujeitas/os imersas/os na ação educativa e no processo de ensinar e aprender matemática, sob perspectivas diferentes, e para além disso, possibilitando identificar elementos e atuações que configuram essas práticas e relações na ótica da pesquisadora, ampliando a análise além do que pode ser dito ou mensurado em entrevistas semiestruturadas ao observar os currículos no cotidiano e contexto das escolas.

O olhar da pesquisadora de maneira atenta, que em construção para o alargamento necessário, a partir do subsídio teórico pode conduzir a percepções de práticas naturalizadas, e quiçá inovadoras no que se refere aos currículos e discursos sustentados nas ações, relações e materialidades, a fim de identificar os lugares informados para meninas e meninos na escola, especialmente, nas aulas de matemática dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Para tanto, segundo Louro (2013, p. 63):

Os sentidos precisam estar afiados para que sejamos capazes de ver, ouvir, sentir as múltiplas formas de constituição dos sujeitos implicados na concepção, na organização e no fazer cotidiano escolar. O olhar precisa esquadrihar as paredes, percorrer os corredores e salas, deter-se nas pessoas, nos seus gestos, suas roupas; é preciso perceber os sons, as falas, as sinetas e os silêncios; é necessário sentir os cheiros especiais; as cadências e os ritmos marcando os movimentos de adultos e crianças. Atentas/os aos pequenos indícios veremos que até mesmo o tempo e o espaço da escola não são distribuídos nem usados - portanto, não são concebidos - do mesmo modo por todas as pessoas.

Em consonância ao proposto por Louro, essa pesquisa esteve comprometida em investigar o cotidiano escolar nos diferentes modos de ser, agir, pensar e constituir sujeitas/os considerando os aspectos da identidade e das subjetividades. Para tanto, propomos olhar para o que é dito e silenciado, ao que é dado visibilidade em detrimento do que é invisibilizado, se as relações são desiguais ou buscam igualdades de gênero e poder em ações mais sutis ou explícitas, cujas percepções foram conduzidas pelo aporte teórico aqui apresentado e potencializa o debate proposto.

É premissa, também, discutir os atravessamentos nos currículos, as potências e fragilidades que podem se apresentar no decorrer da pesquisa. O compromisso é olhar atentamente para aquelas que atuam e interagem nos espaços escolares, vislumbrando e/ou tensionando currículos menos atravessados pela hierarquização. Para Sandra Kretli da Silva, Marlucy Alves Paraíso e Danilo Araujo de Oliveira (2023):

Currículos para a potência e não para o empoderamento; para o acontecimento real de intensidades e não para a civilidade superior ou o acultramento; para a liberdade de criar valor e não para formar competências. Currículos para criar o próprio destino e não para o controle da vida. Currículos para deixar-nos afetar pelas alegrias das diferenças criadoras em nós e nas outras pessoas e não para tornar-nos prisioneiros e prisioneiras de um desejo de poder de outras pessoas em nós (Silva; Paraíso; Oliveira, 2023, p.1).

Suspeito que esses vislumbres curriculares podem se constituir em desafios, muitos deles em caminhos a serem trilhados e em trilhos a serem desfeitos. Desconfio que novas rotas curriculares precisam ser definidas, novos horizontes, com menos rumos pré-estabelecidos. Rotas estas, com bifurcações diversas, encruzilhadas que privilegiem a vida, as vidas de e para todas as pessoas.

## Capítulo 3

### Contexto da pesquisa

O município de Pinhais, no qual a pesquisa foi realizada, é integrante da região Metropolitana de Curitiba, tem aproximadamente 127.019<sup>16</sup> habitantes, possui 43 unidades educacionais, sendo 22 escolas, compreendendo uma escola especial e 21 Centros Municipais de Educação Infantil - CMEIs. O atendimento das crianças de 0 a 4 ou 5 anos, compreendendo o corte etário na data de 31 de março, é oferecido nos CMEIs, ou seja, do Berçário ao Infantil 4. As crianças da última etapa da Educação Infantil, que já completaram 5 anos até 31 de março do ano letivo ou aquelas que completarão 6 no decorrer do mesmo ano, compõem o Infantil 5, que é ofertado nas 21 escolas municipais.

No conjunto das 21 escolas regulares, nove são escolas integrais em tempo ampliado. Há também, a oferta da modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), em algumas das instituições.

A Rede Municipal de Ensino (RME) tem, em média, 13 mil crianças sendo, aproximadamente, 8 mil dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e as demais da Educação Infantil.

Na organização, estrutura e gestão das escolas, todas são geridas por mulheres, indicadas mediante consulta à comunidade escolar. Cada unidade conta com no mínimo um/a pedagogo/a por turno, podendo ter até sete profissionais, a depender do porte da unidade. O município dispõe de, aproximadamente, 715 professoras, além das estagiárias, professoras da Educação Infantil e professoras colaboradoras no que se refere à Educação Especial.

As escolas, de maneira geral, são bem equipadas, têm recursos materiais e pedagógicos importantes, laboratório de ciências, matemática e informática. Em 2023 foi implementada a Robótica em todas as unidades, uma delas com espaço *Maker*<sup>17</sup>, com a intenção de ampliação.

O município oferta uma carga horária considerável de formação continuada ao longo do ano letivo, primando por discussões atuais e pertinentes, contemplando temáticas necessárias à uma escola pública para todas e todos. Além das formações

---

<sup>16</sup> Dado disponível no site <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/pinhais/panorama>, acesso em 13/10/2023.

<sup>17</sup> Espaço equipado com ferramentas e tecnologias, no qual as crianças podem projetar, prototipar e fabricar objetos físicos, estimulando a criatividade, a inovação e o empreendedorismo.

específicas e direcionadas à atuação das/os profissionais, acontecem anualmente os Seminários: Seminário Municipal da Diversidade, Seminário Internacional da Educação e Seminário Intermunicipal da Educação Infantil. De modo geral, são discussões muito potentes, às quais, todas as profissionais têm acesso.

A pesquisa aconteceu em duas escolas públicas municipais de Pinhais: Escola Municipal Guilherme Ceolin e Escola Municipal Dona Maria Chalcoski. Os critérios estabelecidos para a definição dessas duas escolas estão vinculados à importância de abranger olhares diversos, buscando qualificar os dados a serem constituídos a partir de realidades singulares, ainda que em um mesmo município. São escolas localizadas em bairros distintos, cujos aspectos sociais e de vulnerabilidade são peculiares.

Foram observadas aulas/atividades, relações estabelecidas e práticas pedagógicas vinculadas ao componente curricular de matemática, Língua Portuguesa, História e Geografia, em uma turma de 3º ano e outra de 4º ano do Ensino Fundamental - anos iniciais, sendo que as crianças que integram essas turmas têm entre oito e dez anos de idade.

A escolha do 3º Ano foi motivada pela organização posta na Rede Municipal de Ensino de Pinhais, considerando que não há reprovação no primeiro e segundo anos de estudo, sendo essa uma possibilidade a partir do 3º Ano. Assim, é interessante analisar as aulas de matemática, também, sob o viés da avaliação e atribuição de notas, podendo identificar aspectos diferenciados ou não no tratamento dispensado às meninas e aos meninos.

Outro fator considerado nessa decisão está relacionado à Política Nacional de Alfabetização, que define o primeiro e segundo ano de estudo dos anos iniciais do Ensino Fundamental como ciclo de alfabetização. Assim, a expectativa é que as crianças estejam alfabetizadas ao final do segundo ano. Diante desse compromisso com o processo de leitura e escrita, na prática, podem ser privilegiadas abordagens de objetos do conhecimento da Língua Portuguesa, em detrimento de objetivos de aprendizagem da matemática, bem como de outros componentes curriculares.

É evidente que esse cenário pode se fazer presente, também, ao longo dos cinco anos que compõem a primeira etapa do ensino fundamental, sendo imprescindível dizer que essa é uma suspeita baseada na experiência desta professora, que não pretende de forma alguma afirmar sem subsídio que respalde, mas que lança a questão como importante para investigação.

Considerando, também, a importância da observação de uma profissional, cuja atuação na escola está mais envolvida com as questões sociais e pautas das minorias, sugestão apresentada no exame de qualificação, entendemos ser relevante eleger uma turma na qual a professora fosse integrante da Comissão da Diversidade da escola. Essas professoras têm maior acesso a debates voltados às práticas curriculares mais incluídas, menos coloniais; que abordam coletivos marginalizados como as pessoas idosas, migrantes, as mulheres, entre outros. Assim, definimos também, uma turma de 4º ano de estudo para as observações.

Para a definição das turmas que foram observadas, optamos por acompanhar aquelas nas quais as docentes são mulheres, cuja intencionalidade está vinculada à observação e captura de representações culturais e sociais relacionadas à educação matemática reverberadas historicamente, a fim de analisar a atuação das sujeitas professoras, buscando identificar os discursos reproduzidos ou enfrentados por elas nas questões de gênero.

Compreendendo que as desigualdades de gênero perpassam a constituição das mulheres, precisamos reconhecer que não somos livres das implicações e construções sociais que impactam a forma como as masculinidades e feminilidades foram continuam sendo concebidas. Essas configurações podem nos escapar, pois somos constituídas na mesma sociedade, acessando estereótipos que nos atravessam e sendo conduzidas a determinados lugares e posições sociais.

Outro critério para eleger as mulheres professoras que tiveram suas turmas observadas é que, se possível, fossem mulheres negras, reconhecendo a importância da intersecção gênero e raça na pesquisa, podendo o entrecruzamento desses marcadores alargar a potência da constituição dos dados.

Estas professoras, de modo geral, tem a formação em pedagogia e não necessariamente são licenciadas em matemática, atuando com os diferentes componentes curriculares que integram a Proposta Pedagógica Curricular - PPC do Município em consonância à Base Nacional Comum Curricular - BNCC<sup>18</sup>.

Para a realização desta pesquisa a metodologia adotada foi a Cartografia narrando as percepções, afetos e atravessamentos em uma abordagem qualitativa a

---

<sup>18</sup> A Base Nacional Comum Curricular - BNCC deve nortear os currículos dos sistemas e redes de ensino das Unidades Federativas, como também as propostas pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, em todo o Brasil. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>, acesso em 14/10/2023.

partir de instrumentos diversos de observação e registro, entre eles a fotografia, conversas, gravações de áudios e diário de campo.

Conforme anunciado na introdução, a escolha metodológica foi alterada após exame de qualificação. A justificativa da substituição da Etnografia pela Cartografia está descrita e fundamentada teoricamente no primeiro texto da segunda parte, identificada como Cenários outros: Este texto não trata de metodologia!?

As observações, cenários e perspectivas embasaram as narrativas construídas, tendo como premissa a identificação e compreensão de elementos implicados nas relações entre estudantes e professoras, a partir da perspectiva de que a linguagem, as formas de ser e se posicionar são elementos constitutivos das subjetividades das sujeitas. Buscou-se capturar valores que regulam as culturas escolares das pessoas observadas, as rotinas, os contextos, além da organização do espaço e disposição das materialidades que estruturam o ambiente escolar, em especial, as salas de aulas de matemática e outros componentes curriculares de turmas do 3º e 4º anos do Ensino Fundamental anos iniciais.

Observou-se e documentou-se os atravessamentos de gênero e matemática presentes ou não nas experiências curriculares propostas, cujos registros apresentam flexibilidade na organização e tensionamento dos dados constituídos.

Nesta perspectiva, a prática da pesquisa está respaldada em pressupostos teóricos que lhe dão sustentação, endossando as percepções narradas, as decisões e escolhas que se fizeram necessárias no percurso.

Observar o cotidiano da escola para:

[...] tentar entender como operam no seu dia a dia os mecanismos de dominação e de resistência, de opressão e de contestação ao mesmo tempo em que são veiculados e reelaborados conhecimentos, atitudes, valores, crenças, modos de ver e de sentir a realidade e o mundo. [...] identificando as estruturas de poder e os modos de organização do trabalho escolar e compreendendo o papel e a atuação de cada sujeito nesse complexo interacional onde ações, relações, conteúdos são construídos, negados, reconstruídos ou modificados (André, 2012, p. 41).

Foram apresentados os objetivos da pesquisa para a equipe gestora das escolas, bem como a importância da observação de diferentes espaços, interações, brincadeiras, propostas internas ou externas, alimentação e recreio. Nos diferentes momentos de observação foram realizados registros que possibilitaram constituir as percepções.

Foi apresentada a intenção de observar aulas de matemática, bem como dos componentes curriculares de Língua Portuguesa, História e Geografia, em turmas do 3º e 4º Anos do Ensino Fundamental, nas quais tinham mulheres professoras atuando, sendo uma turma por escola. As observações foram realizadas três vezes por semana no período de agosto a outubro. Além disso, foram realizadas entrevistas com as professoras das turmas, as quais foram observadas, a partir de roteiro elaborado previamente.

O momento da entrevista foi agendado com cada profissional, conforme disponibilidade, no seu horário de permanência/hora atividade, com duração aproximada de 40 minutos. A entrevista foi dividida em dois momentos: um que antecedeu a observação das aulas e outro, posterior a ela.

Na primeira conversa adotou-se uma pauta que foi utilizada como um recurso disparador, não limitando e nem restringindo a manifestação da professora entrevistada. Os aspectos elencados faziam referência à constituição da mulher, identidade, diferentes papéis e posicionamentos; formação e trajetória profissional, e possíveis atravessamentos pela matemática.

Consideramos um pressuposto importante conhecer um pouco das características que configuram a mulher e professora que teria suas aulas observadas. A fim de descortinar como essa profissional percebe a si, se posiciona e atua no mundo, capturando alguns de seus valores e concepções acerca de aspectos diversos, como os culturais, políticos e sociais. Além disso, uma conversa inicial poderia favorecer a criação de vínculo e, em alguns casos, o fortalecimento e distanciamento possível, considerando que eu, pesquisadora, também sou profissional da rede em questão.

O segundo momento da entrevista foi proposto após as observações das aulas, a partir de questões relacionadas a gênero e educação matemática, perpassando currículos, planejamento e relações, além de abordar situações específicas identificadas na turma de atuação de cada professora.

Alguns excertos das entrevistas com as professoras estão articulados no texto, podendo as conversas textualizadas na íntegra, serem acessadas no anexo da dissertação.

Durante as observações, estive atenta aos recursos didáticos e pedagógicos utilizados nas aulas: textos, livros didáticos, músicas, imagens, entre outros. Com base no material que a profissional elegeu para utilizar foi possível perceber

temáticas em debate como, também, aquelas desconsideradas, pode-se compreender visões de mundo e concepções de projetos formativos de sociedade.

Atrelado a essa perspectiva observou-se o tratamento dispensado às pessoas, a fim de perceber se este suscita respeito às singularidades e constituição das subjetividades femininas ou simplesmente reproduzem pressupostos de imaginário histórico e social que as coloca em determinados lugares, dificultando outros acessos.

Para tanto, foi imprescindível olhar para as relações e para os discursos produzidos e disseminados, bem como a forma de alcance destes no modo de ser e atuar das pessoas.

Mediante autorização da Secretaria Municipal de Educação, aceite da equipe gestora e autorização de que a instituição fosse um espaço a ser pesquisado, foi feito contato com as professoras cujas práticas foram observadas, a fim de obter o consentimento, a partir da contextualização dos objetivos do estudo, do compromisso com a ética na pesquisa e sigilos estabelecidos, em uma relação respeitosa. No diálogo inicial com essas profissionais foram abordados aspectos importantes na construção de vínculos respeitosos, apresentando o objetivo de olhar para práticas de maneira contextualizada e problematizada cultural e socialmente, sem de forma alguma, atribuir à professora responsabilidade individual por ações que venham a ser entendidas enquanto necessidade de mudanças.

Durante toda a permanência nas escolas houve o compromisso com a trajetória das profissionais, compreendendo os processos de profissionalidade, sem julgamentos às práticas observadas, evitando constrangimentos e desconfortos.

A pesquisa e seus objetivos, também foram apresentados às famílias e crianças que foram observadas, oportunizando tomar conhecimento da presença da pesquisadora e, igualmente, da importância desta prática na ampliação da qualidade da educação pública que se deseja includente para todas e todos.

É importante ressaltar que o termo “qualidade” precisa ser tensionada. Durante a orientação, vivi um diálogo com discordâncias e provocações, recheados de argumentos importantes, como a não utilização do termo por estar vinculado a uma perspectiva neoliberal, que não é defendida por nós.

Ponderamos a possibilidade de não fazermos referência à qualidade, mas ao adotá-la, seria pertinente apresentarmos nosso posicionamento. Então, ousamos apresentar ideias com o intuito de ressignificar, neste texto, a palavra qualidade

partilhando o que estamos entendendo: uma educação justa, equânime, antirracista, antissexista, decolonial e quiçá, interseccional.

São várias as compreensões e indagações que circundam as discussões e estudos relacionados. Não é simples configurar o que seria qualidade na educação, sendo este um conceito variável, contingente, que perpassa e é perpassado por relações de poder e interesses. Há uma complexidade de questões imbricadas, entre elas: a universalização e ampliação do direito por meio do acesso e permanência; financiamento; tensionamentos de gestão pública e privada; avaliações externas e de larga escala.

Como não é objetivo promover aqui adensamento a este debate, mas considerando a possibilidade de fomentá-lo, sem se furtar à responsabilidade de fazê-lo, ousamos configurar uma perspectiva de educação de qualidade em um viés incluyente, e a partir das vozes de duas mulheres autoras: bell hooks<sup>19</sup> e Sonia Guajajara<sup>20</sup> ao discutirem educação democrática e indígena, respectivamente.

Para tanto, é pressuposto que uma educação de qualidade precisa ser democrática e de acesso a todas e todos, deve estar comprometida com coletivos alijados, historicamente, que rompa com a colonialidade e suas marcas perversas. Que assuma o compromisso em [...] “compartilhar conhecimentos de maneira a não reforçar as estruturas de dominação existentes (hierarquias de raça, gênero, classe e religião)” (hooks, *In*: Cássio, 2019, p. 203).

Uma educação que não negue direitos, que problematize as lutas sociais, que se fortaleça enquanto política pública de combate às desigualdades. Uma educação que respeite as pessoas em sua integralidade, que lhes garanta o direito de serem quem são.

Sonia Guajajara afirma:

Nós, povos indígenas, acreditamos em uma educação que dialogue com o movimento da vida, com o viver no território, pois o território também ensina. Consideramos o aprender por meio dos conhecimentos tradicionais como um “aprender sem se prender”, sem prender os corpos no lugar único da sala de aula, pois quando cercamos os corpos limitamos a mente. (Guajajara, *In*: Cássio, 2019, p.172).

---

<sup>19</sup> Gloria Jean Watkins, escolheu usar o pseudônimo bell hooks. Professora, escritora e ativista social feminista estadunidense.

<sup>20</sup> Sonia Bone de Sousa Silva Santos, indígena do povo Guajajara/Tentear. Liderança indígena e ambiental. Atualmente é Ministra de Estado no Ministério dos Povos Indígenas.

É na perspectiva de uma escola pública e democrática, que se opõe aos malefícios imbricados nas políticas neoliberais, ao mesmo tempo em que convida a todas e todos, equitativamente, a pensarem e construírem seus princípios de qualidade. Quando nos dias atuais temos visto o governo do estado do Paraná entregar à iniciativa privada a gestão de mais de duzentas escolas públicas, sob o discurso da melhoria da qualidade, me parece urgente e necessário ressignificarmos o termo e empreendermos esforços em dizer o que desejamos e entendemos, de modo resistente e atuante.

Desconfio ser possível associar a qualidade pretendida a criação de currículos que preservam, favorecem e perduram a vida, as vidas. Currículos que afirmam que todas as vidas são vivíveis (Paraíso, 2023).

Reconhecendo que esse tema é pauta complexa, não sendo possível esgotá-la, e que esta não é objetivo indispensável nesta pesquisa, optamos por visibilizar a sua importância e partilhar as suscitações ocorridas.

O convite agora é observarmos algumas bases teóricas que possam nos apoiar na análise e percepção mais atenta aos fenômenos imbricados na pesquisa. Sigamos!

## Capítulo 4

### **Bases teóricas por meio de vozes, perspectivas e contribuições majoritariamente femininas**

Conforme anunciado, na tessitura deste texto compartilharei algumas indagações que me atravessaram no decorrer da pesquisa. Ao pensar sobre esse subtítulo ocorreu-me se seria possível falar de currículos a partir de referenciais teóricos, apenas femininos. Porém, os homens permeavam meu imaginário nessa busca. Sim, eles compõem o meu arcabouço teórico: Tomaz Tadeu da Silva, Miguel Arroyo, José Gimeno Sacristán fazem parte dos pesquisadores que têm subsidiado as discussões e ementas dos cursos de formação das professoras e professores.

Mas, senti-me incomodada ao deparar-me com a memória de que na minha trajetória profissional tive contato com uma pesquisadora da área de currículo, a professora Monica Ribeiro da Silva da Universidade Federal do Paraná - UFPR. Então, lancei a questão no *google* e descobri que Marlucy Alves Paraíso, pesquisadora que estou conhecendo durante a pesquisa e tem me sustentado teoricamente, é autora do livro *Currículos: teorias e políticas de 2023*.

Vibrei com a importante descoberta, encomendei o meu exemplar e criei expectativas de que esse seria um parceiro nessa caminhada.

Nesse momento da escrita, lanço a seguinte questão: “Cadê as vozes femininas nos discursos produzidos sobre currículo?”

Em seguida, durante uma conversa de orientação, tomei conhecimento que há muitas mulheres pesquisadoras discutindo currículos de maneira potente. Entre elas estão: Alice Casimiro Lopes, Elizabeth Macedo, Regina Leite Garcia, Sandra Corazza, entre outras. Ufa! Uma sensação de alívio, embora continuo a interpelar se elas estão presentes na formação inicial e continuada das professoras.

Reiteramos o compromisso de que o adensamento teórico perseguido para esta pesquisa seria sob a ótica das mulheres.

Ampliando as leituras, a partir das sugestões que me foram feitas, tomei contato com o texto “O “coração” da escola... Um território disputado” escrito pela Marlucy. Faz sentido para mim a afirmação da potência das discussões curriculares promovidas pelas mulheres, conforme anunciado na orientação.

As ideias a seguir me acompanharam nos momentos em que estive na escola observando as experiências curriculares:

O currículo - entendido como o conjunto de aprendizagens oportunizadas no ambiente escolar - é o coração da escola. É ele que faz a escola pulsar, sonhar, desejar, planejar, discutir, disputar, lutar, fazer alianças, decidir, conquistar, ensinar, possibilitar o aprender (Paraíso, 2023, p.7).

Segui maravilhada com a leitura e com a oportunidade da pesquisa. Olhar para escola, sob a perspectiva de constituir narrativas sobre o seu “coração”, as vivências encorajadas, as desestimuladas; os sonhos impulsionados, os negados; as lutas travadas, as negligenciadas; as visibilidades e os silenciamentos; as tensões; enfim, perceber a qual projeto formativo de sociedade a escola se alia.

Apoiada na compreensão de que o currículo é disputado, que pode perpetuar a colonização dos saberes, mas pode estar comprometido em decolonizar. Pode manter relações de gênero que reproduzem desigualdades ou subverter arranjos sociais, a depender do que se elege como primordial, das culturas trazidas para a centralidade, bem como dos sentidos produzidos (Paraíso, 2023).

Observar currículos no cotidiano escolar pressupõe compreender que este atravessa e é atravessado por valores, conceitualizações, visões de mundo, relações de poder e interesse. Implica reconhecer que:

O currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares (Moreira; Tadeu, 2013, p.14).

Assim, os currículos de matemática reproduzem e produzem relações de gênero. Com base nesse entendimento foram observadas as aulas de matemática, visando identificar para problematizar e combater aquelas que denotam desigualdades e estigmatização.

É preciso considerar que as masculinidades e feminilidades são construídas, instituídas e demarcadas pelo currículo escolar que se elege. “O currículo é, entre outras coisas, um artefato de gênero: um artefato que, ao mesmo tempo, corporifica e produz relações de gênero” (Silva, 2022, p. 97).

Coadunando com esse olhar, é necessário questionar as corporificações e dispositivos curriculares centrais no que se refere à presença ou invisibilidade das mulheres.

Segundo Arroyo (2013):

Há coletivos mantidos no anonimato em nossa perversa história intelectual e cultural. Anonimato que os currículos perpetuam, mas que entra em crise à medida que mestres e educandos e seus coletivos de origem se mostram visíveis e interrogantes. Sujeitos de experiências, de conhecimentos, de culturas e valores (p. 150 -151).

Pode-se afirmar que as mulheres compõem um dos coletivos que interrogam e clamam pela visibilidade que lhes é direito e tem sido negada, historicamente? São elas sujeitas das experiências e dos conhecimentos não veiculados, não legitimados?

Segundo Louro (2014), a invisibilidade da mulher na ciência, na política, entre outros espaços, foi produzida discursivamente configurando a esfera privada e o espaço doméstico como próprios para as mulheres.

A pesquisadora argumenta que a invisibilidade das mulheres em áreas como a ciência, a política e outros espaços públicos foi construída discursivamente, ou seja, por meio de narrativas e representações sociais que associaram as mulheres à esfera privada e ao espaço doméstico. Essa construção histórica e cultural definiu esses espaços como "naturais" ou "próprios" para as mulheres, enquanto os espaços públicos de poder e produção de conhecimento foram reservados aos homens.

Essa divisão entre o público (masculino) e o privado (feminino) não apenas limitou o acesso das mulheres a certas áreas, mas também naturalizou essa exclusão, fazendo com que a presença feminina em espaços como a ciência e a política fosse vista como uma exceção ou uma transgressão. Louro destaca que essa invisibilidade não é um fenômeno casual, mas resultado de uma estrutura de poder que privilegia os homens e marginaliza as mulheres, reforçando estereótipos de gênero que persistem até hoje. Sua análise convida a questionar e desconstruir essas narrativas, buscando uma maior visibilidade e reconhecimento das contribuições das mulheres em todas as esferas da vida social.

E se o espaço privado é designado hierarquicamente às mulheres, o que está destinado aos homens? Conforme Rita Segato (2021), a distribuição de posições desiguais é realizada por meio da modificação do espaço público em uma esfera pública que é ocupada por homens brancos, entendidos enquanto representatividade universal, afirmando que:

O espaço público, portanto, transforma-se em uma esfera pública que monopoliza a totalidade da esfera política e torna-se a única plataforma de enunciação das verdades de interesse geral e valor universal - o resto é margem, resíduo, sem relevância ou impacto no registro plenamente humano da politicidade [...] (Segato, 2021, p.28).

É imprescindível entender que a educação e os processos educativos, assim como as pessoas envolvidas e responsáveis, também, são influenciados pelas articulações e discursos engendrados que forjam comportamentos, crenças e valores sociais e culturais. É salutar que a escola e as suas pessoas partícipes reconheçam os impactos das regras mediadas por princípios ideológicos na normalização e conformação das pessoas. Neste sentido, pode-se considerar “[...] o espaço escolar como uma máquina de ensinar, mas também de vigiar, de hierarquizar, de recompensar” (Foucault, 2009, p. 142).

Considerando a contingência histórica, os agenciamentos e as possibilidades de criar brechas e fazer fissuras nas estruturas e arranjos sociais sob os quais se organizam (também as escolas) compreende-se que "As desigualdades só poderão ser percebidas - e desestabilizadas e subvertidas - na medida em que estivermos atentas/os para as suas formas de produção e reprodução” (Louro, 2014, p. 125).

Mulheres e homens foram hierarquizados em relações desiguais de poder, no trabalho, na família, e em diversos círculos sociais. Assim, as identidades são constituídas, conjuntamente aos elementos que configuram uma dada consciência histórica atravessada por fatores diversos, como o pertencimento étnico, racial, de classe e gênero.

De acordo com Susana de Castro (2018):

A educação em uma sociedade verdadeiramente democrática, comprometida com a diminuição das desigualdades, possui a enorme tarefa não só de desestabilizar os paradigmas de identidades femininas subalternizadas ideologicamente pelo machismo, mas também os modelos de identidades masculinas tóxicas, frutos do mesmo machismo (p.76).

Em consonância a essa proposição, consideramos importante retomar alguns aspectos históricos e conjecturas sob as quais estão assentadas as desigualdades que impactam as relações de gênero, sobretudo no âmbito educacional.

No Brasil, com a educação jesuítica em meio ao processo de colonização, esta era ofertada para determinados grupos sociais, os quais não incluíam as mulheres. Segundo Maria Inês Stamatto “o foco era voltado para a formação da elite

masculina, sendo as mulheres excluídas desse processo, pois estavam destinadas ao casamento [...]” (Stamatto, 2014 apud Dotta e Tomazoni<sup>21</sup>, 2018, p. 284).

A luta por princípios de igualdade e justiça tem permeado a história e atuação das mulheres. Não na perspectiva da submissão ao processo de dominação, nem da inferiorização e silenciamento aceito, mas enquanto sujeitas que se manifestam contrariamente ao domínio e aos dominadores, que não se calam diante das imposições à ocupação de lugares que as subalternizam. Reconhece-se as hierarquizações e desigualdades produzidas enfrentando a designação de papéis em meio ao emaranhado de determinações e interesses coloniais. “A função primordial das mulheres da Colônia era serem boas mães e esposas [...]” (Algranti<sup>22</sup>, 2000, p. 252, apud Stamatto, 1993, p.3).

Os direitos das mulheres, entre eles o acesso à educação, têm sido reivindicados tensionando para fazer parte das agendas e pautas dos Direitos Humanos. A Convenção sobre a eliminação de todas as formas de discriminação contra a Mulher de 1979 no Artigo 10, dispõe:

Os Estados Partes tomarão todas as medidas apropriadas para eliminar a discriminação contra as mulheres, a fim de assegurar-lhes direitos iguais aos dos homens no campo da educação e, em particular, assegurar, com base na igualdade entre homens e mulheres: A eliminação de qualquer conceito estereotipado dos papéis de homens e mulheres em todos os níveis e em todas as formas de educação, incentivando a coeducação e outros tipos de educação que contribuam para atingir esse objetivo e, em particular, pela revisão dos livros didáticos e programas escolares e a adaptação de métodos de ensino (1979, art.10, p. 4).

A educação constitui-se em instrumento para a emancipação, à medida que os currículos estejam comprometidos em discutir os arranjos sociais estabelecidos, problematizando as desigualdades e buscando romper com a produção de sujeitos desiguais porque são singulares.

Cientes de que “Nenhuma escola consegue, sozinha, produzir uma sociedade justa” (Dubet, 2004, p. 545), é imprescindível reconhecer as limitações da educação, sem ingenuidade, perceber as condicionantes que a conduzem, porém sem desconsiderar o compromisso com a transformação e desestabilização dos processos de injustiças instaurados.

Segundo Louro (2022), no século XIX:

---

<sup>21</sup> Larissa Ribeiro Tomazoni.

<sup>22</sup> Leila Mezan Algranti.

Sob diferentes concepções, um discurso ganhava a hegemonia e parecia aplicar-se de alguma forma a muitos grupos sociais a afirmação de que as “mulheres deveriam ser mais educadas do que instruídas”, ou seja, para elas, a ênfase deveria recair sobre a formação moral, sobre a constituição do caráter, sendo suficientes, provavelmente, doses pequenas ou doses menores de instrução (p. 446).

Por um longo período, a educação foi disponibilizada de forma desigual para mulheres e homens. O foco era na educação do comportamento, na formação da mãe e da boa esposa, que desempenhasse o papel dos cuidados com a família de maneira amorosa, dócil e gentil. Para tanto, os conhecimentos científicos não se faziam necessários.

Em uma perspectiva religiosa cristã, as mulheres eram preparadas para a maternidade, tendo sido atribuído este papel como se fosse naturalizado e sagrado. Eram responsáveis pela educação dos filhos, dos preparativos culinários e domésticos, zelando pela reputação da família e da imagem do marido que era um ser da vida pública. “Esse ideal feminino implicava o recato e o pudor, a busca constante de uma perfeição moral, a aceitação de sacrifícios, a ação educadora dos filhos e filhas” (Louro, 2022, p. 447).

A garantia do direito à educação, impõe um enorme desafio que é desconstruir os estilos de pensamento<sup>23</sup> ainda presentes e que reproduzem um ideário republicano a partir do qual as mulheres deveriam ser educadas para desempenharem o papel de boa esposa, dona de casa solícita, comprometida com o bem-estar do marido e da família, ou seja, bela, recatada e do lar. Muitos desses princípios foram determinados por preceitos religiosos católicos, considerando que a igreja foi em determinado período a instituição responsável pela educação no Brasil, segundo Maria Lucia de Arruda Aranha (1996).

As legislações compactuavam com essas perspectivas, haja vista a Instrução Pública do Estado do Paraná, de 1901 que propunha “princípios de moral, noções de economia doméstica e trabalho de agulhas para meninas” em referência às matérias previstas para o Ensino Primário disposto no Artigo 21º. Para as estudantes do extinto 2º Grau era ofertada “costura, bordado e corte para as meninas”.

---

<sup>23</sup> Para Ludwik Fleck: Sistemas de pensamento não são lógicos, representam as concepções dominantes de uma época, incluem restos de concepções passadas e predisposições de concepções futuras, em analogia a todas as formas sociais.

Anterior a ela, em 1827, o então Imperador do Brasil D. Pedro I decretou a Lei s/n de 15 de outubro de 1827, dispondo sobre a criação de escolas. O teor coaduna com o texto anterior, conforme artigos a seguir:

Art. 6º Os professores ensinarão a ler, escrever, as quatro operações de aritmética, prática de quebrados, decimais e proporções, as noções mais gerais de geometria prática, a gramática de língua nacional, e os princípios de moral cristã e da doutrina da religião católica e apostólica romana, proporcionados à compreensão dos meninos; preferindo para as leituras a Constituição do Império e a História do Brasil.

[...] Art. 12. As Mestras, além do declarado no Art. 6º, com exclusão das noções de geometria e limitado a instrução de aritmética só as suas quatro operações, ensinarão também as prendas que servem à economia doméstica; e serão nomeadas pelos Presidentes em Conselho, aquelas mulheres, que sendo brasileiras e de reconhecida honestidade, se mostrarem com mais conhecimento nos exames feitos na forma do Art. 7º. (BRASIL, 1827, s/n, s/p.)

Segundo Jimena Furlani (2022, p. 355) “Os direitos são sempre negociáveis e se modificam ao longo do tempo.” Sendo assim, é possível compreender que o reconhecimento de necessidades vai ampliando a gama de direitos sociais reivindicados e provocando debates mais inclusivos e equitativos.

Neste sentido, é possível apresentar as ideias de Arroyo (2014):

Em cada tempo social, político e cultural os próprios movimentos sociais priorizam o que reconhecer: a cultura popular, a cidadania consciente e participativa, a libertação da opressão, o direito ao conhecimento, a escola de igualdade/equidade, a igualdade de gênero, raça, etnia, o direito à orientação sexual, à memória, cultura e identidade [...] (p. 175).

Nos diferentes contextos históricos, os coletivos excluídos socialmente têm se organizado e lutado por um justo e digno viver. Os corpos precarizados marcados pelas desigualdades sociais e educacionais vêm se afirmando presentes na sociedade, criando rupturas, estratégias de fortalecimento de práticas mais democráticas e includentes (Arroyo, 2014).

É em meio à contingência da história que olhamos para a educação, para as mulheres e para a construção de gênero menos enviesada pelo determinismo biológico e situada numa perspectiva social, traçando enfrentamentos que visam romper com currículos prescritivos, excludentes, punitivos e disciplinadores de corpos e subjetividades, pois:

Gênero e sexualidade estão nos currículos, portanto, formando corpos, regulando condutas, normatizando, dividindo, separando, hierarquizando, segregando e dificultando a vida de muita gente que depende de um

currículo (Paraíso, 2018, p. 219).

Reconhecer os interesses presentes nos currículos por meio do referencial teórico disponível, olhando para contextos educativos e estabelecendo diálogo crítico e reflexivo com as professoras em atuação, constituiu potências de subversão e reconstrução de novas configurações para mulheres e homens.

E quais configurações têm sido estabelecidas para mulheres e homens nos currículos de matemática? Assim é importante [...] “compreender como as práticas sociais, políticas e econômicas interferem na construção e na organização do currículo da matemática [...]” (Godoy, 2015, p. 203). De maneira esperançosa desconfiamos que o currículo é contingente, pois segundo Paraíso: [...] “ele é território de possibilidades, de construção de possíveis; espaço de palavras diversas e lugar de experiências” (Paraíso, 2023, p.10).

## CENÁRIOS OUTROS

A partir da mudança de metodologia já anunciada, e entendendo a Cartografia enquanto possibilidade outra para a narrativa dos currículos observados, Cenários outros é o título designado a inquietar cada pessoa leitora nesse momento da leitura, podendo a travessia suscitar afetos, suspeições e desassossegos.

Existem várias metodologias descritas e apresentadas na literatura que se concentram nos métodos de pesquisa. No entanto, opto por aliar-me a Suely Rolnik (1989), que sugere que a cartografia se desvia de prescrições e manuais, dando lugar à sensibilidade, aos afetos e às incertezas. Ela incentiva a narração sobre o que foi descoberto e percebido, deixando de lados roteiros pré-estabelecidos e dando prioridade aos movimentos emergentes, com o objetivo de discernir se estes promovem ou negam a vida.

A abordagem adotada pela pesquisadora cartógrafa não está comprometida com um conjunto de características da ciência moderna, nem com a rigidez e legitimidade supostamente oferecidas pela imparcialidade e rigor científico. Esse seria um limite, optamos por afirmar a posição política das pesquisadoras e do pesquisador sem descredibilizar as percepções a serem narradas e divulgadas. Essas percepções são sustentadas teoricamente e reconhecemos que essa é uma decisão consciente.

E os encontros observados? As pautas curriculares?

A previsão de tempo, carga horária, arranjos e dispositivos curriculares podem ser definidos previamente, mas as potências e o que eles podem negar, omitir, silenciar, mobilizar ou perseverar são variáveis ilimitadas. Um conteúdo do mesmo componente curricular pode ser conduzido de maneira diversa a depender da atuação de suas e seus partícipes, seja pela professora ou crianças. As subjetividades inerentes a cada atuante, micropolíticas e agenciamentos são singulares e jamais se repetirão, ainda que em uma mesma rede educacional, escola ou contexto pedagógico que tem uma Proposta Pedagógica Curricular (PPC) enquanto documento comum orientador.

Cara leitora você está convidada a permitir-se revisitar expectativas ao ler uma dissertação, dando passagem a novas conceitualizações e possibilidades textuais.

## **Este texto não trata de metodologia!?**

Na tarde do dia 28 de junho aconteceu o exame de qualificação da presente pesquisa. As mulheres professoras Anadir Miranda e Jéssica Luna aceitaram o compromisso de ler o texto produzido até aquele período e apresentar as considerações, sugestões e possibilidades de repensarmos escolhas feitas.

Foi um momento de aprendizados e ampliação de olhares a partir das contribuições por elas apresentadas: a potência da pesquisa, valorização dos caminhos adotados e da organização textual, indicação de leituras e reflexões diversas.

Surge então uma questão recorrente relacionada à adoção de uma metodologia inspirada na etnografia. Este tópico já havia sido discutido em sessões de orientação e no grupo de estudos GECUDEDIS, durante a apresentação da pesquisa.

Com um toque de teimosia, busquei reestruturar o texto usando um referencial teórico que destaca tanto as limitações da escolha pela Etnografia na pesquisa em educação, quanto as oportunidades de adaptação para a observação do cotidiano escolar. Isso foi feito em adição a outras referências para justificar essa metodologia.

Diante dos apontamentos feitos na qualificação, compreendemos a importância de repensá-la. Para tanto, foi necessário empreender novos estudos e buscas relacionadas.

Ao concluir a reunião de qualificação, Elenilton mencionou o livro 'Metodologias de Pesquisas Pós-Críticas em Educação'. Marlucy Alves Paraiso, uma autora que tem sido uma grande fonte de inspiração para mim ao refletir sobre currículos, é uma das organizadoras da obra. Ao familiarizar-me com o material, olhei o conteúdo como um todo, mas me detive no último capítulo, intitulado "Mapas, Dança, Desenhos: Cartografia como Método de Pesquisa em Educação", escrito por Thiago Ranniery Moreira de Oliveira. O título despertou minha curiosidade e não consegui adiar a leitura. Fiquei imersa na abordagem e comecei a refletir. Perguntei-me se a cartografia poderia ser um meio de narrar e gerar tensões nos currículos, baseando-se nas observações do dia a dia das escolas.

O excerto "[...] a vida que pulsa e não para de movimentar-se nos territórios educacionais [...]" (Oliveira, 2021, p. 224) estabeleceu conexões com questões que

tinha lido e fazem sentido com o que pensamos nos caminhos desta pesquisa. Assim, fui levada a me aproximar de como seria cartografar os movimentos e as vidas atuantes nas turmas e escolas que foram observadas.

Jéssica sugeriu a leitura do texto “Os feminismos e a pesquisa qualitativa neste novo milênio”, de autoria de Virgínia L. Olesen (2006). Busquei o livro no qual este texto está inserido e, enquanto esperava pela sua entrega, dediquei-me a outras pesquisas. Motivada pela leitura anterior acerca da cartografia, lembrei-me de um comentário feito pela professora Kátia Kasper (a quem mencionei anteriormente) durante a disciplina “Perspectivas da educação e a diferença”, na travessia do mestrado. Ela havia discutido sobre a cartografia realizada por um de seus orientandos. Assim pesquisei a dissertação dele, contudo, o enfoque foi geográfico, elaborando mapas de viagens na e para a produção em questão.

Não desisti!

À espreita, continuei a busca. Encontrei o artigo “Cartografias, currículos, invenções: Pesquisando processos de formação” (2015), autoria de Bienarski, Flávia Gisele Nascimento, Pollyana Aguiar Fonseca Santos e Kátia Maria Kasper, afirmando o deslocamento feito por Deleuze e Guattari, da cartografia para a educação. “Operamos a cartografia na produção de caminhos de pesquisa, nos mapeamentos de campos investigativos, e ainda, como possibilidade de pensar os currículos” (Biernaski; Nascimento; Santos; Kasper, 2015, p. 93).

Partilho a intenção nas conversas de orientação e seguimos pensando a respeito. Sigo com leituras de artigos, teses, dissertações e do livro *Pistas do método da cartografia: pesquisa - intervenção e produção de subjetividade* organizado por Eduardo Passos, Virgínia Kastrup e Liliana da Escóssia (2015).

Débora compartilhou um pouco da sua experiência de cartografar a sua tese de doutorado, falou-nos das singularidades de cada pesquisadora, destacando como cada uma constrói seus caminhos de maneira disponível e atenta a todas as circunstâncias que surgem no dia a dia, bem como às relações a serem observadas.

Discutimos sobre o texto escrito por Tim Ingold: “Chega de etnografia! A educação da atenção como propósito da antropologia” (2014), cuja abordagem e questões apresentadas de maneira sustentada, corroborou com os indícios de que era importante nos distanciarmos da etnografia e alimentou as suspeitas de que essa pesquisa conversa com perspectivas outras, para além do registro e narrativas

está pautada na compreensão de que “[...] o conhecimento emerge a partir das encruzilhadas de vidas vividas junto com outros. [...]” (Ingold, 2014, p. 407).

Bom, já estava convencida de que a cartografia era uma possibilidade, embora com várias interpelações sobre como me constituiria enquanto pesquisadora a cartografar a caminhada.

Elenilton me perguntou: “Nadir, a cartografia faz sentido para você? O nosso papel é te apoiar!”

E sim, me apoiam demais!

Sigamos! Agora, na busca para alargar a compreensão dessa possibilidade.

Metodologia, rigor metodológico, lista de procedimentos, passo a passo, manual de regras? A perspectiva de uma ciência na tendência tradicional de origem positivista não coaduna com o que temos pensado sobre currículos e os caminhos da pesquisa.

E o texto sugerido por Jéssica no exame de qualificação?

Fiz a leitura, as ideias e complexidades discutidas corroboram com a escolha e mudança de rumos metodológicos. Assumimos que a nossa pesquisa é situada e interessada, assim, optar por um caminho metodológico que não está desenhado previamente como propõe a cartografia, faz parte das decisões que elegemos importantes. Na qualificação, Anadir comentou ter percebido no texto esses posicionamentos políticos e a assunção deles de maneira evidente.

Abrimos mão dos caminhos traçados de maneira rígida na criação de métodos e nos aliamos à Virgínia Olesen, nos importa considerar o contexto histórico e as estruturas nas quais as mulheres professoras estão inseridas e atuam, buscando perceber os textos e discursos que permeiam os momentos e que por elas são apresentados (Olesen, 2006).

Outra importante percepção nesta caminhada de busca é a identificação com palavras e termos que conversam com o léxico conceitual que perpassa essa escrita e fazem sentido com a adoção da cartografia, do repertório e linguagem na qual ela está aliançada, dentre as quais: travessia, rizomas, linhas, subjetividades, micropolíticas. À medida que leio, percebo essa aproximação do texto que havia sido produzido até aquele momento, identificando que algumas ideias estavam presentes na tessitura e havia recorrido, teoricamente, à Suely Rolnik, Deleuze e Guattari. Também, à escrita de maneira a narrar, ensaiar.

E por falar em Suely Rolnik, Débora sugeriu-me o livro “Cartografia sentimental: transformações contemporâneas do desejo” (1989). Que leitura provocativa! E mesmo sabendo que não temos compromisso em prescrever e nem ditar caminhos, arrisco dizer que esta se constitui em leitura necessária nesse caminhar.

Suely Rolnik (1989) afirma que a cartografia acompanha e se faz ao mesmo tempo que os movimentos, enquanto certos mundos são desmanchados, há a formação de outros, na expressão de afetos contemporâneos.

Nessa perspectiva, o que farei enquanto cartógrafa?

Estive comprometida a: “dar língua para afetos que pedem passagem” (Rolnik, 1989, p.15).

De que maneira?

Imersa nas intensidades do cotidiano escolar, atenta às linguagens que possam ser parte da construção da cartografia (Rolnik, 1989).

Bom! Afetos, atenção, suspensão, corpo vibrátil, territorialização, desterritorialização, reterritorialização<sup>24</sup>, subjetividades... me acompanharam nessa travessia. Amparada na ideia de que “Os currículos [...] são entendidos enquanto travessias produtoras de subjetividades”. (Biernaski; Nascimento; Santos; Kasper, 2015, p. 93).

Sustentada pelas palavras de Marlucy A. Paraíso (2023) que nos convida a pensar nos currículos de maneira imbricada à vida e indaga-nos: “Possibilita encontros com signos que afirmam a vida? Faz a vida seguir, proliferar, perseverar? [...]” (p.131).

Essas provocações fazem sentido ao pensar a pesquisa cartográfica em educação?

[...] cartografia, implicada na filosofia da diferença de Deleuze e na sua parceria com Guattari, faz eco ao que há de ser pensado sobre uma pesquisa em educação: a vida que pulsa e não para de movimentar-se nos territórios educacionais (Oliveira, 2021, p. 284).

---

<sup>24</sup> Territorialização, desterritorialização e reterritorialização são conceitos desenvolvidos por Deleuze e Guattari. Referem-se a processos de organização e reorganização de espaços, identidades e relações. Territorialização ocorre quando algo se estabiliza em um território físico ou simbólico. Desterritorialização é a ruptura desse estado, deslocando ou desestabilizando estruturas existentes. Reterritorialização, por sua vez, é a reorganização em um novo contexto, criando formas de ordem ou sentido.

Ainda que não tenhamos pretensão de esgotar qualquer ponto de vista e por saber dessa impossibilidade, é pertinente partilhar que ao não quisermos caminhadas de certezas, suspeitamos que a cartografia a ser construída narrará movimentos observados nos territórios escolares, bem como das vidas pulsantes neles.

[...] Mais do que abrir mão do método, a cartografia começa por repensar o estatuto da pesquisa em educação, injetando na própria ideia de método a precariedade que lhe é intrínseca, a fim de que ela possa liberar tudo aquilo que não cessa de escapar. Expressão de uma pesquisa errante que navega na embriaguez do movimento pela sua própria mudança. Partir. Sair. Deixar-se um dia perder a cabeça. Ir quebrar em algum lugar. A cartografia não dispensa a viagem (Oliveira, 2021, p. 285).

A escolha feita distancia-se da linearidade, do que é previsível, pois “[...] a cartografia é uma figura sinuosa, que se adapta aos acidentes do terreno, uma figura do desvio, do rodeio, da divagação, da extravagância e da exploração [...]” (Oliveira, 2021, p. 284).

E o objeto de pesquisa? Deixou de ser importante? “Em uma cartografia, um objeto de pesquisa é tomado apenas como testemunho de uma vontade de viver, de durar, de crescer e intensificar a vida [...]” (Oliveira, 2021, p. 287).

Portanto, ao analisar as relações de gênero experienciadas por meio dos currículos de matemática e outros componentes curriculares, o corpo vibrátil em construção da pesquisadora cartógrafa sentiu, observou, percebeu currículos assentados? Currículos vagamundos? A existência e tensionamento de ambos como aponta Sandra Mara Corazza?

[...] os Assentados sempre, mas sempre mesmo, desconfiam que um ou outro Vagamundo se movimentam em todos os seus cercados, o que os faz estarem permanentemente em estado de alerta, sôfregos para estriar os espaços curriculares que se alisam e para represar os seus fluxos que teimam em escorrer. Só que, no mesmo átimo de instante em que os Assentados direcionam a sua atenção, já os Vagamundos estão voando, galopando, varrendo, mesmo que rapidamente, tudo aquilo que é da ordem dos conteúdos, séries, ciclos, bimestres, idades, seqüências do tipo família-escola-bairro-município-Estado-país, pois, ficam trocando-as-pernas das leis coletivas que os ponderaram (Corazza, 2002, p.139).

Os sons, as cores, os tons, os silêncios, as vozes, os cheiros, os barulhos, os incômodos, os agrados, os corpos e demais elementos que permeiam a escola estão assentados em quais perspectivas, sentidos e mundos? Há mundos e

currículos outros criando brechas, apoiando-se nas fissuras, identificando máscaras obsoletas para promover abertura de outros possíveis?

Para encontrar possibilidades de problematização das questões, é preciso partir!

Busquei:

Cartografar 'sem medo de ser feliz'. Acreditando na vida, nos acontecimentos, na potência dos bons encontros, no professorar da experimentação, na força da hospitalidade, no 'sim' das crianças e nos recomeços que estão contidos em cada encontro e em cada despedida (Silva; Paraíso, 2023, p.11).

Sim, sem medo, mas sem negá-lo quando surgiu. Desejando inserir-me em contextos educativos nos quais reverberam a amorosidade, generosidade e a boniteza do diálogo.

A partir das experiências e percepções, o desejo foi de narrar com leveza e força os meandros acompanhados, quiçá os desvios. Ciente que: "Escrever nada tem a ver com significar, mas com agrimensar, cartografar, mesmo que sejam regiões por vir" (Deleuze; Guattari, 1995, p.19).

Permitindo os afetos, sejam eles de repulsa ou atração, uma pesquisadora que sabe que pode afetar e ser afetada nos diferentes encontros e relações a serem estabelecidas (Rolnik, 1989).

Cartografar sobre currículos observados e elementos percebidos, sejam eles assentados ou vagamundos, fincados em prescrições e cumprimentos ou disponíveis e comprometidos com a diferença, com a vida das pessoas em suas singularidades. "Afinal, não é um dos sonhos do pensamento educacional - insuflar a vida que habita seus espaços pedagógicos?" (Oliveira, 2021, p. 301).

Pretendi narrar diferentes e variadas potências. Potência das crianças, das professoras, dos encontros, afetos e da vida, ou melhor das vidas. E, quando necessário, tensionando as potências desejadas.

## E eu não sou uma pesquisadora<sup>25</sup>?

“Todas as entradas são boas, desde que as saídas sejam múltiplas” (Rolnik, 1989, p.66).

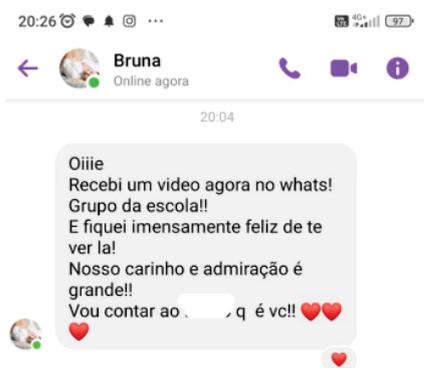


Imagem 1: acervo da autora (2024)

Nessa etapa da travessia da pesquisa, antes de me inserir na escola para observação, era preciso comunicar às famílias e encaminhar o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE). Enviei-lhes um vídeo apresentando-me e colocando-me à disposição. Na noite do mesmo dia recebi o recado carinhoso, conforme imagem acima, Bruna<sup>26</sup> mãe de uma criança, cuja família conheci quando atuei enquanto gestora de um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI). Reencontrá-la foi uma alegria, como ela mesmo anunciou.

Voltemos à provocação “E eu não sou uma pesquisadora?”

Essa é a filha da D. Emília e do Sr. Manoel, que se constitui de diversas experiências, agora já aos 47 anos de vida, retornou à escola na qual atuou como pedagoga, com outras experiências agregadas, para a prática da pesquisa que lhe oportuniza, também, encontros e reencontros.

Se revisitarmos nosso imaginário qual seria a representação presente para uma pessoa que pesquisa? Muito, possivelmente, um homem, branco, com expressão séria, talvez “maluco”, em um ambiente desvinculado dos demais, isolado. Talvez, acompanhado de livros, manuais, substâncias químicas, um par de óculos, quem sabe.

<sup>25</sup> O título faz alusão à frase “...e eu não sou uma mulher?” proferida por Sojourner Truth em 1852 em Akron, Ohio, na segunda convenção anual do movimento pelos direitos das mulheres. A ativista negra estadunidense enfrentou os discursos sexistas em relação às mulheres negras e defendeu a igualdade social para as mulheres.

<sup>26</sup> Utilização do texto e nome, mediante autorização da mãe.

É comum essa descrição de um intelectual (intencionalmente no masculino), entre outros estereótipos, que podem permear os imaginários e representações sociais, tendo sido as mulheres marginalizadas no campo da ciência e da área da pesquisa.

Mas a história e as histórias são contingentes, ainda bem!



Imagem 2: acervo da autora (2024)

A foto acima apresenta nuances de uma mulher que adentra o espaço da escola, suas rotinas e cotidianos, acreditando na possibilidade de conciliar seriedade e leveza, estabelecer vínculos com as pessoas e aprender com as crianças nos diferentes espaços e relações, seja na sala, no laboratório, na biblioteca, mas também nas áreas externas, no recreio. As experiências são diversas!



Imagem 3: acervo da autora (2024)

O que pode uma foto despreziosa? Em princípio era para registrar o primeiro dia de observação da pesquisadora, quiçá cartógrafa, em uma das escolas numa manhã gelada de zero grau. Mas ao projetar o olhar com sensibilidade, a imagem está carregada de tantos outros sentidos. Apresenta a “expansão da vida” (Rolnik, 1989, p. 70) criança correndo, pés ao alto, em movimento. São indícios de que os currículos e a escola podem potencializar a vida.

Assim, a escritura desse texto apresenta os sentidos capturados nas e pelas experiências vividas nos momentos de observação.

A vida, como a experiência, é relação: com o mundo, com a linguagem, com o pensamento, com os outros, com nós mesmos, com o que se diz e o que se pensa, com o que dizemos e o que pensamos, com o que somos e o que fazemos, com o que já estamos deixando de ser. A vida é a experiência da vida, da nossa forma singular de vivê-la. Por isso, colocar a relação educativa sob a tutela da experiência (e não da técnica, por exemplo, ou da prática) não é outra coisa que enfatizar sua implicação com a vida, sua vitalidade (Larrosa, 2014, p.74).

Sigo parafraseando Larrosa (2014), com o intuito de pensarmos relações entre experiências e educação a partir de duas premissas: um 'não' e 'uma' pergunta. Um 'não' para andarmos na contramão do que nos é imposto, um 'não' às obrigatoriedades ditas como necessárias, um 'não' a padrões excludentes, aos discursos sexistas, racistas e tantas outras mazelas, que entrelaçadas, estruturam e perpetuam as desigualdades que ferem vidas.

E a 'pergunta' ou as 'perguntas'? Essas não são determinadas, indicam ao outro ou a outros, outras. Outros pensamentos, outras linguagens e vontades. Abrindo janelas do "sótão que nos aprisiona" (Larrosa, 2014, p.74).

Quais janelas a educação matemática pode abrir? Quais outros caminhos podem ser tomados no que refere à constituição das subjetividades de mulheres e homens? Quais experiências têm sido privilegiadas pelos currículos escolares e em detrimento de quais outras? Sob quais máscaras estão marcados os discursos pedagógicos? Quais sótãos educativos nos aprisionam?

Bom, essa mulher, professora, cartógrafa, que se atreve a ser pesquisadora, sabe que está implicada nas experiências!

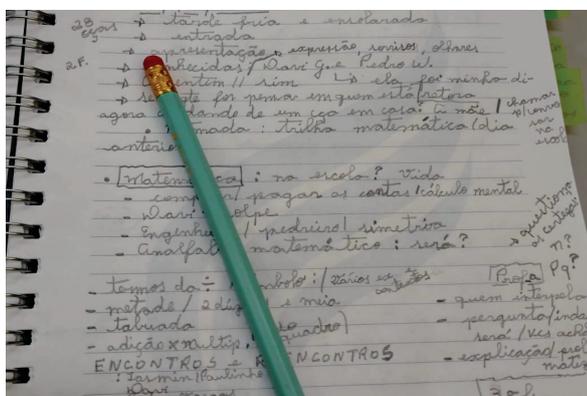


Imagem 4: acervo da autora (2024)

## Das potencias da vida e da escola: encontros e reencontros!

[...]  
Vou mostrando como sou  
E vou sendo como posso  
Jogando meu corpo no mundo  
Andando por todos os cantos  
E pela lei natural dos encontros  
Eu deixo e recebo um tanto [...]

(Trecho da música Mistério do planeta, Novos Baianos, 1972)

Treze de agosto de 2024, uma tarde de terça-feira ensolarada e fria, aproximadamente 11 graus em Pinhais. Chego à escola e fico no saguão de entrada observando as crianças chegarem. Elas são vida!

Algumas sorriam para mim, muitas me olharam, outras me cumprimentaram. De repente, recebo um abraço caloroso, era Vera<sup>27</sup>, que eu já conhecia por vínculos familiares. Sinto-me acolhida pelas crianças e profissionais.

As crianças chegam, as que desejam fazem um lanche, e vão para a sala de aula. A professora Muhatu estava à espera. Entro também. Olhares curiosos. Identifico o filho da Bruna e Henrique, que eu já conhecia quando eles frequentavam a Educação Infantil.

A professora Muhatu apresentou-me à turma. Em seguida, conversei com as crianças. Disse que havia trabalhado lá por quatro anos. Então, ouço uma voz: “Eu conheço ela, ela foi minha diretora no CMEI Vinícius de Moraes!” Era o Henrique se manifestando.

Contei às crianças sobre a pesquisa, indaguei-as a respeito de lugares socialmente designados a mulheres e homens: “se eu disser que um bebê está em casa sob os cuidados de alguém, quem de imediato vem à cabeça de vocês?” A resposta de maneira uníssona e unânime: a mãe. Contextualizei, rapidamente, o questionamento e perguntei sobre o assentimento para eu estar em sala, se traria algum desconforto. Responderam e demonstraram por meio de expressões, gestos, sorrisos e olhares que eu era bem-vinda.

A turma é de 4º Ano, sendo composta por 10 meninas e 22 meninos, as crianças têm 10 anos ou completarão durante o ano. A professora iniciou as

---

<sup>27</sup> Nessa contextualização, Vera, Henrique, Lúcia e Eufrosina não são os nomes reais das crianças citadas, a fim de preservar suas identidades. São menções de personagens do livro “A ilha perdida” (1944) da autora Maria José Dupré, literatura que marcou a minha infância. Eu e meu pai alternávamos a leitura em voz alta para que minha mãe, irmã e irmão participassem do momento.

atividades retomando e explorando uma trilha da matemática da aula anterior. Sempre no movimento de quem interpela as crianças, coloca em xeque as certezas delas, indaga: “Será? O que vocês acham?”. Em meio à abordagem contextualizada e problematizadora surgem assuntos para além dos termos da divisão e multiplicação, metade, triplo, cálculo mental, entre outros.

Interpelados sobre a matemática da escola e da vida falaram sobre compras e contas a pagar, simetria nas construções, a ideia de analfabetismo em matemática e até golpe financeiro. Temáticas estas que foram levantadas pelas crianças. Muitos vivos à potência delas!

A conversa foi interrompida por alguém que bateu à porta: era a Vera acompanhada da Lúcia e Eufrosina que queriam me dar oi. Lúcia, eu conhecia. Depois revi, também, o irmão dela.

Lá estava eu, na escola, na sala de aula, não apenas no espaço físico, mas como parte das relações e experiências. E o que levei comigo para a observação, além de minhas subjetividades, desconfianças, suspeições, quiçá uma cosmopercepção<sup>28</sup>? Segundo Suely Rolnik (1989, p. 69) “É muito simples o que o cartógrafo leva no bolso: um critério, um princípio, uma regra e um breve roteiro de preocupações - este, cada cartógrafo vai definindo e redefinindo para si, constantemente”.

Partilho que o roteiro de preocupações está pautado nas ideias que compõem a problemática e objetivos da pesquisa. Para tanto, as percepções foram narradas a partir de frases e contextos que se articulam as bases teóricas, aliadas a autoras e autores que me ajudaram nessa empreitada de não apenas olhar, mas escutar os sons e os silêncios, sentir, perceber.

Trago excertos de conversas, livros didáticos, recursos diversos, literatura, entre outras materialidades que se fazem presentes nas aulas, convidando sempre uma autora e/ou autor que ajude a construir modos de ler e tensionar o cenário observado.

Considero importante dizer que as percepções narradas são relatos da pesquisadora, de maneira situada histórica e socialmente, não pretendendo atribuir responsabilidade individual às profissionais nem culpabilizá-las, pois compreendo

---

<sup>28</sup> Segundo Oyèróké Oyèùmí (2021), cosmopercepção é uma maneira mais inclusiva de descrever a concepção de mundo por diferentes grupos culturais. A percepção para além do que se vê, uma combinação de outros sentidos.

que a educação é um processo político que sofre influências de forças sociais variadas. Assim, acolho atuações que de alguma forma, venham a reproduzir discursos sexistas e de invisibilização das relações desiguais de poder entre as mulheres e os homens.

## Nas salas de encontros!

[...]

A hora do encontro é também despedida  
A plataforma dessa estação  
É a vida desse meu lugar  
É a vida desse meu lugar  
É a vida<sup>29</sup>

Considerando que as experiências vividas na escola não visam preparar para a vida, mas que elas compõem a vida, permitem encontros, diálogos, que pressupõem discordâncias, conflitos, interações diversas e aprendizados, a partir desse momento, substituo sala de aula por sala de encontros. Desejando que assim seja e propondo que ir embora ao término de cada encontro não esteja vinculado ao: “Embora - Tocou o sinal. Bora! A vida nos aguarda lá fora” (Corazza; Aquino, 2011, p. 47).

Desconfio que “[...] apesar de todas as normas, de todas as forças e formas, de todas as tentativas de controle, em um currículo sempre há espaço para encontros que escapam à regulação [...]” (Paraíso, 2018, p. 213).

Anuncio que diante da impossibilidade de citar os nomes das crianças, mas reconhecendo a necessidade e importância de dar visibilidade a elas, suas potências e provocações com a inteireza de quem reivindica e está presente no mundo, elas serão chamadas de Conceições e Freires. No plural, são muitas as meninas e os meninos que se manifestam em suas singularidades, dizeres e quererem.

Conceições é uma celebração à Conceição Evaristo. Maria da Conceição Evaristo de Brito<sup>30</sup>, mulher negra, mineira de Belo Horizonte, nascida em uma comunidade sendo exposta a desigualdades sociais severas. Mestre em Literatura Brasileira pela Pontifícia Universidade Católica (PUC) do Rio de Janeiro, Doutora em Literatura Comparada na Universidade Federal Fluminense, escritora e atuante nas lutas pela valorização da cultura negra no Brasil. Em uma de suas obras, “Insubmissas lágrimas de mulheres” (2024), visibiliza violências e relações de gênero com base nos marcadores sociais racismo e sexismo.

---

<sup>29</sup> Encontros e despedidas, canção de Maria Rita, 2003.

<sup>30</sup> Dados biográficos disponível em: <http://www.lettras.ufmg.br/literafro/autoras/188-conceicao-evaristo>, acesso em 09/10/2024.

A partir de Conceição, Conceições, estendo a homenagem à minha mãe D. Emília, às professoras Maria e Muhatu que me acolheram em suas turmas, à Débora Reis Pacheco e a todas as mulheres que defendem a vida plena para todas e todos.

Em meio às lágrimas, fez-se necessária uma pausa e um café.

Aproveito a oportunidade, embora não precise, para reiterar que as escolhas que amparam essa pesquisa buscam contrariar, mas também refutar, hierarquias estabelecidas entre mente e corpo. É passada a hora de darmos espaço e considerar que “Se permitimos a possibilidade de lágrimas, uma insurreição de conhecimento subjugado pode ocorrer” (hooks, 2020, p.134). ok

Sugiro nos perguntarmos o que suscita o título da obra de Evaristo, citada anteriormente, “Insubmissas lágrimas de mulheres”.

E a escolha por Freires? Ela é para reverenciar Paulo Freire<sup>31</sup>, um homem pernambucano, nascido em Recife, considerado o patrono da educação brasileira. Ele escreveu dezenas de livros problematizando os arranjos sociais injustos e defendendo a educação como um caminho possível para a transformação. Coordenou um programa de alfabetização de pessoas trabalhadoras e foi secretário de Educação em São Paulo.

Conheci Freire no primeiro semestre da Pedagogia. No magistério, certamente, havia lido algum trecho de suas obras, mas a marca que ele deixou em mim foi a partir da leitura do livro “Pedagogia do oprimido” (1970). Eu me apaixonei por esse educador, suas ideias em defesa das pessoas. Era 2003, fui lendo outras obras, quis alargar o conhecimento e fortalecer a minha caminhada profissional em favor de uma educação humanizadora.

Envolvei-me com suas palavras, boniteza e amorosidade, então decidi que ele estaria no meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Escrevi o texto: “Pedagogia libertadora, segundo Paulo Freire”. À medida que lia seus livros, compreendia que meu pai, Sr. Manoel, era muito freiriano sem nunca ter lido uma de suas obras. Ouso dizer que esses dois homens me inspiram politicamente e fazem parte de quem sou. Um me deu a vida, e me deu vida, de diferentes maneiras, anseios e pretensões; o outro me indica os caminhos pedagógicos democráticos e que fazer educação é

---

<sup>31</sup> 100 anos de Paulo Freire: Patrono da Educação Brasileira. Disponível em: <https://www.andes.org.br/conteudos/noticia/100-anos-de-paulo-freire-patrono-da-educacao-brasileira1>, acesso em 10/10/2024.

fazer política. Então, eles são complementares na minha formação pessoal e profissional.

Dessarte, nesta celebração freiriana, referencio meu pai, Sr. Manoel, Elenilton Vieira Godoy e todos os homens que lutam por uma sociedade mais democrática e menos injusta.

Voltando ao encontro daquela tarde, as contextualizações conduzidas pela professora Muhatu oportunizaram a participação das crianças. Ela utilizou dois exemplos que possibilitam refletir sobre gênero e educação matemática sob a ótica da presença ou invisibilidade das mulheres e, se presentes, em qual perspectiva. Esta ótica, entre outras, me acompanhou durante as observações.

*"Mirela estava distribuindo suas jóias em caixas..."*

Viva! Mirela poderia estar na cozinha fazendo bolos, arrumando a casa. Mas há uma inquietação dessa relação da mulher com a beleza, um lugar estabelecido e reforçado no passado pelas revistas, programas de televisão e atualmente também pelas mídias sociais, o uso de acessórios e a ideia de ficar bela. Ficar bela para?

*"Se vocês ganharem o dobro de um valor para deixar o quarto arrumado..."*

Outro viva! Os meninos foram inseridos em ações de arrumação.

Convido Maria Celeste Souza e Maria da Conceição Fonseca (2010) para a conversa do que pode indicar a constituição de mulheres e homens nas aulas de matemática, como o gênero pode estar imbricado, auxiliando e produzindo modos de ser e atuar no mundo:

Interessa-nos, pois, propor uma compreensão das relações de gênero permeando a constituição de práticas de numeramento de mulheres e de homens e fabricando modos de "ser mulher" e de "ser homem" [...] (Souza; Fonseca, 2010, p.34).

Sim, não é incomum a repercussão de ideias por meio de imagens e outros dispositivos nos quais as mulheres arrumam a casa, são cuidadosas, gentis, muitas vezes, são alocadas no lugar de quem, inclusive realiza tarefas de cuidado para o homem, seja no lugar de esposa, mãe, irmã mais velha. Segundo as autoras, as práticas de numeramento estão entrelaçadas nas relações sociais.

**Sigamos acompanhadas dessas ideias!**

Mulheres, presentes!

Anuncio que as ideias de presença aqui adotada, estão amparadas em Arroyo (2014), operando na perspectiva de que, historicamente, há coletivos que precisaram e precisam se afirmarem presentes por meio de movimentos sociais.

Segundo Arroyo (2014), há uma diversidade de presenças afirmativas, grupos que foram subalternizados por serem diferentes, diversos em classe, raça, gênero, entre outros. Porém, se houve processos e tentativas de inferiorização, em contrapartida houve e há resistências. Presenças e resistências<sup>32</sup>, entre elas étnicas, raciais e de gênero.

Voltemos à sala de encontros!

Perspectiva decolonial<sup>33</sup>, uso desse termo e conceitualização de uma visão eurocêntrica na conversa com as crianças, desconstruções necessárias sobre os povos indígenas e reflexão da não utilização do termo índio; catequização, língua, cultura, religião, divisão do trabalho entre mulheres e homens a partir de um vídeo de Daniel Munduruku. Sim, uma aula de História para crianças!

A professora Muhatu estava retomando conteúdos trabalhados antes do recesso escolar e divulgando a atividade extracurricular que terão no Museu de Arte Indígena (MAI) localizado em Curitiba.

Ao abordar a organização do trabalho em algumas comunidades indígenas, ela fez conexão e problematizou: “...marcas culturais que conduzem homens para cursos como a Engenharia civil e mulheres para a Pedagogia” (Professora Muhatu).

Como foram produzidos e são reproduzidos esses enunciados?

Não é difícil considerar que uma ciência que tanto marcou o pensamento moderno tenha tantas afinidades com o signo do masculino. Ao que parece, as relações que estabelecem a matemática e o masculino se confundem, em modos de constituição e expressão: ao passo que ao masculino foi atribuída a capacidade de pensar, à matemática revestiu-se do pensamento mais legítimo; quando ao masculino se desenhava a vergonha pela emoção e pela expressão dos sentidos, a matemática se confundiu com uma racionalidade distante dos sentidos do mundo; se ao masculino foram atribuídos a ordem, a certeza e o controle, o mesmo foi conferido à matemática. Masculino e matemática passaram, então, a caminhar lado a lado, estabelecendo-se na centralidade da história do pensamento (Fernandes, 2021, p. 144).

---

<sup>32</sup> Segundo Maria Lugones: “A resistência é a tensão entre a subjetivação (a formação/informação do sujeito) e a subjetividade ativa, o senso mínimo de agência necessário para que a relação oprimir - resistir seja ativa [...]” (Lugones, 2019, p. 362).

<sup>33</sup> Segundo Rita Segato a decolonialidade ou giro decolonial está associada a “um modo de subversão epistêmica do poder, que também é teórica/ética/estética/política [...] realocação do sujeito em um novo plano histórico, emergindo de uma releitura do passado, que reconfigura o presente e tem como projeto uma produção democrática de uma sociedade democrática [...]” (Segato, 2021, p. 72).

Se aos homens é designado o lugar de quem pensa, e pensa a partir da razão, entendida em oposição à emoção, uma visão dicotômica e excludente, sendo ela uma das configurações da binaridade que perpassa as relações de gênero. Assim, os homens são conduzidos à matemática.

Segundo Louro (2014), os discursos pedagógicos que orientam as práticas educativas são marcados pela necessidade do cuidado, vigilância, afeto e confiança, sendo essas características entendidas como tipicamente femininas, estabelecendo relação com os cuidados da família, tarefa historicamente atribuída às mulheres. Assim, o magistério é concebido como uma atividade de doação, de amor, entrega, características tidas como maternais. Tais configurações em torno da docência pregavam, inclusive, a ideia de vocação.

Será? Essa é uma trama cujo emaranhado é tecido por relações de poder. E essas estão sendo discutidas com as crianças.

Enquanto escrevo, me vem à memória, importantes aspectos da obra de Paulo Freire: “Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar” (2024). Fui revisitá-la. Afinal, dar passagem aos afetos pode trazer brilho (Rolnik, 1989). Desconfio que sim, dialogar em perspectiva freiriana me agrada e me move.

Freire (1997) nos alertou para as armadilhas que engendram os discursos que conceitualizam a docência a partir dos “bons” comportamentos e da relação estreita com a passividade desejada por governantes. Afirma a amorosidade não em relações dicotômicas com a formação profissional, mas sim na possibilidade de agir na luta contra as desigualdades.

“É preciso, contudo, que esse amor seja, na verdade, um “amor armado”, um amor brigão de quem se afirma no direito ou no dever de ter o direito de lutar, de denunciar, de anunciar” (Freire, 2024, p. 124).

E o futebol? É coisa dos homens?

Naquela escola, naquela tarde, as meninas que desejaram participaram de uma partida de futebol com os meninos durante o recreio. Esta pareceu ser uma prática comum.

Mas, no meio do caminho tinha um livro didático invisibilizando as mulheres!

Qual o recurso utilizado?

A linguagem.

Segundo Circe Bittencourt (2002), o livro didático enquanto instrumento pedagógico apresenta padrões linguísticos, formas de comunicar, elaborar textos e difundir vocabulário.

Termos como brasileiros, os indígenas, estudiosos.

Ah! É a norma da gramática, quando os substantivos estão no plural escreve-se no gênero masculino e as mulheres estão inclusas.

Entendi!

Mas:

Na educação, é importante encontrarmos estratégias para mudar a linguagem sexista que faz parte de todo um sistema de exclusão e silenciamento do feminino. [...] o currículo, sendo parte desse sistema, é generificado também pela linguagem que ele autoriza e divulga (Paraíso, 2023, p.19).

Sigamos com as experiências a fim de perceber o que os currículos de matemática e outros componentes curriculares têm autorizado e divulgado nas escolas observadas.

Esse primeiro encontro aconteceu na Escola Municipal Dona Maria Chalcoski. É a escola mais antiga do município, localizada no Centro de Pinhais, atende crianças do Infantil 5 - último ano da etapa da Educação Infantil - Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos (EJA) no período noturno e também atendimentos da Educação Especial: Sala de Recursos para Transtornos Funcionais Específicos (SR) e Sala de Recursos Multifuncionais (SRMF).

A Escola Municipal Dona Maria Chalcoski é considerada de pequeno porte, com capacidade de atendimento de, aproximadamente, 380 crianças. A equipe é composta por quarenta e sete profissionais, compreendendo: uma diretora, três pedagogas, trinta e três professoras/es, três estagiárias/os, uma cuidadora, sete mulheres que atuam nos serviços gerais e uma secretária.

No Projeto Político Pedagógico (PPP), a comunidade escolar é apresentada como diversa culturalmente, recebendo crianças de vários estados brasileiros e de outros países. No aspectos econômicos muitas famílias possuem renda que varia entre 1 e 3 salários mínimos, enquanto outras dispõem de renda acima desse valor.

No que se refere ao aspecto religioso, a religião Católica é predominante entre as famílias que informaram, seguida da Evangélica, não sendo informada a prática de outras religiões.

A maioria das famílias que respondeu ao questionário socioeconômico informou possuir residência própria, sendo que outras residem em moradias alugadas ou cedidas.

No que concerne aos aspectos socioculturais, a maioria das famílias afirmou ter o hábito de leitura, muitas concluíram o Ensino Médio e algumas informaram que possuem Ensino Superior completo.



Imagem 5: E M Dona Maria Chalcoski (Foto acessada via <https://www.google.com/maps>, em 13/01/2025)

Na manhã seguinte, 14/08, iniciei as observações na segunda escola. Conforme relatado anteriormente, era um dia gelado, o termômetro indicava zero grau. Porém, a vida que pulsa na escola exala calor, alegrias. Ainda bem!

Eu, Nadir, mulher e professora retorno à escola na qual, também atuei, e reencontro profissionais que admiro e me receberam de maneira muito carinhosa. Uma escola de grande porte com um saguão enorme, muitas crianças reunidas, gritos, risadas, conversas, há quem diria barulhos, incômodos. Para mim, um retrato da intensidade da vida, uma reunião de singularidades, “quereres, fazeres e dizeres” (Paraíso, 2023, p. 102).

Marlucy A. Paraíso usa os termos quereres, fazeres e dizeres para interrogar os currículos. O que eles dizem sobre as vidas? Dizem sobre todas as pessoas ou privilegiam determinados grupos? O que querem os currículos quando abordam determinados saberes e valores culturais, validam alguns e descartam outros? O que fazem os currículos com demandas sociais, com movimentos contrários à vida, com as vozes e corpos dissidentes?

Essa inquietação me acompanha no sentido de pensar quais os quereres, fazeres e dizeres as crianças carregam consigo? Nos currículos de matemática e

outros, há espaço para as interpelações e anseio das crianças? Será que ousamos ouvir e sentir o que elas relatam nos burburinhos dos corredores e saguões?

Bom, lá estava a pesquisadora, carregando consigo seu modo de perceber e perguntar sobre o cotidiano e a organização escolar, não só, mas acompanhada de aliadas que auxiliam nas interrogações necessárias por meio da literatura, professoras e turmas observadas, quiçá possamos construir alianças em prol de questionarmos fronteiras.

Segundo Larrosa (2003), questionando as fronteiras é possível ampliar “o âmbito do visível - ao ensinar-nos a olhar de outra maneira o âmbito do pensável, ao ensinar-nos a pensar de outro modo - e o âmbito do dizível, ao ensinar-nos a falar de outro modo” (p. 106).

A profissional que sustenta a pesquisadora que deseja questionar fronteiras, olhar, pensar e dizer de modo diverso e singular sobre os currículos produzidos e as relações estabelecidas no espaço escolar, não escapa das memórias que carrega enquanto mãe. Sim, essa é a escola que o meu filho estudou no Ensino Fundamental I. Não estou imune aos sentimentos, esse espaço me afeta, traz lembranças, ainda que muitas professoras que ali atuavam naquele período, já estejam fruindo da aposentadoria. Estou em um ambiente no qual recebo muito carinho e reencontro colegas de caminhada.

Bate o sinal, as crianças dispostas em filas de meninas e meninos, são conduzidas pela professora Maria para a sala que fica em um prédio ao lado, no primeiro andar. Ela sempre acolhedora e receptiva à minha presença, apresentou-me à turma. Conversei com as crianças, contextualizei a pesquisa, e fiz a pergunta de assentimento para observá-las e permanecer com elas por um período. Sim, expressaram que eu era bem-vinda.

Indaguei-as sobre questões relacionadas ao futebol para dizer-lhes sobre a pesquisa. Em uma breve conversa perguntei: “Qual jogador brasileiro fez o maior número de gols? A resposta em coro: “Peléééé!” Quando perguntei sobre quem fez o maior número de gols em Copas do Mundo, a resposta obtida foi Marta? Não, Neymar!

Rapidamente contextualizei a pergunta a partir de possíveis contribuições sociais, implicações de gênero e influências das mídias que nos levam a essa resposta. O tema futebol gerou manifestações diversas na sala. Devolvo a palavra à professora Maria.

Uma turma do 3º ano de estudo composta por 11 meninas e 19 meninos. O componente curricular abordado naquela manhã foi matemática. As crianças foram distribuídas em grupos e foi proposto o jogo Uno. Após, foram realizadas atividades de multiplicação e utilização da tabuada. Muita interação e trocas entre as crianças e a professora no que se refere às regras e resolução.

Em um momento a professora Maria dirige-se a mim e diz: "Conceições é boa em matemática e gosta de desenhar!"

Conceições coloca-se na conversa e sugere à professora: "Você poderia apresentar características de todas as crianças". A professora assim o fez. E a descrição atribuída à Conceições que havia feito a sugestão? "Ela é maravilhosa, linda e obediente...".

A partir disso, trago Eduardo Galeano para a conversa, ao relatar um excerto de um livro didático que, segundo ele, circulava até pouco tempo em escolas do Uruguai: Ele o intitula como A cultura do terror: "Sobre uma menina exemplar: Uma menina brinca com duas bonecas e briga com elas para que fiquem quietas. Ela também parece uma boneca porque é linda e boazinha e porque não incomoda ninguém" (Galeano, 2022, p. 142).

Outra descrição sobre a qual podemos dialogar é: "Freires é cavalheiro, vai abrir a porta do carro para a namorada."

Quais dizeres estão perpassando essas falas nas aulas de matemática? A quais lugares estão sendo conduzidas as meninas e os meninos? O que está sendo dito para as meninas quando citamos a obediência como um atributo importante, a ponto de ser destacado?

Educamos as crianças para se comportarem? Afinal, "[...] para os que se comportam bem, o sistema promete uma boa poltrona" (Galeano, 2022, p. 149).

É interessante informar sobre corpos gentis e cuidadosos, também aos meninos e não somente às meninas, tentando enfrentar as fronteiras que limitam e diferem comportamentos adequados, conforme o gênero. Mas, há outras possibilidades para a namorada: ela pode não desejar esse cuidado, pode ser a motorista do carro, rompendo com lugares que colocam as mulheres sob tutela dos homens. Sem problematizar, aqui, a relação binária heterossexual implicada na frase.

E ao dizer que a Conceições é boa em matemática, teria aqui alguma importância de afirmação, contrapondo influências de uma cultura disseminada que

atribui aos homens a facilidade na matemática? Seria ela uma menina transgressora?

Entre as disputas travadas nos currículos “Seus dizeres se constituem apenas algumas das muitas maneiras de formular o mundo e de atribuir-lhes sentidos” (Paraíso, 2023, p. 123).

Sigamos à espreita dos fazeres, dizeres e saberes autorizados ou negligenciados nos currículos.

Esse relato diz sobre o primeiro encontro na segunda instituição. A Escola Municipal Guilherme Ceolin é uma escola de grande porte, cuja capacidade de atendimento é de 935 estudantes, com trinta turmas neste ano letivo, sendo crianças do Infantil 5 e do 1º ao 5º anos de estudo dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, distribuídas no período da manhã e tarde. Está localizada no bairro Vargem Grande em Pinhais.

Dispõe de uma equipe com um número considerável de profissionais: uma diretora e uma profissional de apoio à gestão; sete pedagogas; aproximadamente quarenta e cinco professoras - considerando que algumas trabalham quarenta horas - além de estagiárias, funcionárias do setor administrativo, da alimentação escolar e limpeza. Também, há algumas professoras para o apoio à inclusão e às crianças que são público-alvo da Educação Especial. Essas professoras são denominadas colaboradoras.

Conforme o PPP da escola, muitas crianças são de famílias cuja renda salarial é de um a dois salários-mínimos e 16% indicam a não existência de renda fixa, acessando programas de distribuição de renda do Governo Federal. Aproximadamente 60% das crianças moram com a mãe e o pai (cônjuges), 17% residem com a mãe, e as demais são parte de outras configurações familiares.

Em relação à escolaridade, a maioria das famílias informa que tem o Ensino Médio completo, atuando em diversas atividades profissionais, tais como: motoristas, comerciantes, pedreiros, diaristas, docentes, entre outras. Em relação à religião, 40% das famílias são católicas e 42% evangélicas. Segundo dados de matrícula, conforme identificação da pessoa responsável, 58% das crianças são brancas, 33% pardas e 9% pretas e amarelas.

A partir do dia vinte de maio de 2024, a escola Guilherme Ceolin passou a ser uma unidade integral em tempo ampliado, implementando um projeto piloto no município por meio da locação e utilização de outro espaço que não o próprio.

Assim, está sendo ofertado o currículo complementar para, aproximadamente, 240 crianças em um espaço denominado Unidade de Educação Integral (UEI).

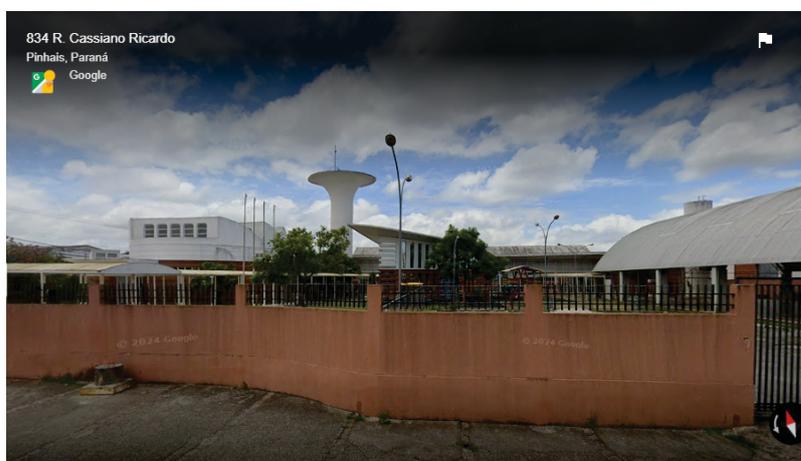


Imagem 6: E M Guilherme Ceolin (Foto acessada via <https://www.google.com/maps>, em 13/01/2025)

Informo que a partir desse momento, na tessitura do texto, não trarei referências de data e nem do período manhã ou tarde que difere as turmas e escolas nas quais as observações são realizadas, considerando que ambas foram localizadas e contextualizadas.

## Outros encontros!

### Em pauta: o componente curricular de Língua Portuguesa

Mulheres, presentes!

Será?

A professora Muhatu utiliza a flexão de gênero visibilizando as meninas em uma situação que é comum na sala: “... as meninas e os meninos estão colando o bilhete na agenda”.

Porém, no texto selecionado, cujo título é “Invenção”, o lugar de quem cria e inventa é para o homem: “Vinny tinha o sonho de ser um grande cientista.”

Estranhamos ser menino?

Diante das diferentes estratégias que nos enredam, os exemplos que ocorrem e são partilhados também apresentam as figuras masculinas: Albert Einstein, Leonardo da Vinci. Os substantivos para a produção escrita por parte das crianças, também estavam no masculino: inventor, primo. “Substantivo - E se ele não existisse? O mundo não seria mais plural?” (Corazza; Aquino, 2011, p. 138).

Uma interpelação me acompanha: como se sentem as meninas diante dessas questões?

A desinência de gênero é uma prática a ser perseguida! A não adoção é tão forte e marca as desigualdades de gênero que será abordada de maneira mais específica na escritura desse texto.ok

Língua Portuguesa, o lugar das infinitas regras gramaticais, da norma “cult”, padrão. Invisibiliza, oculta e silencia.

“Tudo é feito no sentido de esmagar sob uma camada de silêncio as lutas de emancipação das mulheres [...]” (Guattari, 2012, p.27).

Pode ocupar o lugar da omissão quando deixa de lado pautas necessárias e debates que gritam na sociedade, a cada lista de palavras descontextualizadas, verbos, seus tempos e conjugações, pronomes pessoais, pontuação, escrita de frases.

O componente curricular que ensina as regras da separação em sílabas, pode reproduzir separação por gênero, pode reiterar padrões de escrita, ao mesmo tempo em que reproduz padrões desiguais de comportamento.

Um viva à potência das crianças!

Em uma situação na qual a professora revisava os pronomes pessoais e citou eu, tu, ele..., uma criança interfere e complementa dizendo: “ela”.

E a conversa em um dos encontros no qual se ouve Vinícius de Moraes? O conteúdo principal era o gênero discursivo Letra de canção, adotando o livro didático como recurso.

Ufa! Não se tratava da “Receita de mulher” que entre tantas questões discutíveis, Vinícius inicia dizendo: “As muito feias que me perdoem. Mas beleza é fundamental”.

Quais outras músicas permeiam o repertório musical que venho acessando desde a infância? O que elas dizem sobre as mulheres? Esses questionamentos têm relevância? As músicas fazem parte do acervo cultural repercutindo valores, ideias e expectativas, além do mais, a ampliação de acesso cultural é um compromisso educacional.

Essas indagações me fazem resgatar músicas, as quais cresci ouvindo, tentando decifrar mensagens sociais repercutidas, bem como os dizeres sobre nós mulheres. Compartilho com cada leitora algo que já partilhei no GECUDEDIS e que tenho percebido a partir das provocações realizadas nas conversas do grupo e pela diversidade de repertórios e gêneros musicais, relações com pesquisas discutidas por pessoas integrantes, e que me mobilizam desde o início, a olhar para outros horizontes além da música sertaneja que ocupa espaço privilegiado na minha constituição, infância e experiências familiares.

Por que trago o cenário musical para a pesquisa?

Porque também faz parte da construção de presenças ou invisibilidades femininas, veiculam ideias, impõem lugares em detrimento de outros, repercutem lugares marcados socialmente, apresentam comportamentos esperados e reprovados, entre outras questões.

Uma palinha musical para ilustrar a conversa: “E a mulher namoradeira, passo o coro e mando embora”<sup>34</sup>.

Analisar as perversidades e violências de gênero presentes nas músicas sertanejas que cresci ouvindo não é objetivo central dessa pesquisa, mas destacar os perigos de seus dizeres, é necessário. Pretendo apresentar outras frases como a apresentada aqui para gerar incômodos sociais.

### **Sigamos!**

E se a escola é um espaço de encontros e reencontros, é também, de despedidas.

---

<sup>34</sup> Trecho da música Pagode em Brasília, canção de Tião Carreiro & Pardinho, lançada em 1961.

A professora Eliene estava se despedindo, encerrando sua trajetória profissional na escola, na qual atuou por muito tempo, de maneira dedicada e comprometida. Teve homenagens, distribuiu e recebeu muito carinho. Visivelmente emocionada, feliz, pensativa, reflexiva, mas também temerosa, pois ainda que desejasse a aposentadoria não sabia como seria acordar e não ir para a escola fazer educação como havia feito diariamente, o dia todo, por muitos anos.

Trabalhamos juntas e guardo comigo as palavras que ela me disse várias vezes ao me encontrar pelos corredores quando iniciei as observações desta pesquisa: “Terei uma amiga mestra!”

A atuação dela faz parte da história da escola e de tantas vidas, às quais impactou. Nós, seguiremos trabalhando.

Considerando que a insurreição é um dever sagrado, segundo Corazza e Aquino (2011), se os livros didáticos não trazem a história das mulheres e, sobretudo das mulheres negras, a professora pode insurgir e buscar em outras fontes, possibilidade para tal. E assim o fez!

Em uma tarde de intenso calor, 30 graus aproximadamente, chego à escola e observo uma menina negra, com acessórios coloridos no cabelo, aparentemente uma criança migrante ou filha de pessoas migrantes. Ela estava com uma jaqueta de moletom, mãos no bolso, a mim, parecia desconfortável, não somente pelo uso da blusa naquela temperatura, talvez estivesse um pouco deslocada no ambiente, sozinha. Ela não é da turma observada.

A presença e o olhar dela me despertaram atenção, me afetaram.

Sabemos que as crianças pretas e pardas podem vivenciar situações de sofrimento no espaço escolar, por conta da cor da pele, sofrimentos esses que não são experimentados pelas crianças brancas.

Então, sorri para ela e disse: “Oi, tudo bem?”

Vi que ela respondeu, mas não ouvi sua voz, esboçou-me um sorriso.

Mulher negra, presente!

Presente fisicamente e nas conversas daquele encontro.

A professora disse:

“Vou contar uma história para vocês. A história de uma mulher paranaense, uma mulher negra.”  
Imediatamente, foi interrompida por Freires que disse: “Ixeeee!”

A professora, então, perguntou o que ele quis dizer e ele respondeu: “Ela vai se dar mal!”

Mil vivas! Viva! Viva! Viva!

Uma criança de 9 anos já percebeu que reunir os marcadores gênero e raça podem indicar maior sofrimento para as mulheres. Vivemos em um país, no qual, em consonância à Françoise Vergès “[...] o racismo e o sexismo organizam a vida social há anos” (Vergès, 1952, p. 22).

Haja interseccionalidade enquanto ferramenta de análise nas pesquisas. Ok  
Enedina Alves Marques, presente!

Um encontro com conversas potentes a partir da história dessa mulher negra transgressora:

“Em Pinhais tem um CMEI em homenagem à Enedina...”

“A mulher vai ser o que ela quiser!”

“Não está fadada a somente cuidar das crianças e ser professora, a não ser que essa seja uma decisão!”

E as crianças se manifestam ainda mais: “pedreira, policial, arquiteta, chefe, empresária, fazendeira, artista, jogadora...”

“Fala para os homens cuidarem das crianças!”

“Tem alguma coisa errada em os homens cuidarem? Eles têm que cuidar!”

Meninos dizem: “eu lavo louça!”

A inspiradora história de sofrimento e persistência de Enedina Alves Marques desencadeou uma prosa maravilhosa, graças à professora, que escolheu trabalhar o gênero discursivo notícia a partir do texto “Primeira engenheira negra do Brasil completaria hoje 110 anos”. A notícia narra o preconceito e a discriminação racial e de gênero sofrido por ela em meio aos homens brancos, nos bancos da Universidade, formando-se em 1945.

Segundo María Lugones “Somente ao perceber gênero e raça como tramados ou fundidos indissolúvelmente, podemos realmente ver as mulheres de cor” (Lugones, *In*: Holanda, 2020, p. 60).

O gênero discursivo notícia está na prescrição oficial curricular, a história da primeira mulher negra a se formar no curso de Engenharia da UFPR, não.

Mas o que pode uma professora progressista?

“Sou uma pessoa progressista, com visão em defesa dos direitos humanos [...]” . [...] tenho um olhar muito crítico para o mundo. Eu não sabia que eu era revolucionária, eu sempre fui, mas não sabia que eu era, porque é justamente o que a educação faz com a gente, ela vai te estimulando, te

cutucando, te convidando a buscar mais conhecimento e não aceitar” (Trechos da entrevista com a professora Muhatu).

Uma mulher professora progressista pode olhar criticamente para o mundo e tomar posição. Rejeitando e tentando corrigir problemas e injustiças sociais, não apenas descrevendo o mundo, mas se posicionando contra as desigualdades e propondo estratégias de mudança (Collins; Bilge, 2021).

Assim, propor um currículo-menor pode ser estratégico.

Segundo Marlucy A. Paraíso:

O currículo-menor é construído em processos de exterioridade ao Estado, por docentes que se abrem a experimentar no cotidiano da escola, conectando-se com a alegria afirmativa de educar e com o desejo de aprender de quem não tolera e nem compactua com o intolerável (Paraíso, 2023, p.14).

E é intolerável um currículo que conta sobre os homens e silencia as mulheres!

A professora fala sobre as dificuldades enfrentadas por Enedina, mas diz também sobre a sua persistência e resiliência.

Engenharia civil, única mulher na turma, exclusão. Então, Freires diz: ok “*Tudo isso vai mexendo com a sanidade mental!*”

Mais um viva à potência das crianças! Viva!

Poderei ser repetitiva com essa frase, mas confesso que desejo ser, pois visibilizar a voz e agenciamento das crianças, valorizando a inteireza delas, é um compromisso ao qual não posso me furtar, seja enquanto mãe, tia, mulher, professora e pesquisadora, já que elas são parte dos coletivos historicamente silenciados.

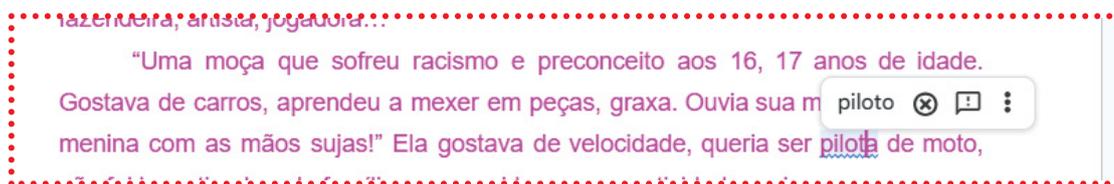
A conversa segue sobre os impactos da violência à qual as pessoas que sofrem racismo e discriminação são submetidas, afetando a saúde mental.

A discussão continua a se concentrar nos efeitos prejudiciais do racismo e da discriminação, aos quais muitas pessoas são forçadas a enfrentar, impactando diretamente a sua saúde mental.

A professora anuncia que continuarão a estudar sobre a história de Enedina em outros encontros.

Partilha um pouco de sua trajetória.

“Uma moça que sofreu racismo e preconceito. Aos 16, 17 anos de idade gostava de carros, aprendeu a mexer em peças, graxa. Ouvia sua mãe dizer: “Uma menina com as mãos sujas de graxa!” Ela gostava de velocidade, queria ser piloto de moto, não foi incentivada pela família que considerava uma atividade perigosa para uma mulher.



E o corretor automático insiste em me sinalizar que há um problema ao escrever piloto e me indica substituir pelo substantivo no masculino: piloto. Escolho aliar-me a Corazza e Aquino (2011) é preciso subverter a gramática.

Ela não foi autorizada a ser piloto. Ela é uma mulher, parda, professora admirável!

E a criança negra sobre a qual comentei?

No outro dia que retornei à escola ela sorriu para mim. Estava de moletom, 32 graus. No fim daquela tarde quando entrei no carro para ir embora ela estava me observando, como se estivesse aguardando para me dar tchau. Então, sorriu e acenou para mim.

Dois corpos vibráteis. Ensaíam “[...] mesmo que desajeitadamente, jeitos e trejeitos, gestos, expressões de rosto [...]” (Rolnik, 1989, p.25).

Ela não faz ideia do quanto me atravessou, emocionando-me. Desmancho-me, agora, ao partilhar.

### **Sigamos!**

Escrita de frases, fábula, discussão sobre cuidados com a saúde e prevenção à Zika, Chikungunya e Dengue, curiosidades e ortografia. Chegou a hora da tarefa de casa no livro didático<sup>35</sup>.

Meus olhos brilharam ao ver um trecho de um texto de bell hooks, uma das mulheres negras, cuja voz e saberes estão presentes nessa dissertação.

Mas, o texto era pretexto para abordar a ortografia: o uso de m antes de p e b. Indignada! 🍷

Diante da potência da literatura “Meu crespo é de rainha”, o objetivo era completar as palavras, como pompom, aplicando a regra? 🧑‍🎓 Questões, como: quem

<sup>35</sup> Livro didático A conquista Língua Portuguesa da autora Isabella Carpaneda, editora FTD. Livro de Práticas e acompanhamento da aprendizagem, distribuído via PNLD - 2023.

é a mulher negra autora do texto, marcadores sociais, representatividade, implementação da lei nº 10.639/03<sup>36</sup>, não são relevantes? ●

Entendi de novo! É o componente do que é “Gramatical - Qualidade daquilo que anda na linha” (Corazza; Aquino, 2011, p. 66).

Desconfio que andar na linha possa impedir a transversalidade na abordagem dos conteúdos. Ou temos aqui um silenciamento?

Com a palavra a autora bell hooks (2020), ao contar sobre a produção dessa literatura que pode ajudar a falar e pensar de maneira positiva e alegre sobre as meninas negras e seus cabelos:

É certo que, no interior do patriarcado imperialista capitalista supremacista branco, garotas negras e todas as pessoas negras são diariamente bombardeadas com representações negativas de nosso corpo e de nossa personalidade, que têm intenção de nos socializar para internalizar o auto-ódio racial. Não é uma tarefa fácil criar imagens que nos representam como somos e como queremos ser, representações resistentes, imagens que se opõem a estereótipos negativos. No entanto, quando nos inventamos, quando nos movemos para fora da caixa que nos estereotipa e nos confina, é maravilhoso, é sensacional (hooks, 2020, p.217).

Mas qual a importância dessa conjuntura histórica e atual diante da necessidade de que as crianças aprendam que antes de p e b usa-se m, não é mesmo? A regra gramatical acima de tudo em um país, no qual, na década de 1980 a música “Fricote” foi tocada milhares de vezes dizendo: “Nega do cabelo duro/ Que não gosta de pentear [...]”. Quais são os dizeres dessa palinha musical?

Pausa ou abertura para as indagações...

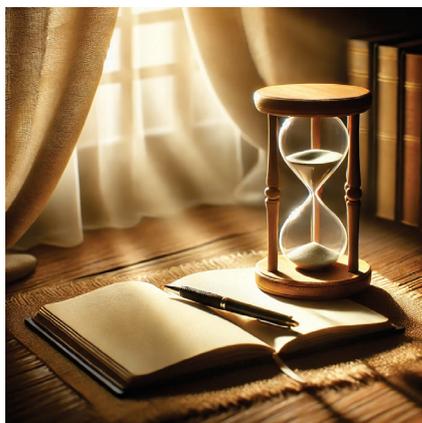


Imagem 7. Fonte: gerada pela IA ChatGPT (2025)

---

<sup>36</sup> Lei nº 10.639 de nove de janeiro de 2003: Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.

A abordagem presente no livro didático, em específico, pode ser compreendida enquanto “viés cosmético” no que se refere ao currículo e identidades de gênero?

Ana Ivenicki (2018), configura o currículo tendo um viés cosmético, quando são apresentadas de maneira superficial questões relacionadas à identidade de gêneros, iludindo a leitora sobre debates de equidade e multiculturalismo. (Sadker, 2012 apud Ivenicki, 2018).

Fui iludida! ●

Conforme prometido, Enedina Alves Marques, volta a ser pauta. Em cena conceitos, como: silenciamento, hegemonia, resistência, machismo, preconceito, perseguição.

As regras gramaticais não são abandonadas: uso de aspas, pronomes oblíquos, verbos e tempos verbais, interpretação textual. Mas há uma centralidade que perpassa a conversa: “Engenharia Civil, ainda hoje, um reduto masculino; as mulheres podem ser policiais, trabalhar na construção, jogar futebol”. A cada vez que a professora dizia “Enedina não desistiu”, Freires repetia: “Ela é brasileira!” Possivelmente, fazendo referência à frase repercutida e difundida socialmente que o povo brasileiro não desiste nunca.

Tal enunciação suscita a importância da análise de frases de impacto veiculadas por meio dos anúncios publicitários, suas permanências e poder na construção cultural de um povo, no caso, das brasilidades. Indica-nos que os discursos forjados têm intencionalidades e perpassam as identidades, construindo mentalidades coletivas sociais.

Um povo que tem sua história marcada pelas perversidades da colonização e seus aliados cruéis, entre eles o racismo, sofre todas as formas de desigualdades possíveis e se torna alvo da construção de nacionalidades. Um pacote de propaganda implementada em 2004 “Eu sou brasileiro e não desisto nunca”, cujos desmembramentos posteriores e força, continuam a discursar nas nossas ideias, alcançam as crianças e solidificam dizeres, querereres e fazeres.

Alguma relação com as desigualdades de gênero?

Sim, o povo brasileiro é resiliente!

As mulheres resistem!

Como já noticiei a vocês leitoras minha possibilidade de escrever-lhes a partir de uma pesquisa não foi cedida, não foi privilégio, é resultado de persistência, luta e oportunidade. Eu sou brasileira e não desisto nunca!

Diante da pergunta que tensionava o discurso de que os homens teriam mais facilidade na matemática e se as crianças acham que as meninas sabem menos matemática, Freires diz: "Isso é racismo!" Possivelmente, uma maneira de dizer que é uma afirmação preconceituosa.

Convido a conectar-se com as frases:

"A sonhadora Enedina. Uma mulher curitibana que enfrentou racismo junto com o machismo, mas continuou firme em sua decisão" (Conceições).

"Enedina desafiou os padrões acadêmicos e sociais escolhendo formar-se em Engenharia Civil" (Freires).

"[...] era muito criticada só por ser negra" (Freires).

"Enfrentou racismo por ser negra e mulher" (Freires).

"Ela conseguiu vencer o professor sacana e o racismo" (Freires).

"[...] formou-se em uma universidade machista e racista" (Freires).

Todos os excertos de produções de texto das crianças do 4º Ano. É para esperar!

Viva a potência das crianças! Viva!

Viva as cotas raciais<sup>37</sup> que têm tornado o espaço da universidade pública mais diversa e plural, reunindo vozes outras e, conseqüentemente, outros epistemes e representatividades. Viva!

Segundo Nilma Lino Gomes:

As instituições públicas de Ensino Superior, após a implementação das ações afirmativas mediante a Lei Nº 12.711/12, têm que lidar com a chegada de sujeitos sociais concretos, com outros saberes, outras formas de construir o conhecimento acadêmico e com outra trajetória de vida, bem diferentes do tipo ideal de estudante universitário hegemônico e idealizado em nosso país. Temas como diversidade, desigualdade racial e vivências da juventude negra, entre outros, passam a figurar no contexto acadêmico, mas sempre com grande dificuldade de serem considerados "legítimos" (Gomes, 2017, p.114).

A luta continua, Enedina, agora com mais aliadas!

---

<sup>37</sup> Lei 12.711 de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm), acesso em 14/10/2024.

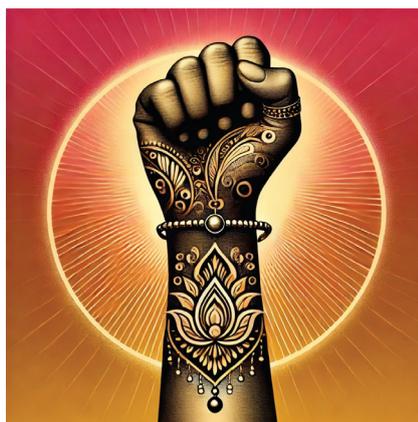


Imagem 8. Fonte: gerada pela IA ChatGPT (2025)

A lei movimenta, cria brechas, oportuniza, tensiona:

[...] a lei de Cotas não se configura como favor ou privilégio: ela é dispositivo concreto de redistribuição de bens materiais e simbólicos a pessoas que, por condições estruturais do Estado e da sociedade, não possuem as mesmas posições para acessar recursos e oportunidades permitidos pelo Ensino Superior em nosso país (Fernandes; Fonseca, 2023, p.10).

A lei muda culturas institucionais, diversifica os corpos que frequentam esses espaços, promove acesso a pessoas que foram alijadas.

A diversificação do público das Instituições de Ensino Superior mudou, também, seus modos de indagar, de sentir, de narrar, de pensar, de agir, de conhecer, de pesquisar e de apreciar, enfim, de fazer educação e educação matemática (Fernandes; Fonseca, 2023, p.10).

A diversificação nas maneiras de pensar e fazer educação, diversificar os corpos das pesquisas, as percepções, ampliar repertórios culturais, pautar as lutas necessárias, também é compromisso no fazer educativo. E se a mobilização de pensares é desejado por meio dessa pesquisa, sugiro uma pausa ou melhor uma abertura mais intensa sobre a potência da música ao problematizar as cotas e as conjunturas cruéis pelas quais elas foram estabelecidas, por meio da voz que não sussurra, mas grita, da cantora negra Bia Ferreira<sup>38</sup>. Recomendo fortemente que se permita ouvir a música para além de sua leitura. Pode ser impactante<sup>39</sup>!

A denúncia promovida nessa letra musical pede passagem:

---

<sup>38</sup> Cantora brasileira. Música Cota não é esmola. Disponível em <https://www.letas.mus.br/bia-ferreira/cota-nao-esmola/>, acesso em 17/12/2024.

<sup>39</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QcQlaoHajoM>, acesso em 17/12/2024.

Cota não é esmola!

Existe muita coisa que não te disseram na escola  
Cota não é esmola  
Experimenta nascer preto na favela pra você ver  
O que rola com preto e pobre não aparece na TV

Opressão, humilhação, preconceito  
A gente sabe como termina, quando começa desse jeito  
Desde pequena fazendo o corre pra ajudar os pais  
Cuida de criança, limpa casa, outras coisas mais

Deu meio dia, toma banho vai pra escola a pé  
Não tem dinheiro pro busão  
Sua mãe usou mais cedo pra poder comprar o pão  
E já que tá cansada quer carona no busão  
Mas como é preta, pobre, o motorista grita: Não!

E essa é só a primeira porta que se fecha  
Não tem busão, já tá cansada, mas se apressa  
Chega na escola, outro portão se fecha  
Você demorou! Não vai entrar na aula de história  
Espera, senta aí, já já dá uma hora  
Espera mais um pouco e entra na segunda aula  
E vê se não atrasa de novo, a diretora fala

Chega na sala, agora o sono vai batendo  
E ela não vai dormir, devagarinho vai aprendendo que  
Se a passagem é 3,80 e você tem 3 na mão  
Ela interrompe a professora e diz, 'então não vai ter pão'

E os amigos que riem dela todo dia  
Riem mais e a humilham mais  
O que você faria?

Ela cansou da humilhação e não quer mais escola  
E no Natal ela chorou, porque não ganhou uma bola  
O tempo foi passando e ela foi crescendo  
Agora lá na rua ela é a preta do sovaco fedorento  
Que alisa o cabelo pra se sentir aceita  
Mas não adianta nada, todo mundo a rejeita

Agora ela cresceu, quer muito estudar  
Termina a escola, a apostila, ainda tem vestibular  
E a boca seca, seca, nem um cuspe  
Vai pagar a faculdade, porque preto e pobre não vai pra USP  
Foi o que disse a professora que ensinava lá na escola  
Que todos são iguais e que cota é esmola

Cansada de esmolos e sem o dim da faculdade  
Ela ainda acorda cedo e limpa três apê no centro da cidade  
Experimenta nascer preto, pobre na comunidade  
Cê vai ver como são diferentes as oportunidades

E nem venha me dizer que isso é vitimismo  
Não bota a culpa em mim pra encobrir o seu racismo!  
E nem venha me dizer que isso é vitimismo  
Que isso é vitimi, que isso é vitimi, que isso é vitimismo

E nem venha me dizer que isso é vitimismo  
Não bote a culpa em mim pra encobrir o seu racismo!  
E nem venha me dizer que isso é vitimismo  
Que isso é vitimi, que isso é vitimi, que isso é vitimismo

São nações escravizadas  
E culturas assassinadas  
É a voz que ecoa do tambor  
Chega junto, venha cá  
Você também pode lutar, eil  
E aprender a respeitar  
Porque o povo preto veio para revolucionar

Não deixe calar a nossa voz, não!  
Não deixe calar a nossa voz, não!  
Não deixe calar a nossa voz, não!  
Revolução

Não deixe calar a nossa voz, não!  
Não deixe calar a nossa voz, não!  
Não deixe calar a nossa voz, não!  
Revolução

Nascem milhares dos nossos cada vez que um nosso cai  
Nascem milhares dos nossos cada vez que um nosso cai, é  
Nascem milhares dos nossos cada vez que um nosso cai  
Nascem milhares dos nossos cada vez que um nosso cai  
E é peito aberto, espadachim do gueto, nigga samurai!

É peito aberto, espadachim do gueto, nigga  
É peito aberto, espadachim do gueto, nigga  
É peito aberto, espadachim do gueto, nigga  
Peito aberto, espadachim do gueto, nigga samurai!

É peito aberto, espadachim do gueto, nigga  
Aberto, espadachim do gueto, nigga  
É peito aberto, espadachim do gueto, nigga  
É peito aberto, espadachim do gueto, nigga samurai!

Vamo pro canto onde o relógio para  
E no silêncio o coração dispara

Vamo reinar igual Zumbi, Dandara  
Odara, Odara

Vamo pro canto onde o relógio para  
No silêncio o coração dispara  
Odara, Odara, ei!

Experimenta nascer preto, pobre na comunidade  
Você vai ver como são diferentes as oportunidades  
E nem venha me dizer que isso é vitimismo  
Não bota a culpa em mim pra encobrir o seu racismo

Existe muita coisa que não te disseram na escola  
Cota não é esmola!  
Cota não é esmola!  
Cota não é esmola!

Eu disse: Cota não é esmola!  
Cota não é esmola!  
Cota não é esmola!  
Cota não é esmola!

São nações escravizadas  
E culturas assassinadas  
É a voz que ecoa do tambor  
Chega junto, venha cá  
Você também pode lutar, é  
E aprender a respeitar  
Porque o povo preto veio revolucionar

Cota não é esmola!

Que essa pesquisa seja voz!

Que as pesquisas sejam vozes!

Pausa ou abertura para as indagações...



Contação de história e leitura de poemas em meio aos quereres e dizeres das crianças: "O Chaves vai voltar, professora!"; "Não íamos jogar STOP?"

Caça-palavras, conversa sobre a história, desenho e confecção de um cata-vento, pois estava articulado ao texto narrado. E não, não escapamos das armadilhas dos arranjos culturais e sociais, a não ser que estejamos atentas e em vigilância constante.

A professora distribui folha sulfite para que cada criança faça seu cata-vento. Em mãos, folhas rosa e azul. Intencionalmente, entrega sulfite rosa para as meninas e azul para os meninos.

Conceições, já apresentada nesse texto como uma possível transgressora, ao receber a folha rosa devolve-a para a professora e pede a azul.

Viva!

Em seguida, aproximei-me dela e perguntei: "Você pediu para trocar o sulfite, por quê? Ela me respondeu: "Eu não gosto de rosa, prefiro azul!"

Eu, Nadir, prefiro verde! E vocês pessoas leitoras?

Inclusive em uma manhã e tarde, dia em que vesti roupa alaranjada - cor de abóbora como chamávamos na infância - e apenas o colar verde, as crianças estranharam.

Conceições veio ao meu encontro e disse: "Não estava te reconhecendo, cadê o verde?"

Ao chegar na escola da tarde a pergunta se repete: "Cadê o verde?"

Não é uma simples cor, é marca, subjetividade, é presença, me apresenta e diz sobre mim.

No contexto da atividade, todas as outras meninas receberam rosa e os meninos, azul. E se algum menino desejasse a cor rosa? ●

O que nos autoriza enquanto professoras?

Como poderíamos esquecer - se é que devemos esquecer - da violência da máxima, meninos vestem azul e meninas vestem rosa, assumida como bandeira pela então titular do Ministério da Mulher, da Família e Dos Direitos Humanos, Damares Alves [...] (Fernandes; Fonseca, 2023, p. 5 - 6).

Ao escrever o livro Educar meninas e meninos: relações de gênero na escola, Daniela Auad afirma que o texto é uma leitura direcionada a todas as pessoas interessadas em educação: "[...] professoras e professores em formação e

em exercício, pesquisadoras e pesquisadores de diferentes ramos das ciências humanas e pais e mães não satisfeitos com as cristalizadas explicações em rosa e azul” (Auad, 2022, p. 14).

Não é uma simples cor, trata-se de um pacote simbólico e discursivo que posiciona as meninas e meninos. A designação de cor rosa para as meninas traz consigo quais outros enquadramentos? A mulher que deve usar rosa, implícita ou explicitamente, também precisa usar roupa adequada? Não deve mostrar o corpo? Quais outras cristalizações poderíamos suscitar aqui?

Quando as famílias preparam um enxoval da criança selecionando as cores rosa ou azul, quais expectativas de gênero estão perpassando essa decisão? Não reafirma a lógica binária em uma perspectiva, apenas biológica, como única possibilidade para as pessoas, para as vidas a serem vividas?

Judith Butler (2023) discute a construção cultural de ser mulher, considerando que não há passividade no corpo diante das inscrições culturais. As identidades não são fixas, nem estáveis. Há uma performance instituída a partir de gestos e estilos repetidos, levando à falsa ideia de uma marcação permanente de gênero (Butler, 2023).

Deste modo, “[...] a performance é realizada com o objetivo estratégico de manter o gênero em sua estrutura binária [...]” (Butler, 2023, p. 242). Mas se há movimento de sedimentação da norma da heterossexualidade compulsória, há subversões de performances sociais de masculinidade e feminilidade (Butler, 2023).

Considerando as imbricações e atravessamentos, seria a determinação das cores rosa e azul parte de um pacote performático?

Em um diálogo subsequente com a professora Maria, após a conclusão das observações, questionei-a sobre como ela se sentiu quando a criança solicitou a mudança de cor.

Então, olha só como é tão natural, né? Eu simplesmente peguei um punhado de folha rosa e um punhado de folha azul e automaticamente entreguei azul para os meninos e rosa para as meninas. Não tinha me atentado a essa questão, porque não faz diferença a cor para menino ou cor para menina, né? Não me atentei. Questão cultural, talvez, não sei. Mas, quando a criança pediu para trocar, foi também natural para mim. Eu lembro quando eu respondi para ela, que legal que você gosta de azul, porque azul é a minha cor preferida (Trecho da conversa realizada com a professora Maria).

Nesse contexto, Louro (2014) nos ajuda, ela nos indica a necessidade de tensionar as naturalidades no âmbito escolar.

Afirmo anteriormente que a entrega do sulfite rosa para as meninas e azul para os meninos havia sido feita de maneira intencional pela professora, ou seja, ela olhava para quem estava entregando antes de escolher a cor que a criança receberia.

Como os discursos forjados histórica, política e socialmente nos perseguem?

A professora que ama azul poderia entregar sulfite de cores diversas, de maneira aleatória ou oportunizar a escolha da criança. Mas segundo ela: “[...] automaticamente entreguei azul para os meninos e rosa para as meninas”. Em que medida - para usar um termo da matemática - as ações para as quais justificamos enquanto automáticas não estão carregadas de intencionalidades, ainda que impensadas? A relação automaticamente versus intencionalmente pode ser discutida a partir de quais emaranhados? Elas podem reproduzir interesses coletivos? Quais dizeres culturais, políticos e sociais impactam as subjetividades das professoras a ponto de nos conduzir a experiências de modo automático?

E na mesma situação, um viva à disponibilidade e flexibilidade da professora que diante da solicitação da troca, não hesitou em atender, validou o pedido da criança e, imediatamente, entregou-lhe o sulfite azul. Viva! Celebremos a relação de autoridade e não de autoritarismo que a professora tem estabelecido com as crianças, há acesso, sentem-se autorizadas à manifestação de escolhas próprias. Viva!

Fui carinhosamente presenteada com um cata-vento azul feito por Freires. 🌸



Imagem 10: acervo da autora (2024)

E por falar em cores, lembro-me da música “A dama de vermelho<sup>40</sup>”, essa configuração suscita marcas às mulheres. Então, mais uma palinha musical do repertório sertanejo: “Essa dama já me pertenceu e o culpado fui eu da separação [...]”. Mulheres “libertinas” usam vermelho? São poses, pertencem a alguém? Sujeitos homens autorizados à “libertinagem” frequentadores das “casas da luz vermelha”?

Pausa ou abertura para indagações decorrentes...



Imagem 11. Fonte: gerada pela IA ChatGPT (2025)

E mais um dos quereres manifestados pelas crianças foi atendido. Era hora de jogar STOP.

Joguei um pouco com Freires e as memórias de quando jogava com meu irmão e irmã me acompanharam. Eram momentos divertidos, disputas e muitas risadas, assim como naquele encontro, naquela escola.

Conto ou não conto?

Conto. Esse é o título de uma literatura que promoveu o início de um dos encontros. Na abordagem foram adotadas estratégias de predição de leitura, provocando as crianças previamente sobre as decisões necessárias e um rol de possibilidades e consequências relacionadas.

A professora comenta: “Dizem que as mulheres são mais curiosas! Se alguém me perguntasse iria dizer: conta, conta!”

Após, fez uma enquete rápida com as meninas e meninos, afirmando que as meninas responderam sim, então seria verdade.

É possível estabelecer relação como verdade apenas pelo quantitativo que indica maioria? Seria essa uma verdade comprovada no campo da matemática, se a quantidade maior de meninas indica que sim, logo é verdade!

Questionável ou inquestionável?

---

<sup>40</sup> Música regravaada por diversos artistas. Paiozinho e Zé Tapera, 1963.

O dualismo sim ou não é insuficiente para qualquer análise problematizadora. A cisão, aparentemente simples, pode não se configurar a partir de questionamentos e alargamento de questões imbricadas. Desconfio que sim e não, podem alterar, conforme contextos e situações.

As mulheres são mais curiosas? Se são, em quais situações? A curiosidade é sobre pautas, diferentes saberes, experiências e conhecimentos? As mesmas mulheres que diriam sim para ouvir uma história engraçada, não diriam não para uma conversa que faria exposição de alguém, que traria constrangimento?

Não seria a afirmação em questão, parte de um discurso reproduzido socialmente de que as mulheres gostam de fofocas? Ou ainda em relação ao discurso opressor e violento: “Em briga de homem e mulher ninguém mete a colher!” Ainda bem que essa é uma das supostas verdades que já está sendo questionada. Fiquei me perguntando se seria uma “histeria feminina” pensar que a organização das mulheres ao falarem entre si sobre relacionamentos abusivos e discutirem violência doméstica, por exemplo, não teria incomodado alguns senhorios, cuja resposta é que somos curiosas no sentido pejorativo, bisbilhoteiras, faladeiras?

E tem palinha musical:

“Fofoqueira, fofoqueira<sup>41</sup>  
Passa o dia na janela  
Cuidando da vida alheia  
Faladeira matusquela [...]”

Pausa ou abertura para as indagações decorrentes...



Imagem 12. Fonte: Imagem gerada pela IA ChatGPT (2025)

---

<sup>41</sup> Fofoqueira: canção de Ismael Carlos (2018)

## **Outros encontros!**

### **Em pauta: os componentes curriculares de História e Geografia**

“Se o Mc Daniel estivesse naquela época, ele respeitaria a Diversidade” (Freires).

Viva a potência das crianças! Viva!

O que desencadeou essa afirmação?

Abordagem curricular sobre a população indígena, conversa na qual retomava-se a visita realizada pela turma ao MAI, preconceito de gênero, racismo e o respeito às singularidades.

Questionamento feito pelo artista indígena Jaider Esbell “Onde está a arte do Paraná?” (2020) ao se referir à arte indígena. Esse foi o tema de um dos encontros, para além de artistas amplamente divulgados, como Van Gogh e Leonardo da Vinci, indaga-se sobre a arte indígena do Paraná.

Em mim ecoava a questão: Mas e as mulheres indígenas na arte?

Brasil, paisagem, patrimônios, mapa político, regiões, rosa dos ventos, são muitos conteúdos.

Problemas que afetam os povos indígenas a partir da interpretação de uma tabela que apresenta dados de uma pesquisa feita pelo Instituto Socioambiental. Se a tabela é um conteúdo da matemática e está sendo explorada nas conversas e pautas da Geografia, indica outras possibilidades. Nos encontros de matemática, as tabelas e gráficos podem suscitar questões relacionadas a gênero?

Reflexões sobre a Fundação Nacional dos Povos Indígenas (FUNAI), a criação do Ministério dos Povos Indígenas e a atuação desses órgãos governamentais.

Ansiava que a primeira mulher indígena ministra Sônia Bone Guajajara fosse citada. Muitos seriam os dizeres curriculares, sociais e políticos.

[...] a indicação de mulheres de reconhecidas trajetórias de luta em pautas diversas como titulares dessas pastas prenunciam a elaboração e a implementação de políticas públicas que assegurem o direito de pessoas negras, de mulheres e de indígenas em nosso país e que combatam as diferentes formas de violências que acometem esses grupos sociais (Fernandes; Fonseca, 2023, p. 6).

Viva! Temos um governo federal comprometido com as lutas e pautas das minorias. Viva!

Em conversa posterior às observações indaguei a professora Muhatu se seria importante citar a ministra indígena Sonia Guajajara:

Com toda certeza, o nome dela estava na minha garganta, mas a gente está vivendo um momento no qual me cuida muito para citar quem compõe o atual governo. [...] eu acho que foi um reflexo do que aconteceu nos últimos anos no Brasil, que você não pode citar com medo de perseguição, então me segurei (Trecho da conversa realizada com a professora Muhatu).

### **Sigamos!**

Avaliação, transformação da paisagem, cuidado com o meio ambiente, destinação do lixo, ações de preservação, caça-palavras, vídeo e a veiculação de uma frase de impacto: “Consumir somente o necessário!”

Uma conversa maravilhosa, as crianças participaram, sugeriram e propuseram alternativas, reafirmando a importância de não consumir sem necessidade.

Antes de seguir, reitero que não cabe nem é desejo da pesquisadora julgar a prática profissional, como já dito anteriormente. Amparada em Freire (1996) reconheço que somos inacabadas, mulheres e professoras em construção e desconstrução. O convite aqui é para olharmos para o discurso reproduzido.ok

Eis que a professora diz:

“Comprar produtos, coisas sem necessidade é coisa de mulher!”

E pergunta às crianças quem compra mais a mulher ou o homem? Cita o exemplo comum dos calçados, de que as mulheres teriam mais sapatos que os homens.

Devo ter olhado para ela com expressão de questionamento, então ela riu e disse: “É verdade, Nadr!”

Em particular conversamos, brevemente, a respeito. Pensamos juntas: será que os homens não preferem consumir outros tipos de produtos? Talvez se interessem mais por artigos de pesca, acessórios automotivos, em vez de calçados. Ou quem sabe, produtos de novas tecnologias ou livros?

Se compram mais, quem são as mulheres que compram mais? Todas? Em que situação e quais circunstâncias? Quais produtos consomem? Compram mais em quantidade de produtos ou em valor financeiro? Compram também para filhas, filhos, companheiras/os? Seria uma medida de controle disseminar esse discurso? Poderia o ensino da matemática se ocupar de tais problematizações?

Não se faz necessário e urgente problematizar as capturas feitas pelo mercado ditatorial de consumo e como os corpos femininos são culturalmente construídos? Atentemo-nos ao que nos diz Silvana Vilodre Goellner:

[...] produtos e serviços relacionados ao corpo, a sua construção, aos seus cuidados, a sua libertação e, também, ao seu controle. Pensemos nos investimentos da denominada indústria da beleza e da saúde, cuja ampliação não cessa de acontecer. Adornos, cosméticos, roupas inteligentes, tatuagens, próteses, dietas, suplementos alimentares, academias, cirurgias estéticas, medicamentos e drogas químicas fazem parte de um sem-número de saberes, produtos e práticas a investir no corpo produzindo-o diariamente (Goellner, 2013, p. 31 - 32).

Enfim, são tantas as questões imbricadas. Há uma complexidade de fatores e liames a serem desnaturalizados nessa trama, suscitando em mim o desejo de pesquisar essa ideia tão repercutida socialmente. Porém, não será possível nesta pesquisa, assim anuncio que, posteriormente, pretendo me dedicar à escrita de um artigo na tentativa de discutir os meandros engendrados na afirmação em questão e que perpassa culturalmente a constituição de subjetividades de mulheres e homens.

Enquanto mulheres professoras somos forjadas na mesma sociedade que reproduz narrativas e discursos, armadilhas que enunciam de maneira superficial, questões que são complexas e implicadas em aspectos variados.

Sem dizer o porquê, perguntei a outra professora se ela gostaria de comentar a afirmação “as mulheres são mais consumistas que os homens”.

Isso aí é um equívoco muito grande que foi construído culturalmente ao longo dos séculos, né? A mulher não é mais consumista que o homem coisa nenhuma, a mulher pode arrumar o cabelo, pode comprar roupa, gastar dinheiro com isso. Mas o homem, de repente, não dá muita bola para isso, mas quando ele compra um carro, uma moto, um videogame, um celular de última geração, colocando numa balança quem é mais consumista? Então, acho que isso é mais construído culturalmente do que outra coisa (Trecho da conversa realizada com a professora Muhatu).

Denotamos que essa questão requer alargamento, pois figura em processos diversos e complexos.

Outras conversas surgem. Em uma delas, a pauta são os povoadores das terras onde hoje é o Brasil. Para tanto, elegeu-se o Poema Caverna escrito pela mulher e poetisa Roseana Murray.

Caverna

Houve um dia, no começo do mundo,  
em que o homem ainda não sabia construir sua casa.

Então disputava a caverna com os bichos e era aí sua morada.  
Deixou para nós seus sinais, desenhos desse mundo muito antigo.

Animais, caçadas, danças, misteriosos rituais.

Que sinais deixaremos, nós, para o homem do futuro?

(Roseana Murray. Casas, 2009).

O homem das cavernas e o homem do futuro. É o discurso de que o homem representa a pessoa humana? Ainda, a mesma linguagem adotada na bíblia? “[...] a forma de linguagem hegemônica normatizou o tratamento masculino como forma genérica para se referir a homens e mulheres” (Furlani, 2013, p. 71).

Em consonância, convido Krenak - filósofo originário indígena - a conversar conosco sobre dois pontos implicados no texto: a linguagem e a ideia de futuro.ok

“Que sinais deixaremos, nós, para o homem do futuro?”

Como reescrever frases é uma prática escolar constante, que tal exercitar?

Que mundos outros, nós mulheres, homens, “cis, trans”, estamos inventando?  
Como estamos olhando para as crianças, como inventivas e anunciadoras de boas novas?

Em vez de serem pensadas como embalagens vazias que precisam ser preenchidas, entupidas de informação, deveríamos considerar que dali emerge uma criatividade e uma subjetividade capazes de inventar outros mundos - o que é muito mais interessante do que inventar futuros (Krenak, 2022, p. 100).

Não é centralidade discutir sentidos de criança nesse texto, mas é inegável que ela perpassa essa construção. Cada afirmação recorrente de celebrar a potência das crianças é parte desse emaranhado.

A construção de um mundo enquanto lugar possível para todas as pessoas, não da perspectiva de pódios, uma educação enquanto experiências que não incluam moldes, mas invenção (Krenak, 2022).

Seria a linguagem um dos moldes excludentes?

Pautas atuais, mudanças climáticas, temperatura elevada. As origens da população brasileira: povos indígenas e a colonização portuguesa, influência cultural e as grandes navegações.

Mulheres curandeiras, presentes! Presente!

Ainda que, brevemente, foram citadas e tiveram seus conhecimentos valorizados. Eis um enfrentamento à colonialidade do saber<sup>42</sup> e sua associação ao racismo epistêmico, não estava no livro didático, mas foi trazido pela professora.

[...] o racismo é epistêmico, no sentido de que as epistemes dos povos conquistados e colonizados são discriminados negativamente. Racismo é eurocentrismo porque discrimina saberes e produções, reduz civilizações, valores, capacidades, criações e crenças (Segato, 2021, p. 66).

Cada conversa como essa que discute com as crianças os saberes de mulheres, das mulheres curandeiras é um encontro potente, comprometido com a perspectiva decolonial. Não reitera visões eurocêntricas, criando fendas e visibilizando pessoas que foram alijadas e subalternizadas.

Mil vivas, à professora! Viva! Viva! Viva!

Segundo Françoise Vergès: “Trata-se de uma luta por justiça epistêmica, isto é, uma justiça que reivindica a igualdade entre os saberes e contesta a ordem do saber imposta pelo Ocidente” (Vergès, 1952, p. 39).

E os encontros seguem com pautas diversas e necessárias!

A professora inicia interpelando as crianças se elas sabem o que é diáspora<sup>43</sup>.  
Eu ali, maravilhada! 🍌🍌🍌

Crianças de nove e dez anos compreendendo conceitos e conjunturas históricas que para muitas de nós, o acesso se deu na universidade e em formação continuada. É um esperançar!

Muitas questões, diáspora africana, terremoto no Haiti. Desejei que a médica Zilda Arns fosse citada nesse contexto.

A professora, de maneira teatral, vai narrando os aspectos bárbaros do tráfico das pessoas africanas, mostrando o mapa do continente africano. Nesse momento, Freires indaga: “Professora, onde fica o Egito aí?”

Lembrei-me que ouvi algumas vezes em palestras sobre a implementação da Lei nº 10.639/03, que entre tantas coisas, o currículo colonial não nos ensinou que África é um continente e que o Egito é parte integrante.

---

<sup>42</sup> A colonialidade do saber está pautada em uma perspectiva eurocêntrica da produção de conhecimentos, privilegiando a visão das pessoas colonizadoras, subalternizando e hierarquizando a partir da Europa.

<sup>43</sup> Originalmente, a palavra foi usada para designar o estabelecimento dos judeus fora de sua pátria, à qual se acham vinculados por fortes laços históricos, culturais e religiosos. Por extensão, o conceito também é utilizado para designar os negros de origem africana deportados para outros continentes e seus descendentes (Munanga, 2020, p. 78 - 79).

A conversa flui sendo abordado o conhecimento do povo egípcio na utilização do rio Nilo; a contribuição do povo africano na matemática, astronomia, agricultura e arquitetura, contrapondo a visão inferiorizante disseminada pelos europeus. “Este mundo europeu nunca conseguiu ser hegemônico, mas ele se apropriou, sem hesitar e sem se envergonhar de saberes, estéticas, técnicas e filosofias de povos que ele subjugava” [...] (Vergès, 1952, p. 38, 39).

Tratado de Tordesilhas, Capitánias hereditárias, captura de pessoas negras. De repente ecoa na sala: “O nome disso é trabalho sujo!” (Freires).

A colonização deixou marcas em todos os âmbitos, pois: “A desvalorização e a alienação do negro estendem-se a tudo aquilo que toca a ele: o continente, os países, as instituições, o corpo, a mente, a língua, a música, a arte, etc” (Munanga, 2020, p. 31).

E as mulheres escravizadas?

Tiveram suas vidas conformadas a partir da usurpação, captura, estupro, negação de laços familiares, entre outros (Vergès, 2020).

Relações de poder instauradas a partir da lógica de superioridade e inferioridade. O povo europeu como os detentores do conhecimento e os povos originários enquanto destituídos desse. A lógica perversa, cujo: “Um dos efeitos desse eurocentrismo é a racialização do conhecimento: a Europa é representada como fonte de conhecimento e os europeus, como conhecedores” (Oyěwùmí, 2020, p. 99 - 100).

Mas!

Esses encontros têm me oportunizado uma experiência incrível de observar episódios e contextos da história da formação do povo brasileiro sendo recontada ou contada de maneira mais justa ou menos excludente. Muito, possivelmente, por força das necessárias Leis nº 10.639/03, citada anteriormente, e nº 11.645/08<sup>44</sup> que dispõe sobre a inserção da cultura indígena enquanto temática obrigatória no currículo oficial.

Destarte, Gomes (2013) afirma que a Lei nº 10.639/03 impacta na subjetividade de pessoas negras e brancas contribuindo, pois o:

---

<sup>44</sup> Lei nº 11.645, de 10 março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2008/lei/111645.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/111645.htm), acesso em 16/10/2024.

Maior conhecimento das nossas raízes africanas e da participação do povo negro na construção da sociedade brasileira haverá de nos ajudar na superação de mitos que discursam sobre a suposta indolência do africano escravizado e a visão desse como selvagem e incivilizado. Essa revisão histórica do nosso passado e o estudo da participação da população negra brasileira no presente poderão contribuir também na superação de preconceitos arraigados em nosso imaginário social e que tendem a tratar a cultura negra e africana como exóticas e/ou fadadas ao sofrimento e à miséria (Gomes, In: Candau, 2013, p. 72).

Um viva à lei e a atuação de uma professora progressista! Viva!

O que pode uma professora progressista que tem sua história de vida marcada pela migração da sua família por conta de uma guerra civil em Angola em África? Seu amplo repertório é fruto das buscas constantes, mas desconfio que também está calcado nas experiências pessoais.

A lógica de superioridade europeia é questionada, as relações de interesse são pautadas, a escravização e crueldade desse período, bem como as consequências que se arrastam ainda hoje, são discutidas por meio da abordagem das grandes navegações, Tratado de Tordesilhas, engenhos e produção da cana de açúcar.

Também os povos iorubás e bantos, o samba, Martinho da Vila e Pixinguinha estão presentes, também, no livro didático. Comunidades quilombolas remanescentes e as diversas existentes no Brasil são conteúdos previstos e é tema de pesquisa. Quilombos, resistência, luta, a crueldade do colonizador, os homens brancos senhores de engenho, os castigos físicos, a liderança e inteligência de Zumbi dos Palmares e a abolição sem nenhuma política pública.

Viva!

Mas o quanto esses encontros poderiam ter sido potencializados se falássemos de Dandara, mulher negra, mãe, esposa de Zumbi e lutadora ao seu lado no quilombo dos Palmares; Aqualtune mulher congoleza escravizada reprodutora, estrategista quilombola e avó de Zumbi; Tereza de Benguela<sup>45</sup>, rainha escravizada que, também, liderou um quilombo no período colonial. Mulheres negras resistentes e resilientes que lutaram bravamente contra a escravização, mas suas histórias ainda precisam ser contadas. E serão! Que assim seja e assim será!

---

<sup>45</sup> Lei nº 12.987, de 2 de junho de 2014. Dispõe sobre a criação do Dia Nacional de Tereza de Benguela e da Mulher Negra. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2011-2014/2014/lei/l12987.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/l12987.htm), acesso em 16/10/2024.

E para dizer que não falei das músicas, segue mais uma que é uma homenagem a todas as mulheres negras sambistas, mas não só...

Dandaras, Filhas de Akotirenes<sup>46</sup>

Dandaras, filhas de Akotirenes  
Mulheres negras remanescentes de Palmares  
Ilú Obá, quilombo urbano, vai inundar toda a cidade  
Cantando as lutas de sua ancestralidade

Vem ver Dandara!  
Ela canta, ela dança, ela toca tambor, ela toca agogô  
Ela veio de Angola, ela veio de Mina  
Ela é mãe, é irmã, é avó, é menina

Vem ver Dandara!  
Ela ginga no passo do seu xequerê  
Ela existe bem mais do que insistem dizer  
Ela é trans, ela é cis, ela é o que quiser ser

Vem ver Dandara!  
Ela samba no alto da perna de pau  
Ela mora com os filhos na Vila Natal  
Ela lava e cozinha lá no Morumbi  
Ela veio de lá, ela nasceu aqui

Vem ver Dandara!  
Ela rege esse bloco na palma da mão  
Ela é força, ela é fogo, ela é raio no chão  
Ela é a orixá, é axé, é perene  
Ela é filha da guerreira Akotirene

Dandaras, filhas de Akotirenes  
Mulheres negras remanescentes de Palmares  
Ilú Obá, quilombo urbano, vai inundar toda a cidade  
Cantando as lutas de sua ancestralidade

Dandaras, filhas de Akotirenes  
Mulheres negras remanescentes de Palmares  
Ilú Obá, quilombo urbano, vai inundar toda a cidade  
Cantando as lutas de sua ancestralidade

Vem ver Dandara!  
Ela canta, ela dança, ela toca tambor, ela toca agogô  
Ela veio de Angola, ela veio de Mina  
Ela é mãe, é irmã, é avó, é menina

Vem ver Dandara!

---

<sup>46</sup> Samba de Dandara. **Dandaras, Filhas de Akotirenes**. São Paulo: Natura Musical: 2021. Disponível em: <https://open.spotify.com/intl-pt/track/2TulUn09Jcss2e3o6LJWtv>. Acesso em 09 jan. 2025.

Ela ginga no passo do seu xequerê  
Ela existe bem mais do que insistem dizer  
Ela é trans, ela é cis, ela é o que quiser ser

Vem ver Dandara!  
Ela samba no alto da perna de pau  
Ela mora com os filhos na Vila Natal  
Ela lava e cozinha lá no Morumbi  
Ela veio de lá, ela nasceu aqui

Vem ver Dandara!  
Ela rege esse bloco na palma da mão  
Ela é força, ela é fogo, ela é raio no chão  
Ela é a orixá, é axé, é perene  
Ela é filha da guerreira Akotirene

Dandaras, filhas de Akotirenes  
Mulheres negras remanescentes de Palmares  
Ilú Obá, quilombo urbano, vai inundar toda a cidade  
Cantando as lutas de sua ancestralidade

Dandaras, filhas de Akotirenes  
Mulheres negras remanescentes de Palmares  
Ilú Obá, quilombo urbano, vai inundar toda a cidade  
Cantando as lutas de sua ancestralidade  
(Samba de Dandara, 2021)

Na conversa com a professora Muhatu, perguntei-lhe se desejava comentar a questão: se uma professora, notoriamente progressista, potencializaria a conversa com as crianças se ao falar de Zumbi e a formação dos quilombos citasse mulheres que, também, exerceram um papel de luta e liderança?

Sim, com certeza, e está previsto [...]. [...] inclusive da grande companheira de Zumbi dos Palmares, a Dandara. [...] Esse trabalho vai desde Dandara até, por exemplo, Daiane dos Santos, então vai desde guerreiras, políticas, cientistas, esportistas a mulheres que defendem os direitos humanos. [...] também sobre Maria Firmina, que será a patrona da nossa biblioteca, a primeira romancista mulher negra no Brasil (Trecho da conversa realizada com a professora Muhatu).

Viva a potência das professoras! Viva!

Ao acompanhar essas conversas aprendi muito e admirei a facilidade com que a professora narrava e instigava as crianças. Lembrei-me das palavras de Krenak (2020) que contar uma nova história é adiar o fim do mundo. Ela é uma contadora incrível e tem atuado em prol desse adiamento. Além da abordagem envolvente vai permeando a fala com frases, tais como: "Vocês não podem permitir discriminação e perseguição sejam elas racial, ideológica, política, à mulher, por cor ou religião!"

Como era dia das professoras ela recebeu muitos presentes, cartinhas e carinho. Gentilmente, agradeceu e abraçou a todas as crianças. No decorrer do encontro disse: "Meu maior presente é que vocês sejam críticos e defendam as minorias!"

Fala essa que poderia ser ainda mais potente se as meninas tivessem sido visibilizadas: críticas.

Para contarmos de outro modo a história "oficial" do Brasil, é preciso firmar aliança com Munanga e Nilma Lino Gomes que reinterpretam contextos históricos e visibilizam mulheres negras e suas trajetórias: "Quantos homens e mulheres negras colaboraram para a construção do nosso país? Quantos resistiram às desigualdades e discriminação e lutaram por uma sociedade justa e igualitária?" (Gomes; Munanga, 2026, p. 199).

Ainda assim: "O Brasil não vai conseguir pagar a dívida com o povo negro!" (Freires).

Infelizmente, Freires tem razão! Uma criança que aos dez anos, já compreendeu que as marcas perversas da colonização são irreparáveis.

"[...] a moça me deu um empurrão e disse assim, você é preta, preta não tem vez aqui, você vai ter que esperar eu ser atendida e depois que eu for atendida você será atendida" (Trecho da entrevista realizada com a professora Maria).

"[...] eu quero me direcionar a essa moça aqui que é preta, que ela tem que se colocar no lugar dela, porque aqui em Santa Catarina preta não tem vez" (Trecho da entrevista realizada com a professora Maria).

Quantas mulheres, como a mulher professora Maria sofreram ou sofrem com preconceitos e racismo? Qual discurso autoriza tal situação? Quais marcas trazem consigo as mulheres negras professoras?

É irreparável!

A criminoso "[...] crença na superioridade inerente de uma raça sobre todas as outras e, assim, seu direito de dominar" (Lorde, In: Hollanda, 2019, p. 235). Segundo essa definição para o racismo, apresentado por Lorde, é preciso interrogar cotidianamente sobre as crenças que autorizam uma pessoa a sobrepular a outra, achando que seus direitos estão acima dos direitos alheios, usando de diversas formas de violência como a física e psicológica, baseada numa crença que ao ser uma mulher branca seu lugar numa fila de atendimento vem antes, desumanizando a mulher negra professora Maria.

Esse triste episódio demonstra a necessidade da discussão do “Pacto narcísico da branquitude” evidenciado por Cida Bento (2022). Segundo a pesquisadora:

Foi no bojo do processo de colonização que se constituiu a branquitude. Os europeus, brancos, foram criando uma identidade comum que usou os africanos, negros, como principal contraste. A natureza desigual dessa relação permitiu que os brancos estipulassem e disseminassem o significado de si próprio e do outro através de projeções, exclusões, negações e atos de repressão (Bento, 2022, p. 28 - 29).

Infelizmente, dada a proporção intensa, a perversidade e crueldade desse processo violento, mesmo após tantos anos, continua impactando e repercutindo na formação econômica, social e cultural do Brasil, de modo especial na região Sul, como apresentado na situação.

“Mulher preta não tem vez aqui”, afirmou a senhora branca, possivelmente pautada no conjunto de seus privilégios ainda coloniais, contra os quais, as mulheres pretas continuam a lutar.

A senhora dos privilégios disse mais: “Ela tem que se colocar no lugar dela”. Qual seria o lugar definido por ela? Deveria estar atrás do balcão atendendo ao invés de ser atendida, ou ainda, na casa de uma família branca fazendo os serviços de cuidado e limpeza?

E sobre a triste afirmação de que “em Santa Catarina mulher preta não tem vez”, não é possível pautá-la aqui, mas não poderia deixar de denunciá-la. Suspeito que renderia uma pesquisa potente, talvez necessária.

Com a palavra a professora Muhatu, que ao falar sobre posicionamento político diz: “Você não precisa impor e nem sobrepujar o outro, diminuir o outro [...]” (Trecho da entrevista realizada com a professora Muhatu). Adotar postura racista é sobrepujar a outra pessoa com base em superioridade atribuída a si e inferioridade designada a outra. Racismo é crime!

E se no “pacto da branquitude” há lugares estabelecidos para as mulheres e as mulheres negras, esses são reafirmados nos currículos escolares. Vejamos um ponto que perpassou uma atividade avaliativa sobre espaços públicos. A personagem Maria era quem levava Pedrinho para a escola, num segundo momento Pedrinho brincava no parque do bairro.

Maria usa rosa, é cuidadosa e servil!

Pedrinho é homem, usa azul, recebe cuidados femininos e desfruta dos espaços públicos!

## Outros Encontros!

### Em pauta: o componente curricular de Matemática

Avaliação, sequência numérica, escrita de numerais, números pares e ímpares, operações, passo a passo. Muitos conteúdos envoltos no universo da indiscutível matemática. A área das exatas, não tem meio termo, é ou não é. É só aplicar as regras, seguir a linha de raciocínio, obedecer.

É a lógica!

É lógico!

#### MATEMÁTICA<sup>47</sup>

Nunca fui muito bom em matemática  
Coisa que eu só aprendi na prática  
Sete e sete são catorze  
Com mais sete, vinte e um  
Com mais nove, trinta  
Menos vinte, uma dezena  
Veze três, outra vez trinta  
Mais setenta, uma centena

Dois mais dois dá quatro  
Com quatro dá oito  
Com oito reais posso comprar biscoito  
Menos dois dá seis  
Daí eu compro um kinder ovo  
Se não entendeu  
Posso explicar de novo.

(Zeca Baleiro, 2018)

Suspeito que as ideias difundidas na música por meio de cálculos, operações e termos coadunam com o entendimento: “A restrição do conhecimento matemático a um conjunto de ideias assépticas, gerais e imutáveis [...]” (Fernandes; Fonseca, 2023, p.8). A regra não é alterada, bastando ser aplicada e repetida da mesma maneira.

É o raciocínio lógico!

É a lógica!

Lógica - A lógica é uma respeitável senhora gordinha, migrando da meia para a terceira idade, amiga da senhora Proposição, amante do senhor Juízo, mãe de Conceito, Silogismo e Termo, que são filhos do senhor Raciocínio, seu marido (Corazza; Aquino, 211, p. 91).

---

<sup>47</sup> Matemática, Zeca Baleiro, 2018.

E as problemáticas e debates sociais?

Racismo, sexismo, desigualdades, pluralidades, corpos diversos, reposicionamento de gênero, tantas outras pautas e demandas têm tido espaço nos encontros de matemática?

[...] alçada à condição de geneticamente universal, essa matemática, cotidianamente, confere àqueles que a ela se alinham, e mais ainda, aos que a produzem, dominam e controlam sua circulação, privilégios materiais e simbólicos, ao mesmo tempo em que silencia indivíduos e coletividades, especialmente por meio de práticas educativas que, por se acreditarem veículo de um conhecimento supostamente genérico, absoluto e a-histórico atribui aos artefatos socioculturais de nosso país e de suas comunidades o lugar do tanto faz no âmbito pedagógico (Fernandes; Fonseca, 2023, p.8).

Avaliação de matemática, sequência numérica, escrita de numerais, situações-problema, antecessor e sucessor, as quatro operações e um vídeo de multiplicação.

Muda o recurso, mas não o discurso!

O vídeo tinha como objetivo apresentar a multiplicação de maneira relacionada ao cotidiano, contando e distribuindo bombons em formas. Mas quem estava na cozinha encenando com vestes de cozinheira? Uma menina e uma mulher adulta.

Esta é uma prática curricular, cujo viés está pautado na perpetuação de estereótipos, pois os papéis são associados a um determinado grupo, nesse caso, as mulheres vinculadas a atividades domésticas (Sadker, 2012 apud Ivenicki, 2018).

Em meio às conversas, Freires se aproxima da professora e diz: "O Freires tem voz de menina!". A professora diz-lhe: "Vocês ainda são crianças, a voz muda".

Os ditames sociais que designam lugares a mulheres e homens como no caso do vídeo que reitera a cozinha como espaço das mulheres fazem parte do pacote que, historicamente, tenta determinar características possíveis, conforme gênero em uma lógica binária. Sendo esta uma linha dura que segmenta, recorta os sujeitos a partir de oposições (Rolnik, 1989).

Há condução para lugares, há características aceitáveis para os corpos, voz, modo de se comportar, falar, até de sentir e amar. Há:

[...] investidas diárias em normalizar os corpos e em aniquilar a diferença. Menina, menino, mulherzinha, menina-macho e menino-afeminado são os termos-síntese para falar de qualquer diferença de gênero e sexualidade na escola e para normalizar corpos e condutas. Tudo isso mostra também o

quão importante é conseguir fazer com que esses temas sejam discutidos nas escolas, se quisermos interromper a repetição dessas normas que dificultam a vida de tanta gente (Paraíso, 2018, p.219).

Quantos Freires à espera de currículos outros, currículos favoráveis à vida de todas e todos? Currículos que ao invés de replicar conceitos cruéis possam tensionar e reconceitualizar, como: “Efeminado - O menino que nasceu no corpo errado. Mas sempre é tempo de mudá-lo; o corpo, não o menino [...]” (Corazza; Aquino, 2011, p. 47).

### **Sigamos!**

Estar com as crianças é afetar-se por elas!



Imagem 13: acervo da autora (2024)

Uma delas estava distribuindo adesivo de estrelas no grupo no qual participava, aproximou-se de mim e colocou uma em meu rosto. Bom, já sei que essa foto fará parte de minhas manifestações políticas, muito em breve. Se somará a outros recursos e maneiras de dizer, para além da linguagem oral, os rumos e anseios que almejo para o país, há algum tempo. A criança não sabe, mas a estrela vermelha conversa com essa pesquisadora, permeia sua história desde a infância e lhe foi apresentada pelo seu pai, Sr. Manoel.

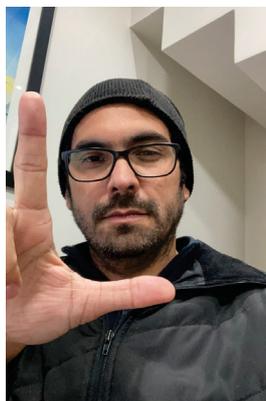


Imagem 14. Fonte: Acervo Elenilton (2022)

Sigo desconfiada que ela continua sinalizando caminhos de justiça social para todas e todos, enfrentando desigualdades, entre elas, as de gênero, e promovendo debates assertivos na desconstrução dos efeitos perversos que a colonização deixou em nós, heranças históricas. No caso da escola, uma herança enquanto inventário de dívidas arraigadas (Corazza; Aquino, 2011).

As crianças ajudam a sustentar essa pesquisadora. No encontro seguinte recebi uma cartinha na qual estava escrito: "A escola fica mais legal com você!" E a professora partilhou que as crianças perguntavam por mim, quando eu não estava.

Voltemos à matemática!

Multiplicação e seus termos, regras, resoluções, jogo da velha, montagem de sólidos geométricos.

Atividade em duplas e algo chama a atenção. Situação 1: 13 duplas, todas meninas e meninas; meninos e meninos. Situação 2: 14 duplas e 1 trio, apenas três duplas mistas. Situação 3: 13 duplas e uma mista.

Decisão a partir de quais influências? Como são informadas?

"Afim, é "natural" que meninos e meninas se separem na escola, para os trabalhos de grupos e para as filas?" (Louro, 2014, p.67).

Na organização e distribuição das meninas e dos meninos o critério adotado pelas pessoas adultas é sempre a partir da lógica binária feminino e masculino. Seja para a fila de entrada, para cantar os hinos, para a utilização das pias no momento da escovação. Então, é natural? É realmente uma decisão da criança?

É preciso desconfiar. "São, pois, as práticas rotineiras e comuns, os gestos e as palavras banalizados que precisam se tornar alvos de atenção renovada, de questionamento e, em especial, de desconfiança" (Louro, 2014, p.67).

A escola utiliza mecanismos de separação por gênero, ensinando esse modo de organizar de maneira reiterada e pautada na "[...] eficiência da normalização cotidiana, continuada, naturalizada" (Louro, 2014, p. 88).

É uma empreitada educativa colocar em xeque todas as conformações tidas como naturais, sejam elas no âmbito escolar ou social.

Situações-problema, ordem dos números naturais, reta numérica, maior, menor, crescente e decrescente, tabuada. Era uma manhã fria e chuvosa. No momento do recreio o pátio externo impossibilitado, a quadra é coberta, mas estava sendo utilizada por outra turma. Por falar em quadra, segundo Corazza e Aquino (2011), ela é o lugar no qual as aulas de matemática deveriam acontecer.

Possivelmente, tal afirmação, seja indício de uma matemática ainda pautada na obediência, maior concentração e execução de comandos na realização de cálculos e prova real, exigindo que quem quer aprendê-la esteja sentada e comportada. Quadra? Remete a esportes, exploração do espaço, lugar no qual as crianças correm, gritam, conversam a partir de suas pautas, extravasam. Talvez seja um dos lugares da escola que mais favorece ou permite o corpo criança.

Segundo Gisele Brandelero Camargo e Marynelma Camargo Garanhani, o corpo criança é um conceito que reposiciona concepções diante das tentativas e insistências nas regulações sociais:

[...] a criança é corpo e o corpo é criança nas suas diferentes expressões e comunicações. É o corpo criança que sente, pensa, interpreta, age, se relaciona, vive. E por ser um corpo diferente do corpo adulto ou do corpo idoso, por ter características particulares e por ser menos afetado pelas codificações sociais, é denominado como corpo criança (Camargo; Garanhani, 2022, p. 6).

Diante dessa afirmação, como fica a dualidade corpo/mente? E a relação entre mente e razão? E se a matemática é a área do conhecimento pautada, sobremaneira na razão, como considerar o corpo da criança, ou melhor dizendo como considerar o corpo criança?

Quiçá um dia tal concepção e respeito ao corpo criança possa figurar nos encontros de matemática, nas relações educativas, não apenas na escola, mas nos diferentes espaços sejam eles privados ou sociais. Sigamos!

As crianças tiveram seu momento de recreio no Laboratório de Informática. Nele, os cartazes e a linguagem utilizada me despertam interesse. Tudo bem. Para o cartógrafo [e cartógrafa] não se descarta linguagens e estilo, “os operadores conceituais são diversos podendo ser um filme, uma conversa, um tratado de filosofia” (ROLNIK, 1989, p. 66 - 67).

Alguns cartazes informativos, quem sabe.

Indícios de preocupação com a importância de flexionar o gênero dos substantivos: professora, professor (a). Mas o plural não perdoa: todos, os/ meus colegas, os professores. Diante da informação: “Sorria, você está sendo filmado”, devem as meninas sorrirem, também?

Em um banner com as orientações gerais quem está à frente de um computador? ...

A professora Maria, atenta à utilização da internet por parte das crianças, percebeu que algumas têm canais e publicam vídeos pessoais em uma rede social.

Então, orientou-as, brevemente, e combinou o planejamento de uma aula sobre o uso cauteloso das redes sociais. Não é essa a postura de uma professora que valoriza as vidas ao se importar com os dizeres das crianças, ao escutar suas necessidades e fluxos para além da escola, ultrapassando os muros e os currículos oficiais? Viva!

Sempre muito próxima às crianças, ao retornar para a sala principal dos encontros, a professora Maria foi retomando as atividades, orientando, olhando os cadernos e conversando com as crianças. Então, comenta:

*"Como as meninas são caprichosas!"*

O termo capricho nos acompanha nas abordagens educacionais, permeia pareceres descritivos individuais desde a Educação Infantil, já foi adotado enquanto critério de avaliação na composição de notas. Espero que no passado, mesmo.

Enfim, uma caracterização persistente que já observei enquanto pedagoga e outras atuações profissionais, mas que remete também, às experiências que constituíram a mim e outras meninas no processo de nos construirmos mulheres.

Fico me questionando se teria o capricho uma relação com a obediência.

Para Corazza e Aquino (2011), o verbo caprichar é de modo eminente uma ação escolar.

Recorro às minhas memórias, aquelas da experiência própria, na tentativa de configurar a ideia, porque eu fui uma aluna caprichosa. Mas não só, também fui a professora que na trajetória de professorar, igualmente, orientei e elogiei o capricho.

Informação importante nessa tentativa de configuração da estudante caprichosa, trata-se do componente curricular de matemática, se as meninas são caprichosas, descarta-se os meninos. As meninas seriam naturalmente caprichosas? É preciso desconfiar de tudo que parece ser natural na escola (Louro, 2014).

Vamos lembrar que "Capricho" é o título de uma revista voltada para meninas adolescentes. Quais informações sobre as mulheres, seus corpos e constituições podem perpassar essa percepção da criança e adolescente caprichosa que adentra e se instaura no cotidiano escolar, ecoa nos espaços extra-escolares, atravessam e capturam as identidades e subjetividades femininas?

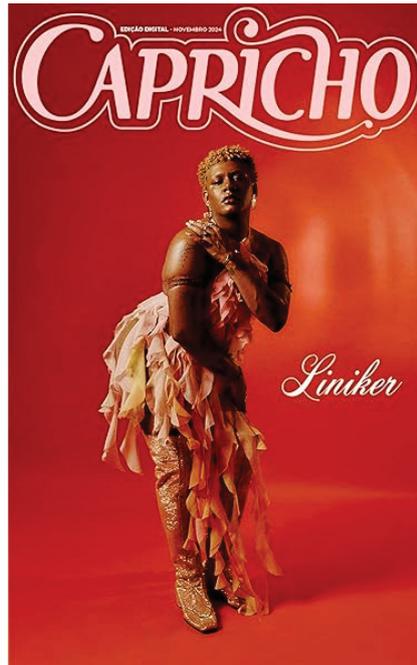


Imagem 15. Fonte: Extraída de <https://www.instagram.com/p/DCWySQ8uD17/?igsh=MWRid2tnc29sbdmbg%3D%3D> (2025)

E o que dizer da capa acima?

Liniker uma mulher dissidente, cantora, compositora... uma potência!

Corpos que divergem das ideias de padrão ocupando capa de revista? Belezas diversas e plurais sendo expostas, visibilizadas? Viva!

Espaços pleiteados, tensionados e em movimento. É um esperançar!

Vejamos o que diz a Revista Capricho sobre a 'virada de página' ao informar a inauguração de um novo momento por meio de um manifesto editorial: "Manifeste. Desobedeça. Seja você". Afirma uma redefinição do termo que pode ser entendido como uma "birra, teimosia".

Segundo o Manifesto editorial Capricho 2023<sup>48</sup> sua missão é:

[...] é desobedecer e gerar conexões criativas por meio da informação e do entretenimento, como uma prática de viver quem se é no presente. em outras palavras, nossa tarefa é criar um universo de possibilidades. temos a missão de oferecer experiências criativas, com informação de qualidade e diversão inspirar uma juventude diversa e questionadora (Redação Capricho, 2023).

Que assim seja, capricho na perspectiva das birras necessárias e teimosia como um dos modos de vida na luta por alcances e acessos desejados.

---

<sup>48</sup> Texto publicado em 30/08/2023 e atualizado em 29/10/2024. Disponível em <https://capricho.abril.com.br/identidade/manifeste-desobedeça-seja-voce/>, acesso em 16/01/2025.

Sigamos acompanhando e provocando as mudanças necessárias. Por agora, ainda é preciso olharmos para a pesquisa citada abaixo que foi realizada em 2013, pois os discursos já disseminados não são extintos com uma simples virada de página, ainda que importante e indispensável.

Márcia Luiza Machado Figueira ao escrever o texto “A revista Capricho e a produção de corpos adolescentes femininos”, afirma que:

[...] esta revista produz conhecimentos e saberes sobre o corpo, pois figuram nas suas páginas vários conselhos e recomendações que apontam caminhos e atitudes a serem seguidos, depoimentos de personalidades consideradas como exemplos, anúncios que vendem distintos produtos específicos... enfim, nas suas páginas ensina-se como ser uma adolescente bonita, atraente e moderna (Figueira, 2013, p.127).

Quais os comportamentos esperados para uma estudante caprichosa? E para uma adolescente que é caprichosa com o próprio corpo, quais produtos deve ou não consumir? Quais corpos são invisibilizados, não atraentes?

No âmbito escolar, eu Nadir criança “merecia” o título de caprichosa porque tinha letra “bonita”, era organizada com os cadernos, copiava a lição do quadro no tempo indicado, não deixava materiais espalhados e obedecia aos comandos estabelecidos: quantas linhas deveria pular em cada situação, respondia as questões, conforme prescrição, não conversava para não atrapalhar a atividade.

E a professora Nadir? Esses “atributos femininos” me perseguem, exigem desconstrução.

Desconfio que haja um pacote de características e qualificações desejáveis na subjetivação das professoras e que esse faça parte de um projeto maior: o pacote educacional. Esse pode engendrar danos maiores até mesmo que o econômico segundo Corazza; Aquino (2011) ou gendrar, se considerarmos marcas específicas de gênero como apresentado por Teresa de Lauretis (2019).

Na relação entre caprichar e obedecer, somamos a importância de ter juízo. Afinal, seria falta de juízo desobedecer a professora, e não caprichar era desobedecer.

Parece que temos um pacote!

“Tenha juízo, menina!” (Corazza; Aquino, 2011, p. 83).

Ao ler essa construção e desconstrução de ideias para sinônimos, de maneira provocadora e amparada na autora e autor citados e que permeiam esse diálogo,

sou afetada pelas lembranças do Sr. Manoel que inúmeras vezes apontava a cabeça com o indicador direito e me dizia: “Tem que ter, oh, minha filha!” Como se me dissesse e dizia: “Tem que ter cabeça, ter juízo!”

Um dilema: é bom suspender o juízo (Corazza, Aquino, 2011).

E para complicar um pouco mais: “Obedecer - Sofrer, agonizar, definhar e, então, morrer” (Corazza, Aquino, 2011, p. 104).

Forte, não? Faz sentido?

Arroyo (2019), convida-nos a pensar sobre as vidas que têm e não têm valor sob a lógica do Estado, afirmando que a luta por vidas passa por denúncias de estruturas políticas, econômicas e sociais vigentes, sendo preciso afirmar e defender o valor da vida.

Os movimentos sociais, lutando por vida como primeiro direito, e as mulheres-mães resistindo às vidas ameaçadas dos filhos e levando-os às escolas na esperança de educadoras que protejam suas vidas de tantas ameaças, que valores conferem à vida? Não estão a dizer à pedagogia: priorize os valores da vida, assuma as exigências éticas de proteger vidas ameaçadas? No tempos de Estado de Pacotes legitimadores de vidas ameaçadas e da mídia que destaca e aprova o extermínio de jovens, adolescentes pobres, trabalhadores e até de militantes, mulheres negras como Marielle<sup>49</sup>, somos como educadores obrigados a perguntar-nos pelo valor da vida - Que vidas humanas têm valor, merecem ser vividas e que Outras vidas merecem ser exterminadas, não vividas? (Arroyo, 2019, p. 144).

Teria relação entre vidas ameaçadas, obediência e desobediência? Não são essas conjunturas amalgamadas por relações de poder? Femicídio em altos índices, violência contra os corpos dissidentes, a morte de jovens negras, entre tantas outras problemáticas.

Seriam “Os outros”, as vidas ameaçadas, pessoas desviantes da norma? Seja pela cor da pele, pela não conformação de gênero na estrutura binária, pela ocupação dos espaços de poder?

As palavras de Audre Lorde gritam em meus ouvidos: “Mas nós, mulheres negras e nossos filhos, sabemos que o tecido de nossa vida é costurado com violência e ódio, que não há descanso” (Lorde, *in* Holanda, 2019, p. 244).

Mais uma palinha musical para compor um cenário que aborda a violência contra as mulheres:

---

<sup>49</sup> Marielle Franco, mulher negra, socióloga, lutou pelos direitos das mulheres e das vidas nas comunidades periféricas. Foi eleita vereadora pelo Rio de Janeiro, presidindo a Comissão da mulher da câmara. Em 14/03/2018 ela e o motorista foram brutalmente assassinados. Disponível em: <https://www.institutomariellefranco.org/quem-e-marielle>, acesso em 12/10/2024.

“Não sei de onde vim, não sei pra onde vou  
Perdi a memória, não sei quem eu sou  
Estou preso num quarto com grades de aço  
Estão dizendo que matei por amor<sup>50</sup> [...]”

Pausa ou abertura para as indagações...

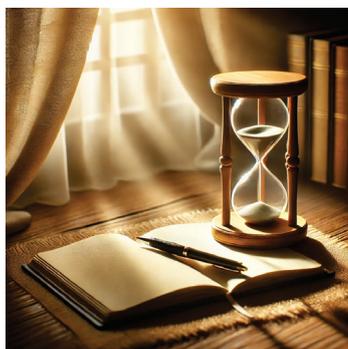


Imagem 16. Fonte: gerada pela IA ChatGPT (2025)

E a escola, os currículos, a matemática, a defesa da vida como compromisso ético?

Vejamos o que nos diz, Paraíso: [...] currículos e pedagogias para mobilizar pensamentos que nos tirem do lugar e nos possibilite pensar, sentir, escrever, criar, tirando o currículo dessa função de prescrever que lhe atribuíram, e conectá-lo com a vida (Paraíso, 2023, p. 148).

Amparada no referencial teórico que tem me acompanhado nessa travessia, suspeito ser ético e favorável à vida, ao menos por vezes, substituir as palavras caprichar, obedecer e ter juízo, bem como os impactos que elas produzem, dando lugar aos verbos desviar, insurgir, transgredir, desobedecer, insubordinar,...

Interpelar a matemática e sua relação com a vida, as vidas, também pode ser interessante:

Uma educação matemática, uma vida. Vidas que habitam um território, vidas que movimentam e se movimentam. Talvez perguntar pela efetividade da área seja perguntar pelo movimento de produção de vida. Perguntar: que tipo de vida esta área afirma? Que tipo de vida uma educação matemática afirma? (Clareto; Miarka, 2015, p. 806).

As problemáticas sociais decorrentes das desigualdades que incidem de maneira intensa sobre determinados grupos não poderiam/deveriam ocupar espaços

---

<sup>50</sup> Música Assino com x, Gilberto e Gilmar, 1981.

nos gráficos, tabelas, porcentagem, interpretação e cálculos que perpassam o fazer matemática em sala de aula?

Quais vidas são privilegiadas nos currículos matemáticos?

Os currículos podem ser oxigênio. Oxigênio? Em uma concepção aliada a uma educação avessa a ideias feitas, para tanto, sem pedir licença, nem perdão (Corazza; Aquino, 2011).

Ideias feitas como a identificada na situação ocorrida no término de um dos recreios, momento no qual, a professora chama as crianças para a organização da fila e diz que se demorassem poderiam ficar sem recreio. Conceições, então pergunta se as meninas também ficariam? *"Não, as meninas são obedientes!"*

Somos ou fomos educadas a ser? Não são essas expectativas que têm de nós? Haja vista que a submissão é uma característica da mulher sábia no contexto bíblico. E a quem ela deveria submissão? Ao homem, esposo?

Abertura para uma palinha musical:

A bailarina<sup>51</sup>  
Ela era quase criança nos sonhos bons de menina  
Queria ser bem famosa, queria ser bailarina  
E despediu-se bem nova, contra a vontade dos pais  
E foi tentar a carreira, não retornou nunca mais [...]

Um viva a todas as meninas e mulheres desobedientes! Aquelas que desobedeceram antes de nós, as que desobedecem hoje e as Conceições que desobedecerão, amanhã! Viva!

Espero ter conjugado corretamente os verbos dentro da norma da língua portuguesa ao mesmo tempo em que recomendo a desobediência às normas, todas as vezes que elas ferirem a vida.

Que tal um encontro que começou sendo protagonizado por uma criança com Altas Habilidades e Superdotação? É um esperar!

Uma criança do 5º Ano vem à turma para contar sobre a temática. Que aprendizado!

Indagações e conversas a respeito: habilidades acadêmica e artística, motivação, dupla excepcionalidade.

---

<sup>51</sup> Música de João Mineiro e Marciano (1981).

A professora pergunta-lhe se as crianças com Altas Habilidades e Superdotação (AH-SD) sofrem bullying e a resposta: "Óbvio!"

"E o respeito é importante?"

"Buscar entender, é. O respeito é consequência do conhecimento!"

Não, não era uma formação continuada para as professoras, era um encontro com as crianças do 4º Ano, antecedendo à matemática. Pensando um pouco mais, foi, para mim, uma oportunidade de revisitar conhecimentos e aprender. Enquanto ouvia aquele menino, pensava que ele poderia falar nas abordagens de formação com professoras.

Quais são os quereres e dizeres de um currículo que oportuniza voz e vez às crianças? Que cria aberturas para o protagonismo, a atuação, a partilha? Quais são os fazeres curriculares que cria passagem à inclusão e enfrenta o capacitismo?

Regiões planas do dia a dia a partir do livro didático. Mulheres presentes!

A presença no esporte, na competição de remo no Rio de Janeiro em 2016, que foi divulgada por meio de selo dos correios.



Imagem 17. Fonte: Livro didático Ápis mais Matemática <sup>52</sup>

Simetria, geometria e arte, a visibilidade é dos artistas. Escolho não fazer o mesmo aqui, o livro didático tem sido eficiente. E as mulheres? Não há produção delas? Vejamos o que nos diz Cláudia Regina Flores e Mônica Maria Kerscher Franco:

[...] geometria e arte se colonizaram, uma a outra, vice e versa, deixando-nos um legado sobre como olhar para uma obra de arte e sobre a verdade geométrica contida em cada uma. Uma geometria sendo praticada no mundo ocidental e tendo expressivo impacto tanto na composição artística quanto nas relações do sujeito com ele mesmo e com o mundo. Há aí o que poderíamos tratar de uma matriz colonial, que cria estratégias de

<sup>52</sup> DANTE, Luiz Roberto, VIANA Fernando. Ápis Mais. Matemática: 4o Ano. Ensino Fundamental - Anos Iniciais. São Paulo: Editora Ática, 2021.

poder, saber e ser, subjetivando sujeitos e coletividades (Flores; Franco, 2022, p.45).

A colonização é um pacote completo!

Arranjos estratégicos perversos, ora sutis, ora escancarados.

Mas tratava-se dos arranjos retangulares.

Lívia, Juliana, Luana, Carolina e outras meninas eram partícipes nos jogos.

Comemoro a presença delas em outros lugares e, ainda, o material utilizado naquela manhã. Linguagem com flexão de gênero: amiguinho (a), seus/suas colegas, os/as jogadores, vencedor/a. Com exceção de que na capa afirma-se que o caderno de atividades é do estudante.

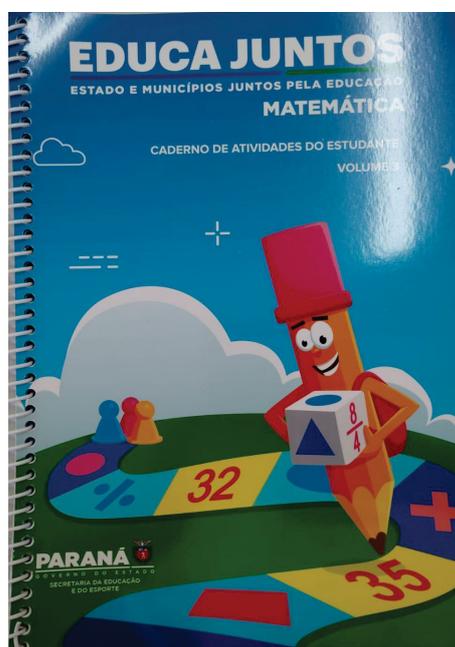


Imagem 18. Fonte: acervo da autora

Não, não é um livro didático distribuído via Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), mas sim um recurso que faz parte de um programa educacional do governo do Paraná, um pacto de cooperação com os municípios, por meio do qual é enviado o material Educa juntos<sup>53</sup>. Ana Ruth Starepravo<sup>54</sup>, ela é a

<sup>53</sup> Material complementar de apoio didático aos anos iniciais do Ensino Fundamental para as redes públicas de ensino do Paraná, está previsto na Lei n.º 21.323/20 de dezembro de 2022 no Art. 3º, no item V que diz: disponibilizar material de apoio pedagógico impresso e o Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB, e/ou outros similares para as redes municipais de ensino. Texto disponível em [https://www.educacao.pr.gov.br/municipios/educa\\_juntos/material\\_apoio\\_didatico](https://www.educacao.pr.gov.br/municipios/educa_juntos/material_apoio_didatico), acesso em 13/01/2025.

<sup>54</sup> Ana Ruth Starepravo Doutora em Educação pela USP, Pedagoga e Mestre em Educação pela UFPR. Mãe de trigêmeos, professora, escritora e pesquisadora na área de Educação Matemática.

professora responsável pela criação do material. Uma mulher professora pesquisadora da área de ensino e aprendizagem da matemática.

Há várias indignações: o governo federal investe um valor altíssimo nos livros didáticos e o Ministério da Educação (MEC) define todos os critérios de aprovação e aceitabilidade para o PNLD, por que não a linguagem com flexão de gênero? A produção da professora Ana Ruth demonstra a importância e a viabilidade. O que justifica investimentos duplos em materiais didáticos que abordam os mesmos arranjos curriculares? É possível debater com as editoras a qualificação dos livros didáticos, rompendo com a linguagem sexista?

“Para que servem gráficos e tabelas?”

É a questão que dispara o encontro.

Eu poderia responder: Para apresentar a perversidade das marcas coloniais da espoliação e escravização instalada e persistente no nosso país por mais de trezentos anos.

A abordagem: “Valor da remuneração média e do salário mediano de admissão, por sexo, etnia e raça” com base nos dados de uma pesquisa realizada no Brasil em 2022.

Faço questão de repetir a indagação: O que pode uma professora progressista? A abordagem é extra livro didático.

Após receberem o gráfico, ela pergunta às crianças o que desperta nelas ao olharem.

“Por que os homens negros ganham menos que os homens brancos?” (Freires).

“Por que homens negros ganham mais que as mulheres negras?” (Freires).

Nesse momento, eu olho para a professora que me olha, também. Eu digo: “Arrepiei!” Ela respondeu: “Eu também!”

Mil vivas à potência das crianças! Viva!

“Racismo!”

“Preconceito!”

“Machismo!”

“O branco se acha superior!”

“Resultado da escravidão!”

As perguntas e respostas foram apresentadas pelas crianças.

Conceições partilha que a tia policial negra sofre racismo.

Em meio à indescritível tarde de observação outros aspectos foram problematizados: pessoas negras perseguidas em shopping; jovens negros como maioria na população carcerária; vigiar e denunciar; não discriminar seja por sexo, cor, religião ou qualquer outra característica.

“Respeito às pessoas das comunidades periféricas, mulheres que saem de casa às 5h da manhã para trabalhar nas casas das madames, as domésticas”.

Ao ouvir essa fala da professora, lembrei-me imediatamente do texto de Françoise Vergès, no qual ela fala que as mulheres racializadas limpam as cidades. “Invisíveis, elas “abrem a cidade” (Vergès, 2020, p. 23).

Nessa caminhada de leituras para o mestrado essa é das que mais me marcou.

Bilhões de mulheres se ocupam incansavelmente da tarefa de limpar o mundo. Sem o trabalho delas, milhões de empregados, de agentes do capital, do Estado, do Exército, das instituições culturais, artísticas e científicas, não poderiam ocupar seus territórios, comer em refeitórios, realizar reuniões, tomar decisões em espaços asseados onde lixeiras, mesas, cadeiras, poltronas, pisos, banheiros, restaurantes foram limpos e postos à sua disposição. Esse trabalho indispensável ao funcionamento de qualquer sociedade deve permanecer invisível. Não devemos nos dar conta de que o mundo onde circulamos foi limpo por mulheres racializadas e superexploradas (Vergès, 2020, p. 24).

Ufa! Revisitar esse texto e digitá-lo não foi fácil. É encarar uma realidade perversa. Confesso que uma taça de vinho me ajudou a digerir.

Como dito anteriormente, a tessitura deste texto, relata também, alguns atravessamentos e é desejo desta mulher narrar a travessia da pesquisa de maneira a contar sobre afetos, inquietações e as esperanças. Então, partilho com vocês que tomei contato com a música a seguir em meio à caminhada de (des)orientação. Ao ler essa parte do texto, Elenilton disse que as músicas o ajudam na “digestão” de realidades severamente injustas, sugerindo-me a letra que segue, segundo ele, de uma potência incrível.

Dei crédito a ele!

Ao ler o primeiro verso, já quis ouvir e pensei, não, não podemos abrir mão da intensidade revolucionária presente em cada palavra, estrofe, voz e corpo de Caio Prado, nessa cartografia. É um grito de revolta, mas acima de tudo de revolução: “É o povo preto que se move”. Viva!

Permitam-se!

"Não Sou Teu Negro"<sup>55</sup>

Não nasci pra te servir, nem te ouvir  
Eu sou canto de Zumbi, resistir  
A desumanização desde a colonização  
É que faz tua condição no meu chão  
Hoje sei do meu valor, negro amor  
Me levanto junto a voz dos irmãos  
Pra fazer reparação  
Deve haver na nossa mão  
A riqueza, fruto da nossa dor  
A conduta dos meus filhos  
Será fogo nos racistas  
Não tem nota de repúdio  
Nem lamento a nossa morte  
É o povo preto que se move  
No grito de libertação  
Não sou teu negro  
Eu digo: Não sou teu negro  
Não sou teu negro  
Eu digo: Não sou teu negro  
Não nasci pra te servir, nem te ouvir  
Eu sou canto de Zumbi, resistir  
A desumanização desde a colonização  
É que faz tua condição no meu chão  
Hoje sei do meu valor, negro amor  
Me levanto junto a voz dos irmãos  
Pra fazer reparação  
Deve haver na nossa mão  
A riqueza, fruto da nossa dor  
A conduta dos meus filhos  
Será fogo nos racistas  
Não tem nota de repúdio  
Nem lamento a nossa morte  
É o povo preto que se move  
No grito de libertação  
Não sou teu negro

---

<sup>55</sup> Caio Prado, 2020.

Eu digo: Não sou teu negro  
    Não sou teu negro  
Eu digo: Não sou teu negro  
    Não sou teu negro  
Eu digo: Não sou teu negro  
    Não sou teu negro  
Eu digo: Não sou teu negro  
A PM surgiu pra matar preto  
    Veja o brasão da instituição  
        O medo da revolução  
        O Haiti quis-se aqui  
A primeira república de negros  
    Produziu medo  
    Ao branco pobre de espírito  
    Branco pobre se vê branco primeiro  
O racismo é o que define a exploração do capital  
    É desigual, não é natural  
Por isso, quando você for anti-racista  
    Insista, resista  
A importação do europeu embranqueceu a nossa pele  
    Entorpeceu nossa visão ao ponto da reprodução  
    Reverso, han, racismo reverso  
Levanta a mão quem gostaria de ser preto  
    Se eu não consigo respirar dentro de casa  
    A bala invade nossa sala  
    Não tem idade pra morrer  
Da pele preta, a carne preta  
    (...)

Pausa para abertura e “digestão”...



Imagem 19. Fonte: gerada via Meta AI (2025)

Sueli Carneiro (2011), ao discutir racismo, sexismo e desigualdade no Brasil aponta alguns aspectos implicados nas relações de trabalho e exclusão racial, entre elas a vulnerabilidade enfrentada pelas jovens negras e defende a criação de políticas de diversidade que favoreçam a inserção e inclusão da população negra.

A ativista e feminista negra afirma que: “negros com as mesmas habilitações que os brancos são preteridos em processos de seleção e, igualmente empregados, ganham menos pelo exercício das mesma funções” (Carneiro; 2011, p. 114 - 115).

E as mulheres negras no mercado de trabalho?

[...] são preteridas (no acesso, em promoções e na ocupação de bons cargos) em função do eufemismo da “boa aparência”, cujo significado prático é: preferem-se as brancas, melhor ainda se forem louras (Carneiro, 2011, p. 121).

Mulheres negras continuam sendo exploradas e relegadas, servindo, limpando casas e as cidades. Herança colonial.

Segundo Cida Bento:

O trabalho de doméstica remonta também a um espaço social que atravessa os séculos e bebe à fonte da escravidão. Mulheres negras responsáveis por cuidar, limpar e alimentar um lar. O universo das trabalhadoras domésticas é o que mais concentra mulheres negras no Brasil (Bento, 2022, p. 80).

E a participação das mulheres nos espaços de poder e decisão? E a participação e atuação das mulheres negras? Temos espaço na política? Quando esses debates estarão pautados nos números que permeiam os encontros da matemática?

No dia seis de outubro tivemos as eleições municipais para eleger prefeitas/os, vereadoras/es. Qual o panorama instalado? Fissuras ou perpetuações?

Resultados mostraram que, timidamente, há um crescimento no número de mulheres com atuação na política. Um país que segundo dados do Tribunal Superior Eleitoral (TSE), as mulheres eleitoras são a maioria, os cargos políticos são ocupados majoritariamente e de maneira esmagadora por homens, provavelmente, brancos, cis e heterossexuais.

Não é possível discutir com propriedade essa questão nesse texto, mas não poderia me furtar à responsabilidade em lançar essa temática, enquanto fruto da herança colonial, do racismo institucional e estrutural em associação ao sexismo.

Também, por ser essa pesquisa, reconhecidamente, situada no tempo e espaço no qual é realizada, o período de campanha eleitoral fez movimentações no entorno das escolas. Candidatas e candidatos conversando com as famílias, apoiadoras e apoiadores. Fiz parte desse movimento, me posicionei, panfletei, defendi ideias e propostas.

A mim, parece que em Pinhais tivemos duas importantes conquistas: a reeleição de uma mulher vereadora, uma mulher professora eleita e uma mulher negra a ocupar uma cadeira na Câmara Municipal. Elas se somarão à prefeita que também é uma mulher professora. Ainda não é a representatividade desejada e necessária, mas:

[...] na luta pela democracia e contra o capitalismo, o racismo e o patriarcado, temos de focar nas conquistas já alcançadas e seguir em frente. Não podemos perder a esperança. É preciso sabedoria e resistência democráticas (Gomes, 2017, p. 20).

### **Então, sigamos resistindo democraticamente!**

Afinal, a matemática que não se furte à realidade e debates políticos e sociais tem muita pesquisa, dados e números não só para a construção das tabelas e gráficos, mas para problematizar.

Planificação, ordens e classes, desafios e mais operações: adição, subtração, multiplicação. Uma questão é salutar: “[...] há muito a se entender sobre o que permite ou interdita a matemática [...]” (Fernandes; Fonseca, 2023, p. 9).

O que permite a matemática quando na maioria de situações-problemas apresentados, o sujeito é masculino?

O que interdita a matemática quando a sub-representatividade feminina na política não aparece nas abordagens dos gráficos e tabelas?

Ou ainda no uso reiterado da linguagem excludente como apontado por Santos; Pacheco; Godoy (2023) ao analisarem alguns livros didáticos de matemática e suas abordagens.

Figura 10 – O candidato e não a candidata vencedora

**Porcentagem de número**

Em uma eleição, votaram 2800 eleitores e o candidato vencedor recebeu 75% dos votos. Quantos votos ele recebeu? Para responder, precisamos calcular 75% de 2800. Como 75% correspondem a  $\frac{3}{4}$ , então basta calcular  $\frac{3}{4}$  de 2800.

Podemos indicar assim:

$$75\% \text{ de } 2800 = 2100, \text{ pois } 2800 \div 4 = 700 \text{ e } 3 \times 700 = 2100.$$

Logo, o candidato vencedor teve 2100 votos.



Uma eletrônica de votação eleitoral.

As imagens não estão representadas em proporção.

Fonte: Dante & Viana (2021b, p. 150)

Imagem 20. Fonte: O livro didático de matemática do Ensino Fundamental I e a ausência da flexão de gênero substantivada, p. 235.

Os eleitores são homens e os eleitos também!

O que permite a matemática quando os números alarmantes de feminicídio não são abordados?

Como podemos pensar uma matemática que dispõe materialidades, linguagens e subjetividades que atuam na contramão da imposição de formas de conhecer, de estar e de ser, afirmando a vida como variação e diferença? Como desenhar uma sensibilidade que evidencie e critique o afirmado e o silenciado? Como essa matemática faz e se refaz no currículo? Como ela dispara educabilidade, modos outros de existir da educação? (Fernandes, 2021, p. 150).

Tem sido permitido discutir, articular?

Conhecer os números de determinadas injustiças sociais não poderia ser um meio de reconhecimento delas, dos impactos, bem como das tentativas de desestabilizá-las?

Problematizar!

Não seria essa uma ação tipicamente matemática?

São as ideias de isenção e neutralidade que sustentam a manutenção de situações-problemas nos materiais didáticos, cujas abordagens referem-se à quantidade de figurinhas, de flores, enquanto omitem as condições e problemas sociais?

Que tal provocarmos pautas a serem agregadas aos cálculos, às interpretações, análises e percentuais que circundam os conteúdos matemáticos?

- A relação entre saúde pública e o impacto na vida das mulheres, mulheres negras, cis, trans, incide da mesma maneira sobre elas? O que mostram os números? Quais são os dados?

- As dificuldades de acesso à Educação Infantil, sobretudo, às crianças de 0 a 3 anos, faixa etária para a qual a lei determina o direito, mas não a obrigatoriedade, afeta a vida e as relações de trabalho externo de mulheres trabalhadoras? E as mulheres pobres?
- O acesso das mulheres às universidades tem sido ampliado? Em quais áreas, cursos, atuações?
- E os indícios de que o racismo ambiental incide, brutalmente, sobre famílias cujas mães são mulheres negras, mães das comunidades periféricas? Essas informações que podem ajudar a desnaturalizar as desigualdades sociais ocupam centralidade nos currículos da matemática?
- [...]

Infelizmente, a lista é infinita!

Segundo a pesquisadora Jéssica Luna:

[...] a matemática não é uma ciência tão isenta como se pode supor, pois também é afetada pelos padrões de gênero e pelas construções sociais estabelecidas. Portanto, faz-se necessário dismantelar essa estrutura e promover uma desconstrução dentro das escolas, a fim de construir um ambiente mais igualitário e inclusivo (Luna, 2024, p. 243).

As construções de gênero e suas marcas impactam as crianças, cotidianamente, e não há distinção de em que momento, ou qual componente curricular alguma questão relacionada pode surgir. O acolhimento de demandas femininas enfrentadas pelas meninas não se separam delas, as acompanham, inclusive no recreio.

“Ele é vital”! (Corazza; Aquino, 2011).

Em um deles, Conceições chega até a professora e diz que está com cólica. A professora acolhe a sua queixa e conversam a respeito das possibilidades e cuidados: indicativo de uma primeira menstruação, cólica menstrual, cuidados necessários, importância de comentar com a mãe e realizar acompanhamento médico. Em seguida comenta: “nascemos mulher, estamos lascadas, não tem o que fazer!”

Ao fazer esse registro suscita em mim quais seriam os elementos implicados na afirmação? Quais as complexidades da vida das mulheres, mulheres negras, indígenas que podem configurar a compreensão apresentada?

Eu poderia supor algumas questões relacionadas ao corpo, desconfortos, dores físicas e emocionais, entre outras. Porém, não autorizamos que falem por nós, as mulheres querem e podem falar por si mesmas. Assim, partilho o desejo em posteriormente à pesquisa, ouvir mulheres diversas a partir da frase em questão, sendo oportunizada, também à professora Maria, apresentar suas conjecturas. Algo que possibilite escrever um texto sobre nascer mulher, os significados, imposições, dores e insubordinações.

E as abordagens na matemática, seria a pobreza menstrual uma potência para análise, interpretação e resolução? Ela não é uma questão de saúde pública fruto de desigualdades maiores? Qual a cor das meninas mais expostas a essa violência? Podemos afirmar que tal questão não se configura em um motivador de ausência de meninas na escola?

Pautar questões que impactam e ferem a vida de meninas e mulheres deveria ser centralidade na matemática. Sim, deveria!

Ah, não há tempo suficiente diante de outras prioridades. Como a “preparação” para as Olimpíadas de matemática? Conforme Corazza; Aquino (2011) saber contar é uma habilidade importante no futuro com a qual as Olimpíadas de matemática estão comprometidas.

Suspeito que as amarras que estruturam e prendem a matemática ainda estão ancoradas no colonialismo, seja de modo visível ou invisível como apontado por Galeano:

O colonialismo visível te mutila sem disfarce: te proíbe de dizer, te proíbe de fazer, te proíbe de ser. O colonialismo invisível, por sua vez, te convence de que a servidão é um destino, e a impotência, a tua natureza: te convence de que não se pode dizer, não se pode fazer, não se pode ser (Galeano, 2022, p. 157).

Analisar as proibições difundidas nos currículos é uma empreitada, levantar questões silenciadas, visibilizar as colonialidades sustentadas, também, nas ideias de universalização.

Nesse sentido é preciso “edificar uma Educação Matemática que se coloque a aprender com a diversidade sociocultural de nosso país e que trilhe caminhos para superar a violência e a ineficácia da universalização [...]” (Fernandes; Fonseca, 2023, p. 9).

Ouso dizer que além de trilhar caminhos outros, conforme apontado, é urgente tirar a matemática dos trilhos.

Tirá-la dos trilhos todas as vezes que eles estiverem atrelados à lógica de superioridade e inferioridade entre as mulheres e os homens.

Tirá-la dos trilhos quando silenciar as mulheres.

Tirá-la dos trilhos quando evidenciar os homens em determinados espaços e posições de poder, em detrimento das mulheres.

Tirá-la dos trilhos que coadunam com currículos prescritivos, normativos e que reproduzem *scripts* de gênero<sup>56</sup>.

Tirá-la dos trilhos todas as vezes que os conteúdos abordados não apresentarem pautas sociais em discussão.

Tirá-la dos trilhos quantas vezes forem necessárias ao percebermos ações e práticas pedagógicas que não configuram uma sociedade democrática.

Bom, o convite segue aberto: Tirá-la dos trilhos... Bora!!!

---

<sup>56</sup> Tal configuração será apresentada no decorrer do texto

## **Encontros!**

### **Em pauta: outras materialidades**

A escola produz e reproduz!

Senhores pais, os educandos, professores, alunos, amigos e todos, fazem parte do rol de substantivos ou pronomes de tratamento, que na linguagem masculina, compõem os bilhetes que são enviados às famílias, cotidianamente.

Para além da informação que circula nesses textos que outras mensagens são transmitidas?

Tensionar as questões que perpassam a linguagem institucionalizada e estabelecida é uma empreitada educativa, pois “[...] as regras linguísticas são criadas num contexto histórico de poder e, dessa forma, podem ser modificadas” (Furlani, 2013, p.70).

Sim, há movimentos contrários a essa defesa, justamente, porque essas relações estão implicadas em tramas de poder. São disputas que precisam ser travadas. Haja vista que:

Referir-se a meninos e meninas ou a homens e mulheres, sempre na forma masculina, independente da proporção numérica, longe de parecer um ato inofensivo - aprisionado na comodidade da norma instituída - favorece a manutenção de uma tácita “superioridade” de um gênero sobre o outro e invisibiliza a menina, a garota, a mulher, a idosa (Furlani, 2013, p.71).

Não há neutralidade, já nos ensinou Paulo Freire (1996), mas há caminhos possíveis!

Caminhos esses, cuja largada foi iniciada. Há trilhas, mas também encruzilhadas, caminhos outros. Ainda que timidamente, ou talvez, estrategicamente encontram-se rotas desviantes, como a flexão em meio à norma em um mesmo texto. Situações, como: filho/a, ainda o masculino na posição hierárquica estabelecida sempre aparece primeiro; professor/a; indicar nome na prova ao invés de aluno. Frases como: “Galera vai lá pegar o lanche”, “As crianças sonham com dias melhores”, “As crianças sonharam com medalhas”, “Todas e todos estão ouvindo?” também estão circulando no interior das escolas.

Entre tantas materialidades que permeiam os espaços e relações nas escolas, quais ideias e valores são repercutidos?

A menina, mãe, avó, professora invisibilizada diariamente pela linguagem, ao entrar na sala das pedagogas e se deparar com uma foto de quatro mulheres potentes, que está exposta num mural de lembretes e com uma frase de impacto: “Não há limite para o que nós, como mulheres, podemos conquistar”, podem essas mulheres serem alcançadas por outras perspectivas?



Imagem 21: acervo da autora mediante autorização

Quem são as mulheres da foto? Mulheres reais e próximas, a diretora e as três pedagogas que gerem a escola.

A escola é um espaço de resistência, de forças contrárias. Ela reproduz, mas também produz.

E a literatura, também, permeia o ambiente escolar!

Ainda bem, mas...

As crianças têm acesso a materiais diversos para leitura, esses circulam na escola e em casa. Há bibliotecas e, também, gibis e livros disponíveis em sala.

Há um esperançar ao identificar que Malala Yousafzai<sup>57</sup> está circulando entre Marina Colassanti e Ana Maria Machado.

Para a turma do 4º Ano, a quarta-feira é o dia de ir à biblioteca e selecionar a próxima leitura. A pesquisadora curiosa e quiçá atenta, folheia alguns dos livros e gibis, a fim de perceber abordagens relacionadas aos liames da pesquisa.

---

<sup>57</sup> Malala Yousafzai é uma ativista paquistanesa que ficou internacionalmente conhecida por defender o direito das mulheres de terem acesso à educação. Ele morava em uma região dominada pelo Talibã e desafiou as ordens desse grupo fundamentalista de parar de estudar. Seu ativismo fez com que ela se tornasse alvo do Talibã e fosse vítima de um atentado em 2012. Ela sobreviveu e, em 2014, recebeu o Nobel da Paz. Disponível em: <https://mundoeducacao.uol.com.br/historiageral/malala-yousafzai.htm>, acesso em 09/10/2024.

Sobre lugares marcados e desconstruções.

A literatura, “As princesas soltam pum” do autor Ilan Brenman (2008), apresenta uma interação entre pai e filha e não a mãe como seria habitual. É o pai no momento da leitura com a criança e na conversa entre personagens o autor diz que o pai teria respondido a filha com muita delicadeza.

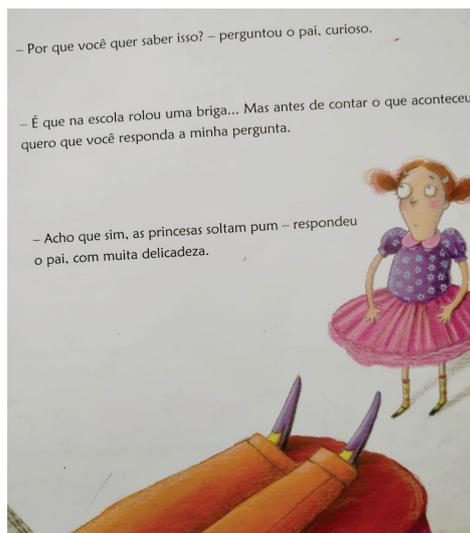


Imagem 22: Página do livro As princesas soltam pum

Delicadeza?

Essa não é uma característica tipicamente feminina?

Segundo Silvana Vilodre Goellner (2013): “Filmes, músicas, revistas e livros, imagens, propagandas são também locais pedagógicos que estão, o tempo todo, a dizer de nós, seja pelo que exibem ou pelo que ocultam” (Goellner, 2013, p. 31). Ouso acrescentar gibis nessa lista.

Em um dos gibis, a personagem Mônica é qualificada como doida. Em que contextos, as mulheres são chamadas de doida? E as mulheres negras?

Não seria essa uma lente de estereótipo machista e racista? (hooks, 2020).

Ainda, segundo bell hooks: “Mulheres negras são repetidas vezes representadas na mídia como raivosas, agressivas e más” (hooks, 2020, p. 158).

Mulheres, cujo perfil desejado é docilidade, causam estranheza e podem ser desqualificadas ao apresentarem discordâncias, respostas dissidentes? Pode ser um incômodo social diante das insubmissões femininas?

Guacira Louro ao partilhar lembranças de escola pública na qual estudou afirma que: “Ali nos ensinavam a sermos dóceis, discretas, gentis, a obedecer, a pedir licença, a pedir desculpas” (Louro, 2022, p. 21).

Se a delicadeza é característica feminina, a agressividade é autorizada aos homens.

As questões que perpassam a configuração das mulheres enquanto loucas, doidas, desequilibradas não poderiam ser pensadas enquanto violência psicológica<sup>58</sup>? Não é a violência um dos males que estruturam uma sociedade sexista?

E por falar em violência, segue palinha musical:

Prato do dia<sup>59</sup>

[...]

Quando ela foi servir a mesa  
Delicada e com muito bom jeito  
Me desculpe, mas trouxe uma franga  
Talvez não esteja cozida direito

O viajante foi lhe respondendo  
Pra mim franga crua talvez eu aceito  
Sendo uma igual a você  
Seja a qualquer hora também não enjeito

Esse excerto musical pede passagem para outra palinha musical:

Mas o orgulho do patrão ainda era mais forte<sup>60</sup>  
A honra se lava com sangue, uma jura de morte  
O fruto desse amor não pode ver a luz do dia  
À noite o som de um tiro e um corpo cai na terra fria [...]

Ambas nos convocam à pausa ou abertura para as indagações...

---

<sup>58</sup> “A Lei Maria da Penha trata especificamente da violência doméstica e familiar contra a mulher, e o Art. 7º enumera algumas das formas de violências que as mulheres podem sofrer. São elas, dentre outras, as violências física, psicológica, sexual, patrimonial ou sexual”. Disponível em: [dft.jus.br/informacoes/cidadania/nucleo-judiciario-da-mulher/o-nucleo-judiciario-da-mulher/tipos-de-violencia-na-lei-maria-da-penha](http://dft.jus.br/informacoes/cidadania/nucleo-judiciario-da-mulher/o-nucleo-judiciario-da-mulher/tipos-de-violencia-na-lei-maria-da-penha), acesso em 19/11/2024.

<sup>59</sup> Música de Tião Carreiro e Pardinho (1981).

<sup>60</sup> Trecho da música Olhos de luar, Canção de Chrystian & Ralf (1992).

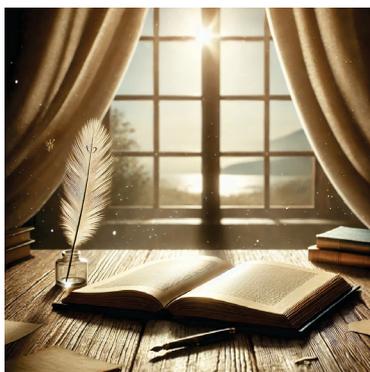


Imagem 23. Fonte: gerada pela IA ChatGPT (2025).

O livro “Poeminhas da Terra” (2016) apresenta a cultura indígena, cotidianos e vocabulário em uma abordagem não estigmatizada. Mas, também compõe o acervo o livro “Poemas problemas” e como anunciado pelo título ele apresenta problemas. Problematizando a partir do texto e suas enunciações:

“Aurora vai catar caranguejo para servir no jantar”; “O armário de Marieta é a maior arrumação [...] organiza seus vestidos [...]” (os vestidos da imagem são rosa); “Olívia vai fazer um colar [...]” (a mão representada está na cor rosa).

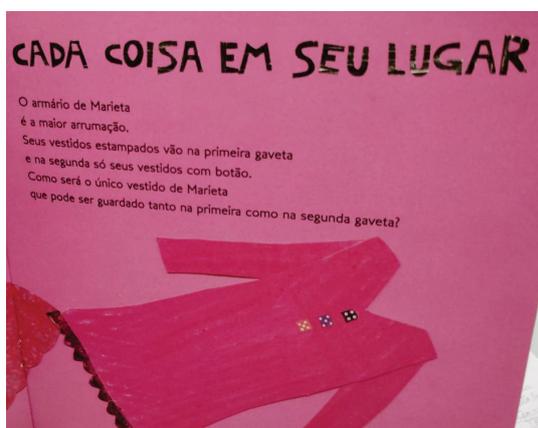


Imagem 24: livro Poeminhas da Terra

Esse emaranhado de representações suscitam quais dizeres? Aurora, Marieta e Olívia são mulheres para as quais estão designados alguns lugares e acessos? Qual cor compete a elas? Ao comunicar tais perspectivas, as mulheres citadas não alcançam ou poderiam representar tantas outras? O que está sendo informado às meninas mulheres da turma, da escola?

A mulher Aurora é quem está a serviço de outras pessoas, provendo e preparando a comida. Mulheres sejam cuidadosas com suas famílias, sirvam-nas!

Bela, recatada e do lar! Considero oportuno repetir essa frase no texto e a ela acrescento: “Sejam Amélias! Amélia que era mulher de verdade!”

Uma pausa para as inquietações da música<sup>61</sup>...



Imagem 25. Fonte: gerada pela IA ChatGPT (2025).

Marieta está na arrumação e, além disso, poderia estar arrumando suas calças, bermudas, outras vestes, mas não, ela está arrumando vestidos. Mulheres vocês devem usar vestidos, preferencialmente, rosa! Eles caem muito bem em vocês!

Convite para mais uma palinha musical, para a abertura de novos mundos anunciados na voz e potência da artista negra Bia Ferreira: “Não precisa ser Amélia”.

[...]

Sou mulher, sou preta, essa é minha treta  
Me deram um palco e eu vou cantar  
Canto pela tia que é silenciada  
Dizem que só a pia é seu lugar  
Pela mina que é de quebrada  
Que é violentada e não pode estudar  
Canto pela preta objetificada  
Gostosa, sarada, que tem que sambar  
Dona de casa limpa, lava e passa  
Mas fora do lar não pode trabalhar  
A dona de casa limpa, lava e passa  
A dona de casa  
Não precisa ser Amélia pra ser de verdade  
Cê tem a liberdade pra ser quem você quiser

---

<sup>61</sup> Ai Que Saudades da Amélia - Ataulfo Alves (1942).

Seja preta, indígena, trans, nordestina  
Não se nasce feminina, torna-se mulher  
E não precisa ser Amélia pra ser de verdade  
[...]

### **Sigamos na contramão da Amélia!**

Uma pausa para as inquietações da música...



Imagem 26. Fonte: gerada via Meta AI (2025)

Olívia faz colar. Alguma relação com artesanato, trabalho manual? Detalhe importante: a mão presente na ilustração da página é rosa.



Imagem 27: livro Poemas problemas

Ah, os meninos não fazem colar, caso contrário a mão seria azul. E como o poema faz parte do livro “Poemas problemas” significa que o poema é um pretexto para o conteúdo da matemática que é sequência, portanto, Olívia faz o colar adotando uma sequência de cores. Se o texto cumpriu sua finalidade primeira seria preciso esmiuçar um pouco mais a obra, mas importa dizer que demarcou lugares para a personagem, para as meninas leitoras e meninos leitores desse material.

Quais quereres e fazeres atravessam as literaturas? E as autoras negras onde estão suas produções? Circulam no interior das escolas?

Ainda sobre a cor rosa, todos os atravessamentos dessa caixinha e a sua imposição às mulheres, o mês é outubro e ele, também, é rosa. Uma importante campanha é veiculada anualmente a partir do título “Outubro Rosa”. A discussão e mobilização acerca do Câncer de mama é legítima e necessária, só me inquieta estar atrelada ao discurso em questão aqui. Por mais políticas públicas que defendam e preservem a saúde de todas as mulheres, para além do Outubro Rosa!

Você deve estar se perguntando: e os currículos?

Outubro rosa faz parte dele. A escola é parte da sociedade. Em uma das escolas tinha um mural imponente, como precisam ser as questões relacionadas às mulheres, em alusão à campanha. A frase: “Prevenir é um ato de amor consigo mesma!” estava escrita com letras rosa. O painel em destaque dispunha de outros recursos, cujas cores eram rosa, afinal outubro é rosa.



Imagem 28: acervo da autora (2024)

Quiçá fosse uma alusão à Rosa Luxemburgo<sup>62</sup>, uma mulher polonesa, filósofa revolucionária que foi assassinada. Crime cometido: insurgências.

Entre tantas possibilidades para não ser: o novembro é azul!

Quais os *scripts* de gênero presentes no âmbito social que são reverberados na escola? A pesquisadora Jane Felipe tem utilizado o termo *scripts*, muito comum nas artes, para analisar os roteiros e as expectativas acerca da construção de feminilidades e masculinidades.

[...] os scripts consistem em roteiros por meio dos quais autores/as, diretores/as e roteiristas vão determinando as cenas, apontando definições e marcações que atores, atrizes ou apresentadores/as devem ter, o que

<sup>62</sup> Um pouco de sua luta está disponível em: <https://frl.rosalux.org.br/historia/>, acesso em 13/11/24.

devem dizer, como devem se comportar, de que forma precisam agir nas situações previstas, etc (Rosa; Felipe; Sá-Silva, 2022, p. 75).

Posicionando gênero nesta configuração, é possível perceber que assim como as atrizes e atores, as meninas e meninos desde que nascem recebem roteiros de como devem ou não ser. São informadas e informados sobre comportamentos esperados e previstos, seja por meio do corpo biológico, dos aspectos sociais, econômicos, culturais e/ou religiosos.

Outra materialidade do âmbito escolar é o livro didático, já evidenciado na tessitura do texto, mas que requer um alargamento nas provocações, pois:

Os livros didáticos não são apenas instrumentos pedagógicos: são também produtos de grupos sociais que procuram, por intermédio deles, perpetuar suas identidades, seus valores, suas tradições, suas culturas (Choppin; Bittencourt, 2002, p.69).

Compartilho alguns dos valores transmitidos identificados.

Em livros de matemática utilizados nos contextos observados o time de futebol ou voleibol era sempre composto por meninos jogadores. Logo, a medalha de ouro era reservada para os atletas. Maria Circe Bittencourt nos alerta que “[...] o livro didático é um importante veículo portador de um sistema de valores, de uma ideologia, de uma cultura” (Bittencourt, 2002, p. 72).

Faz sentido. Vejamos.

Enquanto os meninos e homens estão nos esportes, Maria vai ao mercado, Bruna compra pão de mel, Marcela conta os passos que dá entre o quarto e a cozinha. Lorena até aparece na tabela de gols marcados no recreio, mas o registro deles no campo quantidade refere-se, apenas, ao jogador.

A linguagem padrão estabelecida é estrutural no que se refere aos mecanismos de disseminação de valores, por vezes excludentes, ditam sobre quem fala e representa, e a quem cabe se sentir representada, mantendo os homens no lugar daqueles a quem histórica e socialmente tem sido dado o direito a voz e a representação, hierarquizando as relações e posicionando as mulheres enquanto coletivo a ser representado e silenciado (Santos; Pacheco; Godoy, 2023, p. 228).

E o silenciamento e as desigualdades estão presentes em livros didáticos de outros componentes curriculares. Em pauta, um livro de História<sup>63</sup>.

---

<sup>63</sup> A conquista História - Ensino Fundamental Anos Iniciais - 3 componente História, sob autoria de Alfredo Boulos Júnior, FTD, PNLD 2023.

Em um diagrama que apresenta 12 profissões todas aparecem no masculino, inclusive professor. Na frase “Todos pela reciclagem!” as mulheres devem se sentir incluídas?



Imagem 29. Fonte: Livro A conquista História

Numa atividade convidativa a chamada é “Você, escritor!”, as meninas podem/devem escrever? Não!

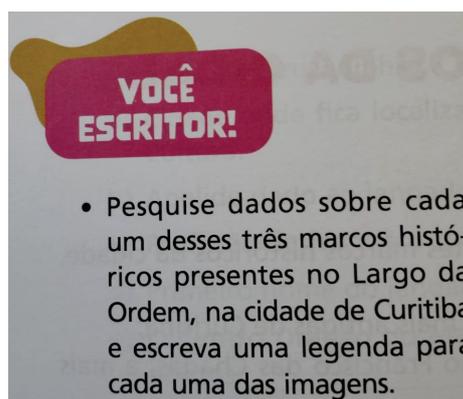


Imagem 30. Fonte: Livro A conquista História

Em outra atividade para relacionar profissões para as mulheres tinham duas possibilidades: costureira e enfermeira. Mas tinha a imagem de uma mulher negra em um escritório, porém a legenda dizia: “Empresários donos de um negócio próprio”.

Noutro contexto, Pedro e Carolina têm opções para irem a lugares diferentes. Ocorre que, enquanto Carolina pode escolher entre ir ao mercado ou na feira com a avó, Pedro opta por brincar com seus irmãos no rio ou no pomar.

Diante dos aspectos imbricados nessas questões, é importante considerar o que dizem Maria Auxiliadora Schmidt e Marlene Cinelli: “[...] nenhum livro didático pode ser apreendido como produto abstrato ou neutro, distanciado do contexto histórico em que existiu ou existe (Schmidt; Cinelli, 2006, p. 136).

Ao dialogar com a professora Muhatu perguntei-lhe se gostaria de relatar um pouco sobre a sua percepção no que se refere às relações de gênero nos currículos e de maneira especial sobre a educação matemática, se observa presença ou invisibilidade feminina. Ela aponta questões importantes no que concerne aos livros didáticos e, principalmente, a predominância de autores masculinos na produção desses materiais.

Com toda certeza eu posso afirmar que a invisibilidade feminina ainda é muito grande. Se a gente for observar os próprios livros didáticos, especialmente de matemática, na grande maioria eu sempre olho isso todo ano, sempre homens, sempre homens. Então, acho que deveria ter muito mais participação das mulheres, serem mais atuantes, o espaço deveria ser mais aberto para elas, porque têm grandes pesquisadoras, inclusive da SBEM, da Sociedade Brasileira de Educação Matemática, (...), enfim, que fazem um trabalho sensacional na matemática. (Trecho da conversa realizada com a professora Muhatu).

Conforme anunciado, nesse texto faremos denúncias e, se possível, anúncios.

No livro didático de História utilizado e já citado anteriormente, encontrei duas mulheres negras apresentadas com suas forças e atuação: a filósofa Sueli Carneiro e a atriz Ruth de Souza. O busto de Chiquinha Gonzaga; imagem e divulgação da Biblioteca Pública Municipal de Goiás que homenageia Cora Coralina; uma abordagem sobre mulheres ganhadeiras da comunidade de Paraisópolis e a porcentagem (%) das mulheres responsáveis pelas famílias naquela comunidade; e uma atividade que propunha a criação de um áudio sobre o papel social, político e nas artes desenvolvido por mulheres da comunidade local das crianças. Viva!

São esses dizeres, querer e fazer que almejamos para os currículos. “[...] descolonizar o currículo e forçá-los a contar outras narrativas, outras histórias, outros saberes (Paraíso, 2023, p.107).

Muitas atividades permeiam os currículos e cotidianos escolares, algumas delas são persistentes e sobrevivem por décadas. Desfile cívico, fanfarra e momento cívico, no qual canta-se os hinos da Independência, do Paraná e do município, semanalmente.

Ufa! A prática de apresentação em jogral ficou somente na memória revisitada da pesquisadora.

Quiçá, tenha dado espaço para atividades mais interessantes, criativas e democráticas: Projeto Coral, Semana da criança, Jogos Intelectivos e Desportivos de Pinhais (JIEP), divulgação do processo de consulta à comunidade escolar para

indicação da gestora da escola a ser conduzida ou reconduzida a um novo pleito. É preciso reiterar que todas as gestoras das escolas e CMEIs do município, são mulheres professoras. Viva! Viva!

### **Em pauta: mulheres insubmissas**

A tessitura a seguir não tem como objetivo definir as mulheres professoras Maria e Muhatu, reconheço que elas são muito mais o que me escapa do que consigo perceber.

Então, do que se trata?

De uma tentativa de reivindicar não apenas a presença das mulheres e mulheres negras nos currículos e documentos oficiais escolares, mas também na possibilidade de dizer da atuação delas na vida cotidiana, no âmbito da escola e para além dele.

A partir delas, reverenciar as mulheres que não estão hoje no espaço universitário, ou ainda, aquelas que nunca estiveram nos bancos escolares, reafirmando que suas lutas são movidas em enfrentamento às desigualdades.

Com todo respeito às mulheres pesquisadoras, das artes, da filosofia, da medicina, das engenharias, da educação e demais escolhas profissionais, cuja atuação implica acesso universitário, quero evidenciar àquelas, cujos acessos foram negados e com bravura resistiram e resistem ao serem conduzidas a espaços de subalternização, precarização do trabalho e da vida humana.

Pretendo registrar o quanto as desigualdades de poder perpetradas pelo sexismo e racismo afetaram dolorosamente a vida de muitas mulheres, suas filhas e filhos. Denunciar as condições injustas e renunciar a cada prática que delas decorrem.

Simultaneamente, anunciar neste texto, a grandiosidade das mulheres diaristas, agricultoras, coletoras, aquelas que preparam o lanche escolar, que fazem a limpeza das escolas, as mulheres estagiárias que preenchem os ambientes escolares com perspectivas outras.

Um viva a todas as mulheres resistentes e resilientes, cujas vidas são demasiadamente impactadas pela opressão. Viva!

Um basta a toda forma de opressão disfarçada de sexismo, patriarcado, racismo, capacitismo, aporofobia e todas as outras maneiras encontradas de imposição associadas a práticas e discursos necrófilos. Basta!

Maria, uma mulher parda, professora, mãe e companheira (esposa).

Religião, estudos, concursos e lutas permeiam sua vida e constituem a professora que se mostra sempre disponível e acolhedora. Afirma ser movida pela maternagem, daí vem sua força. Dedicar-se à família e com ela se alegra, se realiza.

Destaca a força da sua mãe, uma mulher simples, que teve cerceado seu direito de aprender a ler e escrever. Sem romantizar a dureza da negação desse direito, a indagação que proponho é: de onde vem a compreensão que quem não lê e não escreve não sabe nada? Que tal reposicionar a questão para: o que sabem as

mulheres que foram privadas do direito de ler e escrever, quais saberes e conhecimentos elas utilizam e produzem diariamente?

Definir as pessoas em termos negativos é parte do problema do discurso dominante. Definir uma pessoa, por exemplo, como “analfabeta” (quer dizer, em termos do que lhe falta, em lugar do que a pessoa possui e faz) constitui exemplo relevante para esta discussão. Aquela pessoa considerada analfabeta pode possuir conhecimento e sabedoria fantásticos, podendo expressar-se de várias e belas formas. Porém, tudo isto é ignorado, frisando-se apenas suas carências. É uma forma bastante efetiva de utilização da linguagem para controlar tanto o que a mente vê como o que não consegue ver (Fasheh, 2004, p. 157 - 158).

Maria desejava ser professora desde criança. Quais outras possibilidades têm sido vislumbradas pelas meninas mulheres? Quais atuações profissionais têm sido oferecidas e quais ainda são negadas?

Ela precisou interromper os estudos para trabalhar e ajudar no sustento da família. Quantas mulheres foram e são impactadas por tal necessidade? Adiaram e ainda adiam sonhos e pretensões individuais.

Quantas mulheres, como a professora Maria sofreram ou sofrem com preconceitos e racismo?

“A nossa cor não deveria interferir em nada, não deveria interferir na nossa profissão, não deveria interferir nas nossas amizades, não deveria interferir nas nossas promoções, e eu me pergunto, será que a nossa cor interfere na nossa promoção? Então, sendo mulher, sendo preta e vindo de uma trajetória tão complicada como a minha, será que eu tenho possibilidades?” (Trecho da entrevista realizada com a professora Maria).

A mulher parda, mãe e professora Muhatu, africana nascida em Angola, veio para o Brasil aos cinco anos de idade. Uma mulher professora progressista que fala de maneira intensa sobre a colonização, seus efeitos cruéis e persistentes. Contestadora, militante e posicionada politicamente, afirma que “[...] democracia é o bem comum [...]” (Trecho da entrevista realizada com a professora Muhatu).

Revolucionária, reconhece a importância da educação na transformação social. Sente-se convocada a atuar em prol da democracia e pelos direitos de todas as pessoas. Sente-se convidada para a busca pelo conhecimento, bem como a “[...] ler, ver e ouvir política” (Trecho da entrevista realizada com a professora Muhatu).

Manifesta que a jornada é de luta e que “viver é um ato político” (Trecho da entrevista realizada com a professora Muhatu).

A professora que defende a ciência, o conhecimento construído por todos os povos e todos os conhecimentos, sabe e está comprometida em despertar o senso

crítico nas crianças, levando-as a indagar, levantar questões. E elas fazem de maneira que deve ser celebrada.

Um viva às mulheres professoras e à potência das crianças! Viva!

Um viva a todas as mulheres que desatinam e desatam nós! Viva!

Triste, louca ou má  
Será qualificada  
Ela quem recusar  
Seguir receita tal

A receita cultural  
Do marido, da família  
Cuida, cuida da rotina

Só mesmo, rejeita  
Bem conhecida receita  
Quem não sem dores  
Aceita que tudo deve mudar

Que um homem não te define  
Sua casa não te define  
Sua carne não te define  
Você é seu próprio lar

Um homem não te define  
Sua casa não te define  
Sua carne não te define (você é seu próprio lar)

Ela desatinou, desatou nós  
Vai viver só  
Ela desatinou, desatou nós  
Vai viver só

Eu não me vejo na palavra  
Fêmea, alvo de caça  
Conformada vítima

Prefiro queimar o mapa  
Traçar de novo a estrada  
Ver cores nas cinzas  
E a vida reinventar

E um homem não me define  
Minha casa não me define  
Minha carne não me define  
Eu sou meu próprio lar

E o homem não me define

Minha casa não me define  
Minha carne não me define  
Eu sou meu próprio lar

Ela desatinou, desatou nós  
Vai viver só  
Ela desatinou, desatou nós  
Vai viver só

Ela desatinou, desatou nós (e um homem não me define, minha casa não me define)  
Vai viver só (minha carne não me define)  
(Eu sou meu próprio lar)  
Ela desatinou, desatou nós (e um homem não me define)  
Vai viver só (minha carne não me define)

(Música “Triste, louca ou má”, banda brasileira Francisco El Hombre, 2016)

**Percepções outras: para além da presença ou invisibilidade feminina, o que dizem os currículos sobre as mulheres? O que silenciam?**

Na tessitura cartográfica deste texto, busquei suspender ideias para que a abertura de outros mundos se apresentassem. Não me refiro a ideias pessoais, apenas, mas também àquelas que constroem imaginários e representações sociais coletivas, compreendendo que elas são parceiras. Procurei levantar suspeitas de currículos outros, elencando as linhas duras que segmentam, fragmentam e os

distanciam da vida para a partir desses assentamentos tensionar indícios de outras configurações, outros dizeres, querereres e fazeres.

Um anúncio a você pessoa leitora: esse não é um texto de considerações finais, nunca tive essa pretensão. Ao contrário, como você deve ter percebido nos arranjos e alianças estabelecidas para essa escrita, não há compromisso com respostas fixas e imobilizadoras. Desejo ter suscitado questões outras que nos conduzam a currículos mais democráticos e includentes, menos assentados e mais vagamundos.

Também, não se trata de apresentar resultados palpáveis, quantificáveis, marcados por números e dados. Abro parênteses para escrever: “Já passou do tempo de parar de tratar as informações construídas a partir de narrativas como dados. Que tal tentarmos transgredir, desobedecer um pouco?” Retomando, espero ter dito sobre os movimentos das vidas forjadas no espaço escolar, mediadas e influenciadas pelas diferentes conjunturas históricas, políticas, econômicas, sociais e culturais, entre outras.

Enquanto narrava as situações dos cotidianos observados, e é a partir deles que escrevo, estabelecendo alianças teóricas com pesquisadoras e pesquisadores, mas não só, ecoam simultaneamente, as vozes e atuação de mulheres negras professoras, para juntas pensarmos sobre as precariedades e sutilezas que perpassam as vidas. Desejo ter feito essas provocações ao longo da dissertação.

Fico feliz se ao lê-la você tenha se permitido sentir, tenha ficado inquieta, mobilizada, interpelada e questionada, mas também, esperançosa. Esperance-se!

Ah, detalhe importante. Não é um descuido a escrita no feminino. Essa questão foi apresentada no início do texto. Espero que muitos homens sejam leitores dessa pesquisa e que se sintam representados, afinal, cada homem é uma pessoa a ser interpelada.

Uma perspectiva decolonial e interseccional nos acompanhou nessa viagem com encontros, reencontros, despedidas e interações diversas. Houve mudança de caminhos e rumos. Decisões foram tomadas considerando as paisagens e cenários que pediram passagem, outras fronteiras e encruzilhadas.

Permitam-me uma amplificação na indagação do título da pesquisa. Para além da presença ou invisibilidade feminina, o que dizem os currículos sobre as mulheres? O que silenciam?

Entre os anúncios, denúncias e renúncias a partir das percepções narradas, em meio à tentativa de cartografar, escolho iniciar noticiando a potência das crianças. Noticiar nem sempre é apresentar novidades, pois já sabemos o quanto as crianças são incríveis, criativas e potentes. Desejo que as professoras não duvidem dessa afirmação e quando a faço, não faço sozinha, sou inspirada por mulheres professoras e pesquisadoras, entre elas: Angela Scalabrin Coutinho e Catarina Moro. Um viva a elas!

A minha escolha está sustentada no desejo de reiterar esse anúncio, seja pelo que observo na convivência quase diariamente, com crianças da minha família (Lara e Leonardo) ou pelas crianças das turmas nas quais estive em algumas manhãs e tardes, por várias horas.

As crianças são de uma boniteza sem medida!

Mostram-se amorosas, gentis, disponíveis, acolhedoras, carinhosas, donas de sorrisos largos e são, reforçando o 'e', não o 'mas'. Vale repetir a frase para demarcar a ideia. As crianças mostram-se amorosas, gentis, disponíveis, acolhedoras, carinhosas, donas de sorrisos largos e questionadoras, mobilizadoras, críticas, inquietas, interrogam e deixam-se interrogar. Elas renovam e renovam minhas esperanças freirianas em uma sociedade humanizada, na qual todas as vidas possam ser vividas, em uma perspectiva butleriana (ao me referir a Judith Butler).

A escrita anterior foi permeada por emoção e lágrimas rolando em meu rosto.

A leveza e o olhar das crianças sobre e para a vida é encantador como demonstra a imagem abaixo.



Imagem 31: acervo da autora (2024)

Em uma tarde de muito calor, uma pancada de chuva forte molhou toda a área externa e formaram pequenas poças d'água em um dos espaços. Havia impedimentos para as crianças, não podiam brincar fora da sala no recreio, deixaram de encontrar colegas das outras turmas, entre outros que elas poderiam elencar.

Mas quando saí da sala deparei-me com esta cena. Ela me afetou, por isso fotografei. Crianças haviam feito barquinhos de papel e dispostos sobre a poça d'água. Não é uma boniteza? Não é uma atitude leve e grata para com a vida ainda que seja um dia no qual não tenha sol?

Eu fui tão agraciada nesta experiência das observações, recebi tanto carinho em forma de beijos, abraços, cartinhas, desenhos, conversas. Pude ver, ouvir e sentir diálogos. Minhas anotações contam com registros lindos e carinhosos que me foram oferecidos por Conceições e Freires.



Imagem 32: acervo da autora (2024)



Imagem 33: acervo da autora (2024)

E as professoras Maria e Muhatu, as quais tive o privilégio de observar? Suspeito que em vários momentos elas tensionaram criativamente os currículos.

Posicionando tensão criativa a partir de ideias apresentadas por Collins e Birge (2021) ao pensarem a interseccionalidade e “a tensão criativa entre investigação e práxis” (p. 243) desconfio ser possível tecer alguns indícios de tensionamentos criativos realizados pelas professoras observadas.

Tensão criativa na contramão curricular ao planejar o conteúdo gênero discursivo notícia a partir do texto “Primeira engenheira negra do Brasil completaria hoje 110 anos”. Não foge ao currículo prescrito, mas o potencializa ao trazer todas

as questões de racismo e preconceito sofridos pela primeira mulher negra a se formar em Engenharia Civil na UFPR, Enedina Alves Marques, em um dos encontros do componente curricular da língua portuguesa.

Percebi que têm sido empreendidas forças contrárias à colonização do currículo, por meio de algumas iniciativas de abordagem decolonial nos componentes curriculares de História e Geografia. Possivelmente, por força e contribuição da Lei nº 10.639/03, após vinte e um anos de sua implementação, conforme apontado no texto por Nilma Lima Gomes. Também, pela lei seguinte e complementar a Lei nº 11.645/08, ambas abordadas na pesquisa.

A maneira de contar a formação do brasileiro tem buscado romper com as perspectivas e tentativas hegemônicas, eurocêtricas, cujas lentes focalizam ainda que de maneira incipiente, as perversidades da colonização, a exclusão de vozes, saberes e contribuições do povo negro e indígena. Mulheres curandeiras estiveram presentes.

Professoras em tensão criativa e em movimento. Se em um texto da língua portuguesa o lugar da ciência estava previsto para os homens, representado por “Vinny que tinha o sonho de ser um grande cientista”, em outros diálogos fala-se sobre as mulheres serem o que desejarem ser e o papel das políticas públicas, enquanto criação e fortalecimento de oportunidades.

Possivelmente, essas conversas ampliam o repertório e as percepções das crianças desencadeando afirmações manifestadas por Conceições e Freires, cujas participações enriquecem essa pesquisa. Entre elas, destaco: “Se o Mc Daniel estivesse naquela época, ele respeitaria a Diversidade” (Freires). Se o funk ainda não ocupa os repertórios textuais, musicais e culturais nos currículos, a criança estabelece relações e cita um de seus artistas. Viva a potência das crianças! Viva!

No componente curricular da matemática, percebi tensão criativa quando a professora elege a importância de se discutir desigualdade de gênero e racismo nas relações de trabalho e salários por meio do gráfico “Valor da remuneração média e do salário mediano de admissão, por sexo, etnia e raça”. Não foi proposto pelo livro didático, recurso bastante presente e utilizado no cotidiano escolar, é uma insurgência da professora que promoveu tal discussão, pesquisou em outras fontes, buscou outros meios.

Percebi que o esporte é uma área na qual tem sido autorizada a presença das mulheres, algumas imagens aparecem nos livros didáticos. Nos recreios em uma

das escolas, algumas meninas jogam futebol todas as vezes nas quais essa é a atividade acordada para a turma; já na outra, em todas as observações a quadra foi ocupada pelos meninos. Esta prática pode se constituir em anúncio das possibilidades de romper com estereótipos de gênero, se o futebol foi esporte dos homens, agora ele é também das mulheres. Presença reivindicada, utilização de espaços, uma simples e importante quadra que por muito tempo foi território escolar dos meninos. As meninas fazem uso do direito. Esses movimentos curriculares estão comprometidos com as vidas e enfrentamento às desigualdades.

Após o anúncio não me furtarei à responsabilidade da denúncia. Quais quereres são importantes de serem mobilizados e oportunizados em escolas nas quais o uso da quadra pelas meninas para jogar futebol ainda não é uma constante? Quais discursos têm imperado? Elas não gostam? São frágeis e podem se machucar em confronto com os meninos? Essa é uma inquietação das equipes gestora e docente?

Ao narrar sobre os contextos observados procurei amplificar vozes de mulheres diversas, mulheres negras e indígenas. Sustentando a pesquisa em referenciais teóricos de pesquisadoras, entre elas pesquisadoras negras, indagando sobre as mulheres e suas lutas, ou apenas lançando provocações, tais como: somos mulheres professoras e por que não citamos a mulher médica Zilda Arns que defendeu a vida de crianças por meio de ações de enfrentamento à desnutrição e à mortalidade infantil, quando falamos do terremoto no Haiti que ceifou muitas vidas e causou forte processo de migração? Por que não reiterar que temos uma ministra mulher indígena Sônia Bone Guajajara? Por que ainda não falamos sobre as lutas das mulheres, entre elas Dandara, Aqualtune? Por que a presidenta legitimamente eleita foi destituída injustamente do cargo? Precisamos conversar sobre isso nos espaços formais e informais de Educação para que nunca mais ocorra isso...

Nós, mulheres professoras atuantes há um certo tempo, somos frutos de um currículo colonial. Por isso nenhuma das questões aqui levantadas, são unicamente, atreladas às professoras observadas, ao contrário, são práticas que dizem sobre mim, sobre nós. Reitero o que desejo ter deixado evidente no decorrer da pesquisa, que ela se constitua em um espaço de interpelações e não de condenações, denúncias sim, dos engendramentos dos sistemas políticos dos quais decorrem outros; renúncias também, das práticas, enunciações e estereótipos que nos desumanizam; e ao mesmo tempo, anúncios de que as mulheres professoras

ocupam espaços na pesquisa. E como ocupam! Mulheres negras professoras como eu, Maria e Muhatu pleiteiam diariamente seus espaços e presenças afirmativas, assumem cotidianamente as pautas sociais a partir das quais se somam a outras tantas mulheres em atuações diversas, que desejam e falam por si.

Busquei focalizar questões que afetam a vida de muitas mulheres, como o analfabetismo, a violência e o racismo. Discutindo com e a partir de mulheres, cujos feitos são reconhecidos, mas ainda não presentes nos arranjos curriculares e também, as lutas das mulheres comuns como as Emílias. Minha mãe D. Emília, e por coincidência, a Sra. Emília, mãe da professora Maria.

Ocupei-me de colocar uma lente nas mulheres que não aparecem enquanto cientistas que são, ainda que espaço pleiteado, mas também nas mulheres, sobretudo, as negras que diariamente estão nos afazeres domésticos não somente de suas casas, mas enquanto espaços de trabalho, cuja remuneração e valorização são bastante discutíveis e mantêm-se gendrados na colonialidade.

Se as mulheres, as mulheres negras e indígenas não estão presentes nos currículos, não circulam suas produções na ciência, na literatura, nas artes, no direito à ocupação de espaços diversos, entre eles de poder, o que se diz sobre elas nos currículos? Quando se invisibiliza determinados pontos quais estão sendo priorizados?

Quando nos encontros de matemática os números, muitas vezes, não estão relacionados a temáticas sociais essa escolha ocorre em detrimento de quê? Quais pautas poderiam fundamentar as interpretações matemáticas, a formulação de problemas? Quais desigualdades deveriam perpassar as tabelas e gráficos? Sobre quais índices poderiam se ocupar o conteúdo porcentagem, as probabilidades?

*Scripts* de gênero são persistentes na escola. Espera-se que as meninas sejam obedientes, caprichosas, cuidadosas e servis. Os meninos têm uma voz que lhes é peculiar, continuam na centralidade por meio da linguagem, com direito à ocupação dos espaços públicos e tomadas de decisão. Eles são retratados como fazendeiros, cientistas, proprietários. As meninas fazem colares, arrumam seus vestidos e levam os irmãos à escola.

A relação binária continua sendo critério de distribuição das crianças, seja em filas, grupos e outras necessidades na organização diária da escola.

E as renúncias?

Há muitos discursos dos quais precisamos abrir mão ou nos ocuparmos de discuti-los: “as mulheres são mais curiosas e têm mais sapatos que os homens”. É possível supor que são mais gastadeiras?

Diante do rol de questões problematizadas divido com cada pessoa leitora a responsabilidade de pensar sobre o questionamento da pesquisa: “Presença ou invisibilidade das mulheres nos currículos”?

Com a palavra a professora Maria:

Olha, a minha percepção é que vem crescendo, né? Eu acho, eu acredito, sim, que as mulheres vêm crescendo aí no mercado de trabalho, na escola, no conhecimento, elas estão ocupando um espaço muito maior do que elas tinham. Mas ainda, ainda falta muita, muita coisa para acontecer, existe uma caminhada grande aí para as mulheres percorrerem, eu acredito que vamos conseguir, mas vai demorar um pouco mais ainda. Então, ainda, infelizmente, é triste falar assim, mas nós estamos caminhando devagar ainda (Trecho da entrevista realizada com a professora Maria).

Segundo ela, estamos caminhando, devagar, mas caminhando.

Que essa pesquisa nos ajude a caminhar!

Que para além da dualidade, presença ou invisibilidade nos ampare a questionar sobre os aprisionamentos existentes e nos indique aberturas possíveis, caminhos outros, quem sabe.

Percebi que sem a lei nº 14.986/24 a presença das mulheres nos currículos é insubmissão!

Ao terminar as observações nas turmas e perceber que as mulheres, seus saberes e produções ainda não integram os currículos, sobretudo os currículos de matemática, fiquei inquieta e resolvi olhar para documentos orientadores, pois seria leviandade atribuir responsabilidade às mulheres professoras.

Iniciei uma busca da palavra gênero na BNCC. Já sabia que toda a discussão circundante havia sido retirada desse documento orientador, mas quis me certificar. Resultado: a BNCC apresenta 600 páginas e dispõe sobre os currículos educacionais da Educação Básica, e sim, a palavra gênero está presente 320 vezes, porém, para se referir a gêneros textuais, literários, discursivos; gêneros musicais, artísticos e até investigativos.

Essa quantificação numérica enquanto conhecimento produzido na área da matemática é importante, mas é insuficiente, se não problematizar os aspectos implicados nos dados, nos números. Quais conhecimentos são validados e quais são silenciados? Ao apresentar determinados conhecimentos e omitir outros; ao

repercutir modos de ser e atuar, quais modos outros são negligenciados? Reproduz ou enfrenta as desigualdades de gênero?

Ocorre que os tensionamentos de gênero no que se refere à construção das mulheres e homens não são apresentados, sequer são cogitados para investigação. Processos de desigualdades?

Teimosa que sou!

Há quem diga que as mulheres são teimosas, ainda bem, honro o dito popular e digito a palavra mulheres na opção pesquisar no texto. Mulheres, três vezes presentes!

Em que situação?

Em objetivos de ensino e aprendizagem. Um deles da não visibilidade midiática das mulheres nos esportes; a discussão das causas da violência de populações marginalizadas, entre elas os negros, indígenas, mulheres e homossexuais; e a descrição e análise dos papéis sociais das mulheres no mundo antigo e nas sociedades medievais.

Os três objetivos estão previstos para o Ensino Fundamental - anos finais. E os anos iniciais que é a localização desta pesquisa?

Não pretendo e sei da impossibilidade de esgotar qualquer debate, seja no âmbito da pesquisa ou fora dele, mas não poderia deixar de partilhar aqui esta percepção a fim de colocar uma lupa sobre a questão e evidenciar a importância dela.

A invisibilização das mulheres, das desigualdades de gênero e de perspectivas coloniais continuam sendo autorizadas por parte de documentos orientadores oficiais? Analisar questões sobre as mulheres e os modos de vida em contextos históricos antigos e medievais indicam que nos arranjos sociais atuais não são pertinentes? Quais questões estão sendo ocultadas, silenciadas?

Angustuada e em movimento, decido fazer o mesmo levantamento na Proposta Pedagógica Curricular do município no qual a pesquisa é realizada. O documento municipal, do qual tive a oportunidade de participar da revisão realizada entre 2018 e 2020, cuja implementação teve início em 2021, foi reelaborado com base na BNCC e no Referencial Curricular do Paraná (RCP). Foram promovidos grupos de estudos com as equipes técnicas da SEMED e com as/os profissionais das escolas e CMEIs, bem como sendo ofertada a participação por meio da representatividade das instituições na elaboração do documento, contando também,

com a atuação da Comissão da Diversidade da SEMED, cujo repertório teórico é mais alargado no que se refere aos conhecimentos dos debates das estruturas coloniais, de subalternização e dos processos históricos.

Como na BNCC, aparece a palavra gênero muitas vezes na perspectiva de conteúdos, como os citados anteriormente, totalizando 391 vezes. Mas desse conjunto, em 28 vezes a palavra gênero aparece enquanto um dos marcadores sociais ao lado de classe e raça, perpassando objetivos diversos. Como exemplo aqueles que tratam das manifestações culturais e valorização das pluralidades, abordagem crítica ao discutir profissões com base em perspectivas de gênero, trabalho e papéis sociais.

A palavra mulheres aparece em 25 situações demarcando contextos de marginalização ao lado de outros grupos periféricos, como os povos indígenas, afro-brasileiros, pessoas migrantes, entre outros.

Viva!

O município pode e deve, ainda que pautado no documento orientador nacional, visibilizar pautas históricas que promovam a desestabilização de conjunturas estruturadas na colonialidade, no pacto narcísico da branquitude, entre outras perversidades.

Viva a Lei nº 14.986 de 25 de setembro de 2024 que:

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para incluir a obrigatoriedade de abordagens fundamentadas nas experiências e nas perspectivas femininas nos conteúdos curriculares do ensino fundamental e médio; e institui a Semana de Valorização de Mulheres que Fizeram História no âmbito das escolas de educação básica do País (Brasil, 2024, nº 14.986, s/p.).

Celebrar a lei é importante, quem dera não precisássemos dela!

As conjunturas sedimentadas a partir da colonização, apoiadas em normativas apresentadas nesse texto, como a Lei s/n de 15 de outubro de 1827 e a Instrução Pública do Estado do Paraná de 1901, exigem ações concretas de enfrentamento, ainda que seja uma contrapartida tardia. Após quase duzentos anos, de suas implementações, as mulheres reivindicam presença. Não presença na história, elas fizeram e fazem parte, a reivindicação é nas narrativas, nas histórias outras e não na historiografia oficial, campo dominado pelos homens brancos.

Esperançosa na possibilidade legal, a lei apresenta uma segurança e respaldo para a atuação das professoras progressistas que podem continuar a

mobilizar aliadas e aliados, fundamentadas na alteração da LDBEN que passará a vigorar com a inserção do art. 26-B:

Art. 26-B. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, públicos e privados, é obrigatória a inclusão de abordagens fundamentadas nas experiências e nas perspectivas femininas nos conteúdos curriculares. Parágrafo único. As abordagens a que se refere este artigo devem incluir diversos aspectos da história, da ciência, das artes e da cultura do Brasil e do mundo, a partir das experiências e das perspectivas femininas, de forma a resgatar as contribuições, as vivências e as conquistas femininas nas áreas científica, social, artística, cultural, econômica e política.”

Art. 2º Fica instituída a Semana de Valorização de Mulheres que Fizeram História, campanha a ser realizada anualmente na segunda semana do mês de março nas escolas de educação básica do País (Brasil, 2024, nº 9394/96, s/p.).

Vejamos parte (a resposta na íntegra pode ser acompanhada no anexo da pesquisa) da percepção das professoras Maria e Muhatu ao serem indagadas sobre a importância da lei. Ambas reconhecem que a lei pode ser uma aliada importante na caminhada e relatam com certa indignação que ela se fez necessária.

Nós somos mulheres, nós temos sentimentos, nós precisamos de respeito, nós somos capazes, nós conseguimos pensar, raciocinar, fazer acontecer. Por que uma lei tem que ser trazida para obrigar as pessoas a entenderem a nossa valorização? (Trecho da entrevista realizada com a professora Maria).

Hoje a gente já vê a pessoa que às vezes é da periferia, sabendo que ela está tendo direitos violados e suprimidos por essa herança, herança que o Brasil colonialista, enfim, deixou, essas marcas muito grandes (Trecho da entrevista realizada com a professora Muhatu).

Eis uma das potências de construir uma pesquisa sobre mulheres com mulheres. Mulheres professoras propositivas, Maria questiona, Muhatu estabelece uma articulação ao indicar a contribuição de leis que auxiliam no reposicionamento das pessoas vítimas de racismo e outras violências, demarcando a herança colonial arraigada fortemente na formação do povo brasileiro, das mulheres, mulheres indígenas brasileiras, das mulheres negras.

Assim, partilho meu desejo de que essa pesquisa se constitua em aberturas, alargamentos e fortalecimentos. Aberturas de narrativas outras e outros modos de narrar; alargamentos de ideias e perspectivas conectadas com a vida, as vidas em suas formas diversas e plurais, sem *scripts*, prescrições e enquadramentos

excludentes. E o fortalecimento? Convido a mulher pesquisadora Marlucy para sustentar-me:

[...] fortalecimento de um professorar que atue nas brechas para criar/inventar os currículos adequados/necessários para a vida perseverar. A docente da diferença, portanto, experimenta no currículo suas invenções e fabulações na busca de fazer um currículo coincidir com a vida (Paraíso, 2023, p. 132).

A mulher negra, professora, mãe, companheira, filha da D. Emília e do Sr. Manoel, chora mais uma vez nesse momento. Está inquieta e feliz! Permita-se, Nadir!

*Ainda estamos aqui!*



Eunice Paiva



Marielle Franco



Zilda Arns



Sonia Guajajara



Conceição Evaristo



Enedina Alves Marques



Malala Yousafzai



Rosa de Luxemburgo



Dilma Rousseff



Nilma Lino Gomes



Débora Reis Pacheco



Rosa Mª Luz Batista



Elsa C. Magalhães Macha

## POSFÁCIO

**Nuances da travessia de pesquisa da filha da mulher agricultora D. Emília e do homem negro agricultor Sr. Manoel**

Alegrias? Muitas!

Mas, também angústias, choros, inquietações, saudades eternas.

Sozinha? Nunca!

Acompanhada dos meus amores e de bebidas preferidas!

Muitas xícaras de café preparadas por pessoas que amo e me amam: ora meu companheiro de vida ou nosso filho, ora por mim mesma.

Algumas taças de vinho. Experimentei alguns, um deles muito especial, trazido pelo filho de uma viagem que ele fez ao Chile. Álef, meu filho único e preferido, viajou com a namorada Heloiza e voltaram noivos. A travessia da pesquisa não se dissocia da vida pessoal e familiar. Ainda bem!

Cuidados comigo mesma?

Alguns.

Pilates, caminhadas e retorno à musculação. Objetivos?

Saúde. Recomendação médica da área da ortopedia por conta dos desgastes naturais do corpo, lombar e joelhos. Outros acompanhamentos médicos por motivos diversos: esteatose hepática (já superada), um episódio persistente de sinusite, blefarite e suplementação de vitaminas. Afinal, cuidar da própria saúde é imperativo feminino.

Aproveito a oportunidade para reiterar que as mulheres anseiam por uma saúde pública eficiente! E essa, implica pensar a saúde de todas as mulheres, sejam elas negras, mulheres cis, mulheres trans.

Despedidas?

Sim. Eu Nadir, pesquisadora, maravilhadamente, afastei-me do trabalho para fruir de uma licença-estudo, praticamente, no último semestre do mestrado.

Escrevi um texto para a equipe de trabalho como gostava de fazer. Após contextualizar minha trajetória à decisão, despedi-me com essas palavras:

“E como, histórica e culturalmente, nós mulheres não fomos educadas a nos sentirmos merecedoras, sem nos sentirmos culpadas por simplesmente fruir a vida, sim, tive conflitos. Bom! Conversei com meu filho e o Claudio, meus parceiros de vida e na vida, e entendemos que a filha de uma mulher agricultora e um agricultor, nesse momento, pode se dar ao “luxo” de apenas estudar!”

Perdas?

Duas primas e um tio materno. É a finitude da vida...

Alguns encontros com pessoas que amo: almoço, café, jantar, aniversário e comemorações.

Algumas idas à praia, pois amo o mar. Ele me assusta, me intriga, alivia meus pensamentos, me inspira.

Alguns shows sertanejos, um deles muito especial com minhas sobrinhas Luana e Karoline. Conforme compartilhado no texto, as músicas sertanejas me acompanham ou me perseguem. Os excertos musicais que citei, ecoam em mim com a voz do meu pai, já que o ouvi cantar cada uma delas umas 1500 vezes, como costume brincar. Ah, e amo cantá-las, também!

Se em meio à pesquisa tive que lidar com a finitude da vida, vivi a oportunidade de celebrá-la. O nascimento de meu sobrinho-neto Leonardo e o convite para ser madrinha. Meu vidinha!

A presença de Lara, criança incrível que me ensina demais todos os dias, com quem tomei alguns cafés. Ah, ela toma sem açúcar como a “tia Naná”. Irmã de Leonardo, três anos, minha amorzinha.

Revisitei autores por quem sou apaixonada, pedagogicamente, conheci pesquisadoras, aproximei-me mais de outras. Estive com a mulher pesquisadora negra Nilma Lino Gomes e tive a honra de fazer o cerimonial anunciando sua fala no Seminário Internacional de Educação de Pinhais, evento no qual ela esteve pela segunda vez, em 2023. Ela é uma das referências na pesquisa.

Neste ano, recebi o convite da professora Anadir dos Reis Miranda, representando a Secretaria Municipal de Educação, para fazer a mediação de uma das mesas do evento XII Seminário Municipal da Diversidade, cujo tema da conversa era “Mulheres nas ciências: perspectivas feministas e decoloniais”.

Convite aceito com alegria!

Foi incrível fazer parte de um palco ocupado por mulheres professoras pesquisadoras, sendo uma mulher negra e uma indígena: Claudemira Vieira Gusmão Lopes e Ingrid Sateré Mawé, respectivamente.

Termino a pesquisa com uma vontade enorme de escrever uma biografia do meu pai e a parceria de vida com a minha mãe no enfrentamento às inúmeras desigualdades que nos afetaram. Sim, uma biografia, a biografia não tenho pretensão. Não posso defini-la e defini-lo. O título em construção: D. Emília e Sr. Manoel: Experiências de uma família lindamente imperfeita!

Esse plano vai depender da previsão de aposentadoria, cujas definições trabalhistas mudam e me dão a impressão de que a classe trabalhadora dá prejuízo nesse país. Não é que desejo parar de trabalhar o quanto antes, mas é que para essa escrita eu gostaria de viajar, conhecer um pouco de Minas Gerais e as cidades mineiras nas quais nasceram. Ir a Campo Mourão, algumas vezes, conversar com

as comadres e os compadres, os irmãos, parentes. Pesquisar documentos, conversar com pessoas que participaram juntamente das lideranças e movimentos diversos.

Cartografar um pouco da vida dela e dele, visibilizando uma mulher e um homem “comum” que fizeram história, na contramão da história oficial, é evidente.

Celebro a aprovação para o Doutorado. Uhuuuuuuu!

Mais uma vez, obrigada, Elenilton!

Um desejo e um presente: uma viagem a Portugal.

Embora questionadora da religião e de seus malfeitos, não posso dizer que não sou uma pessoa com religiosidade, ainda que de maneira fluída. Essa é, também, uma marca da família. Principalmente, por umas questões relacionadas à minha mãe, quero conhecer Fátima, bem como o Santuário de Fátima, entre outras possibilidades da viagem.

Partilhei, aqui, alguns dos caminhos percorridos pela pesquisadora nos últimos dois anos e indiquei percursos que desejo.

A minha partida teve início em uma manhã de domingo, era 07/08/1977, ou nove meses antes, melhor dizendo. A menina chamada de “mosquitinho da Dengue” e “zóio de gato” tem se lançado na vida com coragem e medos, força e fragilidades, amores e incertezas. Sabe da boniteza do conhecimento e dos saberes, alegra-se com o título de mestra, mas o uso dele só lhe interessa se for para aproximação com as pessoas e para abertura e/ou ampliação de espaços coletivos e sociais, sobretudo para e com as mulheres. Mulheres que professoram, fazem pesquisa e ciência, mas também aquelas que produzem conhecimentos outros nos âmbitos diversos e complexificados das experiências femininas.

Partidas outras?

Sempre.

Chegadas?

Importa-me a travessia, ensejo mesmo é viver!

## REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. 18. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes,

2013.

ARROYO, Miguel G. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

ARROYO, Miguel G. **Vidas ameaçadas: exigências - respostas éticas da educação e da docência**. 2.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.

AUAD, Daniela. **Educar meninas e meninos: relações de gênero na escola**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2022.

BENTO, Cida. **O pacto da branquitude**. São Paulo: Companhia das letras, 2022.

BIERNASKI, Emerson; NASCIMENTO, Flávia Gisele; SANTOS, Pollyana Aguiar Fonseca; KASPER, Kátia Maria. **Cartografias, currículos, invenções: Pesquisando processos de formação**. R, 2015), publicado nos anais do XII Congresso Nacional de Educação - EDUCERE, PUC-PR. Educação no Século XXI - Volume 30 - Metodologias. p. 92 - 99  
[https://www.poisson.com.br/livros/educacao/volume30/Educacao\\_no\\_seculoXXI\\_vol30.pdf](https://www.poisson.com.br/livros/educacao/volume30/Educacao_no_seculoXXI_vol30.pdf), acesso em 05/07/2024.

BITTENCOURT, Circe (org.). **O saber histórico na sala de aula**. 7.ed. São Paulo: Contexto, 2002.

BONDIA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Revista Brasileira de Educação. Jan/Fev/Mar/Abr 2002 N° 19.

BRASIL. **Convenção sobre a eliminação de todas as formas de discriminação contra a mulher** (1979). Disponível em: <https://www.pge.sp.gov.br/centrodeestudos/bibliotecavirtual/instrumentos/discrimulhe r.htm>, acesso em 27/07/2023.

BRASIL. **Instrução Pública do Estado do Paraná**. 1901. Disponível em: [https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/123700/1901\\_REGULAMENTO%20INSTRU%c3%87%c3%83O%20P%c3%9aBLICA\\_PR.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/123700/1901_REGULAMENTO%20INSTRU%c3%87%c3%83O%20P%c3%9aBLICA_PR.pdf?sequence=1&isAllowed=y), acesso em 02/08/2023.

BRASIL. Lei s/n de 15 de outubro de 1827. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/lim/LIM..-15-10-1827.htm#:~:text=LEI%20DE%2015%20DE%20OUTUBRO,lugares%20mais%20populosos%20do%20Imp%C3%A9rio](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM..-15-10-1827.htm#:~:text=LEI%20DE%2015%20DE%20OUTUBRO,lugares%20mais%20populosos%20do%20Imp%C3%A9rio), acesso em 02/12/2024.

BRASIL. Lei nº 14.986 de 25 de setembro de 2024. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2023-2026/2024/lei/l14986.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/l14986.htm), acesso em 04/12/2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2023.

CAMARGO, Gisele Brandelero; GARANHANI, Marynelma Camargo. **O corpo criança na travessia da educação infantil para os anos iniciais do ensino fundamental**. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 48, e239129, 2022. Disponível em <https://www.scielo.br/j/ep/a/tqZdY5x8srgT8V3twD8vwrS/?format=pdf&lang=pt>, acesso em 13/01/25.

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2011.

CASTRO, Susana de. **O papel das escolas no combate às masculinidades tóxicas**. Aprender: Cad. de Filosofia e Psic. da Educação, Vitória da Conquista, v. 1, n. 20, p.75-82, 21 dez. 2018. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/aprender/article/view/4552/3589>, acesso em 01/05/2024.

CLARETO, Sônia Maria; MIARKA, Roger. **eDucAção MAtemática AefeTivA: nomes e movimentos em avessos**. Bolema, Rio Claro (SP), v. 29, n. 53, p. 794-808, dez. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/bolema/a/j4GTm9gkXRmBTvqK5vCfNBJ/?format=pdf&lang=pt> (acesso em 31/05/2024).

CORAZZA, Sandra Mara; AQUINO, Julio Groppa (Orgs.) **Dicionário das ideias feitas em educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

CORAZZA, Sandra Mara. **Noologia do Currículo: Vagamundo, o problemático, e Assentado, o resolvido**. Educação & e realidade. 27(2):131-142 jul./dez. 2002. (acesso em 30/07/24).

COLLINS, Patricia Hill; BILGE Sirma. **Interseccionalidade**. São Paulo: Boitempo, 2021.

DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. **Diálogos**. São Paulo: Escuta, 1998.

DELEUZE, Gilles; GUATARRI, Félix. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Vol.1. 2.ed. São Paulo: Editora 34, 2011.

DENZIN, Norman K; LINCOLN, Yvonna S. (colaboradores). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DOTTA, Alexandre Godoy; TOMAZONI, Larissa Ribeiro. **Inclusão da mulher no espaço educacional brasileiro: aspectos históricos da trajetória feminina na educação superior**. In: OLIVEIRA, Ligia Ziggotti de Oliveira; CUNHA; Josafá Moreira e Rafael dos Santos Kirchhoff. Educação e interseccionalidades. Curitiba: Ed. NEAB - UFPR, 2018.

DUBET, François. **O que é uma escola justa?** Cadernos de Pesquisa, v.34, n. 123, p. 539 - 555, set./dez. 2004.

FASHEH, Munir. **Como erradicar o analfabetismo sem erradicar os analfabetos?** Espaço aberto. Revista Brasileira de Educação. Maio /Jun /Jul /Ago 2004 No 26. p. 157 - 168. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/SVcbNrMKmpkqYZJxH5DHdhG/?format=pdf&lang=pt>, (acesso em 19/11/2024.)

FERNANDES, Filipe Santos. Pelas bruxas de Agnesi no currículo: educabilidades de uma matemática no feminino. In: PARAÍSO, Marlucy Alves; CALDEIRA, Maria Carolina da Silva. **Pesquisas sobre currículos, gêneros e sexualidades** (orgs). 2. ed. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2021. p. 141 - 154.

FERNANDES, Filipe Santos; FONSECA, Maria da Conceição. **Reconhecimento, Redistribuição e Participação: políticas para uma Educação Matemática em tempos de união e reconstrução.** Bolema, Rio Claro (SP), v. 37, n. 75, p. 4 - 14, abr: 2023.

FIGUEIRA, Márcia Luiza Machado. A revista Capricho e a produção de corpos adolescentes femininos. LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane e GOELLNER, Silvana Vilodre. (org). **Corpo, gênero e sexualidade: Um debate contemporâneo na educação.** 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. p. 124 - 135.

FILHO, José Mario da Silva. **Estudos de gêneros na educação matemática: as expectativas construídas pelos/as docentes.** Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>, acesso em 11/02/24.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão.** 3. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

FLORES, Cláudia Regina; FRANCO, Mônica Maria Kerscher. **Geometria na arte? Cenas de uma colonização do olhar e do pensar em Educação Matemática.** Acta Sci. (Canoas), 24(8), p. 42 - 68, Dez. 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 34. ed. São Paulo: Paz e terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar.** 38.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2024.

FURLANI, Jimena. **A narrativa “ideologia de gênero”: Impactos na educação brasileira e nas políticas de identidade.** In: SEFFNER, Fernando; FELIPE, Jane. Educação, gênero e sexualidade: (Im) Pertinências. Petrópolis, RJ: Vozes, 2022. p. 335 - 361.

FURLANI, Jimena. Educação sexual: possibilidades didáticas. In: LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane e GOELLNER, Silvana Vilodre. (org). **Corpo, gênero e sexualidade: Um debate contemporâneo na educação.** 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. p. 67 - 82.

GALEANO, Eduardo. **Mulheres. Lute como uma garota!** Porto Alegre, RS: L&PM, 2020.

GALEANO, Eduardo. **O livro dos abraços.** 17 ed. Porto Alegre, RS: L&PM, 2022.

GODOY, Elenilton Vieira. **Currículo, cultura e educação matemática: Uma aproximação possível?** Campinas: SP: Papirus, 2015.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

GUAJAJARA, Sonia. **Educação indígena: esperança de cura para tempos de enfermidade.** IN: CÁSSIO, Fernando (Org.). **Educação contra a barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar.** São Paulo: Boitempo, 2019, p. 172.

GUATTARI, Félix; ROLNIK, Suely. **Micropolítica: Cartografias do Desejo.** 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

GUATARRI, Félix. **As três ecologias.** 21.ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

HOOKS, Bell. **O feminismo é para todo mundo: políticas arrebatadoras.** 7ª edição. Rio de Janeiro: Rosa dos tempos, 2019.

HOOKS, Bell. **Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática.** São Paulo: Elefante, 2020.

HOOKS, Bell. **Educação democrática.** IN: CÁSSIO, Fernando (Org.). **Educação contra a barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar.** São Paulo: Boitempo, 2019, p. 203.

INGOLD, Tim. **Chega de etnografia! A educação da atenção como propósito da antropologia.** Revista Educação. Porto Alegre, v. 39, n. 3, p. 404-411, set.-dez. 2016.

IVENICKI, Ana. **Currículo multicultural e identidades de gênero na escola: dando voz à diferença.** In: LOPES, Alice Casimiro; OLIVEIRA, Anna Luiza A. R. Martins;

OLIVEIRA, Gustavo Gilson Sousa de. **Os gêneros da escola e o (im)possível silenciamento da diferença no currículo**. Recife: Editora UFPE, 2018. p. 187 - 210.

KRENAK, Ailton. **Futuro ancestral**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. 2.ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

LARROSA, Jorge. **Tremores: escritos sobre experiência**. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2014.

LARROSA, Jorge. **O ensaio e a escrita acadêmica**. E&R Educação e Realidade. 28 (2): p. 101 - 115. jul/dez, 2003.

LAURETIS, Teresa de. A tecnologia de gênero. *In*: HOLLANDA, Heloisa Buarque de (org.) **Pensamento feminista: conceitos fundamentais**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2019.p. 121 - 155.

LISPECTOR, Clarice. **Laços de família: Contos**. 13. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1983.

LOPES, Alice Casimiro; OLIVEIRA, Anna Luiza A. R. Martins de e OLIVEIRA, Gustavo Gilson Sousa de (org.). **Os gêneros da escola: e o (im)possível silenciamento da diferença no currículo**. Recife: Ed. UFPE, 2018.

LORDE, Audre. Idade, raça, classe e gênero: mulheres redefinindo a diferença. *In*: HOLLANDA, Heloisa Buarque de (org.) **Pensamento feminista: conceitos fundamentais**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2019. p. 239 - 249.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane e GOELLNER, Silvana Vilodre. (org). **Corpo, gênero e sexualidade: Um debate contemporâneo na educação**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. In: PRIORE, Mary Del (org.) **História das Mulheres no Brasil**. 10. ed. São Paulo: Contexto, 2022. (443 - 481).

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação. Uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis, RJ, Vozes, 1997. p. 14-36  
[https://www.mpba.mp.br/sites/default/files/biblioteca/direitos-humanos/direitos-das-mulheres/artigostesesdissertacoes/questoes\\_de\\_genero/guacira\\_lopes\\_genero\\_26\\_ag\\_o\\_15](https://www.mpba.mp.br/sites/default/files/biblioteca/direitos-humanos/direitos-das-mulheres/artigostesesdissertacoes/questoes_de_genero/guacira_lopes_genero_26_ag_o_15). acesso em 12/11/ 2015.

LOURO, Guacira Lopes (org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2022.

LUGONES, María. Colonialidade e gênero. In: HOLANDA, Heloisa Buarque de. **Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020. p. 52 - 83.

LUGONES, María. Rumo a um feminismo decolonial. In: HOLLANDA, Heloisa Buarque de (org.) **Pensamento feminista: conceitos fundamentais**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2019. p. 357 - 377.

LUNA, Jéssica. A neutralidade da matemática derrubada por mulheres em corpos políticos. In: **Vidas inSURgentes na Educação Matemática: diálogos decoloniais**. PAULUCCI, Eric Machado; OSORIO, Carolina Tamayo (Orgs.). Gradus Editora, 2024. p. 241 - 264.

MASSONI, Neusa Teresinha, MOREIRA Marco Antonio. **A Epistemologia de Fleck: Uma Contribuição ao Debate sobre a Natureza da Ciência**. ALEXANDRIA Revista de Educação em Ciência e Tecnologia, v.8, n.1, p.237-264, maio 2015 ISSN 1982-5153. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/alexandria/article/view/1982-5153.2015v8n1p237/29307>, acesso em 12/07/2023.

MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (org.) **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. 3.ed. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2021.

MOREIRA, Antonio Flavio e TADEU, Tomaz. **Currículo, Cultura e Sociedade**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MOREIRA, Antonio Flavio; CANDAU, Vera Maria (orgs.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude: usos e sentidos**. 4.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. **O negro no Brasil de hoje**. 2.ed. São Paulo: Global, 2016.

NASCIMENTO, Dulcilene Ribeiro Soares. **Androcentrismo, a construção da dominação cultural masculina**. Revista Cognitionis. V. 3 n.1 (2020): Semestre 1 - 2020. Disponível em: <https://revista.cognitioniss.org/index.php/cogn/article/view/52>, acesso em 03/12/2024.

OLIVEIRA, Thiago Ranniery Moreira de Oliveira. Mapas, dança, desenhos: a cartografia como método de pesquisa em Educação. *In*: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (org.) **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. 3.ed. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2021. p. 281 - 305.

OYÊWÙMÍ, Oyèrónké. **A invenção das mulheres: construindo um sentido africano para os discursos ocidentais de gênero**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2021.

Oyèwùmí, Oyèrónké. Conceituando o gênero: os fundamentos eurocêtricos dos conceitos feministas e o desafio das epistemologias africanas. *In*: HOLANDA, Heloisa Buarque de. **Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020. p. 84 - 95.

PARAÍSO, Marlucy Alves. **Currículos: teorias e políticas**. São Paulo: Contexto, 2023.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Currículo, gênero e heterotopias em tempos do slogan “ideologia de Gênero”. *In*: LOPES, Alice Casimiro; OLIVEIRA, Anna Luiza A. R.

Martins; OLIVEIRA, Gustavo Gilson Sousa de. **Os gêneros da escola e o (im)possível silenciamento da diferença no currículo**. Recife: Editora UFPE, 2018. p. 211 - 241.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da (orgs.) **Pistas do Método da Cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2015.

PINHAIS, Secretaria Municipal de Educação de. **Proposta Pedagógica Curricular, 2021 - Ensino Fundamental Anos Iniciais**.

ROSA, Cristiano Eduardo da; FELIPE, Jane; SÁ-SILVA, Jackson Ronie. **Pedofilização e scripts de gênero: o que pode a produção teórica de um grupo de pesquisa?** *Diversidade E Educação*, 10(1), 64–82. <https://doi.org/10.14295/de.v10i1.14319>. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/divedu/article/view/14319>, (acesso em 27/11/2024.)

ROLNIK, Suely. **Cartografia sentimental: transformações contemporâneas do desejo**. São Paulo: Estação Liberdade, 1989.

SANTOS, Nadir Fernandes; PACHECO, Débora Reis e GODOY, Elenilton Vieira. **O livro didático de matemática do Ensino Fundamental I e a ausência da flexão de gênero substantivada**. Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Matemática (GPEM). Rio de Janeiro, n. 83, p. 215-238, 2023, eISSN: 2176-2988.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora e CAINELLI, Marlene. **Ensinar História. Pensamento e Ação no Magistério**. São Paulo: Scipione, 2004.

SEGATO, Rita. **Crítica da colonialidade em oito ensaios e uma antropologia por demanda**. Rio de Janeiro: Bazar do tempo, 2021.

SILVA, Sandra Kretli da, Marlucy Alves Paraíso e Danilo Araujo de Oliveira. **Currículos, culturas e diferença: criação de possíveis na educação**. Revista Imagens da Educação, v. 13, n. 3, p. 01-08, jul./set. 2023. ISSN2179-8427. Disponível em: <https://doi.org/10.4025/imagenseduc.v13i3.69538>, acesso em 04/04/2023.

SILVA, João Paulo de Lorena; PARAÍSO, Marlucy Alves. **Cartografia para pesquisar currículos e infâncias em dissidências: um exercício experimental de invenção**. Acta Scientiarum. Education, v. 45, e65889, 2023.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: Uma introdução às teorias do currículo**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2022.

SOUZA, Juliana Boanova. **A invisibilidade do gênero nas discussões das mulheres professoras de matemática**. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>, acesso em 11/02/24.

SOUZA, Maria Celeste R. F. de; FONSECA, Maria da Conceição F. R.. **Relações de gênero, Educação Matemática e discurso: enunciados sobre mulheres, homens e matemática**. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2010.

STAMATTO, Maria Inês Sucupira. **Um olhar na história: a mulher na escola (Brasil: 1549 – 1910)**. Disponível em: <https://www.tjrj.jus.br/documents/10136/3936242/a-mulher-escola-brasil-colonia.pdf>. Acesso em 31/07/2023.

VERGÈS, Françoise. **Um feminismo decolonial**. São Paulo: Ubu Editora, 2020.

## Anexos

### 1- Pauta para entrevista

1º Momento (anterior às observações).

1- Partilhe um pouco sobre a mulher que a constitui:

- Cor/raça;
- Papéis e atuação (maternagem, relações familiares, religião, posicionamento político);
- Experiências marcantes;
- Outros aspectos que desejar.

2- Trajetória profissional:

- Formação;
- Breve relato da experiência;
- Atuação.

### 3- Atravessamentos pela matemática:

- relação com a aprendizagem da matemática;
- experiência marcante.

## 2- Texto da entrevista realizada com a professora Maria

Boa tarde, Nadir!

Eu me chamo (...) <sup>64</sup>. Eu me declaro como parda. Sou mãe de um menino de 13 anos, o nome dele é Rafael, sou casada com o Robert. Sou casada há 30 anos, nossa quanto tempo, né? O tempo passa muito rápido.

Eu sou evangélica, cristã, frequento a Igreja Batista em Afonso Pena. Vou ao culto, geralmente, aos domingos pela manhã. Meu esposo é professor de escola bíblica e eu sou professora de escola bíblica para adolescentes. Então, todos os domingos pela manhã a gente frequenta a igreja e, à noite, o culto também. Sou apaixonada pela minha religião e pela minha família, acho que o que move a minha vida, o que me move a ser essa mulher guerreira, batalhadora, é o fato de ser mãe.

Eu busco me capacitar sempre para deixar um futuro melhor para meu filho e, também, mostrar exemplos. Acho que o exemplo faz toda a diferença. Então, eu me sinto uma mulher um pouco realizada, acho que um pouco não, me sinto uma mulher bem realizada por ser mãe, por ser esposa de um homem maravilhoso, um homem compreensivo e bondoso.

Sou filha de uma mulher extremamente simples, hoje ela já não está mais entre nós. Não tive pai. Tive pai só na concepção, eu acho que podemos dizer assim, meu pai faleceu muito cedo, então eu não o conheci. Minha mãe, uma mulher guerreira, batalhadora, uma pessoa analfabeta, não sabia escrever o nome, não sabia desenhar, não sabia nada, não conhecia nenhuma letra, mas uma mulher guerreira que criou sete filhos sozinha. Todos os filhos estão encaminhados, com profissão, mas nenhum teve a oportunidade de estudar por vários motivos.

Então, se você perguntar quem é a (...) no meio acadêmico, os diretores, por onde eu passei, vão dizer que a (...) também, é uma guerreira, e eu falo que eu sou

---

<sup>64</sup> Nas entrevistas e conversas com as professoras o uso de (...) indica a preservação do nome delas.

uma guerreira graças à Dona Emília, minha mãe. Ela mostrou isso para mim, ela me ensinou isso. Sou fruto de uma mulher guerreira.

Então, Nadir, como eu estava falando, eu me declaro parda e tive uma grande trajetória para chegar até aqui, como eu falei antes, minha mãe teve sete filhos. Então, era minha mãe mais sete, minha mãe trabalhava de zeladora para dar conta de sete filhos, e isso dificultava muito a nossa vida.

Nós morávamos num lugar muito simples, numa comunidade bem simples e carente, e nessa comunidade não existia escola, as pessoas não estudavam, não existia estudo. Existia uma escola numa cidade vizinha, mas onde nós morávamos não tinha ônibus, não tinha transporte, nós tínhamos que ir a pé até essa cidade, então dava em torno de uns oito a dez quilômetros da comunidade onde eu morava, por isso os meus irmãos acabaram não estudando.

E eu lembro, Nadir, muito cedo, desde pequenininha eu me deitava na barriga da minha mãe e falava assim, mamãe eu vou ser professora, e a minha mãe mesmo, com toda a ignorância, a gente pode dizer assim, eu lembro que ela fazia cafuné na minha cabeça, ela dizia assim, você vai ser, quando você crescer você pode ser o que você quiser. E isso foi muito marcante para mim, porque eu nunca tinha ido numa escola, nunca tinha passado em frente a uma escola, não sei de onde vinha esse desejo, os meus irmãos não estudavam, e claro, eu via algumas crianças indo para a escola, porque existia umas crianças, por mais que a comunidade era simples, tinha sempre uma criança um pouquinho melhor que ia para a escola, talvez, isso não posso te afirmar. Mas sempre tive o desejo muito ardente no meu coração de ser professora, eu sempre digo, acho que Deus colocou esse desejo no meu coração e de uma forma extraordinária.

O tempo passou, eu já tinha oito anos e começava a pedir para minha mãe, mas ela não me matriculava, ela trabalhava, saía cedinho de casa, os meus irmãos, cada um tinha uma função, trabalhavam para ajudar na renda. Eu, meu irmão e minha irmã menor, a gente ficava sozinhos, livres, leves e soltos na rua.

Então, minha mãe saía para trabalhar às seis horas da manhã e eu ia para a rua, também, voltava para casa só às cinco da tarde. Nesse trajeto, nesse período durante o dia, eu ia a pé até a escola, eu tentava entrar várias vezes, e eles não deixavam entrar, porque como é que eu ia entrar se eu não tinha matrícula, e eu ficava insistindo para a tia, eu ficava insistindo, a tia não me deixava entrar.

À noite eu falava para minha mãe, que tinha ido para a escola, mas a tia não havia deixado entrar. Ela falava que eu não era matriculada. Fui insistindo tanto que minha mãe acabou me matriculando, eu tinha nove anos, quando eu pisei na escola (pausa...emoção).

É muito difícil, sabe, porque eu sempre quis ser professora, (pausa...emoção) quando minha mãe me matriculou, com nove anos na primeira série, claro que era uma festa para mim, eu ia para a escola, mas eu não entendia que era para aprender, era para estudar, eu achava que era um parque de diversão. E era muito legal esse parque de diversão para mim, então eu brincava, brincava, brincava e brincava. Eu não sei se passei de ano, não lembro, mas lembro que várias vezes eu ficava de castigo.

A professora me colocava de castigo atrás da porta, e era muito legal para mim ficar de castigo atrás da porta, porque eu achava que ela estava brincando comigo, então eu abria a porta, fazia careta para os alunos, e foi tempo assim. Os professores me passaram, para ficar livre daquela menina. Quem é essa menina, que não tem pai, não tem mãe, não adianta chamar ninguém na escola, eu só ia para brincar, porque para mim aquilo era um mundo mágico, era o parque de diversão, não existia nada melhor no mundo para estar, do que lá naquele lugar.

Quando eu tinha 10 anos, minha mãe se casou e a gente acabou se mudando, mas ela me matriculou de novo, e eu consegui estudar até a quinta série. Mas com 14 anos eu tive que sair de novo para trabalhar, porque minha mãe teve que parar de trabalhar, meu padrasto ganhava um salário-mínimo e éramos eu, minha mãe, meu padrasto, mais três filhos e logo em seguida minha mãe engravidou de novo. Então, eu tive que parar de estudar para trabalhar, e sigo trabalhando até hoje.

Eu comecei a namorar com meu esposo quando tinha 17 anos e eu sempre falei para ele que eu queria muito ser professora. Eu queria voltar a estudar e eu não tinha condições de voltar a estudar porque eu precisava trabalhar, e eu lembro que o meu marido, na época ele era meu namorado, ele me matriculou numa escola e eu voltei a estudar.

Eu estudava à noite, ele foi lá falar com o gerente, porque eu trabalhava das 8 às 10 da noite, eu saía ao meio-dia para almoçar e retornava às 4, então eu não podia estudar de manhã, mas também não podia estudar à tarde, e nem à noite.

Meu esposo conversou com o gerente, contou para ele essa sede que eu tinha de voltar a estudar, eles acabaram ajustando o meu horário e eu voltei a estudar.

E aí, Nadir, nunca mais parei e me formei. A minha primeira faculdade foi Administração de Empresas, com ênfase em Marketing, na qual eu aprendi muita coisa, mas toda aquela minha bagagem, tudo aquilo que eu vivi, serviu para aplicar na minha faculdade, porque a administração ela é muito viva, então eu trabalhava muito e acabei aplicando muito da minha vida, da minha prática na empresa.

Mas lembra que eu falei para você no começo que eu queria ser professora? E eu sempre falava com Deus, Deus, eu quero ser professora. Eu queria ser professora na realidade de História, e eu estou fazendo administração que não é nada o que eu quero, aí o meu esposo falava, é só um degrau.

Deus não é surdo para que não te escute, ele está te escutando, mas a vida está te levando para isso, então é um degrau (...), aprenda, aproveita. Eu fiz administração e foi muito legal para mim.

Uma vez conversando com uma colega minha, falei, meu sonho é ser professora, mas eu não consigo ser professora, porque agora eu sou formada em administração, e ela falou, mas existe PSS para ser professora de curso técnico e para ser professora de curso técnico tem que ter administração, e aí eu perguntei como funcionava, ela me ensinou, me explicou e eu fiz a inscrição.

Comecei a trabalhar e a minha mãe sabia desse grande desejo de ser professora, três meses antes da minha mãe falecer (...voz embargada, pausa, emoção), eu fui chamada no PSS para ser professora. Minha mãe faleceu, ela faleceu, veio meu filho. Ia me tornar professora, embora PSS, mas professora, eu era professora, eu estava fazendo aquilo que eu mais desejei, eu nasci para isso. Sabe, quando você sabe que você nasceu para isso? Eu nasci para isso.

Depois que eu comecei a ser professora no PSS, no curso técnico, acabei fazendo formação na Federal para matemática. Meu esposo, como sempre, me ajudando. Nós acabamos descobrindo que existia matemática na Federal, que é uma formação de dois anos. Eu me inscrevi, passei, então, hoje eu sou professora de matemática formada. Eu fiz primeiro administração e depois matemática na Federal, e pós-graduação também na área da matemática.

Comecei a lecionar matemática, só que para a minha realização ser completa, eu queria ser concursada, eu precisava disso, é algo a mais e é até difícil explicar para você, Nadir. Ser PSS é ser professora e não deixa a desejar em nada, o título

não muda, mas para mim era importante ser concursada. Como o Estado não abria concurso, uma colega falou, faça Pedagogia (...). Eu falei, mas pedagogia é para ser pedagogo, eu quero ser professora. Ela falou faz pedagogia que você pode, também, dar aula. Aí lá fui eu, fiz Pedagogia na Brás Cuba, mais quatro anos de Pedagogia. E aí em 2015 fiz o concurso aqui em Pinhais, passei e assumi em 2020.

Claro que por ser uma mulher que tem uma trajetória difícil, não foi fácil passar no concurso, eu passei, mas não passei tão bem qualificada (classificada), eu passei lá no final, eu achei até que não fosse me chamar, mas quando Deus escreve, ele escreve certo, então faltando dois segundos para fechar quatro anos, eu fui chamada para o concurso. Assumi o concurso em 2020, e me tornei realizada, eu sou muito feliz fazendo o que faço.

Depois teve um concurso em 2021 para pedagoga, eu falei, Deus, agora eu quero experimentar ser pedagoga, já que eu tenho essa formação, eu quero experimentar. Então, falei com Deus de novo, eu falo muito com Deus, coloquei no altar e fui fazer o concurso para pedagoga.

E acredite se quiser, o destino é uma coisa doida. Quando eu fui fazer a prova para pedagoga, antes teve a pandemia, a gente usou muito celular, muito computador, e eu sempre enxerguei muito bem, quando fui fazer a prova, o cara me entregou a prova, eu peguei a prova assim, Nadir, não enxerguei nada.

Me deu tanto desespero que eu dei um grito na hora da prova, eu falei, meu Deus, eu não estou enxergando nada. De repente levantou uma moça lá do fundo e falou assim, moça, experimenta os meus óculos, eu tenho dois óculos, se você achar que fica bom eu te empresto. E a hora que eu coloquei os óculos, eu enxerguei as letras, e aí ela disse assim, só que a hora que eu sair se eu terminar a prova antes eu vou ter que pegar os óculos. Eu disse, tudo bem.

Fiz a prova, quando estava quase finalizando a moça pediu os óculos. Passei no concurso, graças a Deus, mas como sempre, não passei bem. A minha classificação foi 93. Falei, ah, não vou ser chamada. Mas aí Deus me mostrou em sonho que eu seria chamada. Deus falou que, foi muito nítido, sabe, aquela voz, assim, do Espírito Santo? Eu entendi que eu seria chamada.

Fui chamada em novembro do ano passado (2022) e estou aqui, cara, estou feliz demais, eu me encontrei na minha profissão, me encontrei como professora, como pedagoga. Estou aprendendo, porque é uma profissão, um ofício um pouco diferente da sala de aula, mas estou gostando muito do meu ofício.

A gente passa por muitas dificuldades, Nadir. A nossa vida não é fácil, estou sempre aprendendo, sempre aprendendo.

Aí eu volto, Nadir, falar para você sobre a minha cor, querendo ou não, Nadir a cor interfere muito, pela história que a gente viveu, pela situação, né, por tudo. Eu tenho uma casa lá em Itapoá e aí recebi um comunicado que tinham cortado a luz e eu tinha que ir lá regularizar.

Quando eu cheguei lá para regularizar, peguei a senha, estava aguardando. Mais ou menos uns 20 minutos depois chegou uma senhora bem loura, bem branca, ela pegou a senha dela também. Quando fui chamada, levantei-me para ser atendida, a moça me deu um empurrão e disse assim, você é preta, preta não tem vez aqui, você vai ter que esperar eu ser atendida e depois que eu for atendida você será atendida.

Eu fiquei sem chão e falei, não, eu serei atendida e fui ser atendida, mas logo em seguida ela também foi chamada. Eu levei tanto azar que quando a moça estava me atendendo, a moça que atendeu ela terminou antes o atendimento dela que o meu. A moça falou mais alguma coisa, senhora? Ela se levantou e falou assim, eu quero sim falar uma coisa eu quero me direcionar a essa moça aqui que é preta, que ela tem que se colocar no lugar dela, porque aqui em Santa Catarina preta não tem vez.

Então, assim foi muito forte para mim, até então eu não tinha me identificado que eu era, sabe, que tinha essa discriminação, discrepância tão grande, não tinha me dado conta ainda, por mais que tenha passado por várias dificuldades. Eu já passei por situações assim, que mexeram muito comigo, mas não tão fortes. Fui fazer o boletim de ocorrência e os policiais me explicaram que não é verdade, esse é um caso à parte e que em Santa Catarina não é assim que procede, e que aquela mulher era “fora da casinha”.

A nossa cor não deveria interferir em nada, não deveria interferir na nossa profissão, não deveria interferir nas nossas amizades, não deveria interferir nas nossas promoções, e eu me pergunto, será que a nossa cor interfere na nossa promoção?

Então, sendo mulher, sendo preta e vindo de uma trajetória tão complicada como a minha, será que eu tenho possibilidades?

Eu sei que sim, eu acho que eu posso responder, eu sei que sim, porque eu não sou fruto do que as pessoas dizem, eu sou fruto daquilo que Deus diz que eu

sou e tudo que ele faz é perfeito. Ele diz que eu posso, posso chegar em qualquer lugar, eu posso entrar em qualquer lugar porque eu sei que tenho condições de aprender como qualquer pessoa, porque o nosso cérebro é igual, a diferença é que uns conseguem usar mais, uns conseguem usar menos. Eu acho que falta óleo, né, é como se fosse uma máquina, quanto mais lubrificada, mais a gente usa, quanto menos lubrificada, menos a gente usa.

Então, eu gosto muito dessa frase e trago para os livros, quanto mais a gente lê, quanto mais a gente sabe, quanto mais a gente tem conhecimento, mais humilde a gente fica. E menos sabedoria, menos leitura, menos conhecimento é lamentável, mas mais ignorante a pessoa se torna. Eu não posso falar que isso é uma regra geral, mas a grande maioria das pessoas que estudam, que buscam conhecimento são pessoas humildes e que vê as pessoas que olham para outras pessoas como humana, como pessoas e do jeito que elas são, as valorizam do jeito que elas são.

Nadir, eu sou uma mulher brasileira, eu sou um pouco de tudo, fruto de tudo, e uma mulher grata por estar aqui, por isso eu valorizo muito a minha profissão. Obrigada, Nadir.

Então, Nadir, aí você me pergunta qual é a minha experiência com a matemática, qual é o meu vínculo com a matemática. Como eu falei para você antes, o meu sonho sempre foi ser professora, isso não tem como tirar de mim, está no meu DNA.

Mas eu queria ser professora de História, eu gosto muito de história, eu gosto muito de falar, de conversar, eu gosto de gente, eu vivo gente, eu inspiro gente, eu respiro gente, eu gosto de gente, mas na minha cabeça eu ia ser professora de História.

Mas aí acabei fazendo administração e quando eu comecei a dar aula no curso técnico, eu falei, me falta alguma coisa, mas aí o meu esposo falou, (...), faça matemática porque matemática tem mais aula. Como eu comecei como professora PSS, não abria concurso, então ele falou assim, para você não ficar desempregada, para você não ficar fora da escola, faça matemática. Foi nesse momento que eu acabei indo para a área da matemática.

Não vou dizer para você, Nadir, que eu sou apaixonada pela matemática, porque eu estaria mentindo, até porque a minha trajetória não me permite falar isso.

Para você ter uma ideia, eu com 9 anos achava que escola era para brincar e comer, então se eu falar para você que eu sou aquela pessoa fera em matemática, eu estaria mentindo para você e para mim.

Mas o meu esposo é muito bom em matemática, ele falou, faça a matemática que eu te ajudo, e aí acabei fazendo matemática, acabei gostando da matemática. O primeiro ano que eu fui dar aula de matemática foi para uma turma do Ensino Médio, terceiro ano. Nadir do céu, pense naquele monte de conteúdo que eu não tinha visto tudo, porque na faculdade você vê algumas coisas, mas você não consegue, a prática com a teoria é muito diferente.

E daí o que eu fazia, chegava em casa, chamava meu esposo e nós ficávamos estudando até 3, 4 da manhã, para no dia seguinte, 7h30, estar na sala de aula ensinando os meus alunos. Então, eu aprendia a noite, reforçava, revisava a noite para 7h30 da manhã ensinar os meus alunos.

Só que isso foi muito legal porque acabei criando um vínculo ainda maior com meu esposo, um vínculo ainda maior com a matemática. Fui vendo como tudo tem lógica, tem conexão, percebendo, puxa, como a matemática é importante, como ela está em tudo. Você começa a olhar para as suas próprias mãos, e quando você olha para as suas próprias mãos você vê, puxa, tem matemática. A mão da gente é formada por pura matemática, se você for olhar aquelas curvinhas, quantas curvinhas, porque das curvinhas, o tamanho, né, e aí você fala, gente, Deus usou a matemática para fazer o mundo. Eu falei para você que sou apaixonada por Deus, aí então se eu sou apaixonada por Deus, eu automaticamente me apaixonei pela matemática, porque eu entendi que a matemática é algo incrível, está em tudo. A gente vai percebendo e entendendo como surgiu a matemática. Pela necessidade humana. Foi o homem que começou a trabalhar a matemática, foi uma necessidade humana, a matemática, ela vem por essa necessidade, diferente de tantas outras disciplinas a matemática não, ela foi uma necessidade e eu me encontrei nesse mundo. Comecei dando aula no curso técnico e sempre na área da matemática, na área da contabilidade, contabilidade envolve matemática, também me apaixonei pela contabilidade, economia.

Então, já faz 15 anos que estou nesse meio, de uma forma direta com os números, mas também de uma forma indireta com os conceitos da matemática. Eu não vou dizer para você que hoje eu sou mega hiper não, rápida não, mas eu sou

uma amante da matemática, porque eu consigo enxergar a matemática em tudo, eu consigo ver o quanto ela é perfeita.

E agora fazendo essa pós que eu estou fazendo na área da matemática que a gente trabalha só com jogos, a tendência é ajudar os nossos alunos a aprenderem a matemática, tirar aquele ranço, sabe, aquele medo, porque que as pessoas têm tanto medo da matemática? A matemática não é para ter medo, a matemática vem para nos auxiliar, para nos ajudar, para nos entender, inclusive como gente, como pessoa e porque eu estou nesse mundo.

Então, nós vamos trabalhar muito com jogos. Essa pós que eu estou fazendo na Universidade Positivo é uma pós voltada só para jogos, uma pós só para professor. As professoras ensinam os professores a como trabalhar em sala de aula com os alunos e mostrar a eles a importância dos jogos, mostrar como interferem no raciocínio, como eles interferem na vida deles, então hoje eu posso dizer para você que eu sou apaixonada pela matemática.

### **3- Texto da entrevista realizada com a professora Muhatu**

Meu nome é (...), sou professora aqui da rede municipal de Pinhais. Estou há 12 anos, vou fazer 13 anos aqui na rede, mas há mais de 25 anos na educação.

Como é que eu posso definir a minha trajetória profissional?

Primeiramente quando eu fiz o magistério, na época se chamava magistério, eu fiz porque eu tinha que ser professora. E no ano de conclusão do magistério, eu tive uma experiência muito, muito ruim com uma professora, ela me colocou no dia da minha regência, que não era o dia da minha regência, ela me colocou porque a colega que estava na mesma turma ficou doente e eu tive que entrar, assim, de “paraquedas” e estava pouco preparada, porque a gente tinha todos os materiais para apresentar, o plano de aula, enfim. Eu me senti muito insegura e não fui tão bem quanto eu esperava. Ela me deu uma nota muito baixa. E eu sempre fui uma aluna, razoavelmente, boa. E aquilo mexeu muito comigo.

E quando eu concluí o Ensino Médio, eu disse assim, eu nunca mais quero ser professora, eu quero ser bióloga e trabalhar com a oceanografia (risos). Passei no vestibular em Biologia na Federal e cursei três anos. Nesse meio tempo, eu me casei e fui mãe do meu primeiro filho. E a maternidade, maravilhosa, me obrigou

praticamente a ter que abandonar o curso, porque naquela época era manhã tarde e, às vezes, algumas aulas à noite. O que para mim não condizia, não estaria correto eu ficar tão longe do meu filho por tantas horas. Fiz três anos, quase concluí o curso e desisti.

Eu me considero uma mulher parda, eu tenho os meus dois pés na África, sou cabeluda, cabelos crespos e tenho um olhar muito crítico para o mundo. Eu observo muito tudo ao meu redor. Na minha trajetória de vida, o meu passado não foi muito fácil, até pela história que eu vivi. Eu nasci na África, sou angolana e fugi de uma guerra civil. Eu cheguei ao Brasil com cinco anos de idade e abracei o Brasil como minha pátria. Eu sou mais brasileira que muitos brasileiros, tenho amor pelo Brasil, paixão pelo Brasil, tive mil chances de morar fora e nunca quis.

Eu acredito que o Brasil é um país que comporta a maior diversidade de nações, acho que é o Brasil, multiétnico, é um país multiétnico, então porque eu sou mais brasileira que muitos brasileiros?

Mesmo sendo estrangeira, consegui meu título de eleitor em 2010 pelo Tratado Brasil e Portugal, nesse tratado de pátria irmã pedi os direitos civis e políticos e fui tirar meu primeiro título de eleitor na eleição da Dilma, ex-presidente Dilma Rousseff. Até então, eu só não votava, então eu era um cabo eleitoral que sempre muito politizada, procurava sempre me politizar muito, mas eu não podia votar, eu não tinha direito.

E um dos dias mais alegres e felizes da minha vida foi o dia que eu peguei meu título de eleitor, do qual eu faço uso com muito orgulho.

Sou uma pessoa progressista, com visão em defesa dos direitos humanos. Religião eu não tenho e eu acredito que é a melhor religião para mim, meu pensamento é tentar não fazer mal para os outros, acho que essa religião não é muito fácil, mas a gente tenta. Respeito todas as religiões, mas eu acredito que a gente, eu sou mais universalista, acredito em energia, acredito que tudo que a gente faz tem uma consequência e um efeito sobre os outros. Por isso que a gente tem que tomar cuidado com tudo que a gente faz para não afetar negativamente ninguém e não deixar marcas.

E a educação ela dá essa chance para a gente fazer, justamente deixar marcas muito boas nos nossos estudantes e nos nossos alunos.

Então, como mãe, eu sou uma mãezona, ascendente em câncer, já viu, Libriana com ascendente em câncer é a mãezona, a mamãe galinha que põe os filhotes debaixo das asas.

Mas procurei sempre educar meus filhos a respeitar o próximo e aquela regra de ouro, não faça para o outro aquilo que você não deseja para você mesmo.

A caminhada é essa. Na educação, então, eu, depois que desisti da biologia, fiquei um ano trabalhando em outros, outro tipo de atividade que não a educação e me vi muito perdida e aquilo me conclamou a superar o que aquela professora havia feito comigo no Ensino Médio. Fiz o primeiro vestibular da Federal, discursivo, o anterior não era discursivo, então foi a primeira turma discursiva, foi esse vestibular que eu fiz, passei, entrei, me formei com excelentes professores, um grupo de professores maravilhosos, muitos já estão aposentados, alguns já não estão mais neste plano, e que me fizeram me tornar uma revolucionária.

Eu não sabia que eu era revolucionária, eu sempre fui, mas não sabia que eu era, porque é justamente o que a educação faz com a gente, ela vai te estimulando, te cutucando, te convidando a buscar mais conhecimento e não aceitar. Quando você contesta, você tem que argumentar com propriedade, e para ter propriedade a gente tem que ler e tem que estudar, às vezes, até aquilo que a gente não gosta, até para poder ter o posicionamento do outro lado e para você contra argumentar.

E nessa jornada de luta, porque eu acho que a vida é um ato político, política está em tudo, desde a hora que a gente acorda até a hora de dormir, política está em tudo. Eu sempre fui muito contestadora e quando entrei nessa rede eu senti a necessidade da formação de um sindicato e, assim, eu fiz. Dei o primeiro pontapé com a ajuda de um grande sindicato e fundamos o sindicato em defesa do trabalhador e da trabalhadora.

Sempre estou nas causas, passeatas para derrubar qualquer tipo de... tudo que tira o direito, tudo que infringe a democracia, porque democracia é o bem comum, é o respeito às regras, a uma constituição, o direito a todos terem o que está previsto na lei.

E quando a gente vê ameaçada a nossa democracia, eu vou participar e participo sempre dentro das minhas possibilidades como uma grande militante. E já tenho a minha defesa, o meu posicionamento político. E o posicionamento político é muito importante. Você tem que saber que lado você está e os outros têm que saber que lado você está.

Você não precisa impor e nem sobrepujar o outro, diminuir o outro, porque essa não é a ideia. A ideia é mostrar que de repente, às vezes, um argumento que às vezes pode ter nascido, e com certeza nasceu de notícias falsas, essa construção, a semiótica toda que foi construída em cima do que esse Brasil virou, dividido, partido, é você convidar essa pessoa a conhecer. Não é fácil, mas faz parte do campo político e da vida, e é necessário. Então, eu nunca paro de ler, ver e ouvir política. Eu não gostava de política. Hoje eu gosto de política e não consigo mais viver sem ela, porque é ela que faz, é ela que pode melhorar a nossa vida. A escolha de nossos políticos, a escolha de nossos representantes é fundamental. Quem são os padrões dos políticos? Somos nós. E o que é uma sociedade sem política, como já tentaram pregar? É um fascismo.

É importante na missão de ser professor despertar o senso crítico nas crianças, é você fazer com que elas questionem tudo, perguntem tudo e não aceitem respostas prontas e acabadas, porque até porque nada está pronto e acabado. E tudo tem que ser questionado, vivenciado e realmente visto como se aquilo realmente de fato existe. E como nós estamos na educação, a ciência é um dos fatores, um dos pilares fundamentais para a gente fazer valer o nosso trabalho também enquanto educadores. A ciência, o conhecimento que a humanidade construiu, ela permite que a gente trabalhe com nossas crianças de forma embasada. Mas isso não significa que muitas coisas já não tenham mudado também, o que nos convoca e nos convida a nos atualizarmos.

Uma experiência matemática que eu tive foi justamente quando eu fazia pedagogia no meu segundo, terceiro ano de pedagogia eu fui convidada, fui bolsista do CNPQ, uma bolsa de estudos com a professora Maria Tereza Carneiros Soares que era de matemática. E como é que o professor entende a matemática e como é que ele transforma aquilo em ensino? E visitamos muitas escolas, inclusive Pinhais estava dentro do foco de estudo da professora. E a experiência mais marcante que eu tive foi num desses encontros, um grupo de professoras na reunião com a professora Maria Tereza e elas dividindo as suas experiências de como é que elas tinham trabalhado um determinado assunto lá relativo ao quadro valor lugar. E saíram depoimentos marcantes e incríveis delas, na simplicidade de materiais e recursos da época, que eu já estou falando de mais de 20 anos atrás, quase 30 anos atrás, do como elas encontraram recursos e formas de poder explicar para as crianças o conteúdo em foco ali. E acho que foi uma das coisas que mais me

marcou. Como elas usavam recursos bem simples, que estavam ali no dia a dia, na própria sala de aula, para poder explicar conceitos complexos para crianças.

Então, acho que é isso, eu tenho uma paixão pela matemática. Gosto muito de ler algumas coisas da SBEM, da Sociedade Brasileira de Matemática. Falta-me tempo, mas sempre que posso eu procuro estar atenta. E acho que é isso. Eu me embaranei um pouco aí no meio da minha fala, mas é praticamente isso.

#### **4 - Pauta da conversa posterior às observações com a Professora Maria**

##### Agradecimentos

- Você gostaria de me fazer alguma pergunta, levantar alguma questão, partilhar algo?
- Percepção no que se refere às relações de gênero nos currículos e educação matemática: presença ou invisibilidade feminina?
- Em uma das aulas, ao distribuir sulfite rosa para as meninas e azul para os meninos - material que utilizaram para a confecção do cata-vento - como foi quando a Conceição pediu a troca de cor?
- Gostaria de estabelecer relação/comentar sobre imaginários culturais e sociais que reverberam em nossa prática cotidiana no que se refere a demarcação de lugares para mulheres e homens? (Exemplo do vídeo: uma mulher adulta e uma menina na cozinha).
- Gostaria de comentar se em planejamentos futuros há previsão de abordagem que contempla as mulheres e contribuições produzidas por elas?
- Recentemente, em 25 de setembro, foi aprovada a Lei nº 14.986/24, que:

“Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para incluir a obrigatoriedade de abordagens fundamentadas nas experiências e nas perspectivas femininas nos conteúdos curriculares do ensino fundamental e médio; e institui a Semana de Valorização de Mulheres que Fizeram História no âmbito das escolas de educação básica do País.”

Partilhe sua percepção a respeito.

- Alguma outra questão que queira comentar?

## 5- Texto da conversa posterior realizada com a professora Maria

Bom dia, professora Maria!

Bom dia, professora Nadir.

Gostaria, primeiramente, de agradecer a você pela disponibilidade, pela receptividade, desde a nossa primeira conversa você demonstrou interesse e abertura para a participação da pesquisa. Então, obrigada por ter me recebido muitas manhãs na sua turma que é muito acolhedora.

Farei algumas perguntas, você fica à vontade, responde se desejar e da maneira que desejar, tá?

Você gostaria de me fazer alguma pergunta, levantar alguma questão, partilhar algo a respeito da pesquisa ou da minha presença na turma?

Primeiramente, eu gostaria de agradecer porque, de verdade, foi uma honra ter você na minha sala. Já te falei algumas vezes, desde a primeira vez que eu te vi no curso, ao entrar na prefeitura, acho que foi de alguma coisa especial, não lembro muito bem o curso, o tema, e eu fiquei apaixonada por você. Fiquei encantada pela sua sabedoria, por tanto conhecimento, e eu falei, eu quero isso para mim. E desde aquele dia, plantou uma sementinha de um dia trabalhar com você, então é uma honra, de verdade, ter recebido você. Que bom compartilhar e te conhecer um pouquinho mais, né? Conhecer a Nadir como pessoa e como profissional. Então, eu queria agradecer de verdade.

Foi muito legal, aprendi bastante. Teve algumas aulas, inclusive, que eu cometi alguns erros, eu não sabia a resposta mesmo, me faltou a resposta no momento, e eu não hesitei de perguntar, né? Socorro! E você me ajudou, assim, prontamente, sem julgamento, sem nada. Eu achei muito legal, porque, de fato, acontece, né? Então, eu tô muito contente e feliz por tê-la aqui, você pode ficar à vontade, vir quantas vezes desejar.

Que bom!

Se você desejar, partilhe um pouco sobre a sua percepção, no que se refere às relações de gênero nos currículos e educação matemática, ou em outros componentes curriculares também. Qual a sua percepção? Há uma presença ou uma invisibilidade das mulheres?

Olha, a minha percepção é que vem crescendo, né? Eu acho, eu acredito, sim, que as mulheres vêm crescendo aí no mercado de trabalho, na escola, no

conhecimento, elas estão ocupando um espaço muito maior do que elas tinham. Mas ainda, ainda falta muita, muita coisa para acontecer, existe uma caminhada grande aí para as mulheres percorrerem, eu acredito que vamos conseguir, mas vai demorar um pouco mais ainda. Então, ainda, infelizmente, é triste falar assim, mas nós estamos caminhando devagar ainda.

Maria, se você desejar, podemos conversar um pouquinho sobre uma situação que eu observei em uma das aulas. Ao distribuir sulfite rosa para as meninas e azul para os meninos, era um material que eles utilizariam para a confecção de um cata-vento. Como foi para você, enquanto professora, quando a Conceições pediu para você a troca da cor? Ela havia recebido rosa, assim como as demais meninas, e os meninos azul, e ela te pediu para substituir?

Então, olha só como que é tão natural, né? Eu simplesmente peguei um punhado de folha rosa e um punhado de folha azul e automaticamente entreguei azul para os meninos e rosa para as meninas. Não tinha me atentado a essa questão, porque não faz diferença a cor para menino ou cor para menina, né? Não me atentei. Questão cultural, talvez, não sei. Mas, quando a Conceições pediu para trocar, foi também natural para mim. Eu lembro que respondi para ela, que legal que você gosta de azul, porque azul é a minha cor preferida. Eu amo azul. Sempre preferi azul a rosa. E isso não me faz, menino, não me faz mais menina ou mais menino, não interfere, né? Mas eu não sei te explicar. Eu acho que é uma questão cultural que eu tenho que rever.

Pensando também em relação a essa questão, você gostaria de comentar sobre imaginários culturais, você acabou de comentar, que pode ser uma questão cultural. Poderia comentar sobre imaginários culturais e sociais que reverberam em nossas práticas cotidianas no que se refere à demarcação de lugares para mulheres e lugares para homens?

Que pergunta difícil, meu Deus!

Ai, como é difícil essa pergunta!

Eu vou te dar um exemplo. Quando em uma das aulas você apresentou um vídeo, você estava trabalhando com multiplicação e o vídeo ilustrava o reagrupamento de bombons em bandejas. Naquele vídeo, quem eram as pessoas que ocupavam o lugar de quem está na cozinha? Estavam caracterizadas até, uma mulher adulta e uma criança menina. Poderiam ser meninos ou porque não são meninos que aparecem na cozinha ou quando eles aparecem, aparecem muito

pouco. Então, que lugar demarcado é esse que a gente continua dizendo que as mulheres devem estar na cozinha e os homens estão em outros espaços?

Pois é, né, Nadir? Aí entra vocês, pesquisadoras, para nos dar essas respostas. De volta, é uma questão cultural, está tão impregnada aqui no Brasil que as meninas, as mulheres, têm que estar na cozinha e os homens têm que estar trabalhando, têm que estar buscando alimento para trazer para casa? Por que isso, né? Vem mudando, mas como eu falei, ainda há um caminho muito longo a ser percorrido, principalmente no Brasil. Uma cultura muito forte sendo impregnada na nossa mente, que a mulher tem que estar dentro de casa, cuidando do lar, cuidando das crianças, enquanto os maridos tem que estar trabalhando. Eu acho que não é bem assim. Pode ser uma parceria, né? Tanto o homem quanto a mulher, hoje nós somos obrigados a trabalhar. Tanto o homem quanto a mulher podem cuidar da criança, podem cuidar da casa, podem fazer alimento, podem cuidar da cozinha. Não faz mais homem ou mais mulher estar na cozinha, só que quando eu vou buscar materiais para trazer para os meus alunos, infelizmente a maioria dos materiais que já vem pronto para nós, vem desse jeito, né? As mulheres mais na cozinha e os homens mais lá fora. E aí, se eu quero material diferente, eu vou ter que produzir. Como você mesmo disse anteriormente, realmente esse tempo para que eu possa produzir eu não tenho. E acabo fazendo isso, mas é uma reflexão muito grande que eu vou trazer para a minha vida para tentar me readaptar nesse novo mercado e entender que a mulher sim, ela pode estar em qualquer caminho, em qualquer lugar, em qualquer profissão. E nós somos muito capazes, né? Mas é um novo olhar e uma nova reflexão.

Você gostaria de comentar sobre planejamentos futuros, se você tem uma previsão de trabalhar com abordagem que contemple as mulheres e as contribuições produzidas por elas?

Sim, com certeza, né? Com certeza absoluta. Acho que as mulheres têm que se colocar à frente, têm que mostrar que nós somos capazes e que a gente faz a diferença, que nós fazemos a diferença. Vou buscar, vou pesquisar, de repente produzir mais alguma coisa, mas trazer as mulheres no lugar que elas devem estar, colocar a mulher à frente do que ela deve estar. Eu não consigo explicar muito diferente, melhor, mas eu acredito que sim. Eu vou repensar nos meus novos planejamentos.

Maria, recentemente, em 25 de setembro, foi aprovada a Lei número 14.986, que altera a LDB 9394/96 para incluir a obrigatoriedade de abordagens fundamentadas nas experiências e nas perspectivas femininas nos conteúdos curriculares do ensino fundamental e médio e institui a semana de valorização de mulheres que fizeram história no âmbito das escolas de educação básica do país. Partilhe a sua percepção a respeito. Você acredita que essa lei pode contribuir, pode mudar os rumos e as escolhas curriculares a partir da implementação?

Sim, com certeza. Eu fico feliz com essa lei, mas ao mesmo tempo fico me perguntando aqui, me questionando, será que nós não poderíamos ter feito isso antes? Por que tem que ter uma lei para nos obrigar a trabalhar isso? Se a gente parar para pensar na questão da educação, ainda há um número maior de mulheres do que homens, pelo menos na educação, como professoras. Então, se há um número maior de professoras do que professores, por que existe essa lei? Por que teve que surgir essa lei? Porque nós já estamos trabalhando isso há muito tempo e colocando na cabeça dos nossos alunos a valorização da mulher. Nós somos mulheres, nós temos sentimentos, nós precisamos de respeito, nós somos capazes, nós conseguimos pensar, raciocinar, fazer acontecer. Por que uma lei tem que ser trazida para obrigar as pessoas a entenderem a nossa valorização? Enfim, é um questionamento apenas, mas ao mesmo tempo eu fico muito feliz que surgiu essa lei, que a partir dela eu acredito que surgirão novos resultados e que esses resultados serão todos positivos para as nossas crianças que estão surgindo, para as nossas meninas e para nós, como mães, como avós, como professoras, acreditarmos num futuro melhor para as meninas e para os meninos, porque quando valoriza as meninas, automaticamente também valorizamos os meninos. Os meninos precisam, somos um time e o respeito tem que ser mútuo e perpassar qualquer situação. Então sim, eu fico muito feliz com essa lei, mesmo trazendo alguns questionamentos em questão do que eu acabei de falar. É algo que deveria ser trabalhado há muito tempo e de maneira bem eficaz.

Alguma outra questão que você queira comentar?

Olha, eu desejo muito sucesso para você, porque é um tema bem complicado que você resolveu pesquisar, poderia ter resolvido pesquisar qualquer outra coisa, outro tema. É difícil, porque é um tema que provoca muitos questionamentos, muito se fala nesse tema, mas pouco se faz, porque é difícil, é um tema difícil de ser abordado, de ser pesquisado, a gente vai lidar, a gente não, você vai lidar com

políticas públicas e com homens, de repente, poderosos, vai mexer em campos, de repente, minado aí.

Então eu desejo para você muita sorte, muito sucesso nessa tua caminhada e que, de fato, Deus te abençoe e te proteja, porque não é uma caminhada fácil que você vai passar, não. A gente precisa entender que tem que ter guerreiros na frente, a gente precisa de guerreiros na frente e você está se dispondo a estar à frente. Eu acho que se você se dispôs a estar à frente, eu sei que vêm situações pesadas aí, então parabéns para você, porque é um tema que talvez eu não tivesse coragem, não. Parabéns!

Obrigada, obrigada Maria pela parceria, pelas palavras. Obrigada!

## **6- Pauta para a conversa posterior às observações com a Professora Muhatu**

### Agradecimentos

- Você gostaria de me fazer alguma pergunta, levantar alguma questão, partilhar algo a respeito da pesquisa ou das observações?
- Percepção no que se refere às relações de gênero nos currículos e educação matemática: presença ou invisibilidade feminina?
- Em uma das aulas, ao falar sobre a criação do Ministério dos povos originários, poderia/seria importante ter citado a ministra indígena Sônia Guajajara?
- Uma professora, notoriamente progressista, potencializaria a conversa com as crianças se ao falar de Zumbi e a formação dos quilombos, citasse mulheres que, também, exerceram um papel de luta e liderança?
- Comente a afirmação: “As mulheres são mais consumistas que os homens!”
- Gostaria de comentar sobre planejamentos futuros, se está previsto abordagem que contempla as mulheres?
- Recentemente, em 25 de setembro, foi aprovada a Lei nº 14.986/24, que:

“Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para incluir a obrigatoriedade de abordagens fundamentadas nas experiências e nas perspectivas femininas nos conteúdos curriculares do ensino

fundamental e médio; e institui a Semana de Valorização de Mulheres que Fizeram História no âmbito das escolas de educação básica do País.”

Partilhe sua percepção a respeito.

→ Alguma outra questão, Muhatu, que você gostaria de compartilhar?

## **7- Texto da conversa posterior realizada com a professora Muhatu**

Então, professora Muhatu, gostaria de mais uma vez agradecer a você pela participação na pesquisa, por abrir as portas da sua sala e me permitir observar. Esperamos que a pesquisa possa contribuir bastante com a nossa caminhada de fazer educação no município de Pinhais.

Para esse momento da conversa eu trouxe algumas questões e você tem liberdade para escolher responder ou partilhar aquilo e como você desejar.

Você gostaria de me fazer alguma pergunta, levantar alguma questão, partilhar alguma questão relacionada à pesquisa ou às observações?

Eu acho que não, ao longo das perguntas que você for trazendo, a gente vai incluindo e questionando ou tirando alguma dúvida.

Você poderia relatar um pouco sobre a sua percepção no que se refere às relações de gênero nos currículos e de maneira especial sobre educação matemática, você observa presença ou invisibilidade feminina?

Com toda certeza eu posso afirmar que a invisibilidade feminina ainda é muito grande. Se a gente for observar os próprios livros didáticos, especialmente de matemática, na grande maioria eu sempre olho isso todo ano, sempre homens, sempre homens. Então, acho que deveria ter muito mais participação das mulheres, serem mais atuantes, o espaço deveria ser mais aberto para elas, porque tem grandes pesquisadoras, inclusive da SBEM (Sociedade Brasileira de Matemática), como a Constance Kamii, enfim, que fazem um trabalho sensacional na matemática.

Em uma das aulas, ao falar sobre a criação do Ministério dos Povos Originários, poderia ou seria importante ter citado a ministra indígena Sônia Guajajara?

Com toda certeza, o nome dela estava na minha garganta, mas a gente está vivendo um momento no qual me cuido muito para citar quem compõe o atual governo. Embora eu ache que é uma visão reducionista e quem interpreta de forma

errada não entende o que é a democracia, que são os representantes do povo, não está lá representando um partido, está lá representando o Brasil, independente de ter sido eleito por eles. Então, quem está no governo tem que estar governando para todo mundo, eu acho que foi um reflexo do que aconteceu nos últimos anos no Brasil, que você não pode citar com medo de perseguição, então me segurei.

Uma professora, notoriamente progressista, potencializaria a conversa com as crianças se ao falar de Zumbi e a formação dos quilombos citasse mulheres que, também, exerceram um papel de luta e liderança?

Sim, com certeza, e está previsto agora porque a gente está iniciando o trabalho, iniciando não, porque eu acho que é um trabalho que você faz desde o início do ano, sempre a questão de todos os povos que sofreram qualquer tipo de discriminação, preconceito, racismo, enfim, sejam homens ou mulheres. Estamos fazendo um trabalho que vai culminar com a semana da consciência negra e nesse trabalho já está previsto a inclusão, inclusive da grande companheira de Zumbi dos Palmares, a Dandara.

Na sequência vou te mostrar o que está planejado agora para ser feito com os alunos, uma linha do tempo só com mulheres. Eu peguei o material na revista Plenarinho e o e-book se chama Mulheres... eu já lembro o nome, incríveis ou indispensáveis, uma coisa assim. Esse trabalho vai desde Dandara até, por exemplo, Daiane dos Santos, então vai desde guerreiras, políticas, cientistas, esportistas, mulheres que defendem os direitos humanos, está lá dentro do meu trabalho, então elas serão citadas e para mim é uma culminância do trabalho, notoriamente as mulheres em destaque.

A minha semana da consciência negra, embora tenha sido delegado a mim, a falar sobre Zumbi dos Palmares e também sobre a nossa patrona Maria Firmina, que será a patrona da nossa biblioteca, a primeira romancista mulher negra no Brasil, mas o meu trabalho vai ter um olhar muito especial com as crianças no trabalho referente às mulheres brasileiras, que nem constam nos livros didáticos, é uma pena, mas vão aparecer no meu trabalho.

Obs: depois a professora informou o nome do e-book citado: "Mulheres inspiradoras".

Você gostaria de comentar a afirmação, "as mulheres são mais consumistas que os homens"?

Isso aí é um equívoco muito grande que foi construído culturalmente ao longo dos séculos, né? A mulher não é mais consumista que o homem coisa nenhuma, a mulher pode arrumar o cabelo, pode comprar roupa, gastar dinheiro com isso. Mas o homem, de repente, não dá muita bola para isso, mas quando ele compra um carro, uma moto, um videogame, um celular de última geração, colocando numa balança quem é mais consumista? Então, acho que isso é mais construído culturalmente do que outra coisa.

Algum outro comentário que você gostaria de dizer a respeito dos planejamentos futuros? Você já comentou da abordagem das mulheres, da Feira do Conhecimento, da patrona que será homenageada também, em relação ao nome da biblioteca. Alguma outra abordagem que você gostaria de comentar?

Sim, eu quero, porque a gente está muito próximo ao final do ano, então o encerramento do ano letivo, um mês, nem isso, eu quero que os meus estudantes, eu quero verificar com eles, fazer um debate mesmo, uma roda de conversa com eles, o que que eles acharam mais importante de ter estudado no ano, o que mais marcou eles durante o ano letivo, e dessa sinalização deles eu vou ver aonde que eu tenho que melhorar e aonde que eu posso manter ou alterar também, né, e manter nos anos vindouros. Será bem importante ter um *feedback* dos meus alunos.

Muhatu, recentemente, em 25 de setembro, foi aprovada a lei número 14.986/2024. Essa lei altera Lei de Diretriz e Base da Educação Nacional nº 9394/96 (LDB), para incluir a obrigatoriedade de abordagens fundamentadas nas experiências e nas perspectivas femininas, nos conteúdos curriculares de ensino fundamental e médio, e institui a semana de valorização de mulheres que fizeram história no âmbito das escolas de educação básica do país. Você gostaria de partilhar um pouquinho sua percepção a respeito dessa lei?

Para a lei ser criada significa que a gente tem muito ainda para caminhar. Eu vejo já grandes avanços, mesmo antes, porque a lei é recente, acabou de ser promulgada. Eu já vejo muitos avanços, até nos próprios livros didáticos, não como eu queria, não como eu gostaria, a citação de mulher. Você pode pegar o de Geografia, o de História, especialmente esses dois, o de Língua Portuguesa também, alguns textos, a participação da mulher, a valorização, mas eu acho que ainda a gente precisa avançar mais nisso, para que essa mulher, seja entendida não como aquele sexo frágil, que é a mantenedora de uma casa, do esposo, que cuida

dos filhos. Além dela ser a esposa, a mulher, a mãe, ela pode ser aquilo que ela quiser ser, da melhor forma que ela desejar ser.

A mulher tem que ser o que ela deseja ser, mas eu ainda vejo até ex-alunos, ou os alunos que estão às vezes já terminando o Ensino Médio, o quanto ainda, a gente vê menina, adolescente, que ainda traz as marcas de que ela é uma pessoa que não vai ter muito futuro, que ela já estava se casando nova, já sendo mães, interrompendo seus sonhos. Então, a escola pode ajudar muitas meninas para elas se emanciparem e se reafirmarem enquanto poderosas mulheres, trabalhadoras em qualquer área.

A educação pode contribuir com isso, com uma lei como essa, tornando obrigatório, assim como a gente já vê. O racismo no Brasil acabou? Não, mas a gente já vê uma percepção de muitos setores da sociedade antenados. Então, às vezes pessoas que às vezes próprias da periferia, que quando sofriam o racismo, elas se encolhiam porque elas sabiam que não iam ter nem voz, nem serem ouvidas, e hoje não. Hoje a gente já vê a pessoa que às vezes é da periferia, sabendo que ela está tendo direitos violados e suprimidos por essa herança, herança que o Brasil colonialista, enfim, deixou, essas marcas muito grandes.

Mas eu vejo também a necessidade de a gente avançar nessa questão da mulher, porque a mulher tem que se emancipar enquanto ser humano, antes dela ser mãe, antes de ser esposa, antes dela ser qualquer coisa, ela tem sonhos, ela tem vontades, ela tem aspirações. Duvido que nos dias de hoje que a gente vai ver isso, como eu via lá na minha época quando eu era adolescente, que que você quer? Eu quero me casar com um homem rico e me dar bem. Sabe, hoje você vê, eu quero ser médica, eu quero ser veterinária, eu quero ser policial federal, eu quero ser isso, eu quero ser aquilo. E isso é muito importante, que se empodera a mulher.

As políticas públicas têm que garantir a permanência dessa mulher nos estudos para que ela possa se reafirmar enquanto essa pessoa com sonhos e que ela possa vir a ser aquilo que ela desejou ser sem ser ceifado seu sonho, às vezes por questões de dinheiro, por questões de maridos, de filhos, enfim. Ela pode ser mãe, ser casada, se for o sonho dela, mas que não seja interrompida a profissionalização dessa mulher, que eu acho que ela se profissionalizando é a maior chance de ela se empoderar.

Então, esse engajamento da mulher é necessário na sociedade e uma lei dessas é vital. Se é feita uma lei é porque a gente ainda tem muito para avançar. Se a gente não tivesse que avançar a lei não teria sido feita.

Alguma outra questão, Muhatu, que você gostaria de partilhar?

Não, eu quero só depois saber do resultado da pesquisa, de que forma a minha turma e eu podemos contribuir com o teu trabalho professora Nadir e deixar aqui registrado o meu agradecimento porque você não foi apenas uma observadora, mas você fez parte da nossa história e deixou sua marca para nós e para mim. Então, tenho muito a te agradecer pela participação, a tua presença muito, muito tranquila, muito suave, muito confortante. Eu não me senti em momento nenhum, observada no sentido de que alguém estava me avaliando para me julgar. Alguém estava me avaliando porque faz parte do trabalho dela e ela precisa do chão da escola para fazer esse trabalho, mas eu não sabia que eu teria de troco uma pessoa que fosse contribuir e você contribuiu. As crianças gostaram da tua presença, eu amei a tua presença. Os dias que você já deixou de vir já fez muita falta, a gente sentiu a tua falta ali, a tua ausência e eu espero que de alguma forma a gente possa ter ajudado no teu trabalho.

Sim, fiquei sem palavras. Obrigada, obrigada pelo carinho. Muito obrigada!