Educação matemática (Vol. 3)
ISBN: 978-65-5222-019-6

doi 10.46943/X.CONEDU.2024.GT13.031

A (RE)CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA DE UMA PROFESSORA DA LICENCIATURA EM MATEMÁTICA

Wanderleya Nara Gonçalves Costa[1]

RESUMO

Atualmente, as escritas memorialísticas têm sido reconhecidas como metodologias científicas capazes de revelar aspectos importantes sobre a construção de identidades docentes. Nas escritas de si, geralmente, sujeitos professores(as) revelam experiências educativas e afetivas, relações pessoais-profissionais-identitárias, escolhas e circunstâncias que caracterizaram seus processos formativos e sua prática docente. Quando a escrita de si assume o gênero ensaístico, as lembranças e as experiências profissionais vão sendo evocadas em íntima ligação com as teorias. Inserindo-se nessa vereda, o presente trabalho diz respeito à análise da constituição da identidade docente de uma professora formadora, atuante em um curso de Licenciatura em Matemática. Articulando reflexão teórica e trajetória profissional, o trabalho discute os conceitos necessários para analisar o percurso formativo, a construção de saberes docentes e as escolhas profissionais da professora formadora. A rememoração dessa trajetória revela, de modo especial, a influência que sobre ela exerceu sua mãe, professora alfabetizadora que tomava para si a tarefa de oferecer aos seus alunos (as) uma educação integral e que encontrava diferentes formas para apoiar professoras iniciantes frente à complexidade de sua profissão. Como o contexto de ação da professora alfabetizadora era uma "escola de lata", nos anos 1960-1970, este trabalho também retrata um sistema escolar que, naquela época, mostrava-se incapaz de superar as diferenças entre as classes sociais. Esse é o mote que encaminha as reflexões para a atualidade, que diz respeito ao alinhamento da formadora de professores(as) de matemática com a Etnomatemática,

1 Doutora em Educação pela USP. Professora da Universidade Federal de Mato Grosso – Campus do Araguaia. wanderleya.costa@ufmt.br

ISBN: 978-65-5222-019-6

assumindo-a como uma possibilidade teórico-metodológica de ilustrar, para seus alunos(as) licenciandos(as), aporte teórico e estratégias de se pensar a matemática e seu ensino a partir do compromisso com a dignidade cultural e social do ser humano. Em conclusão, o trabalho reafirma a importância da reflexão permanente sobre a prática docente, mediatizada por construtos teóricos e pelas práticas de outros professores(as), para uma (re)construção identitária.
Palavras-chave: Educação Matemática, Formação de professores, Saberes docentes, Escrita de si.

ISBN: 978-65-5222-019-6

INTRODUÇÃO

Há mais de uma década, André et al (2009) detectaram um aumento do interesse de pesquisadores sobre a problemática da constituição da identidade docente. Em sua maioria, as pesquisas abordavam aspectos tais como: subjetividade e objetividade na construção social da identidade docente, desafios e problemas enfrentados pelos professores no contexto escolar e o *habitus* profissional de professor. A relevância do tema está no fato, assinalado por Mublstedt e Hagemayer (2015), de que compreender a trajetória pessoal do professor contribui para entender os processos de ensino que ocorrem no interior das salas de aula e, por extensão, para captar os sentidos e os significados das relações pedagógicas e dos processos de ensino de uma escola.

Em vista disto, nos últimos anos, tem sido profícua a produção científica em torno da temática e embora os aspectos citados por André et al (2009) ainda ocupem grande espaço na produção científica acerca da identidade docente, Almeida, Penso e Freitas (2019) apontam outros interesses, tais como: a) representações construídas pelos professores sobre a identidade docente, b) dispositivos de controle, como regulação conservadora e sua repercussão na identidade docente, c) avaliação da identidade profissional relacionada à valores, d) aspectos relacionados com a identidade e as emoções, dentre vários outras temáticas sobre a identidade docente.

A partir de estudos acerca do assunto, é legítimo dizer que múltiplos e variados motivos influenciam na escolha profissional, por exemplo: mercado de trabalho, identificação com a área, competências e habilidades pessoais, *status* da profissão, circunstâncias diversas tais como os recursos financeiros ou a proximidade de uma determinada instituição e influência de terceiros, como professores e pais. [Mublstedt e Hagemayer (2015), Ribeiro et al (2018) e Brasil e Galvão (2012), dentre vários outros]. De modo especial, os últimos autores destacam a influência da mãe, afirmando que, na pesquisa que realizaram, foi detectado que "a família exerceu importância significativa na escolha profissional [docente]e, mais especificamente, a mãe" (Brasil e Galvão, 2012, p. 325).

Mas a influência familiar não se limita ao momento de escolha da profissão, as marcas desse relacionamento também se fazem sentir no desenvolvimento profissional e nas práticas educativas instituídas. O questionamento acerca de quais são, de fato, os aspectos profissionais que sofrem tal influência, bem como

ISBN: 978-65-5222-019-6

a profundidade em que ela ocorre, contribuem para uma prática docente reflexiva. Nesse sentido, faço minhas as palavras de Isabel Alarcão (2001):

> Realmente não posso conceber um professor que não se questione sobre as razões subjacentes às suas decisões educativas, que não se questione perante o insucesso de alguns alunos, que não faça dos seus planos de aula meras hipóteses de trabalho a confirmar ou infirmar no laboratório que é a sala de aula, que não leia criticamente os manuais ou as propostas didáticas que lhe são feitas, que não se questione sobre as funções da escola e sobre se elas estão a ser realizadas. (p. 5)

Também nos questionamos sobre nossas práticas que consideramos exitosas e sobre como potencializá-las, indagamos, inclusive, sobre as influências que nos levaram a desenvolvê-las e sobre as influências profissionais que exercemos sobre outras pessoas, seja sobre nossos(as) colegas professores(as), sobre nossos(as) alunos(as) ou outros(as).

Em vista disto, e amparada pelo reconhecimento científico da validade dos estudos memorialísticos, analiso a influência que minha mãe ela própria uma professora exerce na minha prática profissional, não apenas como professora de matemática, mas, sobretudo, como formadora de professores(as), pesquisadora e extensionista universitária.

Para tanto, a opção metodológica foi o uso de textos memorialísticos, conforme narrado na próxima seção. Na seção subsequente, para a apresentação e a discussão de resultados, utilizo trechos da chamada escrita de si para expor e analisar acontecimentos que vieram a ter repercussão na minha identidade e atuação profissional.

Essa configuração metodológica e o formato textual adotado permitiram que, ao final do trabalho, fossem destacados aspectos que considero importantes na instauração de minhas práticas docentes. Espero, com isso, que este texto seja capaz de inspirar outros(as) professores(as) a empreenderem movimentos análogos confluentes de estudos, ensino, pesquisa e extensão , potentes para juntos ampliar os conhecimentos sobre a constituição da identidade docente.

METODOLOGIA

Sousa (2003, p. 18) assegura que "o conceito de identidade está diretamente ligado à noção de narrativa", e compreende que as tessituras de narrativas

ISBN: 978-65-5222-019-6

podem "promover mudanças na forma como os professores compreendem a si próprios, aos outros e à prática produzida cotidianamente" visto que "a narrativa potencializa a busca de sentido no ato da escrita, como forma de explicar situações e percursos vividos".

Concebe-se, portanto, que as narrativas nos levam a refletir sobre como nos tornamos professores(as) e como são forjados nossos percursos de vida-formação. Em vista disto, atualmente, as escritas memorialísticas sejam elas relatos de vida, autobiografia, cartas, autoenografia ou escritas de si, dentre outros têm sido reconhecidas como metodologias científicas capazes de revelar aspectos importantes para a construção de identidades docentes.

Nas escritas de si, geralmente, sujeitos professores(as) revelam experiências educativas e afetivas, relações pessoais-profissionais-identitárias, escolhas e circunstâncias que caracterizaram seus processos formativos e sua prática docente. No trabalho em tela, a escrita de si foi utilizada para analisar a constituição da minha própria identidade como uma professora-formadora-pesquisadora-extensionista, atuante em um curso de Licenciatura em Matemática. Com quase sessenta anos de idade, sou uma envelhescente, visto que são envelhescentes as pessoas que se percebem não mais adultos jovens, mas como adultos que começam sentir os primeiros sintomas da velhice, conforme afirma Soares (2012).

Na envelhescência há uma tomada de consciência das mudanças que a idade imprime ao corpo e à mente, aos projetos de vida, à mudança de valores e de posturas frente ao tempo futuro, dentre outras. Nessa fase da vida, sinto uma maior propensão em refletir sobre o percurso formativo-afetivo que me tornou a profissional que sou. É nesse contexto que, pautada no reconhecimento da importância das narrativas memorialísticas, analiso alguns elementos de minha trajetória profissional.

As escritas de minhas memórias acerca da constituição de minha identidade docente e também do meu trabalho cotidiano foram tomadas como a fonte dos dados aqui analisados. Foram utilizados escritos pessoais que elaborei entre os meses de maio e junho de 2024.

Ao fazer uso de uma escrita memorialística, cabe ressaltar que:

> Na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e ideias de hoje, as experiências do passado. A memória não é sonho, é trabalho. [...] A lembrança é uma imagem construída pelos materiais que estão, agora, à nossa disposição, no conjunto de representações que povoam nossa consciência atual (Bosi, 1994, p. 55).

ISBN: 978-65-5222-019-6

Isto posto, destaco que, nesse trabalho, muitas vezes, remeto a outro tempo e lugar, buscando, sempre que possível, esboçar um quadro de contraste com o presente, trilhando um caminho que não é linear, pois "uma lembrança puxa outra". Então, na próxima seção, após excertos do texto memorialístico no qual falo sobre a Professora Vaci, busco tecer reflexões sobre minha formação e atuação docente.

Por esse motivo, pode-se dizer que este é um texto rizomático, uma vez que a sua escrita "procede por variação, expansão, conquista, captura, picada (...) o rizoma se refere a um mapa que deve ser produzido, construído, sempre desmontável, conectável, reversível, modificável, com múltiplas entradas e saídas, com sua linha de fuga" (Deleuze & Guattari, 1995, p. 43).

Na seção seguinte, analiso a influência familiar, especialmente a exercida por minha mãe, no meu desenvolvimento profissional.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A rememoração de minha trajetória até tornar-me uma professora-formadora-pesquisadora-extensionista revela, de modo especial, a influência que sobre mim exerceu minha mãe, uma professora alfabetizadora. Trata-se de Dona Alvacir, chamada por seus alunos e alunas de Dona Vaci, uma professora que se dedicou profundamente à sua profissão, na sala de aula e fora dela, seja oferendo aos seus alunos e alunas apoio escolar extraclasse, seja apoiando jovens professoras em seu início de carreira, dentre outras práticas. Mas Dona Vaci se dedicou, com especial esmero, à educação de suas duas filhas. Embora eu reconheça que outros membros de minha família tenham contribuído para a constituição de minha identidade docente, foi ela, minha mãe, a maior influenciadora.

> *Minha mãe cursou o Magistério e logo assumiu a sala de aula. Atuar como professora/esposa/mãe/dona de casa a sobrecarregava, mas ela gostava de ensinar e tinha orgulho de sua independência financeira; embora entendesse que a profissão era mal remunerada. Ela sempre falava para mim e para minha irmã que era muito importante que estudássemos, para que tivéssemos uma profissão e pudéssemos gerir nosso salário. (Texto memorialístico)*

A Professora Vaci concebia o trabalho assalariado como um fator de empoderamento feminino e via nos estudos escolares uma forma de resistência e de luta de meninos e de meninas contra a pobreza que ainda hoje é uma

ISBN: 978-65-5222-019-6

das mazelas que caracterizam o Vale do Jequitinhonha/MG, onde ela nasceu e atuou na docência durante vinte e cinco anos. Jakimiu (2011) salienta que as relações de gênero "estão presentes implícita ou explicitamente no dia a dia das escolas, na relação professor e aluno, nas relações aluno e aluno e, principalmente, na prática educativa do professor". Não raro, observam-se críticas de que a escola reforça o sexismo, o machismo e os preconceitos de gênero que prevalecem fora dela. Mas as práticas de minha mãe ocorriam no sentido diverso, ela tinha muita consciência acerca da influência que uma professora primária poderia ter no sentido de abalar, junto a seus alunos e alunas, relações de gênero preconceituosas.

Como professora-formadora-pesquisadora-extensionista atuante na Licenciatura em Matemática, especialmente a partir dessa atuação de minha mãe, também entendo que a discussão de gênero deve ser pauta importante na atuação docente. Essa discussão é especialmente importante quando se pensa no ensino da matemática. Por séculos, vigorou, sem que houvesse contraposição, o discurso de que meninas não são boas em matemática e que profissões vinculadas às ciências exatas eram inadequadas para mulheres. Em paralelo, era possível observar a presença do discurso acerca da neutralidade da matemática. Tais fatos, geralmente, afastava do contexto da sala de aula discussões acerca de possíveis relações entre matemática e gênero e, não raro, até hoje, continuam a fazê-lo.

Consciente da ausência de neutralidade nas práticas docentes, enquanto professora na licenciatura, sempre que possível, tenho explorado fatos da História da Matemática e do cotidiano escolar para evocar a discussão sobre relações de gênero e matemática. Em especial, considero importante que os(as) futuros(as) professores(as) conheçam histórias de mulheres que foram impedidas de desenvolverem estudos na área. Oliveira e Cavalari (2020) revelam que, mesmo que nos meados do século XIX as mulheres tenham conquistaram o direito de contribuir oficialmente para a produção do conhecimento científico, ainda nos anos iniciais do século XX, várias mulheres enfrentaram obstáculos para desenvolver suas carreiras na academia. Esse discurso ainda reverbera e afasta as meninas da área de ciências exatas; por isso, é importante desnaturalizá-lo; uma vez que, conforme assinala Lima (2013), a divisão sociocultural dos gêneros ainda mantém o masculino no topo da hierarquia em detrimento do feminino, sendo esse um fator observado no contexto das Ciências.

ISBN: 978-65-5222-019-6

Lima (2013) considera que os discursos acima referidos são resultantes da relação binária construída historicamente, que aponta determinadas características e atribuições aos homens e outras às mulheres. Nesse sentido, Michèle Ferrand (1994) afirma que, nas Ciências Exatas, as desigualdades relacionais entre os gêneros tornam-se ainda mais evidentes, uma vez que à área são associadas características culturalmente atribuídas ao gênero masculino, como competitividade, racionalidade, agressividade, abstração, entre outras. Nesse contexto, é fundamental ressaltar que o preconceito de gênero se apresenta de diferentes formas e intensidades, fazendo com que, por vezes, o androcentrismo se revele de modo mais ou menos perverso.

Atualmente, o Campo da Educação Matemática conta com vários estudos acerca das relações ensino-aprendizagem-matemática-gênero (Esquincalha, 2022). Assim, quando possível, também discuto a relação entre matemática e gênero com professoras das séries iniciais, pois como afirmam Cardoso e Santos (2014), nessa fase escolar já vem sendo construído o discurso de que os meninos são mais afeitos à matemática e que as meninas, naturalmente, teriam mais dificuldades para aprender os conceitos da disciplina. Posso afirmar que essas minhas práticas docentes são, em boa parte, eco do trabalho da Professora Vaci, minha mãe.

> *Um dia minha irmã encontrou, por acaso, com uma senhora, ex-aluna de minha mãe. Segundo essa senhora, minha mãe havia sido sua professora há, pelo menos, trinta e quatro anos atrás – no então terceiro ano primário —, mas as lembranças de suas aulas ainda eram muito vívidas e um dos motivos para isso era o fato das orientações que minha mãe lhes dava, para além da Educação Sexual. Ela lembrava, sobretudo, que a Professora Vaci não permitia que, de algum modo, os meninos desrespeitassem as meninas. Um outro motivo que a fazia lembrar de minha mãe enquanto sua professora era as estratégias que ela usava para "cativar" os alunos indisciplinados, como era o caso dela própria. (Texto memorialístico)*

Ao discutirem o papel da mulher/professora na Educação Infantil, Senatore e Vieira (2021) reconhecem que o contexto educacional concentra alto número de trabalhadoras, mas afirmam também que o processo de feminização do magistério se deu a partir da evocação de atributos tradicionalmente designados à mulher, carregando consigo diversos estereótipos e limitações para a atuação docente.

> *Minha irmã cursou Pedagogia e eu cursei Licenciatura em Matemática e atualmente, ambas trabalhamos na área educacional, sempre em institui-*

> *ções públicas. É interessante lembrar que certo dia eu ouvi minha mãe conversando com uma de suas irmãs e contando que tinha pedido aos seus alunos que a chamassem de professora, e não de tia, como era costume na escola naquela época. Na ocasião, explicou as razões para isso, mas eu era muito criança para prestar a devida atenção à conversa e muito jovem para compreender. Contudo, o fato chamou-me a atenção uma vez que, na escola que em frequentava, chamávamos a professora de tia. (Texto memorialístico)*

Vários anos depois que minha mãe havia pedido aos seus alunos que a chamassem de "Professora Vaci" e não de "Tia Vaci", Paulo Freire (1997) escreveria o livro "Professora sim, tia não cartas a quem ousa ensinar". Então, o autor argumentou que ser tia é uma relação de parentesco, enquanto o exercício da docência exige militância e especificidade no cumprimento da tarefa de ensinar. Freire salienta que o uso da palavra tia para designar a professora oculta a ideologia repousada na falsa identificação. Para ele, reduzir a professora à condição de tia é uma armadilha ideológica por meio da qual se procura dar à professora a ilusão de que sua atuação na escola deve ser próxima ao papel que assume como mãe.

Paulo Freire (1997) analisa, portanto, que chamar a professora de tia acaba sendo uma estratégia para enfraquecer a capacidade de luta da profissional e entretê-la no exercício de tarefas fundamentais. Freire enfatiza a importância de que professores(as) se conscientizem e se desvencilhem da ideologia que quer distorcer sua tarefa profissional. Tal como Freire, Arce (2001), sublinha que o uso de termos como 'tia' para se referir à professora configura uma caracterização pouco definida da profissional docente, evocando o papel doméstico de mulher/mãe e atrelando-o ao trabalho de educar.

Dametto e Esquinsani (2015) destacam a importância de a mulher posicionar-se criticamente em relação às circunstâncias materiais que a condicionam em sua atividade laboral. Penso que faço isso no meu cotidiano de formadora de professores(as), pois entendo que a luta dos professores e das professoras para a melhoria da sua profissão e da qualidade educacional deve ser uma constante. Quando orientadora do Estágio Supervisionado, solicito aos licenciandos e às licenciandas que conversem com os(as) professores(as) da educação básica – seus supervisores(as) – sobre suas dificuldades e suas demandas profissionais, bem como sobre os sindicatos que congregam os profissionais da área.

> *Não sei em quantas escolas minha mãe trabalhou, mas lembro-me bem de três. A primeira à qual me lembro de frequentar a sua sala de aula como*

> *"visitante" foi numa escola de lata. Nessa escola minha mãe atuava como alfabetizadora, pois naquela época a pré-escola não era obrigatória e as crianças aprendiam a ler e a escrever no então denominado primeiro ano primário. (Texto memorialístico)*

Ao analisar a história da educação brasileira e abordar as concepções de alfabetização, Mortatti (2019) as divide-as em quatro e associa a uma temporalidade que se estendem de 1876 até a atualidade. Seguindo a classificação da autora, pode-se afirmar que boa parte do período de atuação da Professora Vaci nas escolas ocorreu durante aquela que Mortatti (2019) nomina como sendo a terceira fase, "Alfabetização sob medida", delimitada entre 1920 e 1970.

Tanto Mortatti (2019), quanto Bordignon e Paim (2017) assinalam que, neste período, os métodos de alfabetização utilizados foram mistos e ecléticos. Elas destacam ainda que, naquela época, a alfabetização no Brasil era entendida como o aprendizado da leitura e escrita, sendo o método de ensino subordinado ao nível de maturidade alcançada pelas crianças, agrupadas em classes homogêneas. A escrita era ensinada simultaneamente à habilidade de leitura, mas antes cabia às professoras fazer com que os(as) alunos(as) passassem por um "período preparatório", que, conforme Mortatti (2019), consistia em exercícios de discriminação e coordenação viso-motora e auditivo-motora, posição de corpo e membros, dentre outros.

> *A escola de lata onde minha mãe era professora ficava num bairro de periferia, na cidade de Salinas/MG. A rua não era pavimentada; na época de chuva ficava lamacenta e no resto do ano, empoeirada. A escola era relativamente grande, tinha muitas salas de aula; em cada sala tinha um quadro negro, uma mesa com cadeira para a professora e muitas carteiras, nas quais as crianças sentavam em duplas. A escola era quente, não havia pátios; no recreio as crianças brincavam numa pequena área em frente ao primeiro bloco de salas de aula. Eu achava essa escola feia e desconfortável. (Texto memorialístico)*

Conforme relatam Silva e Santos (2016), entre os anos 1958 -1987, dois órgãos públicos do estado de Minas Gerais a saber: Campanha de Reparo e Restauração dos Prédios Escolares do Estado (CARRPE) e Comissão de Construção, Ampliação e Reconstrução dos Prédios Escolares do Estado (CARPE) foram os que mais projetaram e construíram edifícios escolares em Minas Gerais. Segundo os autores, especialmente na década de 1960:

> *O enfrentamento do déficit de salas de aula no Estado pressionava para soluções padronizadas e de rápida construção; o governo estadual*

ISBN: 978-65-5222-019-6

> *construiu 400 escolas padronizadas em 9 meses. Essas escolas foram construídas utilizando um sistema construtivo baseado no aço, presente nas estruturas (pilares e vigas), nas vedações e na cobertura. Como salienta Camisassa, o sistema foi "caracterizado por uma impactante austeridade estética" (Camisassa, 2013). O emprego indiscriminado do aço determinou uma baixa qualidade ambiental dos espaços. Por isso, elas tiveram grande rejeição obrigando a CARRPE a abandonar rapidamente esse modelo. (...) avançando na busca por alternativas para a construção de escolas e superando também a experiência das Escolas de Lata. (Silva e Santos, 2016, p. 180)*

De fato, tanto para as professoras, quanto para os alunos e as alunas, a escola de lata era problemática, pois o desconforto térmico pode afetar o rendimento escolar, causando prejuízos na aprendizagem, falta de concentração e inquietação. Segundo Batiz et al (2009), nos anos 1960 e 1970, vários estudos científicos analisaram a influência do ambiente térmico no desempenho escolar de alunos e alunas. Tais estudos, bem como pesquisas posteriores, revelaram que o desconforto térmico do ambiente escolar faz com que os alunos e as alunas sejam afetados por dor de cabeça, fadiga, alteração sensorial, depressão intelectual, indiferença, sono, descoordenação motora, perda de memória e, sobretudo, diminuição em seu aprendizado.

Esses fatores, circunstanciais, não devem ser desconsiderados pelos(as) professores(as), algo que destaco para meus alunos e minhas alunas estagiários(as) da Licenciatura em Matemática. Entretanto, esses "contratempos" não devem constituir-se como motivos para que façamos um "trabalho menor". Nesse sentido, lembro que, muitas vezes, os professores e as professoras dos cursos de licenciaturas em Letras, Biologia e Matemática do hoje chamado Campus Universitário do Araguaia, da Universidade Federal de Mato Grosso, ministraram aulas sob a luz de lampiões, na década de 1990, devido às constantes falhas na transmissão de energia para a região onde o Campus se localiza, na divisa entre os estados de Mato Grosso e Goiás.

> *Nessa escola de lata onde minha mãe iniciou a docência e permaneceu nos primeiros anos de sua atuação, a cada ano letivo, ela ficava responsável por uma turma composta por estudantes que pela primeira vez estavam frequentando a escola; muitos deles eram filhos e filhas de pessoas analfabetas ou semianalfabetas. (Texto memorialístico)*

ISBN: 978-65-5222-019-6

Realmente, a cada ano, nos espaços escolares, ocorre o processo de composição das turmas que é complementado pelo processo de sua atribuição aos professores e professoras. Ainda é relativamente comum a prática de:

> ... delegar ao professor iniciante as turmas consideradas mais difíceis, isto é, aquelas que possuem o maior grau de complexidade, tanto no que diz respeito às estratégias didáticas a adotar quanto no que se refere à disciplina. São turmas marcadas por uma grande diversidade: possuem alunos com níveis de aprendizagem desiguais, que, muitas vezes, não possuem os materiais escolares mínimos e pertencem a famílias de baixo poder aquisitivo. (Freitas, 2002, p. 160)

As dificuldades enfrentadas pelos(as) professores(as) iniciantes costumam ser tema de conversa/orientação com meus alunos e minhas alunas de estágio, quando lhes destaco a importância do apoio mútuo e da reflexão constante sobre a nossa atuação nos espaços da escola. Afinal, a colaboração é importante para lidarmos com percalços que, por vezes, se afiguram como intransponíveis, problemas que parecem muito difíceis de serem resolvidos individualmente. Nesse sentido, rememoro que, na minha infância, presenciei várias reuniões de planejamento que a minha mãe, Professora Vaci, organizava em casa, quando já havia se tornado uma profissional experiente, então ela recebia e orientava professoras iniciantes.

Em verdade, esse apoio e colaboração entre docentes também é importante na busca de soluções para problemas relacionados à escolhas metodológicas, ao ensino dos conteúdos e à avaliação, a relacionamentos com colegas e alunos(as), a dentre outros. Mas, voltando à história do início da atuação profissional da Professora Vaci, há que se imaginar que a confluência dos fatores citados escola termicamente desconfortável, turma considerada difícil, alunos e alunas filhos de pais e mães analfabetos(as) ou semianalfabetos(as) e de baixo poder aquisitivo gerava efeitos preocupantes e exigia dela o uso de estratégias que tornasse seu trabalho mais produtivo e, na medida do possível, mais prazeroso, tanto para seus alunos, quanto para ela.

A Professora Vaci considerava importante que sua prática contribuísse para que os(as) estudantes permanecessem na escola e saíssem das estatísticas do analfabetismo, afinal, como proclamava Paulo Freire (1982, p. 15), "o analfabetismo nem é uma 'chaga', nem uma 'erva daninha' a ser erradicada, nem tampouco uma enfermidade, mas uma das expressões concretas de uma reali-

ISBN: 978-65-5222-019-6

dade social injusta". Em vista disso, como relatou uma de suas ex-alunas, a minha mãe utilizada diversas estratégias – que iam desde o brincar e se divertir juntos, ao encantamento via histórias infantis, ao oferecimento de 'orientações para a vida', até a distribuição de guloseimas e de itens pessoais para os estudantes, vítimas da pobreza histórica do Vale do Jequitinhonha, onde se situa Salinas/MG – ainda que essa terra fosse rica em ouro, diamantes e outras pedras preciosas, como relata um poema manuscrito de Diogo Grasson Tinoco, produzido no ano de 1689:

> Não é fábula, não, essa grandeza que tens defronte da preciosa mesa. Toda essa terra, que o descuido pisa dentro em meus braços, crê que se matiza com o louro metal, geral o fruto. O nome de Gerais por atributo estas Minas terão; vês os diamantes. Eles vêm de outras serras mais distantes, mas tudo corre a encher os meus tesouros. Hão de brilhar os séculos vindouros dom esta fina pedra; em abundância. Vencerão os que vêm de outra distância; [E do Indo será menor a glória,] Quando vir apagar sua memória, nas terras onde o sol iguala o dia, do meu Jequitinhonha, a onda fria. (Silva, 2012, p. 61)

Atualmente, junto com outras cidades treze cidades do norte do estado de Minas Gerais, Salinas/MG configura o chamado Vale do Lítio, por abrigarem a maior reserva nacional de lítio, o que tem causado grande impacto financeiro na região, reverberando em outras áreas de desenvolvimento. Entretanto, a região já foi conhecida como Vale dos Esquecidos ou Vale da Pobreza e por décadas a questão do analfabetismo na região tem sido motivo de preocupação. Nesse contexto, a Professora Vaci utilizava diferentes estratégias de alfabetização e de letramento e, principalmente, fazia uso da literatura infantil para tornar as aulas mais prazerosas, levando seus alunos e suas alunas a se interessar pela leitura e, por extensão, pela escola.

> *Minha mãe tinha alguns livros de literatura infantil, mas o seu preferido - ou talvez o preferido por mim e por minha irmã era o livro de contos dos irmãos Grimm. Era principalmente esse livro que ela lia para nós na hora em que nos preparávamos para dormir. Ela usava o mesmo livro na escola e em casa. Depois que ela se aposentou e eu tive filhos, ela me deu esse livro de presente, para que eu contasse as mesmas histórias para seus netos. Ela também assinava revistas infantis para mim e minha irmã, como a Nosso Amiguinho e as da Disney. Sem dúvida, isso provocou o meu gosto pela leitura e também pela escrita e, posso dizer, também deu origem ao meu hábito de procurar descobrir o gosto literário de meus alunos e alunas e discutir com eles e elas livros de variados gêneros, tentando*

> *tanto estabelecer uma conexão com esses meus alunos(as), quanto ilustrar o fato de que a matemática pode ser explorada por meio da literatura e em diversos contextos. (Texto memorialístico)*

Para além do uso da cartilha sobre o qual se estruturava o método de alfabetização nas escolas brasileiras até o início da década de 1980, a Professora Vaci fazia uso constante e deliberado da literatura infantil. Silva e Paulinelli (2018, p.1) destacam que a literatura infantil, além de desenvolver o prazer é "imprescindível para o desenvolvimento cognitivo dos educandos pertencentes a essas séries [iniciais]". As autoras pontuam ainda que a literatura representa "uma possibilidade dialogal, propícia para a construção e trocas de saberes, de crenças e valores advindos de culturas e sociedades" (Silva e Paulinelli, 2018, p.1).

O principal livro que a Professora Vaci usava na escola era também o que lia para as filhas. Eu também utilizo minhas leituras pessoais para discutir o ensino de matemática com meus alunos(as). Por exemplo, recentemente, uma aluna revelou-me que gostava de literatura policial, sendo Agatha Christie sua autora preferida. A partir daí, pude estabelecer com ela uma conversa que partia da análise do método investigativo do protagonista de muitos dos livros de Agatha Christie, o detetive fictício Hercule Poirot, para discutir o Paradigma Indiciário, encaminhando para o entendimento da Modelagem Matemática e da Etnomatemática e enfatizando outros aspectos importantes para o ensino da Matemática.

O Paradigma Indiciário foi elaborado por Carlo Ginzburg para maximizar a possibilidade de pesquisa em Micro História. Mas o uso do método heurístico centrado no detalhe, nos dados marginais, nas pistas, nos indícios, nos vestígios, pode contribuir para que um(a) professora de matemática analise situações da sala de aula, contextualize conceitos ou mesmo analise a adequação dos enunciados de problemas matemáticos; conforme foi possível ilustrar para minha aluna da licenciatura em matemática.

> *Tanto para seus alunos e alunas, quanto para minha irmã e eu, minha mãe também gostava de contar contos de origem indígena. Até hoje, em cursos de formação continuada para professores(as) da educação infantil ou dos anos iniciais do ensino fundamental, narro um dos contos indígenas que minha mãe nos contava. Esse conto fala sobre a construção de uma casa pelo bode e a onça. Gosto de usá-lo para discutir, com professores(as) das séries iniciais, conceitos de quadriláteros, de área e de perímetro. (Texto memorialístico)*

A contextualização no ensino da matemática tem sido recomendada pelas diretrizes curriculares para a educação básica apresentadas nas últimas décadas. Entretanto, o termo contextualizar é polissêmico, levando a diferentes entendimentos acerca de como os conceitos matemáticos devem ser contextualizados. Um dos significados comumente atribuídos ao termo relaciona a contextualização diretamente ao 'cotidiano' dos alunos e das alunas, restringindo a aplicação dos conteúdos matemáticos a aspectos exclusivamente relacionados ao ambiente imediato e vivenciado pelos eles(as).

Mas, para Vygotsky (2008), a contextualização deve contribuir para que o(a) estudante possa estabelecer sentidos, possibilitando a negociação de significados para a aprendizagem dos conceitos. Em vista disto, penso que o importante na contextualização é desencadear sentidos aos conceitos matemáticos, explorar situações que possibilitarem efetivamente processos de significação não apenas citando o contexto mais próximo dos alunos e das alunas, mas também outros contextos, desse que isto contribua com a elaboração dos conceitos matemáticos. Assim, na minha prática de formadora de professores(as), seja na licenciatura em matemática ou na formação continuada, afirmo que é interessante explorar também contextos literários ou de culturas indígenas, provocando interdisciplinaridade e outras discussões socialmente relevantes.

> *Quando eu era criança, havia apenas um indígena em Salinas/MG, pois as tribos que haviam habitado a região, ou haviam sido dizimadas, ou se mudaram para outro local. Esse indígena era uma criança mais ou menos de minha idade, talvez um pouco mais jovem que eu. O menino havia sido adotado por uma enfermeira muito querida na cidade e por sua irmã, que tinha a única escola de datilografia de Salinas – elas eram chamadas de irmãs Galvão. Lembremos que, naquela época, ainda não havia a preocupação com o reconhecimento e a valorização das culturas indígenas nas escolas – algo que, praticamente, só veio a ocorrer após a aprovação da Lei 11.645/2008. Mas, de certo modo, as escolhas de minha mãe dos contos literários tangenciava essa questão e, de minha parte, evitava que eu tivesse preconceito com esse menino indígena, com o qual algumas vezes eu encontrava durante as minhas aulas de datilografia. (Texto memorialístico)*

Cabe lembrar que o lugar dos povos indígenas na história mais recente do Brasil foi, por muito tempo. deliberadamente, invisibilizado. A sua existência enquanto sujeitos históricos no século XX e XIX não se fazia presente nos livros escolares, relegando-os à história do Brasil colônia. Segundo ressaltam Ramos e Nascimento (2023, p.144), "durante a ditadura militar, os direitos dos povos indí-

ISBN: 978-65-5222-019-6

genas sofreram constante violação. De violências físicas que vitimaram dezenas de indígenas, envenenamentos à extorsão de terras demarcadas". O movimento indígena tinha por estratégia de luta e resistência exigir do Estado brasileiro o reconhecimento e garantia de seus direitos, mas ainda se passariam décadas até a aprovação da Lei 11.645/2008, de 10 de março de 2008, que torna obrigatório o estudo da história e cultura indígena e afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio.

> *Não creio que minha mãe assumisse uma posição política com relação aos descasos e às violências perpetradas aos povos indígenas, mas ela era profundamente cristã e essa característica estava presente tanto na educação das filhas, quanto dos seus alunos. Por isso, ela era contrária à violência sofridas pelos índios do nosso País e usava a literatura infantil para valorizar as culturas indígenas na escola e em casa. Com relação aos preconceitos raciais contra negros, não sei se ela fazia alguma discussão em sala de aula. Em casa não admitia. Lembro que muitos anos depois, quando minha primeira filha ainda era muito pequena e minha irmã ficou noiva de um homem negro, minha mãe deu de presente para minha filha um boneco masculino negro e deu-lhe o mesmo nome do meu cunhado. Naquela época, 1993, não era fácil conseguir um boneco com essas características; não sei como ela o conseguiu. (Texto memorialístico)*

Na década de 1940, os pesquisadores negros norte-americanos Mamie e Kenneth Clark fizeram um experimento que expôs a segregação racial em seu país. Na ocasião, eles pintaram bonecas de marrom, pois não havia bonecas com essa característica. Em seguida, exibiram bonecas negras e brancas para duzentos e cinquenta e três crianças entre três e sete anos de idade, fazendo-lhes questões que depois seriam replicadas por Camilo et al (2020), em duas instituições de educação infantil, uma pública e outra privada, ambas localizadas em Alagoa Grande no brejo paraibano, Brasil. Acerca desse último trabalho, os pesquisadores brasileiros reportaram que:

> Participaram 99 crianças paraibanas, negras (51) e brancas (48). Cerca de 86,9% das crianças escolheram a boneca branca para brincar; 78,8% das crianças consideram a boneca branca como a boa; 76,8% escolheram a boneca negra como má; 92,9% das crianças escolheram boneca de branca como a legal; 84,8% das crianças disseram que a boneca branca se parece com ela; 85,9% disseram que fariam atividade para nota com a boneca branca. Os principais resultados denunciam o preconceito de cor em crianças no ambiente escolar. (Camilo et al (2020, p. 32)

ISBN: 978-65-5222-019-6

É possível que se o experimento fosse aplicado atualmente, seja na Paraíba ou em outras regiões brasileiras, o resultado fosse semelhante, mesmo tendo-se passados mais de vinte anos desde a aprovação da Lei nº 10.639/ 2003. De fato, o racismo brasileiro, ancorado num imaginário coletivo que valoriza um padrão eurocêntrico e patriarcal, ainda hoje é reforçado por práticas racistas constantemente observadas nas relações sociais, em diversos ambientes das cidades brasileiras. Mas, em contraposição, o conceito de decolonialidade oferece uma ruptura epistemológica que procura romper com as ideologias coloniais dominantes e apresenta alternativas para o enfrentamento do racismo estrutural.

De modo especial, na Educação Matemática, vários pesquisadores e pesquisadoras vinculados à Etnomatemática, dentre os quais destaco Vanisio Luiz da Silva e Valdirene Rosa de Souza (Silva e Souza, 2020), tem-se aliado a esse movimento.

> *Eu me apropriei das teorizações da Etnomatemática durante meu mestrado, quando executei uma pesquisa junto a ceramistas do Vale do Jequitinhonha, em Salinas/MG. É difícil desnaturalizar conhecimentos e práticas que se tem observado ao longo da vida, mas eu quis realizar minha pesquisa em Salinas, pois tal como Mark Gladston (Verono) cantava e encantava com a música Jequitivale, eu também posso dizer que o Vale do Jequitinhonha é "Vale que vale cantar. Vale que vale viver. Vale do Jequitinhonha. Vale eu amo você". Mas, no doutorado, busquei compreender como os conhecimentos matemáticos são gerados, difundidos e utilizados pelo povo indígena A'uwê Uptabi, ou Xavante, cujas aldeias ficam próximas ao Pontal do Araguaia, cidade onde atuo como professora na Licenciatura em Matemática, na UFMT. (Texto memorialístico)*

Sim, o Vale do Jequitinhonha é minha mátria e foi para a cultura local que voltei meus estudos no mestrado, referenciados teoricamente na Etnomatemática, que vem sendo definida de modo diverso, por autores da área. Entretanto, de forma confluente, tais estudiosos preservam, na homogeneização conceitual do termo 'Etnomatemática', a valorização das culturas e das práticas sociais na geração, no uso e na difusão dos conhecimentos matemáticos; bem como a sua vinculação com as identidades dos diferentes grupos étnicos, culturais e sociais.

Cabe elucidar também que os termos mátria e pátria se referem ao lugar de pertença, mas possuem nuances que os diferem. Por exemplo, no evento literário Fliparacatu, o autor indígena mineiro Ailton Krenak disse que tem mátria, não pátria e nos convidou a refletir sobre essa questão ao ponderar: "O que significa pensar numa língua nos termos de que a sua língua é a sua pátria? Eu

ISBN: 978-65-5222-019-6

sempre desconfiei dessa história de 'minha língua, minha pátria'. Inclusive, eu desconfio desse termo 'pátria'. Eu sou filho da terra. Eu tenho mátria, não pátria.". A palavra pátria vem do latim patriota, que significa terra paterna. Por sua vez, o termo mátria é um neologismo que possui diferentes acepções, que, em geral, promove uma feminização dos atributos associados ao local de nascimento.

De todo modo, durante minha infância na terra mátria, as influências da Professora Vaci me levaram a respeitar e valorizar as culturas indígenas. Isso fez com que, no mestrado, eu percebesse as suas influências no artesanato de cerâmica, no Vale do Jequitinhonha, ao mesmo tempo em que destacava os conceitos matemáticos envolvidos nesse fazer, bem como os métodos de ensino e de aprendizagem dos ceramistas de Salinas/MG.

Ainda que as influências da cultura local da região onde o(a) docente tenha passado sua infância e adolescência não tenha sido citada por Mublstedt e Hagemayer (2015), Ribeiro et al (2018) ou Brasil e Galvão (2012) como elemento constituinte de sua identidade profissional, percebo, na minha história de constituição profissional, a profunda influência desse aspecto. O olhar para as influências familiares – no meu caso, a Professora Vaci, minha mãe esteve sempre acompanhado de referências às características histórias e culturais de Salinas/MG e do Vale do Jequitinhonha.

> *Antes de morar no Mato Grosso, meu único contato com indígenas havia sido com uma criança que conheci em Salinas; o menino que havia sido adotado por Dona Noemi, enfermeira. Já minha aproximação à Etnomatemática relacionada à negritude só aconteceria na USP, durante meu doutoramento, em 2005, quando o Prof. Ubiratan D'Ambrósio e a Profa. Maria do Carmo Mendonça propuseram, ao Vanisio e à mim, que escrevêssemos em coautoria um artigo para Scientific American Brasil, sobre o tema. Entendo que meu trabalho em Etnomatemática, inicialmente como indígenas e posteriormente com negros, só foi possível devido à inexistência de preconceitos e até à presença de certa sensibilidade que minha mãe cuidou de construir. (Texto memorialístico)*

A Etnomatemática reconhece e valoriza o conhecimento matemático presente em diferentes culturas e práticas sociais. Essa vertente da Educação Matemática é produto do diálogo de várias áreas, tais como Educação, Matemática, Antropologia, Sociologia, História, Psicologia, Filosofia dentre outras que contribuem para que questionemos o pensamento hegemônico e as condições culturais-políticas-sociais de produção, validação e difusão do conhecimento matemático. A partir daí, a Etnomatemática busca a ampliação

ISBN: 978-65-5222-019-6

das práticas emancipatórias, de modo a contribuir para a compreensão e a valorização de práticas matemáticas marginais, por exemplo, as que ocorrem nos territórios indígenas e nas comunidades quilombolas, dentre outras.

A Etnomatemática inspira um fazer docente emancipatório, um desejo de conhecer e mobilizar conhecimentos e procedimentos, não apenas da matemática escolar, mas também de outros contextos culturais para fazer com que o(a) professor(a) de matemática aborde, na sala de aula, os conteúdos de sua área contextualizados em assuntos de relevância sociopolítica, ambiental, cultural e outras. Procuro compartilhar essa inspiração com meus alunos e alunas, licenciandos e licenciandas em matemática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Há aproximadamente quarenta anos atrás, matriculei-me na licenciatura em matemática por motivos circunstanciais. O curso de graduação foi crucial na constituição de minha identidade docente, entretanto, como dizia Freire (1991), "Ninguém começa a ser professor numa certa terça-feira às 4 horas da tarde... Ninguém nasce professor ou marcado para ser professor. A gente se forma como educador permanentemente na prática e na reflexão sobre a prática". Talvez eu tenha começado a ser professora quando acompanhava a minha mãe em sua sala de aula e, chegando em casa, brincava de ser professora.

Nesse trabalho, de cunho memorialístico, procurei analisar o meu percurso profissional, compreendendo as raízes de algumas de minhas práticas enquanto professora-formadora-pesquisadora-extensionista vinculada a um curso de Licenciatura em Matemática. Tomei como foco principal meu aprendizado junto à minha mãe, uma professora alfabetizadora e percebi que sua influência na constituição de minha identidade docente se refere, de modo especial, aos valores: conhecimento, afetividade, estímulo, empoderamento, respeito às diferenças, compromisso com o social e atuação pautada em posturas éticas.

Ficou evidenciado que a minha identidade docente foi constituída por meio de um processo dinâmico, que sofre influências múltiplas, algumas que podem ser facilmente perceptíveis e outras que ocorrem de modo subliminar, em relação direta com o contexto familiar, político, cultural e social. As partilhas de experiências e as reflexões oriundas das práticas no meio acadêmico e das experiências do cotidiano escolar trouxeram grandes contribuições ao

processo, notadamente para tomadas de consciência, reflexões, mudanças de postura e instituição de novas práticas educativas.

Em conclusão, esse trabalho reafirma a importância da reflexão permanente sobre a prática docente, mediatizada por construtos teóricos e pelas práticas de outros(as) professores(as), para uma (re)construção identitária. Finalmente, ratifica o convite para que o texto em tela seja parte de um conjunto de escritos outros, nos quais a trajetória de cada educador(a) seja conhecida e valorizada, como estratégia para maior compreensão dos múltiplos aspectos da identidade docente.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. Ser professor reflexivo. In I. ALARCÃO (Org.). **Formação reflexiva de professores**: estratégias de supervisão (p. 171-198). Porto: Porto Editora.

ALMEIDA, Sandra Raquel de ; PENSO, Maria Aparecida ; FREITAS, Leda Gonçalves de . Identidade docente com foco no cenário de pesquisa: uma revisão sistemática. **Educação em Revista** (online), v. 35, p. 204516, 2019.

ANDRÉ, Marli et al. Estado da arte da formação de professores no Brasil. **Educ. Soc**., Campinas, v. 20, n. 68, p. 301-309, dez. 1999. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/TJLC6dqDhsWxMMmYs8pkJJy/?format=pdf

ARCE, A. Documentação oficial e o mito da educadora nata na Educação Infantil. **Cadernos de Pesquisa**, v. 41, n. 113. p. 167-184, 2001. https://www.scielo.br/j/cp/a/KBkSjzMqRzJYD493bKxwVVw/?format=pdf&lang=pt. Acesso em 25 de agosto de 2024.

BATIZ, E. C.; GOEDERT, J.; MORSCH, J. J.; JUNIOR, P. K.; VESKE R. Avaliação do conforto térmico no aprendizado: estudo de caso sobre a influência na atenção e memória. **Produção**, v.19, p.477-488, 2009. https://www.scielo.br/j/prod/a/CjcdFbQwzcrdsgLgSkDDXDM/abstract/?lang=pt. Acesso em 26 de agosto de 2024.

BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade:** Lembranças de velhos. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BRASIL, I. ; GALVAO, A. C. T. . Escolha Profissional na Perspectiva de Professores da Educação Infantil. **Educação** (UFSM), v. 37, p. 321-336, 2012. Disponível em

https://www.redalyc.org/pdf/1171/117123671010.pdf. Acesso em 15 de agosto de 2024.

CAMILO, Dione do Nascimento et al. Preconceito racial entre crianças da educação infantil: Revisitando Clark & Clark (1947). **CES Psicol** [online]. 2020, vol.13, n.2, pp.32-45. Disponível em https://www.researchgate.net/publication/341885820_Preconceito_racial_entre_criancas _da_educacao_infantil_Revisitando_Clark_Clark_1947. Acesso em 01 junho de 2024.

CARDOSO, L. R.; SANTOS, J. Relações de gênero em um currículo de matemática para os anos iniciais: quantos chaveiros ele tem? **Ensino em Re-Vista**, Uberlândia, v. 21, n. 2, p. 341-352, jul/dez 2014. Disponível em https://seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/28030. Acesso em 01 junho de 2024.

DAMETTO, Jarbas . ESQUINSANI, Rosimar Serena Siqueira; . Mãe, mulher... professora! questões de gênero e trabalho docente na agenda educacional contemporânea. **Acta Scientiarum**. Human and Social Sciences, v. 37, p. 149, 2015. Disponível em https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciHumanSocSci/article/view/27127. Acesso em 03 junho de 2024

DELEUZE, G. & GUATTARI, F. **Mil platôs I**. São Paulo: Editora 34, 1995.

ESQUINCALHA, A. C.. **Estudos de Gênero e Sexualidades em Educação Matemática: tensionamentos e possibilidades**. 1. ed. Brasília: Sociedade Brasileira de Educação Matemática, 2022. v. 1. 256p. Disponível em https://www.sbembrasil.org.br/ebook/ebook28.pdf. Acesso em 23 de abril de 2023.

FERRAND, Michèle. A exclusão das mulheres da prática das Ciências: Uma manifestação sutil da dominação masculina. **Revista Estudos Feministas**. Florianópolis, ano 2, p. 358-367, 1994. Disponível em https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/16169/0. Acesso em 6 de julho de 2024.

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade.** São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não.** São Paulo: Editora Olho D'Água, 1997.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 8ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

FREITAS C., M. N**.** Impactos da Organização Escolar no processo de Socialização Profissional de professores Iniciantes. **Cadernos de Pesquisa**, n. 115, p. 155-172,

março/2002. Disponível em https://www.scielo.br/j/cp/a/ssCqvfGzqp8HbFMsGrQyDJqk/?format=pdf&lang=pt. Acesso em 15 de agosto de 2024.

JAKIMIU, V. C. L. Violência Simbólica nas Relações de Gênero: Caminhos para Promover uma Educação Emancipatória. In: BONA JÚNIOR, A. (Org.) **A Sexualidade em Questão**. Estudos e Subsídios Sobre o Abuso e a Educação Sexual de Crianças e Adolescentes. União da Vitória, PR: Uniporto, 2011.

LIMA, Betina Stefanello. O labirinto de cristal: as trajetórias das cientistas na Física. **Revista Estudos Feministas**. Florianópolis, v. 21, n. 3, p. 883-903, 2013. Disponível em https://www.scielo.br/j/ref/a/v7m9qdqJPRMhSmyhny7kQgq/. Acesso em 29 de agosto de 2024.

MORTATTI, M. R. **Métodos de alfabetização no Brasil**: uma história concisa [online]. São Paulo: Editora UNESP, 2019, 175 p.

MUBLSTEDT, A.; HAGEMAYER, R. C. C. Escolha da profissão e trajetórias de vida do professor. **Cadernos da Pedagogia**, ano 8 v.8 n.16, p. 28-39, jan-jun 2015. Disponível em: http://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/viewFile/747/274. Acesso em: 25 de junho de 2024.

OLIVEIRA, Daniele Aparecida; CAVALARI, Mariana Feiteiro. Obstáculos enfrentados por mulheres matemáticas na academia no século XX: Um estudo em seis biografias. **Revista Brasileira de História da Matemática**, [*s. l.*], v. 19, n. 38, p. 01–21, 2020. DOI: 10.47976/RBHM2019v19n3801-21. Disponível em: https://rbhm.org.br/index.php/RBHM/article/view/6. Acesso em 13 agosto de 2024.

RAMOS, B. NASCIMENTO, PATRÍCIA EMANUELLE;. Entre descasos e omissões a política indigenista na ditadura militar (1964-1985). **Cadernos de Pesquisa do CDHIS** (online), v. 36, p. 144-166, 2023. Disponível em https://seer.ufu.br/index.php/cdhis/article/view/71015. Acesso em 23 maio de 2024.

RIBEIRO, M. L., SILVA, F. O. DA, BRAGA, M. C. B., & MALTA, H. L.. Por quais motivações estudantes escolhem a carreira profissional? **Revista De Educação PUC-Campinas**, *23*(2), 2018, p. 155–173. Disponível em https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reveducacao/article/view/3903. Acesso em 06 de junho de 2024.

SILVA, A. R. ; PAULINELLI, M. P. T. . Leitura, literatura infantil e formação do leitor: reflexões teóricas e práticas para a sala de aula. In: **XII Jogo do Livro e II**

Seminário Internacional Latino-America Palavras em Derivano, 2018, Belo Horizonte. http://ceale.fae.ufmg.br/pages/view/xii-jogo-do-livro-anais.html. Belo Horizonte: CEALE, 2018. p. 1-11.

SILVA, Geraldo Ângelo A.; SANTOS, Roberto Eustáquio. Um capítulo na história da arquitetura e da construção escolar pública no Brasil: a experiência da CARPE. **Anais do II Congresso Internacional de História da Construção Luso-Brasileira**, v. 2, p. 1-12, 2016. Disponível em https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/42092/2/UM%20CAPITULO%20DA%20HISTORIA%20DA%20ARQUITETURA%20E%20DA%20CONSTRU%C3%87%C3%83O%20ESCOLAR%20PUBLICA%20NO%20BRASIL.pdf. Acesso em 24 jun de 2024.

SILVA, Thiago Machado de Matos. **Palavras em suor maior [manuscrito]:** duas antologias poéticas do Baixo Jequitinhonha na década de oitenta / Thiago Machado de Matos Silva. – 2012. 128 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes, Programa de Pós-Graduação em Letras – Estudos Literários/PPGL, 2012.

SILVA, V. L; SOUZA, V. R.. Decolonialidade, africanidade e matemática. In: Harryson Júnio Lessa Gonçalves (Org.). (Org.). **Educação Matemática e Diversidade(s).** 1ed.Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2020, v. 1, p. 41-61. Disponível em https://www.editorafi.org/30matematica. Acesso em 04 de setembro de 2023.