

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL  
INSTITUTO DE MATEMÁTICA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA**

**RICARDO GOMES ASSUNÇÃO**

**PROCESSOS DE EXCLUSÃO PELA MATEMÁTICA:  
enunciados de alunos e alunas do Ensino Médio Integrado e do Ensino Superior**

**Campo Grande - MS**

**2022**

**RICARDO GOMES ASSUNÇÃO**

**PROCESSOS DE EXCLUSÃO PELA MATEMÁTICA:  
enunciados de alunos e alunas do Ensino Médio Integrado e do Ensino Superior**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Educação Matemática, sob orientação do Professor Doutor Marcio Antonio da Silva.

**Campo Grande - MS**

**2022**

**Ricardo Gomes Assunção**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, como requisito à obtenção do título de Doutor.

**BANCA EXAMINADORA:**

---

Marcio Antonio da Silva (orientador)  
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

---

Luzia Aparecida de Souza  
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

---

Paola Judith Amaris Rudiaz  
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

---

Antônio Fernandes Júnior  
Universidade Federal de Catalão

---

Filipe Santos Fernandes  
Universidade Federal de Minas Gerais

Campo Grande, fevereiro de 2022.

Figura 1: Processos de exclusão.



Fonte: Imagem pensada pelo autor e construída por Fábio Gomes de Assunção.

Para Deise Maria Xavier de Barros Souza (*in memorian*)

Gratidão!

## AGRADECIMENTOS

Sou grato a minha mãe e ao meu pai, pelo suporte, ao longo deste percurso. Obrigado pelo cuidado e compreensão. Me lembro que, na qualificação, uma tia os parabenizou, minha mãe agradeceu, mas disse que não tinha participação nenhuma. Como não?! Foram os cuidados dos dois, a comida, o almoço, a janta, as roupas lavadas e passadas, o carro lavado, as palavras de incentivo, tudo entregue na mão e à hora, para que eu tivesse todo o tempo disponível para me dedicar integralmente à pesquisa. E não só a esta pesquisa, o incentivo aos estudos veio desde criança, que deixava de trabalhar para estudar. O sonho deles era que eu me formasse e olha só, fui um pouquinho além. Esta conquista é graças a e também de vocês. Não se trata de uma conquista individual, mas coletiva.

Agradeço ao meu irmão, Fábio Gomes de Assunção, pelo suporte de informática ao longo do trabalho. Tudo relacionado a isso, ficou por conta do *nerd* da casa. Me lembro quando foi em Campo Grande me visitar e passou uns perrengues no avião. Coitado. Mas a visita foi ótima, assim como é sua presença na minha vida.

Ao Orientador, professor Marcio Antonio da Silva, minha eterna gratidão, por ter aceitado orientar o forasteiro desconhecido, nessa trilha de pedras, mas, principalmente, por me apresentar esse fantástico mundo do currículo, da Educação Matemática, da pesquisa, de Foucault. Para além de uma tese, o fim desse Doutorado me proporcionou um grande amigo, para a vida toda. Conte comigo sempre que precisar.

Gratidão pelo apoio dos queridos e queridas amigas, em especial, ao Doctor, Nua, Destiny, Loka, Xuxis, Lu, Blenda Borges, Gil, Paulo, Rainha, Mi, Gers, Rhany, Yagownt, Iva(nete), Piranha e Rosinei (*in memorian*). Muito obrigado por me apoiarem e torcerem pelo meu sucesso.

Aos meus familiares, obrigado pelo apoio, em especial, à tia Drika e família, pelas ótimas conversas de sempre.

Sou imensamente grato ao colega e às colegas da minha turma de Doutorado. Impossível escrever este parágrafo e não me lembrar da canção *Envolvimento* da MC Loma: a descer, a subir, a quicar e rebolar<sup>1</sup>.... Amei conhecer vocês, agradeço pelo suporte, nas horas de estudo, as risadas, as lágrimas, os passeios, as leituras, enfim, pela

---

<sup>1</sup> O clipe dessa canção pode ser visto em: <https://www.youtube.com/watch?v=lgJOJAmXlBw>.

convivência. Ana, Cris, Day, Liana, Meurizete, Rossane e Gresí (que adotamos), seguimos amigos pela vida afora. Desejo muito sucesso para todos nós.

Aos colegas do Grupo de Pesquisa Currículo e Educação Matemática (GPCEM), muito obrigado por todo o aprendizado adquirido nas nossas reuniões. Em especial, agradeço à Deise (*in memorian*), à Vanessa, ao Rúlio, à Camila, ao Alan, à Débora e à Gresí, por cada contribuição nesta pesquisa e a essa pessoa, que sai outra, depois do Doutorado.

Aos meus ex-alunos e alunas do IFGoiano – *Campus* Urutaí, e de todas as outras instituições de ensino por onde passei. Vocês são minha inspiração diária para continuar o processo de aprimoramento na profissão de professor de matemática. Agradeço de forma especial ao Thiago, Wesley e Jaqueline, discentes do curso de Licenciatura em Matemática do meu IF, que muito ajudaram na parte das entrevistas.

Aproveito o ensejo para agradecer aos alunos e alunas do Ensino Médio Integrado e da Licenciatura em Matemática do IFGoiano – *Campus* Urutaí, que aceitaram participar da pesquisa. Esta tese aconteceu devido às entrevistas de vocês. Sem elas, seria impossível realizar a pesquisa. Por isso, gratidão. A participação de vocês foi fundamental.

E já que estamos falando do IFGoiano – *Campus* Urutaí, gostaria de deixar meus agradecimentos para os meus colegas do Núcleo de Educação Matemática, Matemática e Matemática Aplicada (NEMA), em especial, à Agda, que muito ajudou na elaboração do projeto de seleção e no momento das entrevistas; à Eliane, que também colaborou com o projeto, e ao Aderval, que na condição de coordenador do curso, ajudou sempre que solicitado. E o agradecimento não fica restrito aos colegas do núcleo, mas a todos os colegas da Instituição, que ajudaram, de alguma maneira, como a professora Elizabete Alerico, a quem muito agradeço pelos pousos em Pires do Rio na época das entrevistas presenciais.

Ainda, agradeço ao IFGoiano, pela concessão do afastamento para cursar o Doutorado. Apesar da política de segurar o servidor, no primeiro semestre, o afastamento foi fundamental para a realização da pesquisa.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática (PPGEduMat) da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), nas pessoas dos professores, funcionários e discentes, muito obrigado. Me senti muito bem acolhido no Programa, quando cheguei, e saio cheio de pessoas queridas e muito conteúdo. Agora posso dizer que sei discutir Educação Matemática, dado o nível desse Programa. Gostaria de fazer

um agradecimento especial à professora Luzia Aparecida de Souza, por ter ido a Goiás me encontrar, e por ter aceitado participar da banca, assim como à professora Paola Judith Amariz Rudiaz, também, por fazer parte da banca.

Pelo mesmo motivo, agradeço ao professor Filipe Santos Fernandes, da Universidade Federal de Minas Gerais, e ao professor Antônio Fernandes Júnior, Tony, da Universidade Federal de Catalão. Quantas contribuições maravilhosas as de vocês!

Agradeço, também, à professora Lidiane Alves do Nascimento, virginiana como eu, que fez um minucioso trabalho de revisão ortográfica e gramatical da escrita da tese.

Por fim, agradeço a Deus, pela oportunidade de superar as dificuldades e pelo bom andamento do curso.

Em uma sociedade como a nossa, conhecemos, é certo, procedimentos de exclusão. O mais evidente, o mais familiar também, é a interdição. Sabe-se bem que não se tem o direito de dizer tudo, que não se pode falar de tudo em qualquer circunstância, que qualquer um, enfim, não pode falar de qualquer coisa. (FOUCAULT, 2014a, p. 9)

## RESUMO

Esta tese de Doutorado foi desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática (PPGEduMat), da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), e teve por objetivo estudar os processos de exclusão pela matemática, descrevendo como os alunos e alunas se constituem enquanto sujeitos excluídos pelo currículo de matemática. Para isso, foram realizadas entrevistas narrativas com alunas e alunos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano – *Campus* Urutaí, que cursavam a dependência na disciplina de matemática, em cursos do Ensino Médio Integrado (EMI), e evadidos do curso de Licenciatura em Matemática. O *corpus* especializado de pesquisa é formado por textualizações, produzidas a partir das referidas entrevistas, sendo 4 do EMI e 10 do Ensino Superior. A análise do *corpus* foi realizada por intermédio da Análise do Discurso, na perspectiva foucaultiana, destacando enunciados sobre o que foi dito pelos alunos e alunas, com a finalidade de entender como elas e eles se constituem enquanto sujeito-aluno, em relação à posição de sujeito que sofreu processos de exclusão pela matemática. A partir das análises, três enunciados foram construídos: “Se eu tivesse me esforçado mais, eu conseguiria”, relacionado a discursos neoliberais e religiosos, em que o sujeito-aluno se coloca na posição de responsável, culpado por seu próprio processo de exclusão pela matemática; “As mulheres têm que cuidar dos outros, antes de cuidarem de si mesmas”, ligado aos discursos patriarcais, religiosos e feministas, em que a sujeita-aluna se coloca na posição de cuidadora, o que colabora para a evasão no curso de Licenciatura em Matemática; e “Não era a matemática que eu esperava”, conectado com discursos científicos e pedagógicos-educacionais, em que o sujeito-aluno se coloca na posição de culpabilizar a matemática eurocentrada como a responsável pelo seu processo de exclusão. Após as análises, foi possível descrever como os alunos e alunas, participantes da pesquisa, se constituem como aluno-sujeito excluídos pelo currículo de matemática. A pesquisa também contribuiu para a construção de um diagnóstico do presente, relativo aos processos de exclusão pela matemática, em cursos de um Instituto Federal, localizado no interior do Brasil, ao mostrar como discursos neoliberais, religiosos, patriarcais, feministas, científicos e pedagógicos-educacionais operam por intermédio da matemática, provocando exclusões.

**Palavras-chave:** Análise do Discurso. Currículo de matemática. Dependência em matemática. Educação Matemática. Ensino Médio Integrado. Evasão. Exclusão. Licenciatura em Matemática.

## ABSTRACT

This doctoral thesis has been developed in the Post-Graduation Program in Mathematics Education (PPGEduMat), at the Federal University of Mato Grosso do Sul (UFMS), and aims to study the processes of exclusion in mathematics, describing how students constitute themselves as subjects excluded by the mathematics curriculum. For this, narrative interviews were made with male and female students from the Federal Institute of Education, Science and Technology Goiano - Campus Urutaí, who were taking the probation in mathematics, in Integrated High School courses (Ensino Médio Integrado - EMI), and evaded from the course of Mathematics Licenciature. The specialized research corpus is formed by textualizations, produced from the referred interviews, 4 of them from EMI and 10 from Graduation. The corpus was analyzed by means of Discourse Analysis, in the Foucauldian perspective, highlighting enunciations about what was said by the students, with the purpose of understanding how they constitute themselves as subject-students, in relation to the subject position that suffered exclusion processes by mathematics. From the analyses, three statements were constructed: "If I had tried harder, I would succeed", related to neoliberal and religious discourses, in which the subject-student places herself in the position of responsible, guilty for her own process of exclusion by mathematics; "Women have to take care of others, before taking care of themselves", linked to patriarchal, religious and feminist discourses, in which the subject-student places herself in the position of caregiver, which collaborates to the evasion in the Mathematics Degree course; and "It wasn't the mathematics I expected", linked to scientific and pedagogical-educational discourses, in which the subject-student places herself in the position of blaming Eurocentered mathematics as the responsible for her exclusion process. After the analyses, it was possible to describe how the students, who participated in the research, constitute themselves as student-subjects excluded by the mathematics curriculum. The research also contributed to the construction of a diagnosis of the present, concerning the processes of exclusion by mathematics, in courses of a Federal Institute, located in the interior of Brazil, showing how neoliberal, religious, patriarchal, feminist, scientific and pedagogical-educational discourses operate through mathematics, resulting in exclusions.

**Keywords:** Discourse Analysis. Mathematics curriculum. Probation in mathematics. Mathematics education. Integrated High School. Evasion. Exclusion. Degree in mathematics.

## RESUMEN

Esta tesis doctoral fue desarrollada en el Programa de Posgrado en Educación Matemática (PPGEduMat), de la Universidad Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), y tuvo como objetivo estudiar los procesos de exclusión por las Matemáticas, describiendo cómo los estudiantes se constituyen como sujetos excluidos a través del currículo de las Matemáticas. Para ello, se realizaron entrevistas narrativas con estudiantes del Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano – Campus Urutaí, que cursaban dependencia de las Matemáticas, en cursos de Enseñanza Media Integrada (EMI), y que habían evadido el curso de Licenciatura en Matemáticas. El corpus especializado de investigación está formado por textualizaciones, producidas a partir de las entrevistas mencionadas, 4 de EMI y 10 de Educación Superior. El análisis del corpus se realizó a través del Análisis del Discurso, en la perspectiva foucaultiana, destacando enunciados sobre lo dicho por los estudiantes, con el fin de comprender cómo ellos y ellas se constituyen como sujeto-estudiantes, en relación a la posición de sujeto que pasó por procesos de exclusión por parte de las Matemáticas. A partir de los análisis, se construyeron tres enunciados: “Si me hubiera esforzado más, lo podría haber hecho”, relacionado con los discursos neoliberales y religiosos, en los que el sujeto-estudiante se coloca en una posición de responsabilidad, culpabilizado de su propio proceso de exclusión por Matemáticas; “La mujer tiene que cuidar a los demás, antes de cuidarse a sí misma”, vinculado a los discursos patriarcales, religiosos y feministas, en los que el sujeto-estudiante se coloca en la posición de cuidadora, lo que contribuye a la evasión en la carrera de Licenciatura en Matemáticas; y “No eran las Matemáticas que esperaba”, conectadas con discursos científico y pedagógico-educativo, en las que el sujeto-estudiante se pone en la posición de culpar a las Matemáticas eurocéntricas como responsables de su proceso de exclusión. Después de los análisis, fue posible describir cómo los estudiantes, que participan en la investigación, se constituyen como estudiantes-sujetos excluidos del currículo de Matemáticas. La investigación también contribuyó para la construcción de un diagnóstico del presente, relacionado con los procesos de exclusión por las Matemáticas, en cursos de un Instituto Federal, ubicado en el interior de Brasil, al mostrar cómo las formas neoliberales, religiosas, patriarcales, feministas, científicas y discursos pedagógicos- los sistemas educativos operan a través de las Matemáticas, provocando exclusiones.

**Palabras clave:** Análisis del Discurso. Currículo de Matemáticas. Dependencia de las Matemáticas. Educación Matemática. Escuela Secundaria Integrada. Evasión. Exclusión Grado en Matemáticas.

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1. Inícios.</b> .....	17
<b>CAPÍTULO 2. Rascunho.</b> .....	28
<b>CAPÍTULO 3. Caminhos.</b> .....	42
<b>CAPÍTULO 4. Espaços.</b> .....	54
<b>CAPÍTULO 5. Metas.</b> .....	71
<b>CAPÍTULO 6. Novidades.</b> .....	87
<b>CAPÍTULO 7. Formas.</b> .....	103
<b>CAPÍTULO 8. Enunciados.</b> .....	141
8.1. “Se eu tivesse me esforçado mais, eu conseguiria”.....	146
8.2. “As mulheres têm que cuidar dos outros, antes de cuidarem de si mesmas” .....	176
8.3. “Não era a matemática que eu esperava” .....	190
<b>CAPÍTULO 9. Desdobramentos.</b> .....	222
<b>CAPÍTULO 10. Fins.</b> .....	230
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	236
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR</b> .....	249
<b>APÊNDICE I</b> .....	251
<b>APÊNDICE II</b> .....	253
<b>APÊNDICE III</b> .....	259
<b>APÊNDICE IV</b> .....	260
<b>APÊNDICE V</b> .....	267
<b>APÊNDICE VI</b> .....	268
<b>APÊNDICE VII</b> .....	269
Textualização do Losango.....	270
Textualização do Prisma .....	277
Textualização da Semirreta .....	284
Textualização da Circunferência.....	288
Textualização da Parábola.....	309
Textualização do Triângulo.....	314
Textualização da Tangente.....	327
Textualização do Cilindro .....	335
Textualização do Ponto .....	345
Textualização do Quadrado.....	354
Textualização da Área.....	362
Textualização do Plano .....	368

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Processos de exclusão.....	4
Figura 2: Mãe, pai e os chapéus.....	23
Figura 3: Quadro de palavras para o EMI.....	33
Figura 4: Fotografia com vista panorâmica do <i>Campus</i> Urutaí.....	61
Figura 5: Quadro de palavras para o curso de Licenciatura em Matemática.....	95
Figura 6: Representação da curva enunciado.....	122
Figura 7: Representação enunciado 1.....	148
Figura 8: Representação enunciado 2.....	177
Figura 9: Representação enunciado 3.....	191
Figura 10: A rolinha e seus filhotes.....	194

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Alguns números do curso de Licenciatura em Matemática.....	99
Tabela 2: Docentes do curso de Licenciatura em Matemática. ....	100
Tabela 3: Distribuição de carga horária da estrutura curricular do curso de Licenciatura em Matemática. ....	213

## **DAS PEDRAS<sup>2</sup>**

Cora Coralina

Ajuntei todas as pedras  
Que vieram sobre mim.  
Levantei uma escada muito alta  
e no alto subi.  
Teci um tapete florado  
e no sonho me perdi.

Uma estrada.  
um leito,  
uma casa,  
um companheiro.  
Tudo pedra.

Entre pedras  
cresceu a minha poesia.  
Minha vida...  
Quebrando pedra  
e plantando flores.

Entre pedras que me esmagavam  
levantei a pedra rude  
dos meus versos.

---

<sup>2</sup> (CORALINA, 2017, p. 145).

## CAPÍTULO 1. Inícios.

*Pela janela do quarto.  
Pela janela do carro.  
Pela tela, pela janela.  
Quem é ela? Quem é ela?  
Eu vejo tudo enquadrado.  
Remoto controle.<sup>3</sup>*

O dia era 13/08/2008. Naquela ocasião seria divulgado o resultado do exame de qualificação da disciplina de Análise, que tinha me deixado bastante ansioso nos dias anteriores àquele. Mas não era para menos, uma reprovação naquela avaliação significaria meu desligamento do Mestrado e a perda de um ano e meio de dedicação àquele curso. Eu estava aqui em Catalão/GO<sup>4</sup>, minha cidade natal, esperando, aflito, ao resultado, que seria fixado no mural do Departamento de Matemática<sup>5</sup> da UnB<sup>6</sup>. As aulas retornariam naquela semana, mas eu estava saturado de tudo aquilo, iria perder algumas aulas, mas optei por estar em casa naqueles dias.

Como o resultado não seria disponibilizado na *internet*, uma colega de curso, ou melhor, uma amiga, que, assim como eu, também estava ansiosa pelo resultado, ficou encarregada de entrar em contato comigo para dizer se eu havia sido aprovado ou não. E foi, no final da manhã do dia que abre este texto, que ela me ligou para contar o resultado, que tinha acabado de sair. Mas, antes de, aqui, dizer qual foi, preciso voltar um pouco no tempo.

Assim que terminei a Graduação em Licenciatura em Matemática, no campus da UFG<sup>7</sup>, em Catalão, no ano de 2005, decidi seguir os estudos e fazer o Mestrado em Matemática. Fui muito bem na Graduação, com ótimas notas, e, o mais importante, desenvolvi uma paixão imensa pela docência. Ser professor de matemática era o que eu queria ser para sempre.

---

<sup>3</sup> Trecho da canção *Esquadros*, da Adriana Calcanhoto, cujo clipe pode ser visto em: <https://www.youtube.com/watch?v=leL7KSkm97M>.

<sup>4</sup> Cidade que fica a 261 km da capital Goiânia, no extremo sudeste do estado, divisa com o estado de Minas Gerais, também conhecida como cidade das flores ou Athenas de Goiás. Só a título de informação, todas as distâncias apresentadas, neste texto, foram retiradas do *Google Maps*.

<sup>5</sup> Sempre que a palavra de matemática estiver em maiúsculo, é relativa ao curso de licenciatura, ou ao departamento, a uma forma institucionalizada. Quando estiver em minúsculo, é relativa à disciplina, área de conhecimento.

<sup>6</sup> Universidade de Brasília.

<sup>7</sup> Universidade Federal de Goiás. É importante destacar que, desde 2018, mediante a Lei nº 13.634 de 20/03/2018, o Campus está em processo de transição para se tornar universidade autônoma, deixando de ser parte da UFG para se tornar a Universidade Federal de Catalão (UFCAT). A própria UFG está sendo tutora da transição, e a professora Roselma Lucchese está na função de reitora *pro tempore*. A previsão de finalização do processo de emancipação é para 2021.

Por influência de amigos e professores, decidi fazer o curso na UnB, dado que muitos dos meus professores fizeram sua pós-graduação lá. Em janeiro e fevereiro de 2006, consegui auxílio e fui fazer o curso de verão em Análise Real, que era uma das formas de ingresso no Programa de Pós-Graduação em Matemática naquela universidade. Quase não consegui ir, porque, dias antes, sofri um assalto à mão armada, mas, mesmo assim, com cortes de canivete, no pescoço e no rosto, fui. Ainda mais que dois colegas, amigos da Graduação, iriam também, o Marcelo e o Gilsimar, hoje, grandes amigos. Lá sempre estudamos juntos, um ajudando o outro.

Devo confessar que foi um curso muito difícil, vivendo no porão de um prédio de um clube, que foi o alojamento que a universidade disponibilizou para nós, com um ritmo de estudo frenético, e inúmeras novidades, andando de guarda-sol para cima e para baixo, porque, se não, as cicatrizes iriam manchar. Enfim, o fato é que eu acabei não indo bem, embora tenha conseguido aprovação no curso. Isso já foi um choque, dado que, na Graduação, nunca tinha passado por tamanhas dificuldades, e, devido ao baixo desempenho no verão, não consegui bolsa de imediato, o que provocou minha não ida para Brasília/DF, pois eu não tinha condições financeiras para me manter lá. Porém, me foi prometido que eu conseguiria bolsa no ano seguinte, e, então, poderia fazer o curso que tanto almejava.

Enquanto isso, consegui aprovação numa seleção para professor substituto na UFG em Catalão, e passei o ano de 2006 trabalhando naquela instituição. Aquele ano foi mágico. Primeira experiência além do estágio atuando como professor de matemática. Foram momentos em que tive a certeza de que estava na profissão certa. Quando chegou 2007, como prometido, fui, novamente, admitido na UnB, mas, outra vez, sem bolsa de imediato. Mesmo assim, consegui começar o curso, porque havia juntado dinheiro, enquanto trabalhava de professor substituto na UFG.

Particpei da seleção para morar na casa do estudante de Pós-Graduação da UnB, a Colina, mas não fiquei numa boa colocação. A previsão era ser chamado no meio do ano. Então, no primeiro semestre de 2007, morei num apartamento, com outros estudantes, que ficava próximo à Universidade. A dona do apartamento alugava os quartos para os estudantes da UnB, por preços mais acessíveis e era isso que dava para pagar. No meu quarto, éramos 4 estudantes. Um quarto pequeno, mas que dava para se virar. O fato é que a minha vaga na Colina tinha que sair até o meio do ano, senão eu iria ter que voltar para casa, pois o dinheiro não dava para mais de um semestre. Isso,

contando com as refeições no RU<sup>8</sup> da universidade, benefício que consegui desde o início do curso.

No primeiro semestre cursei Álgebra e Análise. Foi muito, mas muito difícil. Consegui aprovação com as menores médias. Tudo era muito avançado, bem diferente da Graduação. Também porque era uma nova universidade, outro ritmo, outros professores. Junte-se a isso a adaptação na nova cidade, uma capital, bem diferente de uma cidade do interior de Goiás. Detalhe, primeira vez que saí da casa dos pais para morar com outras pessoas desconhecidas. Também, pode ser porque eu não domino a matemática mesmo. Enfim, foi tudo muito novo naquele semestre.

Em julho consegui a bolsa e uma vaga na Colina. As coisas estavam, enfim, melhorando. Os apartamentos da Colina eram ocupados por 4 estudantes, ficando 2 em cada quarto. Além dos dois quartos, tinha uma sala, uma cozinha e um banheiro. Entrei num apartamento em que havia 3 pessoas, e fui para o quarto do Fábio Baia, que foi tão importante naquele período, se tornando um amigo queridíssimo para a vida toda. Na época fazia Mestrado em psicologia, e, hoje, já doutor, é professor em uma universidade em Rio Verde/GO<sup>9</sup>. Dos outros moradores, não tenho muito o que falar, dado que convivíamos, mas não foi estabelecida uma relação pessoal. Minhas colegas, amigas do curso de Mestrado, também moravam lá na Colina. Éramos vizinhos. Era uma festa. Era uma área de estudos, de tristeza, de atendimento psicológico, de novas receitas na cozinha, de danças na chuva, de paqueras.

No segundo semestre de 2007, cursei as disciplinas de Geometria Diferencial e Probabilidade, tendo conseguido um desempenho melhor que no semestre anterior, mas ainda bem distante do que eu era acostumado na época da Graduação. E, na disciplina de Probabilidade, encontrei a minha orientadora, professora (que chamo “de nível”) que é um exemplo de como a profissão docente deve ser exercida. Foi paixão que dura até hoje. E é o tipo de professora que almejo ser desde então. Hoje considero que sou uns 65%.

Finalizado o ano, era hora de começar a estudar para os exames de qualificação. Funcionava assim: no primeiro ano, você cursava as 4 disciplinas, e, no final dele, tinha que se qualificar. A qualificação era formada por 4 provas, relativas às 4 disciplinas que você cursou no primeiro ano, a serem realizadas no início do segundo ano do curso. Poderiam ser realizadas todas, de uma vez, ou particionadas, devendo ser feitas no meio do ano, nesse caso. Isso ficava a critério de cada aluno ou aluna. Caso houvesse

---

<sup>8</sup> Restaurante universitário.

<sup>9</sup> Cidade que fica no sudoeste do estado, distante 231 km de Goiânia.

reprovação em alguma prova, existia uma segunda chance dentro de 6 meses. No caso de reprovação nas 2 tentativas, a aluna ou aluno era desligado do Programa. Simples assim, a regra do jogo era essa. E, detalhe importante: a reprovação, em qualquer das provas, resultava em perda imediata da bolsa.

Decidi fazer as 4 provas de uma vez, no início de 2008, a de Análise, a de Álgebra, a de Geometria Diferencial e a de Probabilidade. Foram 3 meses inteiros (dezembro de 2007 e janeiro e fevereiro de 2008) dedicados aos estudos. Foi um tempo de uma intensidade e de um esgotamento total, até chegar a semana dos exames. As provas eram realizadas dia sim, dia não, e, como era de se esperar, foi muito, muito difícil. A primeira foi a de Álgebra. Fiz o necessário para ser aprovado, mas, mesmo assim, em dúvida, se tinha conseguido ou não. Depois de dois dias, foi o exame de Análise. Esse foi um desastre. Eu sabia que tinha sido reprovado. Mais dois dias, e fiz a prova de Geometria Diferencial. Mesmo ainda abalado pelo exame de anterior, realizei uma boa prova, ou, pelo menos, achei ter feito o suficiente para ser aprovado. Na semana seguinte foi a vez do exame de Probabilidade. Como era a minha nova área do coração, mesmo exausto, consegui me sair muito bem, sendo a única que tinha total certeza da aprovação.

Saldo do exame de qualificação: iria ser aprovado em Probabilidade, provavelmente aprovado em Geometria e Álgebra, e reprovado em Análise, mas, ainda assim, com uma pequena esperança de ter sido aprovado em todos. Duas semanas depois, o resultado: aprovado em Álgebra, Geometria Diferencial e Probabilidade, e reprovado em Análise. Consequências desse resultado: perdi a bolsa, e me coloquei no lugar de obrigatoriedade de passar na segunda chance do exame de Análise, que seria realizado em agosto.

Como eu havia economizado dinheiro da bolsa, eu tinha condições de permanecer em Brasília, pelo menos por mais um semestre. Então, cursei os créditos restantes, todos relacionados à área de Probabilidade, e comecei o estágio, porque, se eu precisasse de voltar para casa no meio do ano, era possível fazer a dissertação por lá. Concomitante a isso, estudava Análise e assuntos relacionados à minha pesquisa, para aproveitar a chance de tirar as dúvidas com a orientadora. E, chegando ao final daquele semestre, havia completado os créditos obrigatórios e escrito o primeiro capítulo da dissertação. O estágio ainda ficou por terminar.

O julho daquele ano foi inteiramente dedicado à Análise, porque eu não tinha outra opção, se não a aprovação no exame, caso quisesse voltar para Catalão com o título de mestre. Nem para casa fui. Permaneci em Brasília estudando, no melhor estilo dedicação

total. Não vou negar que o medo da reprovação atrapalhava o rendimento. E, pressionado, fui fazer a prova, que aconteceu na primeira semana de agosto. Achei muito difícil, mas saí com a certeza de que tinha feito o suficiente para conseguir a aprovação, como tinha sido no caso da Álgebra e da Geometria Diferencial.

Esgotado, exausto, fui para casa, e, por lá, esperei o resultado do exame, que deveria sair na semana seguinte. Foram dias tensos, de muita ansiedade. As minhas amigas e amigos, Adriana Calcanhoto, Vanessa da Mata, Ney Matogrosso, Pink, Nando Reis, Cássia Eller, Teatro Mágico e outros, é que me acalmavam naqueles dias tensos. Havia momentos em que tinha certeza de que havia sido aprovado, em outros, eu tinha certeza de que havia sido reprovado. Difícil viver uma situação assim, em que toda sua vida dependia do resultado de uma prova. Mas o fato é que tinha sobrado um pouco de dinheiro e eu iria conseguir, com a ajuda dos meus pais, voltar para Brasília e finalizar o curso por lá, o que era melhor, porque é sempre bom estar perto da orientadora para a elaboração da dissertação, além do acesso aos materiais disponíveis na universidade.

Numa longa semana, sem dormir direito, comendo mal, e tomado pela angústia, chegou, enfim, o dia previsto para a divulgação dos resultados. Minha mãe, meu pai, meu irmão, tão angustiados quanto eu, não víamos a hora da minha amiga de curso ligar. Se não saísse, naquele dia, o tal do resultado iríamos morrer. Mas não demorou muito, e, no final da manhã, minha amiga me ligou para falar do resultado, e, sem mais delongas, eu havia sido reprovado na prova de análise. Demorei uns 3 segundos para entender o que ela havia dito:

### *REPROVADO.*

Conseguí finalizar a ligação antes de mergulhar num imenso vazio. Eu não podia acreditar, aceitar que, depois de passar por uma Graduação, com média global 9.1, depois de entender que havia nascido para ser professor de matemática, eu não iria finalizar o Mestrado. Pelo menos, minha amiga, ou melhor, minhas amigas de curso tinham conseguido aprovação. Alguém estava feliz naquele dia.

Ainda anestesiado, fui contar o resultado para minha família. Aqueles olhares de expectativa só diminuía a minha coragem de externar meu fracasso. Meu Mestrado era um projeto familiar também, não era só um curso, uma atividade individual. Me lembrei agora do computador. A gente tinha um computador em casa, daqueles brancos, antigos,

e eu não tinha *notebook*. Isso, naquela época, era privilégio de poucos. Eu até poderia ter comprado um enquanto trabalhava de professor substituto, mas optei por juntar o dinheiro para fazer o Mestrado, no caso de não conseguir uma bolsa. Lá, em Brasília, usei os computadores da universidade, mas era algo que faltava lá na Colina, principalmente, quando chegou a fase da escrita da dissertação. O Fábio tinha um *notebook* no quarto, que ele deixava eu usar de vez em quando. Eu ficava vendo aquelas bolinhas coloridas, tipo bolhas de sabão, batendo uma na outra, naquele protetor de tela, e pensando no dia em que eu teria meu próprio *notebook*. Eu podia comprar um em 12 vezes, mas era necessário juntar o dinheiro da bolsa, porque o fantasma da reprovação no exame de qualificação ficava sempre por ali, pairando, à espreita.

Meu pai sempre trabalhou numa mineradora em Catalão, e tinha umas festas do Dia do Trabalhador, que, geralmente, acontecia em um clube da cidade, onde eram realizados bingos de diversos prêmios, como moto, televisão, computador. E minha mãe disse que na festa daquele ano, queriam ganhar um computador no bingo, para poder me enviar, porque sabiam que era uma coisa que eu precisava, e nem eu, nem eles, conseguiam comprar. O fato é que, na noite do dia em que a festa foi realizada, minha mãe me liga para, junto de meu pai e meu irmão, contarem que tinham ganhado o computador no bingo e que iriam levar no final de semana. Eles estavam felizes e eu também, porque teria meu computador no quarto, e porque eles iriam em Brasília. O fim de semana chegou, e eles também chegaram. Passeamos, levei para conhecerem a esplanada dos ministérios, foi ótimo, porque nenhum dos dois conhecia Brasília. Fomos em um restaurante mexicano, tiramos fotos com os chapéus (uma pode ser vista na Figura 2), rimos do meu pai comendo abacate salgado. Dá para você imaginar como foi, né? Mas eu tenho isso, quando vou em um lugar diferente, que eu gosto, eu sempre tento levar meus pais depois, para conhecerem, sentirem a sensação também, porque, pensa, nunca saíram de Catalão, nunca foram em lugares diferentes, porque sempre trabalharam para nos sustentar. Era o mínimo que eu podia fazer.

Juntos com o Fábio, instalamos o computador. Era um daqueles chiques, de tela fina, preto. Fiquei me sentindo o último pequi do pé. Pena que o tempo passa rápido, e, quando vi, o fim de semana já tinha acabado. Meus pais voltaram para Catalão, e eu fiquei ali, naquela noite de domingo, apreciando a tela do meu computador, com as bolinhas de sabão coloridas batendo uma na outra. Não era um *notebook*, mas era o suficiente para escrever minha dissertação. E eis-me aqui, hoje, no meu *notebook*, escrevendo este texto. Como as coisas mudam. Mas, voltando ao dia da notícia da reprovação, no exame de

qualificação, quando, enfim, tive coragem, e contei que tinha sido reprovado, só digo que os olhares e a linguagem corporal de decepção deles intensificaram aquele gosto amargo de derrota que eu sentia. E, então, elas vieram, muitas lágrimas. Eu, virginiano raiz, chorei, naquele dia, até secar a alma de toda a tristeza, amparado pela minha mãe. Definitivamente, colo de mãe é um santo remédio.

Figura 2: Mãe, pai e os chapéus.



Fonte: Arquivo pessoal.

O dia seguiu devagar e insosso. Tomado de vergonha, contei da reprovação para os amigos próximos, que sempre torceram por mim, que, também, estavam aguardando ansiosos pelo resultado. Como esperado, recebi o apoio de todos. O Fábio Baia foi o mais difícil de contar. Nosso convívio iria ser interrompido. Eu iria ter que voltar para minha cidade. Nessa hora veio a revolta: o que eu tinha feito para merecer aquilo? De quem era a culpa? Era possível explicar o que havia acontecido? Talvez fosse porque eu não estudei o suficiente.

No início da noite, chegou um *e-mail* da minha orientadora. Meu Deus, fiquei congelado, paralisado. Não tinha coragem de ler o que estava escrito, mas, sem outra opção, e sentado em frente ao computador, li a mensagem que assim dizia:<sup>10</sup> “*Oi Ricardo, tive um dia tão cheio que só agora fui ler minhas mensagens. Imagino que você já deve estar sabendo do resultado do exame. Pois é, em particular, os resultados da prova de Análise foram muito ruins e vários alunos foram reprovados. E infelizmente você foi um deles. Eu realmente não imaginava que isso fosse acontecer. Estou sinceramente muito*

---

<sup>10</sup> A professora autorizou a publicação desse *e-mail*.

*triste por você. Mas as regras vigentes são essas e por mais que não concordemos com elas, temos que segui-las. Não sei nem o que te dizer. Sei que nesse momento é difícil confortá-lo. Sou testemunha da sua dedicação e empenho. Mas não deixe que isso te abata. Supere este momento difícil e bola pra frente. Espero você aqui para conversarmos melhor, tá? Quanto à disciplina, eu iniciei na terça, mas só algumas preliminares. Amanhã vou de fato começar o assunto. Espero que você possa cursá-la e termine seus créditos. Assim você consegue o diploma de Especialização. Mas é melhor conversarmos pessoalmente, certo? Um grande abraço e ânimo, tá? Você ainda tem uma infinidade de oportunidades pela frente!!!”*. Silêncio, por longos minutos, em frente ao computador. Depois respondi que iria lá na segunda-feira à tarde para conversarmos.

Creio que o silêncio prolongado foi devido à tomada de consciência de que o pior de toda essa situação ainda estava por vir: voltar em Brasília, voltar na UnB, voltar ao Departamento de Matemática. Eu não queria, eu não poderia voltar lá. Ser alvo de olhares, das pessoas apontando, rindo, fazendo piadas. Mas não tinha outro jeito, eu precisava ir lá buscar minhas coisas na Colina e conversar com a professora sobre essa especialização que ela disse. Já seria alguma coisa, um prêmio de consolação.

Então, na segunda-feira da semana seguinte, dia 18/08/2008, partiu Brasília. Eu e meu pai, de carro. Ele foi para ajudar na mudança, que eram poucas coisas, mas trazer no ônibus não seria nada fácil. Chegando lá, fui para o Colina. Almocei com o Fábio e minhas amigas, uma comida sem gosto, um clima estranho, porque ao mesmo tempo que era uma despedida minha, era uma comemoração pela aprovação delas. Eu estava muito triste, mas feliz, ao mesmo tempo, seja pelo resultado delas, seja pelo carinho recebido.

A tarde fomos na universidade, eu e meu pai. Eu não tinha condições de ir lá no Departamento de Matemática sozinho. Nada melhor que o pai para esse papel, né? Além disso, ele queria ir junto para poder conversar com alguém, pedir outra chance. Eu dizia que não iria adiantar, mas ele insistia, queria fazer alguma coisa. Andava inconformado naqueles dias. Mas entendeu que iria só me acompanhar mesmo. Lá chegando, fui até a secretaria porque precisava assinar alguns papéis, e, depois, fui procurar a minha orientadora.

Em todos esses percursos, eu senti exatamente aquilo que esperava. Os olhares, os comentários, as falas condescendentes, o tratamento formal, desinteressado. A atmosfera me sufocava, as paredes me espremiavam. Pensamentos a mil: ‘Olha lá: o reprovado no exame, haha’, ‘Coitado, o burro que não sabe matemática’, ‘Dá até dó olhar para ele, vai voltar para casa sem nada’, ‘Com certeza ele vai mudar de área agora’. E,

assim, tomado pela angústia e um desespero crescente, eu havia entendido que, ali, não era mais o meu lugar, eu não era bem-vindo naquele espaço, talvez eu não fosse mais bem-vindo no universo da matemática.

A conversa com a orientadora foi difícil, meu pai não aguentou e falou algumas coisas, mas, enfim, como a própria professora disse: são as regras e elas devem ser seguidas. Inclusive nós não poderíamos ver a prova depois da correção. Eu pedi a professora para poder ver o que eu tinha errado, mas não foi possível. Veja, que regra mais estranha! Não poder ter acesso a algo que você mesmo fez, mas tive que aceitar. Saí da sala dela inconformado, mas sabendo o que deveria fazer para conseguir o título de especialista<sup>11</sup>, e voltamos para o Colina para arrumar as coisas da mudança. Voltaríamos para Catalão na manhã seguinte, logo após o almoço, pois, de manhã, tinha Brasil e Argentina na semifinal olímpica de futebol masculino dos jogos de Pequim, e, pelo menos, nesse caso, eu esperava uma vitória, e, quem sabe, a tão sonhada medalha de ouro.

No dia seguinte, o Brasil perdeu o jogo por 3 a 0, e, depois de mais uma derrota, voltamos para Catalão, com minhas coisas, e sem aquilo que fui lá buscar: o título de mestre. Agora era ter ânimo para enfrentar o restante daquele semestre. Fiquei em casa o tempo todo, não saía, não queria ver ninguém, não queria ser visto, nem pelos amigos. Me isolei do mundo. Em redes sociais, eu mal entrava. Meu *Orkut* ficou jogado às traças. Eu, simplesmente, não queria ver o triunfo das inimigas festejando minha derrocada. Nem meu aniversário eu quis comemorar, coisa que, quem me conhece sabe, eu amo fazer. Mas teve festinha surpresa, preparada pelo meu amigo Thiago, que, aliás, foi um grande suporte nesse período. Ele me ajudou bastante a passar por essa fase turbulenta da minha vida. Ele e outros amigos queridos, como o Marcelo, aquele que foi comigo fazer o verão lá em Brasília.

---

<sup>11</sup> Eu deveria terminar o estágio, que havia começado no semestre anterior, e fazer uma monografia. Eu iria cursar mais uma disciplina de interesse da pesquisa com a professora, mas como já havia terminado os créditos obrigatórios, isso não aconteceu, porque eu não iria continuar em Brasília. Combinamos de eu voltar lá uma vez por mês, e ficar durante uma semana, período que seria suficiente para terminar o estágio. Quanto à monografia, abandonamos a pesquisa que estava sendo feita para a dissertação, e partimos para outro assunto. Na disciplina de Processos Estocásticos, que havia cursado com a professora, eu havia apresentado um seminário sobre Cadeias de Markov, assunto de que muito gostei. Então optamos em fazer um trabalho nessa linha, uma continuação/complementação do seminário apresentado. Como combinado, terminei o estágio, indo na UnB uma vez por mês, ocasião em que ficava na Colina com o Fábio. Cada vez que eu ia para lá, era uma semana dolorosa. As pessoas de lá, e até eu mesmo, não entendiam por que de eu continuar insistindo em algo que não era para mim, que estava além da minha capacidade. Mas, para não perder dois anos de vida eu seguia e, no final do ano, apesentei a monografia com o título ‘Processos de Ramificação: Probabilidades de Extinção de uma População’. Com isso, consegui o título de especialização, meu prêmio de consolação. Quero deixar aqui meu agradecimento público para a professora Cátia, a única que me apoiou, e que, de certa forma, me manteve no caminho da matemática. A professora Cátia Regina Gonçalves é doutora em Matemática e atua como docente na UnB desde 1998.

Ao final do ano, com o curso de especialização finalizado, as impossibilidades e incertezas vieram com força. E, então, o que fazer da vida? Não queria mais ser professor de matemática. Não existia a menor possibilidade de uma pessoa incapaz de fazer um Mestrado ir ensinar alguém aquela disciplina que ela não tinha domínio. Mas eu amava ser professor de matemática. A luta dos anjos e demônios eram contínuas. Eu queria, sei lá, prestar um concurso para professor, mas eu não aceitava fazer isso. Não achava ético. Que moral eu teria para ensinar matemática para alguém? Mas eu estava desempregado, precisava trabalhar. Começar de novo, fazer outro curso, não era uma opção válida. Pensa, ficar mais quatro anos sem trabalho, talvez, no máximo, com uma bolsa de monitoria, ou iniciação científica (fui bolsista de iniciação científica na Graduação, inclusive minha pesquisa ganhou o prêmio de melhor trabalho de iniciação científica das ciências exatas da UFG, no ano de 2005). Minha família já tinha se doado demais para me bancar, por mais tanto tempo. Estudar sem trabalhar foi um privilégio que eu tive, mas não dava para continuar assim. Meu dilema continuava sem nenhuma perspectiva.

Até que, em dezembro daquele fatídico 2008, saiu um concurso para professor substituto na UFG de Catalão, e como já tinha completado 2 anos que havia trabalhado lá, eu poderia fazer novamente. E agora, José? Eu não teria coragem de fazer esse concurso. Meus professores e professoras de Graduação deveriam estar morrendo de vergonha do que aconteceu comigo na UnB. É óbvio que eles querem o sucesso de seus alunos e alunas, ainda mais, um aluno que foi tão bem na Graduação, premiado. Fora isso, é bom para o curso de Matemática ter alunas e alunos egressos, que conseguem fazer Pós-Graduação em instituições de renome. O oposto disso é muito ruim para o nome do curso. Enfim, estava decidido, eu não iria fazer aquele concurso. Se eu não tive coragem nem de passar na frente da UFG, para ser visto por alguém de lá, imagina se eu iria botar meu corpo derrotado para ser batido naquela arena. Eu não me sentia autorizado para falar sobre matemática com quem já possuía essa autorização.

Se fiz ou não fiz o concurso, não sei se é uma informação relevante agora, afinal de contas, acho que já me alonguei demais nessas falas iniciais. Creio que está na hora de encerrar. Você pode estar pensando: ‘coitado, ainda não superou isso até hoje!’. Não é nada disso. Essa história ficou lá atrás, e a ferida já está cicatrizada, embora a marca tenha ficado, dado que tenho queloide. Até porque, se essa história está abrindo uma tese de Doutorado em Educação Matemática, quer dizer que eu segui no caminho da matemática, embora deva confessar que ainda tenho muita vontade de ter acesso à prova de Análise e ver o que errei. Quem sabe um dia.

O fato é que, depois de um longo período de luto, eu aceitei o que tinha acontecido comigo, e, convencido pelo Thiago, demais amigos, e pela família, prestei o concurso, fui aprovado e voltei a ser professor na UFG. Esse período reacendeu a chama que havia sido apagada em Brasília. Eu era ou eu sou professor de matemática. Isso é meu, ninguém me tira. Nenhum exame determina isso. Não é uma nota, a ausência de um papel, de um título, que vai ditar meu trabalho, mas minha prática em sala de aula. Nem o que eu sei ou deixo de saber de matemática. Eu faço meu trabalho pelos meus alunos e alunas, e são eles e elas que têm a legitimidade de opinar sobre isso. A Matemática, ou as pessoas da área, ou a estrutura não tinham que me aceitar, porque eu tinha me aceitado.

Só sei que foi uma delícia. Eu estava de volta ao jogo. E, lembra, do meu prêmio de consolação, o título de especialista? Então, apesar de tudo, ele me possibilitou prestar concursos futuros, o que possibilitou fazer um novo Mestrado, o que possibilitou ter uma tese de Doutorado para defender, o que possibilitou uma melhor qualidade de vida para mim e para minha família, o que possibilitou o Ricardo Gomes Assunção que sou hoje.

Talvez você não concorde que essa narrativa seja adequada para abrir um texto acadêmico, mas como uma tese é também sobre aquilo que nos afeta, achei pertinente trazer esse relato. E, acredite, ele fará todo o sentido, ao abrir essa tese, e eu, deveras, não poderia deixar de fora da produção mais importante da minha vida até agora, a narrativa de uma época em que me deparei com umas das maiores pedras do meu longo caminho até aqui. Muito obrigado Miss, Mulé, Sinhá, Zen, Thay, Coração, as amigas e amigos queridos de que falo ao longo do texto. O apoio de vocês, naquele período em Brasília foi fundamental.

## CAPÍTULO 2. Rascunho.

*Estive nas casas e apartamentos.  
Estive em hotéis, estive nas praças.  
Estive em igrejas, estive nos bares.  
Sempre a procurar.<sup>12</sup>*

O dia é 20/11/2019. Acabo de acordar e me sento na minha cadeira (que veio de Campo Grande/MS<sup>13</sup>, de forma milagrosa, dentro do Marsala<sup>14</sup>, quando me mudei de lá para Catalão/GO, em meados de agosto de 2019. Quem me acompanhou nessa viagem de retorno foi a banda Vanguard, que conheci em CG, assim que me mudei para lá, em agosto de 2018, por intermédio da minha mais recente amiga de infância e seu *boy*) para escrever sobre anteontem<sup>15</sup>. Escrever sobre as entrevistas de anteontem. Sim, depois de muito preparar e pensar, as entrevistas começaram. Elas começaram, mas não foi o suficiente para aniquilar, se assim posso dizer, minhas angústias e ansiedade. Quando voltei de CG para cá (Catalão), eu tinha certeza de que, nas turmas de dependência da disciplina de matemática do Ensino Médio Integrado (EMI)<sup>16</sup> do IFGoiano – *Campus Urutaí*<sup>17</sup>, eu iria encontrar aquilo que procurava e precisava para realizar a pesquisa de Doutorado.

Antes de prosseguir, é importante observar a data que abre este texto. A partir de agora, começo a contar uma história de anteontem, mas que começou já há alguns anos e vai continuar por outros mais. Então, não se surpreenda ao se deparar com alguns anacronismos, dado que esse texto tem uma data de partida da escrita, mas tem início em tempos e espaços outros, e cujo final vamos acompanhar juntos. Aqui não me preocupa

---

<sup>12</sup> Trecho da canção *Estive*, da banda Vanguard, cujo clipe pode ser visto em: <https://www.youtube.com/watch?v=ueeilFaR3m8>.

<sup>13</sup> Cidade a que me refiro carinhosamente como CG e também conhecida por cidade morena. Dizem que é por causa da cor da terra, que é roxa ou vermelha.

<sup>14</sup> O nome do meu carro, um Ônix de cor marsala.

<sup>15</sup> O Texto começou em primeira pessoa, assim como foi o capítulo anterior, porque foi escrito por mim, Ricardo. Sempre que o texto estiver em primeira pessoa do singular, trata-se do Ricardo Gomes Assunção falando. Diferente disso, se estiver na primeira pessoa do plural, são Ricardo e Marcio falando. E sempre que for me referir ao Marcio, orientador desta pesquisa, vou usar a palavra Orientador. Portanto, somos eu e o Orientador falando. E outra coisa, a data que abriu este capítulo significa que o texto começou a ser escrito nessa data. Isso vai acontecer em outros capítulos. A data significa o início da escrita, e não que ele foi escrito todo no dia citado. Escrever é algo que leva vários dias.

<sup>16</sup> Essas turmas de dependência são compostas por alunos e alunas que conseguiram aprovação na série que estavam cursando, embora não conseguiram aprovação na disciplina de matemática. Assim sendo, as alunas e alunos seguem estudando na série seguinte para a qual foram aprovados, enquanto cursam a disciplina de matemática da série anterior, no contraturno, em turma separada da regular.

<sup>17</sup> Trabalho como docente dessa instituição desde outubro de 2012. Atualmente estou afastado para cursar o Doutorado. E, mesmo sabendo que não sou o dono, vou me referir a ele como meu IF ou *Campus Urutaí*. A título de informação, Urutaí fica na região do sudeste goiano, distante 168 km de Goiânia, e, a título de curiosidade, a 93 km de Catalão.

as linearidades, mas as descontinuidades. Pode ser que nem tenha final. O fato é que, ao ler este texto, você vai acompanhar a saga da produção de uma tese de Doutorado, e de um doutorando, que foi vencendo as pedras encontradas pelo caminho. Por isso não se assuste ao se deparar com narrativas que exprimem as marcas de um pesquisador (como a do capítulo anterior), que busca desbravar o terreno pantanoso dos processos de exclusão que a matemática opera. Você também vai encontrar narrativas de outros sujeitos, além de inúmeras vozes de estudiosos e estudiosas, pesquisadoras e pesquisadores, que nos ajudaram a entender a exclusão pelo currículo de matemática, através da lente da Análise do Discurso, de inspiração foucaultiana<sup>18</sup>. Partiu?

Eu falava, anteriormente, sobre as turmas de dependência da disciplina de matemática como um lugar possível para a realização da pesquisa. Isso aconteceu em conversa com a professora Agda<sup>19</sup>, em que ela disse que não teria nenhum problema em realizar a pesquisa com os alunos e alunas das turmas de dependência acompanhados por ela, e concordou comigo, de certa forma, que essas turmas tinham potencial para aquilo que eu pretendia pesquisar. Mais adiante vou voltar nesse ponto e falar do processo de construção do meu objeto de pesquisa, que você já conhece.

Por agora, posso dizer que, depois da conversa com a professora, eu, com minha cabecinha pensei que iria encontrar alunas e alunos “tristes”, por estarem fazendo a dependência, digo, alunos e alunas reclusos, cabisbaixos, enfim. Era esse o retrato por mim pintado das turmas de dependência de matemática, a partir de concepções minhas e das falas da Agda.

Então chegou o dia de começar a acompanhar as turmas, no final do mês de agosto de 2019. E acompanhei as turmas em mais 6 oportunidades. Assisti a 7 aulas no total: 23/08, 30/08, 06/09, 13/09, 20/09, 04/10 e 01/11, todas em 2019. Essas aulas de dependência aconteciam nas sextas-feiras, sendo às 9 h com a professora Jaqueline<sup>20</sup>, às 13 h, com o professor Wesley<sup>21</sup>, e às 15 h, com o professor Thiago<sup>22</sup>. O fato de as aulas serem nas sextas-feiras explicam o porquê de eu ter acompanhado aulas de forma espaçada no semestre. Aconteceram vários eventos nas sextas, no meu IF, e eu também

---

<sup>18</sup> Relativo ao filósofo Michel Foucault.

<sup>19</sup> Professora, amiga, colega de trabalho, no meu IF, lotada no Núcleo de Educação Matemática, Matemática e Matemática Aplicada (NEMA), responsável pela dependência de matemática no EMI de 2014 a 2019.

<sup>20</sup> Aluna do 8º período do curso de Licenciatura em Matemática do meu IF.

<sup>21</sup> Aluno do 6º período do curso de Licenciatura em Matemática do meu IF.

<sup>22</sup> Aluno do 6º período do curso de Licenciatura em Matemática do meu IF.

estava participando de outros eventos de interesse da pesquisa, ou viajando à CG para orientação com o Orientador.

Aliás, esse negócio de ter que depender de outras pessoas, de horários de aulas, que podem ser suspensas, ou não acontecer, ou serem remar cadas, de alunos e alunas que podem ou não aparecer, é algo que tem me inquietado muito. Eu tenho um estilo bem particular e individual de fazer as coisas, e ter que depender de outras variáveis me deixa desorientado (virginiano, né). Enfim, essa é mais uma pedra a ser colocada na escada que leva ao topo de nome tese de Doutorado.

Mas, voltando aos nomes que citei anteriormente, eles eram alunos e aluna do curso de Licenciatura de Matemática do meu IF, e foram eles e ela que trabalharam com as turmas de dependência naquele ano. Essas turmas eram compostas de alunas e alunos que estavam no segundo ou terceiro ano do EMI, pagando dependência do primeiro ano. Também, havia a Rosana, aluna do 6º período do curso de Licenciatura em Matemática, que trabalhava com alunas e alunos, pagando dependência do terceiro ano. Acompanhei essa turma com 2 alunos, mas nenhum deles se interessou em participar da pesquisa.

À frente vou trazer maiores detalhes sobre a dependência. Por agora, é importante dizer, só para situar mesmo, que todos esses alunos e alunas do curso de Licenciatura em Matemática, que trabalhavam com as turmas de dependência, foram da Residência Pedagógica, cuja professora responsável era também a professora Agda. Então, naquele processo de estágio, os alunos e alunas, juntamente com a professora, preparavam semanalmente as aulas da dependência.

Os alunos e alunas da turma da Jaqueline eram do curso de Biotecnologia e os do Thiago, da Rosana e do Wesley, eram do curso de Agropecuária. O *Campus* Urutaí tem esses 2 cursos de EMI, e mais o curso de Informática. Assim sendo, as entrevistas a serem realizadas abrangeriam alunos e alunas dos cursos de Agropecuária e de Biotecnologia. Isso já é algo interessante, pois nenhum aluno ou aluna do curso de Informática ficou de dependência em matemática no ano de 2018, ao passo que 15 alunas ou alunos do curso de Biotecnologia, e 34 do curso de Agropecuária, ficaram, sendo 11 alunos e alunas na turma do Thiago, 21 alunos e alunas na turma do Wesley e 2 da turma da Rosana.

Esses dados já me causaram alguns questionamentos: por que o curso de Agropecuária tem tantos alunos e alunas de dependência em matemática? Por que o curso de Informática não tem alunos ou alunas cursando dependência em matemática? Isso faz parte desta pesquisa? Isso é outra pesquisa? Agora não sou capaz de responder, quem

sabe, no futuro. Mas, voltando ao dia 23/08, data em que comecei a acompanhar as aulas, veio um sentimento:

### *DECEPÇÃO.*

Principalmente em relação às turmas de Agropecuária. Nada de alunos ou alunas tristes, reclusos, indignados, cabisbaixos por estarem de dependência. Encontrei alunos e alunas agitados, conversas paralelas, muitas risadas, mexendo no celular. Era como a turma regular mesmo. Eu já havia esquecido como era, pois trabalhei, pela última vez, com turmas do EMI em 2015. Vou te contar uma coisa: depois da decepção veio a apreensão. Será que, nessa turma, vou conseguir fazer a pesquisa? Será que vou conseguir produzir os dados necessários? Meio desanimado, continuei acompanhando as turmas, na esperança de encontrar respostas para meus questionamentos.

Nesse meio tempo, continuei minhas leituras (as quais elencarei no decorrer do texto), fiz as fichas de autorização dos responsáveis<sup>23</sup>, a serem entregues para as alunas e alunos, e fiz uma primeira versão de um questionário a ser aplicado para os alunos e alunas, o qual chamamos de sócio-econômico-cultural-identitário<sup>24</sup>. Quantas dúvidas, ao elaborar esse questionário?! Como colocar questões como de gênero, de raça, de etnia, disso ou daquilo?!

Consegui fechar a primeira versão, depois de pesquisar bastante outros questionários, como os do censo do IBGE<sup>25</sup>, do INEP<sup>26</sup>, do ENEM<sup>27</sup>, do ENADE<sup>28</sup> e de outros órgãos públicos, como do meu IF, além de conversas diversas, como com as coordenadoras do NEABI<sup>29</sup>, do NEPEDS<sup>30</sup> e do NAPNE<sup>31</sup>, todos do *Campus Urutaí*. A primeira versão evoluiu para a versão final, mediante conversas com o Orientador. Basicamente falando, o objetivo do questionário era traçar um perfil dos alunos e alunas que cursavam aquelas turmas de dependência, por acreditar que essas informações seriam relevantes para a pesquisa. Já posso adiantar que foram e são.

---

<sup>23</sup> As fichas encontram-se no final do texto, no Apêndice I.

<sup>24</sup> Esse questionário encontra-se no final do texto, Apêndice II.

<sup>25</sup> Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

<sup>26</sup> Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

<sup>27</sup> Exame Nacional do Ensino Médio.

<sup>28</sup> Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes.

<sup>29</sup> Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas.

<sup>30</sup> Núcleo de Estudos e Pesquisas em Diversidade Sexual e de Gênero.

<sup>31</sup> Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas.

Então, agora, era partir para as entrevistas, pois já havia o questionário finalizado, já estava de posse de algumas fichas de autorização assinadas pelos responsáveis dos alunos e alunas, mas, ainda, não sabia exatamente que tipo de entrevista fazer. Só faltava resolver essa questão. Depois de ler alguns materiais sobre entrevistas e conversar com o Orientador, optei por trabalhar com entrevistas narrativas. Sobre isso, tive a ótima colaboração do Júlio César<sup>32</sup>, numa conversa bem esclarecedora. Então comecei a me preparar para dar início às entrevistas, baseado no que dizem Jovchelovitch e Bauer (2002, p. 111):

Passos da entrevista narrativa: 1. Preparação; 2. Início: começar gravando a apresentar o tópico inicial; 3. A narração central: não fazer perguntas, apenas encorajamento não-verbal; 4. Fase de questionamento: apenas questões imanescentes; 5. Fala conclusiva: parar de gravar e continuar a conversação informal; 6. Construir um protocolo de memórias da fala conclusiva.

Comprei um caderno para fazer as anotações das memórias, o qual chamei de caderno de bordo, e uma caneta em formato de cacto para fazer as anotações nele. Mediante a disponibilidade das alunas e alunos, marquei duas entrevistas para o dia 18/11/2019, uma, no período da tarde, e outra, no período noturno, por intermédio da Jaqueline, do Thiago e do Wesley. Pedi a eles que mantivessem, no grupo de *Whatsapp* da turma de dependência em que trabalhavam, os alunos e alunas que se dispuseram a participar da pesquisa, para fins de facilitar a comunicação.

Escolhi minha sala, no meu IF, para fazer as entrevistas, dado que é um local bem aconchegante, arejado, com uma decoração simpática, e no qual imaginei que os alunos e alunas se sentiriam confortáveis para conversar comigo. Assim sendo, faltava definir o tópico inicial a ser apresentado para os alunos e alunas, a fim de disparar a conversa. Pensei, inicialmente, numa frase, ou numa pergunta, mas eu não chegava numa que abarcasse tudo que eu gostaria que as alunas e alunos falassem.

Depois de muito pensar e conversar com o Orientador, optamos em colocar no quadro branco da minha sala, diversas palavras para inspirar as falas dos alunos e alunas. Escolhemos essas palavras mediante as intenções da pesquisa, acreditando que elas conseguiriam alcançar os objetivos dela. A Figura 3 contém essas palavras.

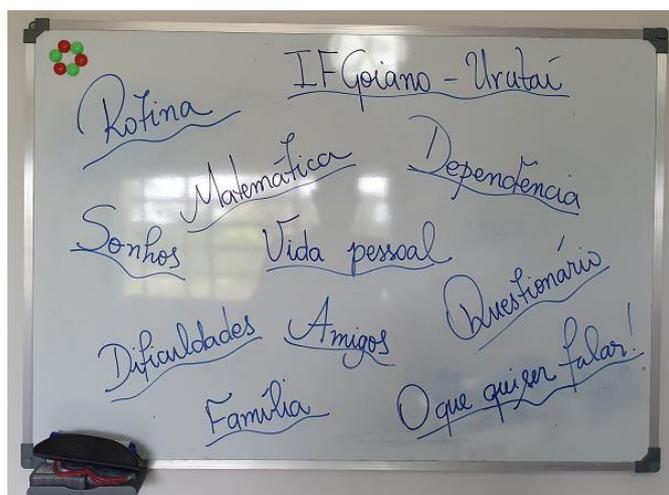
Falando, exclusivamente, sobre as duas primeiras entrevistas, de início, pedi que as alunas e os alunos preenchessem o questionário. Algumas dúvidas, como os termos

---

<sup>32</sup> Amigo e integrante do Grupo de Pesquisa Currículo e Educação Matemática – GPCEM, grupo liderado pelo meu Orientador e cujos detalhes serão trazidos ao longo do texto.

cisgênero/transgênero<sup>33</sup>, dentre outras, surgiram, no preenchimento do questionário, fazendo-se necessárias algumas modificações pontuais no questionário. O fato é que sempre que eles e elas tinham alguma dúvida, eu as retirava. Isso foi uma escolha minha, dado que, inicialmente, pensei em pedir à Jaqueline, ao Thiago e ao Wesley, que aplicassem o questionário aos alunos e alunas que aceitaram participar da pesquisa com antecedência, mas optei por eu mesmo aplicar, para o caso de surgirem dúvidas (e porque, como eu já disse, sou muito individualista).

Figura 3: Quadro de palavras para o EMI.



Fonte: Arquivo pessoal.

Depois de preencher o questionário, pedi aos alunos e alunas que olhassem para o quadro e pensassem em histórias, coisas interessantes que quisessem falar sobre as palavras que estavam lá escritas. Enquanto elas e eles faziam isso, eu olhava o questionário e escrevia aqueles dados que me chamavam a atenção no caderno de bordo.

Ao final dessa etapa, liguei a câmera (cedida pelo NEMA) e pedi para contarem suas histórias. Aqui vale um comentário: o Orientador e eu não optamos por gravar a entrevista somente em áudio, mas sim por filmar. Basicamente porque o corpo também fala. As expressões corporais também nos revelam algumas informações importantes. E porque tem a ver com nossa metodologia de análise que será descrita mais à frente. E detalhe, enquanto as alunas e alunos falavam, eu escrevia, no caderno de bordo, aquilo que considerava relevante, e as dúvidas que emergiam.

<sup>33</sup> Cisgênero é a pessoa que se identifica com o sexo biológico com o qual nasceu. Transgênero é a pessoa que nasceu com um determinado sexo biológico, mas não se identifica com ele.

Depois que os alunos e alunas contaram suas histórias, passei para a parte das perguntas, elaboradas mediante o questionário e as falas deles e delas, sempre lembrando que o considerado importante eu escrevia no caderno de bordo. Finalizada essa etapa, desligava a câmera e ficávamos conversando informalmente, e sobre os próximos passos da entrevista, enquanto eu desmontava o equipamento de filmagem. Quando as alunas e alunos foram embora, tomei nota, no caderno de bordo, de algumas coisas ditas, na nossa conversa informal (os alunos e alunas sabiam que eu poderia utilizar algumas informações dessas conversas informais na pesquisa).

E foi assim que aconteceram as duas primeiras entrevistas:

1. Preparação do espaço, da câmera e do quadro com as palavras;
2. Preenchimento do questionário;
3. Apresentação das palavras para os alunos e alunas, que são convidados e convidadas a pensar em histórias inspiradas nelas. Enquanto isso eu faço a leitura do questionário e anoto aquilo que julgo importante.
4. Início da filmagem, em que as alunas e alunos contam suas histórias sem minha interrupção. Eventuais dúvidas e fatos importantes vou anotando no caderno de bordo.
5. Faço algumas perguntas mediante as falas e as anotações sobre o questionário.
6. Término da filmagem, em que tenho uma conversa informal com o aluno ou a aluna e explico os próximos passos da entrevista.
7. Anoto no caderno de bordo aquilo que achei relevante na conversa informal, depois que a aluna ou o aluno já foi embora.

E foi assim que as duas primeiras entrevistas aconteceram, mas fiquei em dúvida se foram boas. Se a maneira com que decorreram foi adequada. Se utilizar palavras para disparar as falas foi uma boa estratégia. Se as palavras escolhidas tiveram o efeito desejado. Se os alunos e alunas se sentiram confortáveis com a entrevista. Se essas entrevistas iriam servir para a pesquisa, enfim, inúmeras desconfianças.

Falando, rapidamente, um pouco mais sobre essas duas entrevistas, os alunos e alunas liam a palavra e falavam algo relacionado a ela. Não era bem o que eu esperava, que eram como narrativas, histórias. Era para as alunas e os alunos lerem as palavras e contarem coisas interessantes, de forma sequenciada, e não distribuírem a fala por tópicos. Isso não quer dizer que eles e elas não disseram coisas interessantes. Elas e eles falaram, mas, em tópicos, e não de forma sequenciada. Também, há o fato de, à primeira vista,

eles e elas não terem dito muitas coisas relacionadas com a minha pesquisa. São coisas interessantes, mas fora daquilo que era, por mim, pretendido.

Aqui parece ser uma segunda decepção: os dois primeiros alunos entrevistados não contaram as histórias da maneira que eu esperava, e nem sobre os assuntos que eu precisava. Mas nossa pesquisa é isso. Ou pesquisa em Educação Matemática é isso. Ou pesquisa em Educação é isso. Coisa que se choca forte com meu pensamento virginiano, cartesiano e do que seria o Mestrado do PROFMAT<sup>34</sup>. Talvez os alunos e alunas não terem feito como eu esperava é que seja interessante para minha pesquisa. Pode ser que seja, mas, ainda assim, fiquei com o sentimento de ter realizado muito pouco naquele semestre. Pareceu que não fiz nada de concreto, uma vez que, para uma pessoa afastada do trabalho, apresentar apenas isso, deixa a impressão de ter feito pouca coisa. Poderia ter feito mais.

Levei essas inquietações e as textualizações (não oficiais) das filmagens para o Orientador na última reunião do grupo no ano, lá em CG. Ele me tranquilizou, conversou bastante e chegamos à conclusão de que devemos manter esse formato para as entrevistas futuras. Ele, o formato, parece atender às demandas da pesquisa. O Orientador, pois, pediu que eu fizesse uma narrativa sobre as duas entrevistas, e é esta que você lerá nas próximas linhas<sup>35</sup>. Nessa narrativa, a ideia era ir apontando coisas que achei interessante nas falas. Seria um exercício de pré-análise das entrevistas, se assim posso dizer. Então, vamos a ela.

Urutaí/GO; 18/11/2019; minha sala no prédio de Matemática; 16h08min; Entrevista com o aluno Hexaedro<sup>36</sup>.

Terminei de preparar a sala, o questionário encontra-se em cima da mesa; as palavras já estão dispostas no quadro branco; a câmera já está no seu lugar, ansiosa pelo *play*, e eu estou à espera do primeiro aluno que vai ser entrevistado. Ele cursa o segundo

---

<sup>34</sup> Mestrado Profissional de Matemática em Rede Nacional, coordenado pela Sociedade Brasileira de Matemática (SBM), com o apoio do Instituto Nacional de Matemática Pura e Aplicada (IMPA).

<sup>35</sup> Aliás, esta narrativa que você está lendo foi sugestão dos integrantes do GPCEM, na reunião que citei, em que cada um dos orientandos do Orientador deveria apresentar o curso da sua pesquisa. Eu havia me queixado que estava lendo demais, estudando demais, e escrevendo de menos. Até que surgiu essa sugestão: ir escrevendo o que já tinha acontecido até aqui, 12/11/2019, e continuar escrevendo, uma espécie de diário de bordo mesmo. Claramente que não comecei a escrever de imediato, optei por esperar passar as duas primeiras entrevistas para começar.

<sup>36</sup> Nomeei os alunos e as alunas com nomes que pertencem ao universo da Geometria, minha paixão do mundo da matemática. O objetivo é o anonimato dos alunos que participaram da pesquisa.

ano de Agropecuária, e cursa a dependência na turma do Thiago, que combinou comigo o horário das 16h para a entrevista. O aluno tem 17 anos, e só vai ser entrevistado porque uma pessoa responsável assinou o termo de autorização para participar da pesquisa<sup>37</sup>. Então era esperar ele chegar.

No meu celular, o relógio marca 16h06min. Será que ele não vem? Será que esqueceu? Será que eu devia ter pedido o Thiago para enviar uma mensagem confirmando? Será que com os demais alunos e alunas, também será assim? Será que foi uma boa ideia fazer entrevistas com essas alunas e esses alunos? Será que vou conseguir produzir dados para essa tese? Será que terei tempo de pensar em outra coisa? O que o Orientador vai pensar disso? E meus colegas de trabalho? Será que vou ter que devolver o dinheiro pelo tempo afastado? Será que vou levar um processo administrativo? Eu posso ser preso por isso? Será .... alguém apareceu na porta. São 16h08min. Ele chegou!

Nos cumprimentamos, eu agradei por ele ter vindo e pela disponibilidade em participar da minha pesquisa. Expliquei a dinâmica a ele: 1) que ele iria preencher um questionário com diversas informações, só para que eu o pudesse conhecer melhor; 2) depois, eu daria um tempinho para ele olhar as palavras no quadro e pensar coisas sobre elas; 3) em seguida, eu ligaria a câmera para que ele pudesse contar coisas inspiradas naquelas palavras; 4) que, quando terminasse de falar, eu iria fazer algumas perguntas referentes ao questionário e a sua fala; 5) e, depois disso, eu desligaria a câmera e, então, a entrevista estaria finalizada.

Ele concordou e disse ter entendido tudo, procedendo ao preenchimento do questionário, sobre o qual tive que retirar algumas dúvidas acerca dos termos cisgênero e transgênero, além de fazer algumas adaptações (alerta de *spoilers*), dado que ele mora com os tios, quer dizer, tive que trocar as palavras “mãe” e “pai” por “tia” e “tio” no corpo do questionário. Depois de preencher o questionário, ele teve alguns minutos para pensar nas palavras no quadro, enquanto eu lia o questionário por ele respondido, sempre anotando algum fato que me chamava atenção. Finalizada essa etapa, então, liguei a câmera e pedi para ele dizer aquilo que quisesse dizer, tendo esclarecido que somente eu teria acesso àquela filmagem, mais ninguém.

Dito isso, com um pouco de timidez, ele começou a falar<sup>38</sup>.

---

<sup>37</sup> Esse termo assinado, assim como os demais, não serão anexados neste trabalho, a fim de garantir o anonimato dos alunos. Os alunos, com idade superior a 18 anos, assinaram o próprio termo.

<sup>38</sup> O que será apresentado agora é uma textualização das falas do aluno e não uma transcrição, embora ela tenha sido realizada. O aluno autorizou a publicação dessa textualização, mediante a assinatura de um documento, que também não será anexado neste trabalho, com o objetivo de garantir o anonimato do

*Hexaedro: Vou começar pela minha rotina, o que eu faço no meu dia a dia. Eu acordo quando meu telefone desperta às 05:40 da manhã, porque eu tenho que tomar um remédio que é 40 minutos antes da primeira refeição. É que eu tenho gastrite. Às 06:20 eu subo para o refeitório para poder lanchar, já que 7h é a nossa aula. Às 11h a gente sobe para o almoço e aí quando dá tempo eu durmo o sono do meio dia. Uma hora a gente retorna para a aula e 6h é a hora da janta. Daí 8:45 a gente sobe de novo porque é a hora do lanche noturno. Depois a hora de dormir, não tem assim uma média, a média é umas 11h, o que dá umas 6, 7 horas por dia de sono. A respeito da matemática, a matemática tem muita coisa que você aprende, que você vê que vai precisar, mas tem muita coisa que você vê que não tem fundamento, você sabe que não vai precisar, igual minha parte, como eu faço Agropecuária, tem algumas coisas que você vê que não tem muito fundamento, pode-se dizer assim. A respeito da dependência, é que no ano passado eu dei uma bobeirinha de ficar de dependência, mas até que está sendo tranquilo. Sobre sonhos, meu sonho, nossa, se eu for contar meus sonhos (risos), meu sonho é formar aqui primeiramente e ver se eu consigo tirar uma boa nota no ENEM para ver se eu faço uma Agronomia ou talvez até uma Medicina Veterinária. Meu sonho também é muito de viajar, eu tenho esse sonho, não só aqui no Brasil, mas viajar pra vários outros lugares, tipo, Barcelona, e etc. Quanto a minha vida pessoal, eu, até meus 7 anos de idade, eu sempre fui criado com a minha mãe, a partir daí, minha prima nasceu, aí eu fui morar com a minha tia e desde então, até hoje, eu moro com eles. O negócio foi o seguinte, como as 2 famílias moravam muito perto, todo dia eu ia lá quando minha prima nasceu para ver ela e aí, foi um dia indo dormir lá, outro dia, a partir daí eu levando roupa, tomando banho lá, foi indo e foi indo até que eu comecei a morar com eles. Aí a gente de repente mudou, separou, eu peguei e fui embora com a minha tia e a partir daí, eu nunca mais morei na minha mãe não. De vez enquanto ela vai lá em casa, eu vou lá na casa dela, mas nada muito próximo. Agora dificuldades, eu acho que a maior dificuldade da vida da gente é ficar longe dos familiares né, igual eu sou interno<sup>39</sup>, vou lá em casa uma vez na semana no máximo, só final de semana, a gente passa um pouco de tempo juntos, mas é bem ruim ficar longe da família. Sobre amigos, amigos a gente tem, eu tenho muitos amigos aqui, mas ninguém sabe quem são os verdadeiros né. Sobre família, eu comecei falando da vida pessoal e já falei da família, mas tudo bem, como eu já tinha falado anteriormente, basicamente eu fui criado pela minha tia, embora antes de eu morar com*

---

entrevistado. Todas as textualizações que serão apresentadas foram autorizadas mediante assinatura de um documento para esse fim, e quem quiser ter acesso a esses documentos, deverá fazer uma solicitação ao autor deste trabalho. No final do texto, no Apêndice III, é possível ver esse termo de autorização. É importante que se diga que a parte autorizada é aquela compreendida entre as letras gregas  $\alpha$  e  $\Omega$ . E ainda, sobre essas textualizações, elas serão apresentadas da seguinte forma: a narrativa inicial contada pelo aluno, em itálico, sem interrupções da minha parte; seguida das perguntas que fiz e as respectivas respostas do aluno, sem itálico. E mais um detalhe, durante a revisão gramatical da tese, a revisora percebeu alguns erros nas textualizações, porém, para serem corrigidos, a textualização deveria passar por nova leitura e aprovação por parte dos entrevistados e entrevistadas. Dado o trabalho e o tempo que tomaria das pessoas envolvidas, decidimos manter as textualizações com alguns poucos erros, geralmente de digitação.

<sup>39</sup> Termo utilizado pelos e para os alunos que moram nos alojamentos do meu IF. Perceba que utilizei essa nota de rodapé para informar sobre o significado dessa palavra. Sempre que julgarmos necessário, utilizaremos notas de rodapé nas textualizações, com fins de complementar as informações.

*a minha mãe, morar assim, passei um tempo com a minha avó, porque como minha mãe morava na zona rural, era um lugar lá que não tinha muito acesso à escola, aí eu tive que ficar uns 2 meses com a minha avó, já que ela morava perto da escola e daí dava para eu ir na escola lá. Esses dias para trás, a prima que eu falei no início do vídeo que eu fui morar com minha tia quando ela nasceu, ela acabou a falecer, uns 3 meses atrás. Dia 30 faz 3 meses. Aí estamos na labuta para superar. Sobre aqui a escola, vichi, aqui na escola é meio complexo de falar. Aqui na escola eu quase não saio, não tenho muita vida, como se diz, vida social de ir pra Urutaí, nas festas, como se diz, eu quase não saio, não tenho muita história assim, para poder falar da escola.*

Ricardo: Muito bom, vou fazer umas perguntinhas com essas coisas que você contou. Você falou que vai para casa pelo menos no final de semana?

Hexaedro: Sim, todo final de semana eu vou embora, vou na sexta e volto na segunda.

Ricardo: Eu vi aqui no questionário que sua família mora Cristalina<sup>40</sup>. É em fazenda?

Hexaedro: Fazenda. Fica a 50 km de Cristalina.

Ricardo: Como que é essa moradia na fazenda, é tipo caseiro de fazenda?

Hexaedro: Não, ele é gerente lá, ele toma conta da parte da pecuária e tem outra parte que é da lavoura.

Ricardo: E aí tem uma casa lá onde o gerente mora.

Hexaedro: Tem. É tipo uma vila, tem uma casa, tem umas casas perto de lá de onde o gerente mora e aí mais para frente tem a sede, onde o dono mora. Também tem o gerente da parte da lavoura.

Ricardo: Então as pessoas que trabalham na fazenda também moram lá.

Hexaedro: Moram. Tem até alguns, como lá tem um assentamento perto, tem uns que trabalham lá e todo dia vai embora para casa deles nesse assentamento. E tem os que moram na cidade, tipo, lá tem o alojamento e quando chega o final de semana, eles vão embora para Cristalina.

Ricardo: Você falou que quer fazer agronomia.

Hexaedro: É.

Ricardo: Porque Agronomia?

Hexaedro: Eu sempre tive uma paixão pela lavoura, não dá pra explicar, mas eu sempre gostei muito do maquinário, dos implementos, e eu tenho uma tia que ela é engenheira. Quando eu era bem pequenininho, ela estava quase formando já, aí a paixão pegou.

Ricardo: Vi aqui no questionário que você falou que é de Mutunópolis<sup>41</sup>.

---

<sup>40</sup> Cidade da região leste de Goiás, que dista 281 km de Goiânia e 137 km de Urutaí.

<sup>41</sup> Cidade da região norte de Goiás, que dista 384 km de Goiânia.

Hexaedro: Sim.

Ricardo: Eu conheço Mutunópolis.

Hexaedro: Conhece?

Ricardo: Morei em Porangatu<sup>42</sup> uma época, trabalhava lá e tive alguns alunos do Mutunópolis.

Hexaedro: Nossa, lá é bastante quente né.

Ricardo: Bem quente. E você nasceu lá e já mudou pra Cristalina?

Hexaedro: Não, eu nasci lá e aí meu tio era gerente na outra fazenda que nós morava lá, e aí pegou, ele saiu de lá e foi pra Aruanã<sup>43</sup>, não sei se você conhece (faço sinal de não com a cabeça). De Uruanã nós voltamos para lá de novo, aí saiu um serviço ali em Santa Cruz<sup>44</sup>, então nós mudou para Santa Cruz. Mas na semana passada saiu esse outro em Cristalina e nós mudou pra lá.

Ricardo: E aí em cada um desses municípios que você ia, você estudava?

Hexaedro: Estudava.

Ricardo: Conseguia estudar então.

Hexaedro: Estudava. Umas das melhores escolas que eu estudei foi em Aruanã, é até bom lá. Falo da cidade em si, muito organizada, gostei de lá.

Ricardo: Bom demais, tem o rio Araguaia.

Hexaedro: Melhor coisa a alta temporada.

Ricardo: Deve ser bom, cheio das praias lá né.

Hexaedro: É.

Ricardo: Deve ir muita gente. Eu ainda quero conhecer. E lá também tem a aldeia indígena, pelo que eu soube.

Hexaedro: Tem, como que é o nome da aldeia gente? Carajás.

Ricardo: Você teve contato com os indígenas de lá?

Hexaedro: Não, eu quase não tive contato lá, por causa que, como eu estudava na escola do município, municipal, à tarde, e eles estudavam mais de manhã, aí quase não tinha esse contato. Eu morava na zona rural também, mas de vez enquanto eu via quando eles passavam lá na escola, e eu tinha pouco de contato.

---

<sup>42</sup> Cidade da região norte de Goiás, divisa com o Tocantins, distante 409 km de Goiânia.

<sup>43</sup> Cidade da região oeste de Goiás, na divisa com o Mato Grosso, que dista 314 km de Goiânia.

<sup>44</sup> Cidade da região sudeste de Goiás, que dista 124 km de Goiânia e 24 km de Pires do Rio.

Ricardo: Você falou que quando nasceu ficou um tempo com sua mãe, depois foi morar com sua tia e seu pai? Você não falou sobre ele.

Hexaedro: (levemente desconfortável) Não, eu vi meu pai em 2008, nunca mantive contato com meu pai não. Tem bastante tempo que não falo com ele.

Ricardo: Quando você falou do curso de Agronomia, ao falar da matemática, você disse que algumas coisas ficam meio sem fundamento. Como é que é isso mais ou menos? Você podia falar um pouquinho?

Hexaedro: É que a nossa dificuldade no Ensino Médio maior não é nem as matérias, assim, do Técnico, é mais dificultoso as matérias do Ensino Médio, mas você tem que levar para o outro lado, porque tem algumas contas em matemática, por exemplo, a raiz quadrada, a regra de 3, tem algumas que tem algum tipo de fundamento, agora tem uns trem que é difícil demais, tipo, o log, e a gente vê que no dia a dia você não vai usar essa conta pra fazer outras atividades.

Ricardo: E seus colegas lá na sua sala, eles acham parecido?

Hexaedro: A maioria pensam do mesmo jeito que eu.

Ricardo: Você está fazendo dependência, eu vi aqui, do primeiro ano.

Hexaedro: Primeiro ano.

Ricardo: E nunca tinha reprovado no ensino fundamental e nem ficado de dependência antes.

Hexaedro: Não.

Ricardo: Quando você falou que ficou de dependência por umas bobeirinhas, o que você acha que aconteceu?

Hexaedro: Umas bobeira, o negócio foi o seguinte, no primeiro bimestre eu tirei uma nota até razoável, no segundo também e no terceiro e no quarto eu dei uma bobeadada, porque quando eu já vi que já tinha passado, só não tinha passado em matemática, eu peguei e dei uma descuidada, e aí foi onde eu fiquei, não estudei para prova e dei a bobeira de ter ficado de dependência. Eu tinha que ter estudado mais.

Ricardo: E essa dependência foi o ano todo né?

Hexaedro: Foi, mas por não ter muita aula na sexta, porque esse ano teve muito evento aqui no IF né, aí não foi 100% não, mas foi até tranquilo, acho que semana que vem é o último dia, não, essa semana é o último dia.

Ricardo: O que você achou da dependência no decorrer do ano?

Hexaedro: Eu acho que é mais fácil de aprender por causa que não é não é muito aluno, e você, tipo, você tem mais atenção por não ter muito aluno, dá para você ficar perguntando, questionando, e aí você consegue entender mais as coisas.

Ricardo: Quer falar mais alguma coisa que você acha interessante?

Hexaedro: Não, acho que está tranquilo por enquanto.

Ricardo: Então vou desligar aqui.

Ω

Finalizada a entrevista, desliguei a câmera, e, antes de ele sair conversamos mais algumas coisas. Agradei, novamente, pela disponibilidade dele, e expliquei que faria uma transcrição de nossa conversa, e, depois, em cima dela, eu faria uma textualização, e que seria essa textualização que seria utilizada na pesquisa. Enfatizei que, mais ninguém, além de mim, teria acesso à filmagem da nossa conversa, e o que as pessoas iriam ver, seria a textualização, depois de aprovada por ele. Falei que, em alguns dias, o convidaria para lermos juntos a textualização, em que ele poderia fazer alguma modificação, ou colocar outras coisas que julgasse interessante.

Ele disse que ficaria aguardando ser chamado novamente, e eu aproveitei para dizer que, depois de rever a filmagem, talvez, fosse necessário convidá-lo novamente para outra conversa, para falar de alguma coisa que eu achasse interessante, ou alguma dúvida que tivesse ficado. Ele disse que viria sim, sem problemas, e que, talvez, se necessário, isso pudesse ser feito no dia da leitura da textualização. Depois que ele saiu, escrevi algumas coisas de nossa conversa informal, no caderno de bordo (como a leve desconfiança que senti nas suas falas, por ter que dizer coisas que acontecem no interior do meu IF), e fui ver o vídeo para conferir se tinha gravado tudo certinho. Enquanto assistia, já pontuei algumas coisas.

Então fiquei ali, sentado, pensando se a entrevista tinha sido boa, se a maneira que ele contou as histórias, diferente do que eu esperava, daria para produzir algum dado relevante para a pesquisa, se o Orientador iria gostar, se eu gostei, se as outras entrevistas poderiam ser como essa, enfim, os desdobramentos desses pensamentos são pautas dos próximos capítulos. No mais, fui descansar um pouco, assim como a minha caneta em formato de cacto, que escreveu muito naquele dia, e organizar a sala para a próxima entrevista de logo mais à noite.

### CAPÍTULO 3. Caminhos.

*I'm beautiful in my way.  
'Cause God makes no mistakes.  
I'm on the right track, baby.  
I was born this way.<sup>45</sup>*

O capítulo anterior começou com uma data, porém, ela não corresponde, de fato, ao início da história que almejo contar nesta tese, na qual pretendo discutir algumas questões relacionadas à matemática e questões de gênero/sexualidade, de raça/etnia e de classe. Aquela data do capítulo anterior marca o início da escrita deste texto que você está lendo. Por isso, julgo necessário voltar no tempo para descrever o caminho que me levou até aquela data.

Dando sequência à narrativa do Capítulo 1, “Inícios”, em 2009, novamente, atuei como professor substituto na UFG de Catalão até julho de 2010. Em agosto desse mesmo ano, me mudei para Porangatu, onde comecei a trabalhar como professor efetivo na UEG<sup>46</sup> e na SEE<sup>47</sup> de Goiás, em duas escolas de Ensino Fundamental e Médio daquele município. Na UEG – Campus Porangatu, minha atuação foi totalmente no curso de Licenciatura em Matemática (em disciplinas como Geometria Euclidiana Plana e Cálculos 1, 2 e 3) e nas escolas, nas três séries do Ensino Médio, com a disciplina de matemática, física e química. Permaneci na SEE até fevereiro de 2012, e, na UEG, até setembro daquele mesmo ano, sendo que, em outubro, me mudei para Urutaí/GO, para trabalhar como professor efetivo no campus do IFGoiano presente naquela cidade, local onde exerço a função de professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico até os dias de hoje.

Nessa instituição, trabalhei quase que integralmente no Curso de Licenciatura em Matemática, e atuei no EMI (Informática, Agropecuária e Administração); nas licenciaturas (Ciências Biológicas e Química), e, nos bacharelados (Sistema de Informação e Engenharia Agrícola), que possuem disciplinas de matemática, como Álgebra linear, Cálculo e Geometria analítica.

Concomitantemente ao trabalho docente no meu IF, cursei o PROFMAT no campus da UFG em Catalão, entre os anos de 2013 e 2015, cuja área de concentração está

---

<sup>45</sup> Trecho da canção *Born this way*, da Lady Gaga, cujo clipe pode ser visto em: <https://www.youtube.com/watch?v=wV1FrqwZyKw>.

<sup>46</sup> Universidade Estadual de Goiás.

<sup>47</sup> Secretaria de Estado de Educação.

voltada para o ensino de matemática da Educação Básica. Na minha dissertação, trabalhei com as isometrias e homotetias de figuras geométricas planas, propondo algumas atividades com materiais concretos, e no *GeoGebra*, para serem trabalhadas com os alunos e alunas da Educação Básica<sup>48</sup>.

Esse pequeno resumo mostra que, tanto minha formação, quanto minha atuação docente, estão centradas no campo da matemática. Então, por que um professor com essa formação e esse perfil de atuação profissional se interessaria em discutir outros assuntos (gênero, sexualidade, raça, etnia, classe) dentro da matemática?

Meu interesse nessas questões, teve início pelas discussões sobre gênero e sexualidade. Esse era meu objetivo inicial na pesquisa do Doutorado: gênero e matemática. Querer trabalhar com esse tema aconteceu, em parte, porque questões de gênero e sexualidade me interessam desde sempre. Aqui acho pertinente escrever sobre meu lugar de fala<sup>49</sup>. Eu, funcionário público, pardo (porém, lido como de cor branca), homem homossexual<sup>50</sup>, cisgênero, chamado de *gay* desde a pré-escola sem nem saber o que isso significava, cresci querendo entender por que as pessoas tinham esse comportamento, às vezes, até violento. Ainda bem que eu entendi que não havia nada de errado comigo, nada de errado em ser assim, porque eu nasci assim, como diz Lady Gaga. Já faz tempo que, depois de entender isso, eu tento ajudar outras pessoas fora da norma cisheteropatriarcal<sup>51</sup> a perceberem que são “normais”, sendo os outros que têm problemas a serem resolvidos.

Pesquisar esse tema também aconteceu devido às minhas vivências profissionais, por fatos ocorridos nas minhas aulas de matemática, de um ouvido fino e sensível para percepções sobre as diferenças de como são tratadas as alunas e os alunos nas instituições em que atuei. Pelas piadinhas dos alunos para com as alunas, principalmente, nos cursos de Agropecuária, em que a presença de alunos é predominante. Pelo comportamento

---

<sup>48</sup> Para quem se interessar na dissertação: <https://www.profmatsbm.org.br/dissertacoes/?polo=&titulo=&aluno=ricardo+gomes+assun%C3%A7%C3%A3o>.

<sup>49</sup> Utilizo o lugar de fala concebido pela filósofa brasileira Djamila Ribeiro, que afirma que todos têm um lugar social de fala e que é de suma importância termos a consciência desse lugar. Segundo ela, “entendemos que todas as pessoas possuem lugares de fala, pois estamos falando em localização social. E, partir disso, é possível debater e refletir criticamente sobre os mais variados temas da sociedade. O fundamental é que indivíduos pertencentes ao grupo social privilegiado em termos de locus social consigam enxergar as hierarquias produzidas a partir desse lugar, e como esse lugar impacta diretamente a constituição dos lugares de grupos subalternizados” (RIBEIRO, 2019, p. 95).

<sup>50</sup> Homossexual é a pessoa que se relaciona sexualmente com pessoas do mesmo sexo. As pessoas que se relacionam sexualmente com pessoas do sexo oposto são heterossexuais.

<sup>51</sup> Cis relativo a cisgênero, Hetero relativo a heterossexual e Patriarcal relativo a patriarcado, que será discutido no Capítulo 7. Por hora, basta saber que é um sistema que privilegia os homens em detrimento das mulheres.

desses dois grupos no espaço da sala. Por piadinhas das alunas e alunos para comigo. Pelas piadinhas com os alunos e alunas homossexuais. Pelo meu comportamento frente a essas situações.

Isso sai da sala de aula e abrange todo o ambiente institucional, sejam colegas de departamento, sejam colegas que trabalham em outros setores da escola ou da universidade. Comecei a ter um olhar mais atento para situações que demarcam diferenças levando, em conta, o gênero e a sexualidade das pessoas.

Além disso, pelo fato de que os estudos, por um lado de dentro da matemática, realizados para exercer a profissão de professor de matemática, me deixavam um “vazio pessoal”, que não contemplaram outras dimensões da minha vida, como discussões no campo social, cultural e político, tão importantes na nossa vida em sociedade. Nas rodas de conversa com amigos e familiares, eu sentia que minha formação matemática me impossibilitava de opinar sobre assuntos diversos. É como se, por ser da área da matemática, eu não fosse autorizado a falar de temas fora desse escopo. Por isso eu sentia total falta de credibilidade das pessoas perante minhas falas. E, sim, eu sempre dava um jeito de colocar números no meio das conversas, para poder opinar de alguma forma.

Também os cursos de Licenciatura em Matemática pelos quais passei, o que cursei e nos quais ministrei aulas, em nenhum deles, houve discussões da natureza de questões sociais no seu currículo. Tinham apenas disciplinas pedagógicas e de matemática, que são consideradas suficientes para que o professor de matemática possa exercer sua profissão. Isto é, a matemática e o professor de matemática são neutros para questões políticas, sociais, econômicas. Isso não tem nenhuma relevância na sua prática docente.

Eu precisava, então, preencher esse vazio que incomodava, e foi durante o Mestrado (por intermédio de pesquisas), pela participação em eventos científicos, no desenvolvimento de projetos (de extensão e de ensino), e em orientações de TCC<sup>52</sup>, que me aproximei da área da Educação Matemática, e, à medida que conhecia melhor seus autores, suas teorias e suas aplicabilidades, percebi que seria ali naquele espaço, que eu poderia ter a possibilidade de preencher o que chamei de “vazio pessoal”, que o estudo da matemática (e/ou os cursos de licenciatura e/ou as instituições de ensino) haviam deixado.

Assim, decidi que meu Doutorado seria em Educação Matemática (isso porque o Mestrado já deveria ter sido, mas isso é outra história), buscando discutir as diferenças de

---

<sup>52</sup> Trabalho de Conclusão de Curso.

gênero dentro da matemática, aquela que é, por muitos, considerada a rainha das ciências. A partir daí, comecei a explorar mais a área da Educação Matemática, por meio de leituras e participação em eventos, e, ao mesmo tempo, comecei a pesquisar os Programas de Pós-Graduação pelo Brasil, buscando identificar aqueles que poderiam ser um lugar “de dentro” da matemática, a me permitir discutir coisas outras, onde eu poderia discutir minhas questões.

Para minha sorte (ou será destino, coisa de Deus?), o meu IF foi escolhido para sediar o VII EnGEM<sup>53</sup>, organizado pela SBEM<sup>54</sup> – Regional Goiás, em que pude participar da comissão organizadora e me aproximar ainda mais das discussões da área. O evento aconteceu de 4 a 6 de maio de 2017, e contou com palestras, mesas redondas e oficinas com grandes nomes do cenário nacional da área de Educação Matemática, como os das professoras Maria Aparecida Viggiani Bicudo, Regina Célia Grandó e Luzia Aparecida de Souza, para citar alguns.

Foi durante a exposição de uma das mesas redondas, intitulada “Caminhos da Pesquisa em Educação Matemática da Região Centro-Oeste”, e composta pelos professores Wellington Lima Cedro (UFG), Luzia Aparecida de Souza (UFMS) e Adailton da Silva (UNEMAT<sup>55</sup>), que algo me chamou atenção na fala da professora Luzia. Ela mencionou algumas pesquisas que estavam sendo desenvolvidas no PPGEduMat da UFMS, e para minha surpresa, disse que tinha uma pesquisa em que a aluna discutia sobre a matemática e a heteronormatividade<sup>56</sup>.

Fiquei louco na roupa com essa pesquisa, e, logo após o encerramento da mesa redonda, fui conversar com a professora, que, muito solícita, me atendeu, e falou sobre a existência de um grupo de pesquisa na UFMS, que propunha discussões que dialogavam com aquelas que eu gostaria de fazer no Doutorado. O grupo de pesquisa em questão já foi citado neste texto, é o GPCEM, que tem como coordenador o Orientador, cadastrado no CNPq<sup>57</sup> e é certificado pela UFMS.

---

<sup>53</sup> Encontro Goiano de Educação Matemática.

<sup>54</sup> Sociedade Brasileira de Educação Matemática.

<sup>55</sup> Universidade do Estado de Mato Grosso.

<sup>56</sup> “A heteronormatividade seria a ordem sexual do presente, na qual todo mundo é criado para ser heterossexual, ou- mesmo que não venha a se relacionar como pessoas do sexo oposto- para que adote o modelo da heterossexualidade em sua vida” (MISKOLCI, 2015, p. 15). O professor e sociólogo brasileiro completa dizendo que “ela se impõe por meio de violências simbólicas e físicas dirigidas principalmente a quem rompe normas de gênero” (id., p. 47).

<sup>57</sup> Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.

O grupo possui um sítio na *internet*<sup>58</sup>, em que é possível encontrar informações dos integrantes e pesquisas desenvolvidas. Na página do grupo, consta que:

o objetivo principal do grupo é, por intermédio de pesquisas que utilizam teorizações contemporâneas, desconstruir visões enraizadas de quem somos, desestruturando o que é tido como natural. Portanto, a maior contribuição do grupo para a Educação Matemática é colaborar para que se vislumbre como há uma forma peculiar de formação do sujeito moderno, por intermédio da Matemática, e como essa forma nos impossibilita experimentar outros modos de viver que muitas vezes fogem de padrões de normalidade estabelecidos.

Segundo o coordenador do grupo,

para nós do GPCEM, entre outras consequências, essa forma que atualmente enxergamos o mundo implica problematizar verdades constituídas, questionando os motivos pelos quais se exalta tanto a normatização de propostas. Por outro lado, preferimos valorizar a diversidade e criticar a obsessiva vontade de controlar tudo e todos. (SILVA, M. A., 2016, p. 52)

Fica, assim, evidente o motivo do meu interesse imediato nesse grupo, quando apresentado pela professora Luzia, que, além de falar dele, me convidou para participar do VI Fórum Nacional de Licenciaturas em Matemática, organizado pela SBEM, que aconteceria nos dias 22 a 24 de junho de 2017, na cidade morena, na UFMS. Aceitei o convite de imediato, por vislumbrar uma possibilidade de conhecer de perto o grupo, e, também, a universidade.

Na ocasião desse fórum, pude conhecer o professor Marcio e alguns integrantes do grupo, a Vanessa e a Deise, que, em conversas diversas, deixaram claro os objetivos do grupo, as pesquisas a que se propõe e a dinâmica de funcionamento. Foi um encontro ótimo, e, antes de continuar falando dessa minha estada em CG, peço licença para falar um pouco mais da Deise. Ela era a aluna que pesquisava matemática e heteronormatividade, citada pela professora Luzia na mesa redonda. A Deise era uma dessas pessoas raras, generosas, limitadas no mercado, difícil de encontrar. Quando a professora Luzia me convidou para participar do fórum, ela me passou o *e-mail* da Deise. Claro que enviei um *e-mail* para ela, que sem me conhecer, organizou, conjuntamente com a Luzia, um encontro com o professor Marcio durante o fórum.

Ali, naqueles dias, Deise me recebeu, me levou na feira central, me apresentou o sobá (que eu amo!), me encantou, ao falar de questões de gênero e matemática, me apresentou o Marcio, me fez sentir incluído em um grupo que eu mal conhecia. Eu sentia

---

<sup>58</sup> [www.gpcem.com.br](http://www.gpcem.com.br).

que, ali, naquela semana, se iniciava uma amizade que se estenderia pela vida toda. Mas eu não sabia que a vida toda tinha data para acabar. Já vou adiantar que minha relação com a Deise se intensificou nos dias seguintes ao fórum pela ocasião da elaboração do projeto para a seleção do Doutorado. E, depois que o Doutorado começou e eu passei a frequentar as aulas em CG, pude conviver um pouco mais com a Deise. Bem pouco, é verdade. Naquele semestre eu estava viajando toda semana por ter tido a licença negada. E devido ao trabalho no meu IF, e às disciplinas no curso de Doutorado, eu não tinha muito tempo. Deise também trabalhava demais, ou era sugada demais no seu trabalho e, fora isso, pesquisava, estudava muito. Ela era foco total naquilo que fazia. Todo pesquisador ou pesquisadora tinha que ser como a Deise. Eu deveria ser como ela. Por isso, nos encontrar era coisa difícil, pois, nos finais de semana, eu estava viajando de volta a Goiás, e eram, nesses dias, que ela tinha mais possibilidades de sair. Só sei que eu não via a hora daquele semestre terminar, pois, em julho, iria começar minha licença e em agosto eu iria me mudar para a cidade morena.

Eu estava muito ansioso com isso, dentre outras coisas, pela possibilidade de poder conviver mais com a Deise. Aproveitar sua companhia, seus conhecimentos, seus comentários muito bem colocados, sua energia revigorante, seu militância rebuscado, sua risada contagiante. Eu iria sair de Catalão no dia 05/08/2018 rumo a CG, de mala e cuia. Passei o dia 03/08 todo arrumando a mala (e a cuia). Ficaram poucas coisas para organizar no dia seguinte. Deitei-me bem cansado e muito ansioso pelos dias que estavam por vir. Dormi feito uma pedra, e, quando acordei, no dia 04/08/2018, já um pouco elétrico, pois tinha que finalizar algumas coisas para poder viajar no dia seguinte, peguei o celular, na mesinha ao lado da cama para ver se tinha algo interessante. Sim, faço isso todos os dias. Ao acordar, a primeira coisa que faço é consultar o celular. Um dos ônus da tecnologia, da era moderna, não me julguem. Notei que tinha um *e-mail* do Júlio Paro com o título: Nota de Falecimento – DEISE MARIA XAVIER DE BARROS SOUZA. Eu tinha acabado de acordar, e, ainda meio zonzo, assustado com o título do *e-mail*, li seu conteúdo, que aqui reproduzo: *É com profundo pesar que informo o falecimento de nossa amiga, parceira, pesquisadora, aluna, mãe, profissional e mulher, DEISE MARIA XAVIER DE BARROS SOUZA, que sofreu um infarto à noite passada e não resistiu. O corpo será velado a partir das 10 horas no Cemitério Memorial Park e o sepultamento será às 15:30 no mesmo local.*

Eu não podia acreditar naquilo. Achava que era algum engano, sei lá. Um mal-entendido. Liguei imediatamente para o Júlio. Era verdade. Ele confirmou, e, ali, no

escuro do meu quarto, choramos juntos ao telefone. Isso mesmo que você está lendo, eu, virginiano, chorei nesse dia (de novo. Você deve estar se perguntando: Que tipo de virginiano é esse?). Terminei de arrumar a mala e a cuia, bem triste e cabisbaixo, e revoltado por não conseguir ir ao velório dela.

No dia seguinte, fui para CG, mas, com outros sentimentos, bem diferentes daqueles dos dias antecessores. E lá cheguei, mas a Deise não estava mais por lá. Fica o arrependimento de não ter aproveitado mais a companhia dela no semestre anterior. Fica a revolta pela forma como aconteceu sua partida. Fica o sentimento, talvez, de egoísmo, porque deixei de aprender muito com ela. Fica a tristeza de uma amizade tão intensa e curta. Deise, eu só tenho a agradecer pela generosidade que você teve em ajudar tanto uma pessoa que você não conhecia. Você tem participação fundamental nesse Doutorado. Eu não estaria aqui, neste momento, se não fosse por seus conselhos, seus direcionamentos. Eu estou até meio anestesiado escrevendo agora, mas muito orgulhoso por pensar que você deve estar muito feliz, onde quer que você esteja, por eu ter chegado até aqui. Eu tive a oportunidade de te agradecer em vida, mas eu farei novamente por aqui, muito obrigado por tudo. Meu Doutorado também é seu Doutorado. E sigo a vida, até o dia em que nos encontraremos novamente, e vamos colocar o papo em dia, regado a muitos queijos e vinhos e enfrentamentos e resistências.

Mas, antes desse dia chegar, tenho que seguir, aqui, com este texto. Então, voltando a minha visita a CG, também conheci algumas pessoas do Programa, e, claro, a UFMS. Achei a universidade linda. O lago do amor (que acho que deveria se chamar lago do artigo, ou do conhecimento, ou da sabedoria, enfim), as capivaras, o monumento. E, cá entre nós, CG, que cidade incrível. Vias largas, organizada, arborizada, clima agradável. Voltei de lá para Goiás com uma única certeza: vou fazer o Doutorado lá!

A partir de então, no decorrer do segundo semestre de 2017, participei das reuniões semanais do GPCEM, via *hangouts*, e a cada reunião, me certificava de estar no local certo para poder realizar minhas discussões sobre a matemática, o currículo e as desigualdades de gênero, uma vez que, nas palavras do coordenador do grupo:

questões sociais, culturais, políticas e econômicas também dizem respeito à matemática escolar. A matemática não pode ser atravessada por discursos de alienação que a conduz a um *status* de neutralidade das discussões contemporâneas. (SILVA, M. A., 2016, p. 51)

Foram essas reuniões e as conversas com a Deise que me possibilitaram vencer o grande desafio (ou a grande pedra) de escrever um projeto de Doutorado para participar

do processo seletivo que iria acontecer no final do ano. Outros e outras integrantes do grupo também puderam me ajudar, uma vez que fiquei conhecendo todos e todas virtualmente. Só fui conhecê-los e conhecê-las pessoalmente na época da seleção em CG.

Escrever o projeto foi desafiador, primeiro, porque eu nunca havia escrito um projeto antes. Esse tipo de atividade não foi contemplada na minha formação matemática. Segundo, porque eu precisava de leituras que não fizeram parte do meu processo formativo. E, terceiro, porque eu já estava com o tempo um pouco reduzido para produzir um projeto a ser utilizado numa seleção de Pós-Graduação. Isto é, em 4 meses, eu precisava conhecer a estrutura de um projeto e escrevê-lo para o processo seletivo, concomitantemente ao trabalho.

Mas eu aceitei o desafio. Intensifiquei as leituras que os colegas do GPCEM sugeriam, pesquisei autores e autoras que discutiam gênero e comecei a ler sobre, peguei algumas indicações de pessoas conhecidas, que já desenvolvem pesquisas nessa temática<sup>59</sup>. A professora Agda me auxiliou na estruturação do projeto, e, no final de outubro de 2017, o projeto estava pronto, mediante ajuda importante da Luciana Borges, na escrita da parte sobre metodologia.

No início de novembro, enviei esse projeto para a Deise ler, e, por meio de uma videochamada, ela fez algumas sugestões, o que ajudou a lapidar o texto. Me lembro bem desse dia. Eu estava em Iporá/GO<sup>60</sup> na casa da minha querida amiga Jane. Eu tinha ido até lá para participar do Simpósio de Extensão do IF Goiano, momento em que minha aluna orientanda e coordenadora do projeto de extensão de jogos matemáticos, ganhou o prêmio de segundo melhor projeto de extensão dentro do IF Goiano. E foi de lá, da capital do oeste goiano, que enviei o material da seleção pelo correio.

Depois de conseguir aprovação na primeira etapa da seleção, a análise do projeto, era me preparar para a segunda e temida etapa, a entrevista. Deise novamente me ajudou nessa parte. Conversou muito comigo, me falou de possíveis perguntas e possíveis respostas, me deu alguns artigos para ler, para complementar o que havia escrito no projeto. Outros integrantes do grupo, como a Camila, minha futura amiga de infância, também me deram dicas valiosas.

Com bastante receio, fui para a cidade morena. Era chegado o dia da entrevista. Fui um dia antes, para garantir que estivesse no horário determinado no outro dia. No

---

<sup>59</sup> Aqui quero deixar meus agradecimentos especiais ao Lucas Santos, à Leonice Carvalho e à Luciana Borges pelas sugestões.

<sup>60</sup> Cidade que fica distante 226 km de Goiânia, na região oeste de Goiás.

caminho para CG, no aeroporto de Congonhas, encontrei o Cristiano, meu colega de grupo, que também estava fazendo a seleção. Ele também estava indo para a entrevista. Ele também estava nervoso. Achei isso bom. Não era apenas eu.

Já em CG, à noite, saí com a Deise para conversarmos pessoalmente sobre a entrevista. Conheci o Júlio Paro e seu marido nesse dia (sim, foi esse o Júlio que enviou o *e-mail* comunicando a morte da Deise). Cheguei no hotel confiante, preparado. No dia seguinte, fui para a UFMS. Chegando lá, encontrei meus “concorrentes”, ou futuros colegas. Nos conhecemos e tentávamos uns acalmar os outros. Mas era inevitável não ficar tenso, quando vinha uma professora enorme, quase do meu tamanho, num vestido lilás, e chamava com uma voz de carrasco:

### *PRÓXIMO!*

Era a professora Suely Scherer, que, juntamente com a professora Marilena Bittar e a Luzia Souza, compunham a banca da seleção. Sim, é a mesma professora Luzia que foi em Urutaí no EnGEM. As outras duas eu não conhecia.

Eu era o próximo, e logo veio a professora do meu tamanho me chamar. Entrei na sala e me sentei na cadeira destinada aos candidatos, em frente à mesa com as três professoras. A professora do ‘próximo’ eu já sabia quem era, a Luzia também, mas a professora Marilena não. Eu olhava para ela, tentando fazer uma leitura, ela olhava para mim com aqueles olhos penetrantes, fazendo também sua leitura. E foi ela quem começou a entrevista, seguida da professora Suely. Luzia foi a última.

Depois de uns 23 minutos, saí da sala, mas parecia ter sido 5 dias. Conversei mais um pouco com meus colegas, e, depois fui para o hotel. Fui confiante, achando que tinha realizado uma boa entrevista. Liguei para Deise a fim de contar tudo, e combinamos de conversar melhor à noite, quando aconteceria a confraternização de encerramento de semestre do GPCEM. Eu iria, enfim, conhecer os outros irmãos de grupo<sup>61</sup>, com os quais convivi semanalmente, por um semestre inteiro, via *internet*. Essa confraternização foi show. Conheci quase todo mundo, rimos bastante, bebemos, comemos. Conversamos sobre possibilidades futuras. Me senti parte do grupo.

Voltei para Goiás e fiquei à espera do resultado (mais uma vez), que saiu alguns dias depois. Fui aprovado. Agora eu seria um doutorando. Passada a euforia, era hora de

---

<sup>61</sup> Também somos conhecidos por *gepcenianos* ou *marcianos*.

organizar o próximo semestre, já que iria que ter que trabalhar e ir para CG cursar duas disciplinas. Isso porque o IFGoiano lançou um edital para liberação com datas controversas. Para se ter uma ideia, a data de entrega da documentação para a liberação, que incluía matrícula no Programa, era anterior à data de inscrição da seleção no Programa. Eles fazem isso, creio, com a intenção de prender o professor um semestre na instituição. E não adiantou questionar nada disso. O diretor de pesquisa do meu IF, na época, não fez nada para nos ajudar. Na verdade, fez para nos prender mesmo (dado que em outros *campi*, a documentação foi entregue fora do prazo determinado em edital e o afastamento foi concedido), pois não era apenas meu caso, havia outros colegas na mesma situação (só para constar em ata: nos anos seguintes o edital sofreu algumas modificações ao esclarecer melhor sobre a entrega da documentação, depois de tanta reclamação, embora as datas controversas permaneçam).

Minha rotina semanal, no primeiro semestre de 2018, foi: sair de Catalão para Urutaí, segunda de manhã, para trabalhar no meu IF (12 horas aulas semanais e depois atividades, para alcançar a pontuação semestral exigida). Quarta à noite, eu seguia para Goiânia, para pegar o voo para CG, na quinta pela manhã, ou à tarde. Quinta à tarde, ou à noite, chegava em CG, pois tinha que fazer escala em São Paulo, o que poderia demorar muito. Aliás, não ter voo direto de Goiânia a CG é algo que deveria ser repensado pelas companhias aéreas. Na sexta eu tinha aula o dia todo na UFMS. Sábado eu retornava para Goiânia, e por lá eu dormia. Domingo, de manhã, eu seguia para Catalão, e, então, ia para Urutaí, na segunda de manhã para trabalhar no meu IF, e tudo acontecia da mesma forma, toda semana.

Apesar do cansaço e dos gastos elevados desse semestre, eu gostei muito das aulas no Doutorado. Toda semana era algo novo, uma teoria nova, um autor diferente. As discussões no GPCEM, toda terça, também foram muito proveitosas, ainda que à distância. Ao vencer esse semestre, eu tinha certeza de que estava no curso certo. E agora, com o afastamento já acertado, era organizar a mudança para a cidade morena em início de agosto de 2018. Como já citei anteriormente, os dias que antecederam a mudança não foram muito felizes, mas eu fui.

Me mudei para o mesmo condomínio onde morava a Camila e seu *boy*, o Alanzito, que aliás, foi graças a eles que consegui esse apartamento. E o segundo semestre de 2018 seguiu seu curso com muitos estudos e leituras. Novos professores. Claramente, que esse semestre foi menos cansativo que o anterior, porém, mais trabalhoso, dado que tive que

fazer algumas disciplinas a mais para compensar somente as duas que havia feito em 2018/1.

Mais um semestre vencido, veio o 2019/1. Nele cursei as disciplinas que restavam para cumprir os créditos exigidos, e tentei me aprofundar no referencial teórico da minha tese, Michel Foucault. Também busquei delinear os caminhos metodológicos, as entrevistas narrativas, dado que, no próximo semestre, eu já deveria iniciar a produção dos dados. Dados estes, como você já bem sabem, que seriam produzidos no meu IF. Nessa altura, minha pesquisa não seria apenas sobre gênero e matemática. Ela se expandiu também para questões de raça/etnia e de classe, como já é de seu conhecimento. Fica por entender o porquê dessa mudança, ou melhor, dessa expansão.

Julho de 2019 foi quando organizei minha mudança de volta para Catalão, a qual aconteceu no início de agosto, logo depois do XIII SESEMAT<sup>62</sup>. Voltei de mala e cuia, embora esta última voltou mais pesada do que foi, repleta de novas amizades e novos conhecimentos. Estes advindos de um ano e meio ao longo de 13 disciplinas. Escolhi as disciplinas que seriam úteis para minha pesquisa e de modo a conhecer os diversos ramos da Educação Matemática, como o currículo, a história da matemática, as tecnologias digitais, a inclusão, os estudos pós-coloniais e a formação de professores. E por falar em professores, esses merecem um parágrafo a parte.

Foram 14 professores distribuídos nessas 14 disciplinas (uma das disciplinas foi cursada depois, no semestre 2020/2 de forma remota), e, devido à competência e dedicação ao trabalho, eles precisam, aqui, aparecer como forma de agradecimento pelo aprendizado a mim oportunizado. São eles: Marcio Silva (o Orientador), Marilena Bittar (sim, aquela da banca da entrevista, que, particularmente chamo de Márrilêna, por causa do francês, e por quem tenho uma paixão platônica, mas ela não sabe disso); Suely Scherer (aquela do próximo, da voz de carrasco da entrevista, mas que de carrasca não tem nada, aliás, uma professora muito “foda” na área de tecnologia e tenho um carinho enorme e uma paixão platônica também); Patrícia Sandalo (sempre séria); Thiago Pedro (professor afetivo, em que todos deveriam se inspirar); Maria Aparecida Cruz (professora de fora da UFMS que contribuiu conosco); Luzia Souza (que carinhosamente chamo de *mader*, por ser aquela que foi em GO e desencadeou tudo isso de maravilhoso e assombroso que venho vivendo no Doutorado); Edilene Simões (que acho super engraçada, inquieta e maravilhosa, e que também nutre em mim uma paixão platônica);

---

<sup>62</sup> Seminário Sul-Mato-Grossense de Pesquisa em Educação Matemática, principal evento realizado pelo PPGEduMat da UFMS.

João Ricardo Viola (professor difícil de decifrar, mas que vale a pena esse exercício e desafio); Cleiton Gontijo (professor de fora da UFMS, que trouxe assuntos muito interessantes sobre a criatividade em matemática); Anne Bessot e Hamid Chaachoua (professores do estrangeiro, da França, que vieram trazer algumas discussões acerca da didática da matemática, por intermédio da professora Márrilêna); Fernanda Malinosky (ou Malinxxxxky, hoje, amiga de viagens, é a professora poderosa da inclusão, das discussões sobre diversidade e diferença); e Paola Amaris (colombiana, maravilhosa, que está fazendo pós-doutorado como o Orientador, e com quem, também, aproveitei para aprender *un poquito más de español*).

E de volta à Catalão, para casa de meus pais, depois de 9 anos, quando saí em 2010, para trabalhar em Porangatu, precisei de algumas semanas de adaptação, dado que, em todo esse período sempre morei sozinho (na verdade lá em Porangatu morei com outros professores e professoras na casa do professor da UEG). Era algo que eu gostava, ou estava acostumado. Esse período de adaptação foi bem rápido, uma vez que, que no final de agosto, eu já começava a acompanhar as aulas de dependência de matemática em Urutaí. Mas essa parte da história você já conhece, embora, ainda não conheça muito bem o meu IF. Esse será o assunto do próximo capítulo. Nos demais, vamos apresentar as intencionalidades da pesquisa, algumas mudanças que foram necessárias fazer por causa da pandemia de Covid 19, os aspectos teórico-metodológicos, os resultados da pesquisa e algumas considerações finais sobre o percurso tortuoso e repleto de pedras. Esperamos que você chegue ao final, sentindo um pouco do que foi a experiência desse Doutorado, além de afetado, de alguma forma, pelas discussões que serão apresentadas.

## CAPÍTULO 4. Espaços.

*Meu coração é regador de flor.  
Te regando amor, cê vai me amar.  
Meu coração é regador de amor.  
Te regando flor, cê vai me amar.*<sup>63</sup>

O dia é 28/02/2020, ocasião em que comecei a escrever sobre o meu IF. Me lembrei da música Flor, que era a música que eu não parava de cantar na época da minha posse, em outubro de 2012. Na época eu estava em Porangatu, trabalhando na UEG, como já falei anteriormente. Eu estava gostando muito de trabalhar lá, porém, a distância de casa e o calor de 45° na sombra, que faz no norte goiano, não estava fazendo bem para minha saúde. Quando saiu o concurso do IFGoiano, com 2 vagas para professor de matemática, no *Campus* Urutaí, era minha chance de voltar para perto de casa e de me livrar das adversidades que aquele clima estava causando no meu corpo (principalmente as ites, rinite, sinusite, gargantite, cabecite, olhite, linguite, narizite etc.), além do *lusho* que seria trabalhar num instituto federal, aquela renomada instituição de ensino, onde me tornaria um funcionário público federal.

Estudei e me preparei muito para o concurso, mas sabia que minhas chances eram pequenas, dado que, naquela época, eu era apenas um especialista (o meu prêmio de consolação), e, com certeza iria concorrer com várias pessoas mais tituladas que eu. Mesmo assim não desanimei, me dedicando na medida do possível, dado que estava com aulas na UEG. Fui, confiante, fazer a prova escrita da primeira fase, mesmo sabendo que havia mais de 30 inscritos, e, quando o resultado saiu, fui aprovado em segundo lugar. Fiquei surpreso, porque eu tinha achado a prova um pouco difícil, sabia que seria aprovado, mas não esperava essa colocação.

Além de mim, passaram mais 3, um doutorando, um mestre e um graduado. Como eram duas vagas, eu teria que “arrasar” na prova didática para me manter, pelo menos, em segundo lugar, pois já estava atrás do doutorando e do mestre. Esse “arrasar” na aula dependia do ponto a ser sorteado, porque eu sempre me considerei um bom professor, e não temia a prova didática, ainda mais, depois de ter tirado uma ótima nota nessa prova, na época do concurso da UEG, e nas ocasiões em que fiz o processo seletivo para ser professor substituto na UFG.

---

<sup>63</sup> Trecho da canção *Flor*, da dupla Jorge e Mateus, cujo clipe pode ser visto em: <https://www.youtube.com/watch?v=0qYpAu4ijtQ>.

No dia que aconteceu o sorteio, o ponto foi ‘série de potências: testes de convergência, intervalos de congruências’, ou seja, um tópico de Análise. Eu não podia acreditar naquilo, a Análise, de novo, rondando a minha vida. Agora quem iria ser arrasado na prova didática seria eu. E foi o que, de fato, aconteceu, mesmo com todo o meu empenho em preparar a aula. Fui aprovado nessa fase, mas, em quarto lugar, e, devido à minha pouca titulação, terminei em terceiro lugar, no geral. Fiquei muito decepcionado, ao ver o resultado final, pois não havia sido aprovado no concurso. 2 a 0 para a Análise. Só para constar em ata, no início de 2010, eu tinha feito um concurso para o *Campus* Urutaí, mas não fui aprovado na primeira fase. Naquela época, a prova era objetiva e passariam para a segunda fase os 5 primeiros colocados, desde que atingissem uma pontuação mínima de 60 pontos. Eu fiquei na quinta colocação, mas não fui classificado por ter ficado com a nota 57,5, quer dizer, por uma questão, dado que cada questão valia 2,5. Fiquei muito triste naquela época, ainda mais que foi um período posterior aos acontecimentos de Brasília.

Agora, nesse segundo concurso, sofri novamente, e, de novo, saboreei aquele gosto amargo do fracasso e da incapacidade. Teria de enfrentar o norte de Goiás, sabe-se lá até quando, porque não seria fácil conseguir uma transferência para uma cidade mais perto de Catalão, que tinha o curso de Matemática. Morrinhos<sup>64</sup> seria uma opção.

Pelo menos fiquei classificado e na esperança de ser um dia chamado, dentro do prazo de validade do concurso, mas não foram dias fáceis. Incrível como não nos acostumamos com as derrotas da vida. E, novamente, me coloquei diante daquele Ricardo em dúvidas com relação ao universo da matemática. Minhas aulas, na UEG, nas semanas que seguiram a essa classificação no concurso, foram estranhas, mas sempre segui no padrão Ricardo Assunção de qualidade das aulas de matemática, ansioso pelo dia em que seria chamado. Existia um ano inteiro para isso, com possibilidade de prorrogação de mais um, ainda mais que as pessoas com quem eu conversava sempre diziam: no IF, os professores de matemática sempre são chamados, porque precisa de muitos, e é difícil passar nesses concursos. Por isso, todos que se classificam eram chamados, não necessariamente para o local onde prestaram, mas para algum campus da Rede. O fato é que eu iria para qualquer lugar, desde que abaixo da linha de Porangatu. Meu problema era o clima quente e seco.

---

<sup>64</sup> Cidade que fica na região Sul de Goiás, distante 175 km de Catalão, 121 km de Pires do Rio e 131 km da capital.

Depois de dois meses da homologação do resultado, eu fui convocado a assumir o concurso. Aquele dia de agosto, em que recebi o telefonema da secretária do Instituto, foi um dos mais felizes da minha vida. O que aconteceu foi de um dos primeiros colocados não poder assumir o concurso, acho que o doutorando, por causa do Doutorado, e, por isso, eu fui chamado rápido. Foi ótimo, minha espera não foi tão longa.

Que felicidade! Com a chama de novo acesa, em labaredas, organizei tudo bem rápido, tomei posse e me tornei professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico no *Campus* Urutaí, o melhor de Goiás. Esse ano faço 8 anos de casa, e ainda não conheço completamente a dimensão daquela escola, que tem uma estrutura muito grande e uma história antiga e riquíssima. E, também, há servidores que ainda não conheço. Por isso, desde os dois últimos dias, estive no Instituto conversando com algumas pessoas, de diversos setores da instituição, principalmente, com os que não conheço muito bem, buscando e analisando alguns documentos e regulamentos, para poder entender e fazer um compilado de uma escola que foi e é responsável pelo desenvolvimento da região sudeste de Goiás, também conhecida como a região da estrada de ferro.

O Instituto Federal Goiano foi criado em conjunto com outros 37 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, por meio da Lei nº 11.829, de 29 de dezembro de 2008. Na realidade, o que aconteceu foi uma reorganização e reestruturação das antigas EAFs<sup>65</sup> e dos antigos Cefets<sup>66</sup>, ou seja, essas novas instituições, os Institutos Federais, são fruto do reordenamento e da expansão dessas EAFs e dos Cefets. Juntos, os Institutos Federais e as EAFs e os Cefets, que não quiseram mudar de denominação, formam a RFECPT<sup>67</sup>. Dito isso, foi a partir do reordenamento ou da integração dos antigos Cefets de Rio Verde e de Urutaí, além de sua respectiva Unidade de Ensino Descentralizada de Morrinhos, mais a EAF de Ceres, que nasce, em 2008, o Instituto Federal Goiano, cuja reitoria foi instalada em Goiânia.

Em 2010, a instituição inaugurou mais um *campus* em Iporá, e, em 2014 iniciou atividades em três novos *campi* nas cidades de Campos Belos, Posse e Trindade. Nesse mesmo ano, também começaram atividades em quatro *campi* avançados, nas cidades de

---

<sup>65</sup> Escola Agrotécnica Federal.

<sup>66</sup> Centro Federal de Educação Tecnológica.

<sup>67</sup> Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Importante dizer que o Cefet do Paraná foi transformado na Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) e os Cefets de Minas Gerais e Celso Suckow da Fonseca no Rio de Janeiro, assim como o Colégio Pedro II também do Rio de Janeiro, optaram por não mudarem de denominação. Estes, portanto, não se tornaram Institutos Federais em 2008 e eles, juntamente com 38 Institutos Federais e 22 escolas técnicas associadas às Universidades Federais, compõem a Rede. (Informações retiradas de: <http://portal.mec.gov.br/rede-federal-inicial/instituicoes>)

Catalão, Ipameri, Hidrolândia e Cristalina, sendo que este último deixou de ser avançado e se tornou *Campus* Cristalina em 2018. Com isso, o Instituto Federal Goiano tem 12 unidades em funcionamento no estado de Goiás<sup>68</sup>, e, atualmente ostenta o conceito institucional 5, única instituição de ensino do estado a obter a nota máxima em avaliação realizada pelo MEC<sup>69</sup> em 2018.

Além do Instituto Federal Goiano, o estado de Goiás também possui outro Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, o IFG<sup>70</sup>, cuja reitoria também está instalada em Goiânia, e que contém 14 *campi* em funcionamento nas cidades de Anápolis, Formosa, Goiânia, Inhumas, Itumbiara, Jataí, Luziânia, Uruaçu, Aparecida de Goiânia, Cidade de Goiás, Águas Lindas, Senador Canedo e Valparaíso de Goiás<sup>71</sup>.

Falando, especificamente, do *Campus* de Urutaí, como já foi citado, ele era um Cefet em funcionamento, quando foi transformado, ou incorporado ao Instituto Federal Goiano. Logo, ele foi criado em 2002, mediante o decreto presidencial que muda a denominação de Escola Agrotécnica Federal de Urutaí para Centro Federal de Educação Tecnológica de Urutaí. Mas se houve uma mudança de denominação, então, ele não foi criado em 2002, mas antes disso. Assim sendo, quando a Escola Agrotécnica de Urutaí foi criada? É a dissertação de Mestrado e a tese de Doutorado de Issa, respectivamente, em 2014, e, em 2018, que vão nos dar essa resposta.

A história da Escola Agrotécnica de Urutaí se inicia em 1918, com a instituição da Fazenda Modelo de Criação de Urutaí, por meio do Decreto Lei nº 13.197 de 25 de setembro de 1918, embora, somente em 1920, que se iniciaram as atividades em uma fazenda doada para esse fim<sup>72</sup>. Segundo Issa (2018, p. 36), a criação de uma Fazenda Modelo no estado de Goiás, teve por finalidade

proporcionar aos criadores ali existentes não só o ensino prático necessário ao melhoramento do gado pelos modernos processos de zootecnia, mas também

---

<sup>68</sup> Informações retiradas de: <https://www.ifgoiano.edu.br/home/index.php/historico.html>.

<sup>69</sup> Ministério da Educação.

<sup>70</sup> Instituto Federal de Goiás.

<sup>71</sup> Informações retiradas de: <https://www.ifg.edu.br/apresentacao-a-instituicao>.

<sup>72</sup> Trata-se da Fazenda Palmital, sede do instituto e que tem 307,4 hectares. Ela situa-se às margens da Rodovia Geraldo Silva Nascimento, à 2,5 km da cidade de Urutaí. Acredita-se que tal fazenda foi uma doação do proprietário, na época, mas Issa (2014, 2018) explica, via apresentação de documentos, que, na verdade, aconteceu uma compra do governo federal de uma parte da fazenda, juntamente com doações e permutas de diversos proprietários de pequenas terras limítrofes. Além dessa fazenda, o instituto tem outra terra, a Fazenda Pedra Branca, de 204,6 hectares, e distante por volta de 6 km da fazenda sede. Nela ficam algumas das plantações, e é onde se pratica a criação de gado. A composição dessa fazenda aconteceu nos mesmos moldes da Palmital, sendo importante destacar que a regularização/documentação das duas fazendas aconteceu apenas na década de 70, pois antes existiam apenas acordos informais, os conhecidos “acordos de boca”.

um centro capaz de fornecer reprodutores de raça selecionados e apropriados às diversas regiões do estado.

A Fazenda Modelo de Urutaí, que na verdade, era de Ipameri, dado que, naquela época, Urutaí era um distrito de Ipameri<sup>73</sup>, funcionou até 1953, ano em que se torna uma instituição de ensino, de fato, ao ser transformada na Escola Agrícola, agora sim, de Urutaí. A Escola Agrícola de Urutaí desenvolveu suas atividades até 1964, período em que ofereceu o curso de Operário Agrícola. De acordo com Issa (2014, p. 19), “a Escola Agrícola foi criada para atender uma necessidade da sociedade e da economia rural da época, que necessitava do ensino técnico para desenvolver a força econômica de Goiás”.

Em 1964, a escola passou a funcionar como Ginásio Agrícola de Urutaí, ocasião em que ofereceu o curso de Mestre Agrícola, o que possibilitou a continuidade dos estudos de quem cursou o Operário Agrícola. Isso porque, naquela época, o curso ginásial era oferecido apenas na capital do estado, sendo que somente alguns poucos alunos tinham condição financeira para continuar os estudos. Os demais deixavam de estudar porque não tinham condições de se deslocar e morar em Goiânia.

O Ginásio Agrícola funcionou até o ano de 1979, ano em que mudou a denominação para Escola Agrotécnica Federal de Urutaí. Esta permaneceu até o ano de 2002 e ofereceu os cursos de Técnico em Agropecuária (1978), Técnico em Processamento de Dados (1995) e Tecnólogo em Irrigação e Drenagem (1999). Perceba que a escola, que sempre investiu na expansão e consolidação de uma cultura escolar agrícola, começa a explorar outras áreas, como a de informática.

No ano de 2002, a Escola Agrotécnica Federal de Urutaí passou a ser chamada de Centro Federal de Educação Tecnológica de Urutaí (Cefet). Segundo Frigotto *et al.*, a transformação das

Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica, pela Lei n. 6.545/78<sup>74</sup>, definiu para essas instituições, além do objetivo de ministrar o ensino técnico, de atuar no nível superior de graduação, ministrando Engenharia Industrial, os cursos de tecnólogos e as licenciaturas voltadas para a formação de professores do ensino técnico e dos cursos de tecnólogos, além da extensão e da pós-graduação *lato sensu*. Deveriam, ainda, realizar pesquisas na área técnico-industrial. Com o passar do tempo, essas instituições passaram

---

<sup>73</sup> O desmembramento de Ipameri aconteceu mediante a Lei Estadual nº 45 de 15 de dezembro de 1947, quando foi criado o município de Urutaí. (Informação retirada de: [http://www.urutai.go.gov.br/?page\\_id=975](http://www.urutai.go.gov.br/?page_id=975)). A cidade de Ipameri fica na região sudeste de Goiás, distante 31 km de Urutaí e 199 km de Goiânia.

<sup>74</sup> A Lei n. 6.548/78 foi regulamentada em 1982 pelo Decreto 87.310, que reiterou os objetivos dos CEFETs, indicando “atuação exclusiva na área tecnológica”.

a ministrar também a pós-graduação *stricto sensu* nos níveis de mestrado e doutorado.

Em Urutaí, a denominação Cefet vigorou até 2008, quando foi incorporado ao Instituto Federal Goiano. Nesse período, a escola diversificou os cursos de tecnólogos (Tecnologia em Sistemas da Informação (2003)<sup>75</sup>, Tecnologia em Alimentos (2006), Gestão Ambiental (2007) e Gestão da Tecnologia da Informação (2007)), tendo criado um curso de bacharelado (Agronomia (2007)), passando a atuar em nível Superior de graduação.

De 2008 até a data de hoje, fevereiro de 2020, na condição de IFGoiano – *Campus* Urutaí, a escola cresceu em estrutura<sup>76</sup> e na oferta de novos cursos, do EMI à Pós-Graduação. Alguns desses cursos reafirmam a cultura agrícola, historicamente estabelecida na escola, e outros dão continuidade àquela proposta de expansão para outras áreas. Nesse período a escola também deixou de oferecer alguns cursos (Alimentos, Gestão Ambiental, Irrigação em Drenagem e Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas) e criou outros que tiveram curta duração (Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio (2011) e Especialização em Ensino de Humanidades (2016)). Nesse ano de 2020, a escola está oferecendo os seguintes cursos<sup>77</sup>:

- EMI: Agropecuária, Biotecnologia (2015) e Informática (2010);
- Cursos Superiores: Bacharelado em Agronomia, Bacharelado em Engenharia Agrícola (2010), Bacharelado em Medicina Veterinária (2013), Bacharelado em Nutrição (primeira turma), Bacharelado em Sistemas de Informação (2015), Graduação em Educação Física (primeira turma com possibilidade de habilitação em bacharelado e licenciatura), Licenciatura em Ciências Biológicas (2010), Licenciatura em Matemática (2009), Licenciatura em Química (2011) e Tecnologia em Gestão da Tecnologia da Informação;
- Pós-Graduação: Mestrado Profissional em Conservação de Recursos Naturais do Cerrado (2016), Mestrado Profissional em Proteção de Plantas (2016) e Mestrado Profissional em Ensino para a Educação Básica (2018);
- Técnico: Agropecuária na modalidade concomitante (para quem já cursou o Ensino Médio).

---

<sup>75</sup> No ano de 2006, mudou o nome para Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas.

<sup>76</sup> Issa (2014 e 2018) faz um ótimo apanhado do crescimento da estrutura da escola, nesse um século de história, tendo evoluído de precária a excelente nesse período.

<sup>77</sup> Informações dos sites: e <https://www.ifgoiano.edu.br/home/index.php/urutai.html> e <https://www.ifgoiano.edu.br/home/>.

Além desses cursos, também serão oferecidos cursos FIC<sup>78</sup>, cujo edital é de fluxo contínuo no decorrer do ano. A maioria desses cursos contempla as áreas das agrárias e da educação. Para este ano, não estão previstos cursos na modalidade EAD<sup>79</sup>, e existe uma previsão do governo federal no que tange à oferta de cursos do PRONATEC<sup>80</sup> para o segundo semestre.

Em relação à atual estrutura, a escola conta com ótimas instalações prediais, que comportam todos os setores administrativos e pedagógicos, salas de professores (a maioria, individuais), salas de aula, laboratórios diversos (de informática, para pesquisas nas áreas de agrárias, da agropecuária, de biológicas, de educação, de matemática, da química e da medicina veterinária), biblioteca (com mais de 20.000 exemplares nas diversas áreas), restaurante estudantil (onde são servidas por volta de 1.900 refeições por dia, a saber, o café da manhã (350), o almoço (800), o jantar (400) e o lanche noturno (350)), residência para os estudantes (onde cerca de 350 alunos e alunas, sendo 274 homens e 76 mulheres, moram na escola), áreas de convivência, complexo esportivo (com ginásio, quadra coberta, quadra de areia, campo de grama natural e outro de grama sintética, quadra de tênis, piscina semiolímpica, pista de atletismo de 400 metros e academia), almoxarifado, auditórios (como o Nilo Peçanha, para 950 pessoas), oficina e garagem (contendo 4 ônibus, 1 van, 5 carros, 6 caminhonetes, 2 caminhões, 10 tratores e 2 motos), consultório médico (onde as alunas e os alunos recebem tratamento odontológico, médico e acompanhamento psicológico) e uma capela.

Além disso, a escola tem uma ótima estrutura agropecuária, utilizada para as aulas práticas dos cursos que tem essa finalidade, e também para a manutenção da escola, e para a produção. Dentre essas, podemos citar o cultivo de culturas (como de soja, de milho, de hortaliças e de frutas), os criadouros de animais (bovinos (leiteiros e de corte), suínos, peixes, ovinos, equinos e aves) e um complexo industrial (laticínios, frigorífico, abatedouro e área de processamento de frutas e vegetais), onde são produzidos o leite e derivados, ovos e doces<sup>81</sup>. Claramente, que toda essa estrutura descrita até aqui necessita de equipamentos para funcionar. E a escola os tem, além de oferecer todos os insumos,

---

<sup>78</sup> Formação Inicial e Continuada.

<sup>79</sup> Educação a distância.

<sup>80</sup> Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego, vinculado ao MEC.

<sup>81</sup> Toda a carne de gado, suína e de peixe utilizada pelo refeitório é produzida na escola. As aves, parte é produzida na escola, e parte vem da agricultura familiar. O leite, os ovos, os doces, o queijo e as frutas são para consumo interno, e também para serem vendidos na cooperativa. As hortaliças são para consumo interno, embora elas também sejam adquiridas junto a pequenos produtores rurais da região. A escola integra o PAA – Programa de Aquisição de Alimentos. No caso da soja e do milho, eles são utilizados para a produção de grãos e ração.

implementos, ferramentas e maquinários, como plantadeira, pulverizador e grades aradora e niveladora.

Não podemos fechar essa parte da estrutura sem falar do Programa Cão-Guia<sup>82</sup>, que conta com uma área composta por uma clínica veterinária, prédio administrativo, auditório para 80 pessoas, canil de socialização, canil de treinamento, maternidade e um centro de convivência com capacidade para 10 leitos destinados aos deficientes visuais durante o processo de formação de dupla usuário/cão-guia<sup>83</sup>. O curso de Medicina Veterinária utiliza essa estrutura para suas aulas práticas, embora um hospital veterinário esteja em construção para melhor atender às necessidades do curso. Na Figura 4 é possível ver a dimensão da escola, numa fotografia aérea tirada em 2019.

Figura 4: Fotografia com vista panorâmica do *Campus* Urutaí.



Fonte: Arquivo do *Campus* Urutaí.

Quanto ao pessoal, o Instituto conta com 128 docentes nas diversas áreas, sendo 2 especialistas, 53 mestres e 73 doutores. O total de servidores e servidoras técnicos-

---

<sup>82</sup> Programa do Governo Federal e realizado pelos institutos federais, que tem por objetivo treinar e fornecer cães para pessoas cegas ou com baixa visão e também formar e capacitar novos treinadores e instrutores de cães-guia. O projeto teve início no Instituto Federal Catarinense – *Campus* de Camboriú em 2012, onde se expandiu e hoje encontra-se em funcionamento nos Institutos Federais do Espírito Santo – *Campus* de Alegre, de Sergipe – *Campus* de São Cristóvão, do Amazonas – *Campus* de Manaus, do Ceará – *Campus* de Limoeiro do Norte, do Sul de Minas Gerais – *Campus* de Muzambinho e Goiano – *Campus* de Urutaí. (Informações retiradas de: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/38841-inclusao-caes-guia>)

<sup>83</sup> As informações sobre a estrutura da escola foram retiradas do *site* do instituto (<https://www.ifgoiano.edu.br/home/index.php/estrutura-fisica-urutai.html>) e de conversas com as pessoas responsáveis pelos setores, como as secretárias, o transporte, a assistência estudantil, os coordenadores de curso, responsáveis pelo setores agropecuários e a equipe diretiva da escola.

administrativos é de 111, e as funcionárias e os funcionários de empresas terceirizadas totalizam 82, sendo 31 da limpeza, 8 da vigilância, 16 do refeitório e 27 auxiliares do campo. Aqui ficou de fora os professores e professoras substitutos, que, no momento, são em 18 na escola<sup>84</sup>, a substituírem os docentes, que, por algum motivo, encontram-se afastados, seja por motivo de saúde ou de maternidade, ocupação de algum cargo administrativo ou afastado para cursar alguma Pós-Graduação (que aliás, é o meu caso). Inclusive aproveito o momento para falar do PICSS<sup>85</sup>, que concede, via edital, afastamento aos docentes para cursar Mestrado, Doutorado e Pós-Doutorado.

Isso faz parte da política do Instituto, em aperfeiçoar a qualidade do corpo docente da instituição, o que vai impactar diretamente a qualidade do ensino, pesquisa e extensão, e das atividades práticas. O instituto tem também o PIQ<sup>86</sup>, que concede, via edital, bolsas de estudos para os docentes que estão cursando um curso de Pós-Graduação, mas que não se encontram afastados de suas atividades. E não só os docentes têm editais como esses, mas os técnicos-administrativos também são incentivados a fazer sua Pós-Graduação, por meio de edital similar.

Com relação aos alunos e alunas, estão previstas um total de 2.300 matrículas<sup>87</sup> para 2020, sendo em torno de 1.320 no Ensino Superior, 110 na Pós-Graduação, 620 no EMI e 250 no Técnico. Como já citado, alguns desses alunos e alunas residem na escola através do Programa Residência Estudantil, que é gerido pela Gerência de Assistência Estudantil do Campus. Consta no *site* da instituição<sup>88</sup>, que ao ingressar nesse Programa, o aluno e a aluna recebem, gratuitamente, o quarto coletivo com móveis e equipamentos básicos, 4 refeições diárias (as quais já foram citadas), *kit* de higiene (papel higiênico e sabonete), *kit* odontológico (pasta, fio e escova dental) e agasalho.

Além desse Programa, as alunas e alunos também podem contar com o auxílio moradia (auxílio financeiro definido em edital para custear o aluguel de alunos e alunas não residentes na escola), auxílio alimentação (concessão de almoço gratuito a todos os alunos e alunas da Educação Básica e também aos demais, em situação de vulnerabilidade

---

<sup>84</sup> Informações fornecidas pela gerência de gestão de pessoas e pela prefeitura do Campus.

<sup>85</sup> Programa Institucional de Capacitação Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano.

<sup>86</sup> Programa Institucional de Qualificação do IF Goiano.

<sup>87</sup> Esse número ainda não está fechado devido às chamadas do Sistema de Seleção Unificada (SISU) ainda estarem acontecendo e também porque as pós-graduações ainda estão no processo de seleção.

<sup>88</sup> <https://www.ifgoiano.edu.br/home/index.php/assistencia-estudantil-urutai/314-assistencia-estudantil.html>

social, via edital, dando acesso também ao jantar) e o auxílio transporte (auxílio financeiro definido em edital para custear o transporte coletivo das alunas e alunos até a escola).

Fica evidente a preocupação do meu IF em garantir ao aluno e à aluna condições para que possam ingressar, permanecer e finalizar os estudos na instituição. Tudo feito via editais, de forma transparente e democrática. E não são apenas essas ações citadas que oportunizam a permanência e êxito dos alunos e alunas. A escola conta ainda com bolsas do PIBIC<sup>89</sup>, do PIBIC-Jr<sup>90</sup>, do PIBIT<sup>91</sup>, do PETBio<sup>92</sup>, do PIBID<sup>93</sup>, da Residência Pedagógica, de editais que selecionam projetos e programas de extensão, coordenados pela Gerência de Extensão, de editais que selecionam projetos de ensino e do programa de monitoria (tanto para o EMI como para o Ensino Superior), ambos coordenados pela Gerência de Ensino.

Não posso deixar de fora os estágios, principalmente, em indústrias do agronegócio de Goiás e de outros estados, em agências rurais estaduais e federais, como a EMATER/MG<sup>94</sup> e em fazendas do município de Urutaí e da região. Importante também citar algumas universidades, como a UFRRJ<sup>95</sup>, e algumas secretarias municipais e estadual de educação. Esses estágios são intermediados pela Gerência de Extensão, que ainda destina uma verba para realização de eventos, seminários, feiras e visitas técnicas.

É por meio dessas visitas técnicas que as alunas e alunos têm acesso a eventos em outros e no próprio estado de Goiás, a visitas em feiras agropecuárias, à realização de experimentos em laboratórios de empresas e outras instituições de ensino e de pesquisa, enfim, são visitas que oportunizam os alunos e alunas a conhecer outros espaços que vão aprimorar a sua formação. Há, ainda, o PIPECTI<sup>96</sup>, que consiste em um auxílio financeiro para viabilizar a participação de servidores e alunos e alunas do IF Goiano em eventos científicos, via edital específico para esse fim.

Mas como nem tudo são flores, cabe dizer que, desde os últimos 3 anos e em especial nesse ano de 2020, mediante o contingenciamento de verbas imposto pelo governo federal, alguns desses programas que venho citando, como o PIPECTI e as visitas técnicas, foram suspensos. Outros tiveram uma redução na quantidade e no valor das

---

<sup>89</sup> Programa Institucional de Iniciação Científica.

<sup>90</sup> Programa Institucional de Iniciação Científica para o Ensino Médio.

<sup>91</sup> Programa Institucional de Bolsas de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação.

<sup>92</sup> Programa de Educação Tutorial do curso de Ciências Biológicas.

<sup>93</sup> Programa de Iniciação à Docência.

<sup>94</sup> Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural do Estado de Minas Gerais.

<sup>95</sup> Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

<sup>96</sup> Programa Institucional de Incentivo à Divulgação e Participação em Eventos Científicos, Tecnológicos e Inovação.

bolsas ofertadas. A assistência estudantil também sofreu algum impacto por causa do contingenciamento, e, por isso, teve que fazer algumas adaptações nos seus programas. Também a compra de materiais, de implementos, de maquinários, de equipamentos, de suprimentos, assim como a construção de novas instalações prediais, o cumprimento de contratos, o pagamento das contas, enfim, o funcionamento do Instituto tem enfrentado algumas dificuldades, dada a dimensão da escola e a quantidade de atividades que são desenvolvidas, seja no âmbito do ensino, da extensão ou da pesquisa e inovação. A falta de pessoal também é um problema a ser solucionado, sendo necessária a realização de concursos, tanto para técnicos-administrativos, como para docentes, para suprir as demandas de uma escola que não para de crescer. Quer dizer, o surgimento de novos cursos não é acompanhado do surgimento de novas vagas. O NEMA mesmo, é um caso em que o número de professores e professoras está defasado, precisando urgentemente de novos integrantes.

Outro aspecto está relacionado com a cultura agrícola da escola, que, como vimos, foi historicamente constituída, e, ainda, é predominante, mesmo com a expansão para outros níveis de ensino e outras áreas. Isso gera alguns atritos entre os alunos e alunas e professores e professoras de áreas diferentes, causando alguns problemas relacionados a gênero, dado que uma instituição de perfil agrícola é considerada como espaço predominantemente masculino.

Para se ter uma ideia, “a primeira mulher a se matricular na instituição foi no ano de 1979, ou seja, 26 anos depois da abertura do Câmpus, em 1953” (TEIXEIRA, 2016, p. 133). E, como anteriormente citado, o número de alunas nos alojamentos do Instituto é bem menor que o número de alunos (que têm tratamento diferenciado, pois para serem admitidas nos alojamentos da escola, as alunas devem ser emancipadas, e os alunos não). Além disso, a pesquisa de Teixeira (2016, p. 133) revelou “que 45% dos alunos que estudam no Câmpus Urutaí recebem benefício dos três principais programas de assistência estudantil, enquanto somente 30% das alunas recebem tais benefícios”. E só mais um dado nesse sentido, “em toda sua história, o campus teve somente uma diretora mulher, que atuou por dois anos apenas e 14 mulheres em cargos de direção (CDs)” (MENDES, 2020, p. 132), o que mostra que a Instituição foi e é majoritariamente comandada por homens.

O NEPEDS foi criado em 2018, para dar vazão a essas discussões e tornar o *Campus* Urutaí um ambiente mais igualitário nas questões de gênero e sexualidade. Outros núcleos também atuam no Instituto, nesse sentido de tornar a escola um local justo

e de todos, como o NEABI, que pensa nos aspectos étnico-raciais, ainda mais que o Campus recebe uma grande quantidade de alunos e alunas indígenas, os Xakriabás, originários do norte de Minas Gerais, e o NAPNE, que apoia as alunas e os alunos com necessidades específicas. O Campus conta ainda como o NAIF<sup>97</sup>, responsável por atividades científicas e culturais e o NAP<sup>98</sup>, que auxilia os docentes e a gestão nas questões pedagógicas na escola.

Por falar de questões pedagógicas, vou destinar as linhas finais deste capítulo para a dependência de disciplinas no EMI, dados os sujeitos pesquisados, os alunos e alunas que cursam a dependência na disciplina de matemática. O documento que regulamenta o EMI do meu IF compõe o Regulamento dos Cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano, resolução nº 086/2017 de 01 de dezembro de 2017<sup>99</sup>, que dispõe sobre a organização didático-pedagógica dos cursos Técnicos em nível Médio, seja de forma articulada ou subsequente. Como nosso interesse está no EMI, vamos nos ater a essa modalidade, tendo em vista que, antes de adentrarmos para a dependência, julgamos necessário fazer algumas considerações gerais. Segundo Ferreira e Garcia (2005, p. 156), a criação do EMI

veio com a revogação do Decreto n. 2.208/97, por meio da edição do Decreto 5.514, de 23 julho de 2004. Esse novo decreto regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei n. 9.394/96. No seu art. 4º, § 1º, dispõe sobre as formas de articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio; no item I é destacada a forma integrada, que é aquela oferecida a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno.

A intenção de implementar essa modalidade de ensino foi acabar com a separação histórica no Brasil de que o ensino profissional era destinado aos filhos da classe operária, trabalhadora<sup>100</sup>, que seguiriam direto ao mercado de trabalho para atuar na prestação de serviços e na cadeia de produção; e o ensino normal, propedêutico, que era destinado aos

---

<sup>97</sup> Núcleo de Ciência, Arte e Cultura.

<sup>98</sup> Núcleo do Apoio Pedagógico, que tem duas divisões, uma para o EMI e uma para o Ensino Superior.

<sup>99</sup> Disponível em: <https://www.ifgoiano.edu.br/home/index.php/documentos-ensino-1/11845-medio-tecnico.htm>.

<sup>100</sup> O ensino profissionalizante, com essa finalidade, está a cargo, principalmente, do sistema S. Fazem parte desse sistema o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai); Serviço Social do Comércio (Sesc); Serviço Social da Indústria (Sesi); e Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (Senac). Existem ainda os seguintes: Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar); Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (Sescoop); e Serviço Social de Transporte (Sest). Informações retiradas de: <https://www12.senado.leg.br/noticias/glossario-legislativo/sistema-s>.

filhos das classes mais altas, aqueles que continuariam seus estudos nas universidades, com fins de conseguirem os melhores empregos. Claramente que esse sistema colocava os filhos do primeiro grupo em desvantagem com relação aos filhos do segundo grupo. Além disso, essa modalidade buscava pela “superação da concepção educacional burguesa que se pauta pela dicotomia entre o trabalho manual e o trabalho intelectual e entre instituição profissional e instituição geral” (FRIGOTTO *et al.*, 2005, p. 41).

Quer dizer, agora os alunos e alunas teriam acesso tanto aos conhecimentos historicamente produzidos, como a uma possibilidade de ocupação profissional ao final dessa etapa, podendo decidir se iriam para o mercado de trabalho, ou se continuam os estudos. Dessa forma, o EMI se constitui

numa mediação fecunda para a construção de um projeto de desenvolvimento com justiça social e efetiva igualdade, e conseqüentemente, uma democracia e cidadania substantivas, de forma que, ao mesmo tempo, responda aos imperativos das novas bases técnicas da produção, preparando para o trabalho complexo. (FRIGOTTO, 2005, p. 74)

Trata-se de uma modalidade bastante bonita no papel, porém, ainda, hoje, e, agora, falando do meu IF, ela não acontece de forma adequada, dado que o decreto e demais documentos expedidos pelo CNE<sup>101</sup> relativos a essa temática, que vieram depois, não explicitam a forma que a integração deve ocorrer. Na verdade, é uma dificuldade enfrentada por todos os institutos federais, em que cada um busca fazer a integração da forma que compreende ser adequada, além de estar sempre em debate pelos dirigentes dos IFs no Conif<sup>102</sup>.

No *Campus* Urutaí, a formação propedêutica e a profissional acontecem de forma simultânea, mas não de forma integrada. A parte propedêutica tem suas disciplinas (matemática, português, história, geografia, física, enfim, como é no Ensino Médio normal), e a parte profissional tem as suas disciplinas. Em algumas situações, tenta-se colocar as disciplinas da formação propedêutica, como a própria matemática, como insumos para as disciplinas da formação profissional. Ademais, nesse caso, não está ocorrendo uma integração, mas uma se torna parasita da outra. Na tentativa de superar essa dualidade, tentou-se fazer um currículo diferenciado para o curso de Biotecnologia, buscando a integração, mas tal tentativa fracassou. A ideia era trabalhar com as áreas (as

---

<sup>101</sup> Conselho Nacional de Educação, órgão colegiado do MEC.

<sup>102</sup> Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

mesmas que compõem a BNCC<sup>103</sup>) e não com disciplinas, integradas ao ensino profissional.

Depois dessa experiência malsucedida, um grupo de servidores começou a se reunir com a finalidade de estruturar um currículo, de fato, integrado, mas as atividades foram suspensas até que se decida se os institutos federais também deverão implantar o novo Ensino Médio<sup>104</sup>. Essa discussão ainda está em disputa, dado que o EMI, praticado pelos IFs tem obtido ótimos resultados no IDEB<sup>105</sup>, além de já serem em tempo integral, ou seja, já acontece aquela que é a principal proposta do novo Ensino Médio: o Ensino Médio em tempo integral.

Enquanto essa disputa de titãs segue por lá, seguimos por aqui, momento em que vamos falar da dependência na disciplina de matemática no meu IF. Como dito anteriormente, e fechando o parêntese do EMI, as normas da dependência constam Regulamento dos Cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano, que, dentre as normas descritas nesse documento, temos, por exemplo, aquelas que versam sobre a aprovação e a reprovação em disciplinas. Para conseguir a aprovação, as alunas e os alunos precisam ter frequência igual ou superior a 75% do total de aulas ministradas no período letivo, e atingir nota final igual ou superior a 6,0. Essas normas estão constantes no Art. 109 do Regulamento.

A nota final supracitada diz respeito a uma média feita a partir das notas obtidas em cada etapa (bimestres, trimestres ou semestres) no decorrer do ano letivo. O professor ou professora fica responsável em adotar os instrumentos avaliativos, devendo, obrigatoriamente, contemplar os conteúdos ministrados e estabelecidos pelo PPC<sup>106</sup>, e utilizar, no mínimo, dois instrumentos avaliativos por etapa, como é previsto no Art. 100 do Regulamento.

A Seção IV do Regulamento dispõe sobre os estudos de recuperação, para o caso em que os alunos e alunas tenham desempenho insuficiente no decorrer do ano letivo. Tal recuperação é dividida em estudos de recuperação paralela e estudos de recuperação final. A recuperação paralela acontece no decorrer do ano e fica a cargo da professora ou professor determinar como essas atividades serão realizadas, podendo ser em sala,

---

<sup>103</sup> Base Nacional Comum Curricular.

<sup>104</sup> Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.

<sup>105</sup> Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.

<sup>106</sup> Projeto Pedagógico de Curso. Cada um dos cursos do EMI tem seu PPC, contendo a estrutura e organização pedagógica do curso, e encontra-se disponível em: <https://www.ifgoiano.edu.br/home/index.php/cursos-tecnicos-urutai.html>.

durante a aula ou no contraturno. No processo avaliativo, decorrente dos estudos da recuperação paralela, a nota a ser considerada não pode ser inferior à nota anteriormente recebida. De acordo com o Parágrafo V do Art. 115 do Regulamento, “a nota final da etapa será o maior valor entre a nota da etapa e a média aritmética entre as notas da etapa e da recuperação paralela”.

Chegando ao final do ano letivo, e o aluno ou aluna não conseguindo a aprovação, mesmo com a recuperação paralela, então, ela ou ele terá direito à realização de uma avaliação final, desde que tenha no mínimo 75% de frequência, e média superior a 3,0, em, no máximo, 5 componentes curriculares. Porém, antes da realização dessa avaliação, cujo formato está a cargo do professor ou professora, o aluno e aluna têm direito aos estudos da recuperação final, a qual já foi elencada anteriormente. É o professor ou professora quem vai definir as atividades dessa recuperação final.

Se, mesmo com a avaliação final, a aluna ou aluno não conseguir aprovação em alguma disciplina, ele ou ela, ou fica de dependência nessa disciplina, que cursará no próximo ano, no contraturno, concomitante à série seguinte para qual está promovido, ou recebe reprovação e fica retido, tendo que cursar a série novamente no ano seguinte. Consta no Regulamento que:

Art. 117. O regime de dependência é o prosseguimento de estudos no período letivo imediatamente subsequente, quando o aproveitamento do estudante no período letivo anterior for insatisfatório em até 2 (dois) componentes curriculares.

Parágrafo único. Caracteriza-se como regime especial de dependência, o componente curricular ofertado em horário diferenciado, com carga mínima a ser cumprida e com processos de avaliação ensino-aprendizagem preestabelecidos.

Sobre a carga horária mínima a ser cumprida, o Art. 122 é claro, ao determinar que esta deve ser o equivalente a 20% da carga horária original do componente curricular, e os processos de avaliação, assim como os conteúdos a serem estudados, são de responsabilidade da professora ou professor que irá ministrar a disciplina, como previsto pelo Art. 123 do Regulamento. Também, cabe ao professor ou professora, e à coordenação, definirem o horário e o cronograma de execução da dependência em horário especial.

Uma vez determinados o horário e o cronograma, as atividades da dependência são presenciais, e, para conseguir aprovação, a aluna e o aluno deverão ter um mínimo de 75% de frequência nas atividades ministradas, além de ter desempenho satisfatório no

processo avaliativo, isto é, nota final superior a 6,0. O aluno ou aluna também tem a opção de cursar a dependência em outra instituição de ensino credenciada em alguma das Subsecretarias de Educação do Estado de Goiás, devendo apresentar, até o final do ano letivo, o comprovante de aprovação na disciplina cursada.

Falando, especificamente, da dependência da disciplina de matemática, da qual já falamos um pouco no Capítulo 2, a professora Agda é a responsável, conjuntamente à Coordenação de Ensino Médio do Instituto<sup>107</sup> e o NAP. A professora exerceu essa função desde 2016, quando, em 2015, assumiu a coordenação do curso de Licenciatura em Matemática do meu IF, cargo que ocupou até 2018, tendo deixado essa função, pois assumiu o cargo de diretora de extensão da Instituição agora em 2020. A professora também foi, até 2019, responsável pelo estágio supervisionado, hoje, Residência Pedagógica, do referido curso de licenciatura, desde 2011, além de atuar no PIBID desde 2014, como coordenadora do subprojeto de matemática.

Todo ano a professora selecionava discentes do 6º ao 8º período do curso de Licenciatura em Matemática, participantes ou concluintes da Residência Pedagógica, para assumir as turmas de dependência. A professora sempre tentou organizar turmas que tivessem um máximo de 20 alunos e alunas, e ela, junto aos discentes selecionados, preparavam as aulas semanalmente, aulas estas de 55 minutos, ministradas uma vez por semana, no contraturno das aulas oficiais.

Com isso a carga horária mínima exigida era cumprida, e a dependência durava o ano todo, ao longo de quatro bimestres. Pensando em grade curricular, os conteúdos que foram definidos pela professora, em conjunto com a Coordenação de Ensino Médio e o NAP foram:

- 1º ano: plano cartesiano e função afim no 1º bimestre, função quadrática no 2º bimestre, funções exponencial e logarítmica no 3º bimestre, e progressões aritmética e geométrica no 4º bimestre;
- 2º ano: matrizes e determinantes no 1º bimestre, geometria especial no 2º semestre, análise combinatória no 3º bimestre, e probabilidade no 4º bimestre;
- 3º ano: geometria analítica no 1º bimestre, polinômios no 2º bimestre, números complexos no 3º bimestre, e estatística no 4º bimestre.

---

<sup>107</sup> A Coordenação de Ensino Médio é um dos braços da Gerência de Educação Profissional Técnica de Nível Médio do instituto. O outro braço é a Coordenação de Ensino Profissional. Essa Gerência responde à Direção de Ensino da instituição.

Em cada bimestre, eram aplicados pelo menos dois instrumentos avaliativos, e, caso os alunos e alunas não conseguissem a aprovação, isto é, a nota mínima exigida, eles e elas também tinham o direito de realizar a avaliação final, tal qual já citamos. Em caso de reprovação na avaliação final, a aluna ou o aluno deveria cursar a dependência novamente no ano seguinte. Todo ano o índice de aprovação gira em torno dos 85%, e o número de alunos e alunas que permanece de dependência na disciplina de matemática fica na casa dos 50%, sendo, grande maioria do 1º ano do curso de Agropecuária.

No ano de 2019, a dependência da disciplina de matemática teve quatro turmas, sendo duas turmas do curso de Agropecuária (uma com 21 e outra com 11 alunos e alunas) e uma turma do curso de Biotecnologia (15 alunos e alunas) na dependência do 1º ano e uma turma de Agropecuária (2 alunos) na dependência do 3º ano.

Para o ano de 2020, até a presente data, e, com a saída da professora Agda, as dependências de matemática ainda não têm um responsável definido pela coordenação do curso de Licenciatura em Matemática. O coordenador do curso está esperando as demandas para poder definir quem e como será realizado o trabalho. A priori, as turmas desse ano, 2020, não comporão minha pesquisa. Repetindo, a priori, porque vivemos um período de pandemia no planeta Terra redondo, e, na semana em que se confirma o primeiro caso de infecção pela Covid 19, no Brasil, começo a ser possuído por um sentimento:

### *INCERTEZA.*

Esse sentimento porque, agora, no início de março de 2020, há duas entrevistas agendadas, e existe a expectativa de realizar todas as outras, ainda, no decorrer desse primeiro semestre, mas, com essa pandemia, e, talvez, com a possibilidade de suspensão de aulas presenciais, pode ser que as entrevistas nem venham a acontecer. E sem as entrevistas, não há como avançar com a pesquisa, cuja qualificação, eu almejo que aconteça em novembro. Será essa pandemia, esse Coronavírus, esse ser minúsculo e invisível, a maior pedra do meu caminho?

## CAPÍTULO 5. Metas.

*Passa aqui depois das seis?  
Sei lá, tô com saudade de te encontrar.  
Me conta da sua janela.  
Me diz que o mundo não vai acabar.  
Eu fiz essa canção, amigo.  
Pro mundo inteiro se curar.<sup>108</sup>*

O dia é 09/06/2020. Acabo de ter um atendimento com o Orientador via *Google Meet*, e creio que, enfim, entendi qual é a minha pesquisa, qual é o meu objeto de estudo<sup>109</sup>. Você pode ter ficado confuso e me questionar: mas sua pesquisa não é sobre matemática e questões de gênero/sexualidade, de raça/etnia e de classe? Se você já sabe disso, como pode dizer que entendeu qual é o seu objeto de pesquisa, depois de dois anos e meio de curso?

Calma. Vamos por partes. Eu já havia dito nos capítulos anteriores que a expansão acerca dos temas da minha pesquisa era algo a se entender. E, agora, houve outra expansão, ou melhor, houve uma mudança. E o mais interessante é que devem acontecer outras mudanças até a defesa, ou outras expansões. E deve ser assim, uma pesquisa sempre em movimento. Dito isso, vamos ao tema momentâneo da minha pesquisa.

Como é sabido, o projeto inicial de pesquisa era sobre gênero e matemática. Sob o título *Uma Análise Discursiva da Desigualdade de Gênero no Currículo de Matemática*, a pesquisa tinha como proposta descrever e analisar discursos que são constituídos, por meio do currículo de matemática, como instrumento de reforço de desigualdades de gênero.

Minha intenção era mostrar que a matemática, ciência exata, considerada neutra para questões sociais e políticas, não tem nada de neutra, e é atravessada por diversas questões, incluindo de gênero e de sexualidade<sup>110</sup>. Meu objetivo era colocar a matemática nessas rodas de discussões relativas ao gênero, ou melhor, meu objetivo era me colocar como pessoa autorizada a discutir gênero e sexualidade mesmo sendo da área da matemática. Acho até que já falei isso. O que me levou a discutir esse fato foi acreditar

---

<sup>108</sup> Trecho da canção *Me conta da tua janela*, da dupla Anavitória, cujo clipe pode ser visto em: <https://www.youtube.com/watch?v=hCOEQGicbUI>.

<sup>109</sup> Assim como no capítulo anterior, esse texto começou a ser escrito na data que abre o capítulo.

<sup>110</sup> Consideramos o gênero como uma manifestação social e não determinada pela natureza, linha seguida por diversos pesquisadores, como Connel e Pearse (2015). De acordo com elas, “o gênero deve ser entendido como uma estrutura social. Não é uma expressão da biologia, nem uma dicotomia fixa na vida ou no caráter humano. É um padrão em nossos arranjos sociais, e as atividades do cotidiano são formatadas por esse padrão” (p. 47).

que não existia intersecção<sup>111</sup> entre essas áreas: Matemática e Gênero. Por isso eu precisava fazer uma pesquisa que mostrasse a intersecção delas, embora já soubesse que a Deise já fazia uma pesquisa nessa linha.

Em conversas com ela, e com as pesquisas e estudos realizados no primeiro semestre do Doutorado, para o aprimoramento do projeto, que foi elaborado para o processo seletivo de ingresso no Programa, descobri que já existiam algumas pesquisas que tratavam da temática de gênero e matemática<sup>112</sup>. Fiquei muito surpreso e feliz ao tomar conhecimento de que esse tipo de discussão já existia. Também fiquei triste por perceber que era eu quem estava desatualizado em relação a essa temática. Mas viver no mundo da matemática pura e neutra tem dessas coisas.

Saber que já existiam pesquisas que discutiam matemática e gênero/sexualidade não me desanimou, só incentivou ainda mais, porque, agora, meu objetivo seria fazer uma pesquisa para acrescentar e endossar as discussões que vinham e estão sendo realizadas. Pesquisa de Doutorado não tem a ver com fazer algo novo, mas algo relevante para o tema de pesquisa, que pode, inclusive, não ser inédito. Por isso segui meus estudos, tendo sido, no aprofundamento da temática de gênero, momento em que aconteceu a primeira expansão do meu objeto de pesquisa.

Enquanto estive morando em CG, cursando as disciplinas na UFMS, de forma presencial, participei do projeto de ensino ‘I Curso de Formação em Estudos de Gênero do NENP/UFMS’<sup>113</sup>, um curso distribuído em seis encontros, sendo que, em cada encontro, se discutia uma temática relativa às questões de gênero e sexualidade. Em um desses encontros, foi discutido sobre as questões de gênero e interseccionalidades<sup>114</sup>, em

---

<sup>111</sup> Relativo à teoria da interseccionalidade, termo que será melhor explorado futuramente, embora seja oportuno dizer que nessa época, eu utilizava a intersecção pensada matematicamente como interseção de conjuntos e não como uma teoria analítica.

<sup>112</sup> Algumas delas: CASAGRANDE (2005, 2011); CAVALARI (2007); FERNANDES, M. C. V. (2006); WALKERDINE (2007), FERNANDES, F. S. (2018); LIMA (2011); NETO, BARBOSA e GIRALDO (2018), SOUZA, M. C. R. F. (2008), SOUZA, L. R. G. (2013), SOUZA, D. M. X. B. (2015) e SOUZA e SILVA (2017, 2018).

<sup>113</sup> Núcleo de Estudos Néstor Perlongher – Cidade, Geração e Sexualidade, grupo de estudos e pesquisas vinculado à Faculdade de Ciências Humanas da UFMS, que tem como líder o professor Guilherme Passamani.

<sup>114</sup> Carla Akotiner, assistente social brasileira, faz uma ótima discussão sobre a teoria da interseccionalidade no seu ótimo livro. Segunda ela, esse termo foi cunhado por Kimberlé Crenshaw, pensadora afro-estadunidense estudiosa de teorias críticas de raça. Akotiner (2019, p. 73) nos diz que “Kimberlé Crenshaw definiu interseccionalidade como ‘A conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcado, a opressões de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras. Além disso, a interseccionalidade trata da forma como as ações e políticas específicas geram opressões que fluem ao longo de tais eixos, constituindo aspectos dinâmicos ou ativos do desempoderamento’.”.

que percebi que seria por aí, um caminho a seguir, a fim de expandir os debates sobre gênero e matemática, porque agora, para mim, não fazia muito sentido discutir sobre esses temas, vamos dizer assim, de forma isolada, mas seria necessário, no âmbito do currículo de matemática, pensar as interseccionalidades com outras questões, como com as de raça e etnia. A fim de exemplificar, pensando no feminismo<sup>115</sup>, reivindicações de uma mulher branca têm algumas diferenças em relação ao grupo das mulheres negras. Segundo Kilomba (2019, p. 103),

ao conceituar o gênero como o único ponto de partida da opressão, teorias feministas ignoram o fato de que mulheres *negras* não são somente oprimidas por homens – *brancos e negros* – e por formas institucionalizadas de sexismo, mas também pelo racismo – tanto de mulheres *brancas* quanto de homens *brancos* -, além de formas institucionalizadas de racismo.

Assim sendo, em conversas com o Orientador, mediante o andamento dos estudos e as discussões do GPCEM, decidimos fechar, em princípio, nas questões de gênero/sexualidade, de raça/etnia e de classe, aqui, pensando no sentido da política neoliberal. Isto é, agora, a pesquisa é redirecionada para discutir essas questões e o currículo de matemática, de forma interseccional. Aqui convido você a ler, novamente, o questionário Sócio-Econômico-Cultural-Identitário no Apêndice II, onde poderá entender o motivo de ser de várias daquelas perguntas.

As leituras foram ampliadas, agora, voltadas para as questões de raça/etnia e o neoliberalismo. Pesquisas sobre a interseção desses temas com a matemática também foram iniciadas. Sobre trabalhos que discutem a interseção da matemática com raça/etnia, encontrei bastante coisa na Etnomatemática, mas não era exatamente o foco do que eu estava procurando. Fora isso, não encontrei nada, aqui, no Brasil, que discutisse, principalmente, questões de raça no currículo de matemática. O máximo que encontrei foi o grupo Matemáticas Negras, que tem iniciado um trabalho recente sobre a temática, cujo trabalho está voltado para dados estatísticos (quantidade de matemáticas negras no país) e debates em torno do lugar da mulher negra na matemática<sup>116</sup>. Sobre políticas neoliberais e matemática, já existem algumas pesquisas<sup>117</sup>, inclusive no GPCEM, em que sempre temos discutido sobre o neoliberalismo nas nossas reuniões.

---

<sup>115</sup> Movimento teórico, filosófico e de resistência, que visa combater o patriarcado. Falaremos melhor sobre isso no Capítulo 8.

<sup>116</sup> Esse grupo tem como líder a professora Manuela da Silva Souza, doutora em Matemática e docente na Universidade Federal da Bahia (UFBA). O grupo tem um perfil no *Instagram*: @matematicasnegras.

<sup>117</sup> Algumas delas: CORADETTI (2017); SARTORI e DUARTE (2017), VALERO (2018) e SARTORI (2019).

Depois de muito conversar com o Orientador, decidimos que a produção de dados seria realizada por meio entrevistas narrativas com os alunos e alunas do meu IF, do EMI, dado que nosso interesse era ouvir os alunos e alunas integrantes dos grupos de interesse da pesquisa. Mas vieram algumas dúvidas: em quais turmas realizar a pesquisa? Em todas elas? Um fato é que, em todas, ficaria difícil, pois seriam muitas alunas e alunos. O meu IF tem 13 turmas de EMI, distribuídas nos três cursos que já citei no capítulo anterior, tendo uma média de 30 alunos e alunas por turma. Ficaria inviável trabalhar com essa quantidade de alunas e alunos. Mas quais escolher? Essa escolha pode interferir na pesquisa. Eu poderia deixar de fora alunos e alunas de interesse e trabalhar com outros e outras que não poderiam render para a produção de dados. Era outra pedra a ser removida no caminho da pesquisa.

No Capítulo 2, eu mencionei uma conversa que tive com a professora Agda, a qual retomarei adiante. Dada nossa intimidade como colegas de trabalho engajado (na verdade ela mais que isso, uma amiga), e nossa preocupação com a qualidade do ensino e com a aprendizagem dos alunos e alunas, eu falei para ela, nunca conversa via telefone, da minha dificuldade em fechar uma turma para desenvolver a pesquisa. Ela já sabia que eu iria discutir sobre as questões de gênero/sexualidade e currículo de matemática, embora, nessa conversa, eu dissesse a ela sobre a expansão da pesquisa, para aquelas aqui já citadas.

Como responsável pelas turmas de dependência da disciplina de matemática, ela me disse que, nessas turmas, eu poderia diminuir o quantitativo de alunos e alunas, algo em torno de 50, além de poder entrevistar todas as alunas e os alunos de interesse da pesquisa, porque, segundo ela, nessas turmas haviam homens, mulheres, homossexuais, heterossexuais, pessoas da zona rural, pessoas da zona urbana, do centro, da periferia, pessoas brancas, pardas, pretas, indígenas, pessoas com alguma necessidade específica<sup>118</sup>, além de serem alunos e alunas um pouco descontentes com a matemática, devido à situação de dependência na disciplina, embora muito interessados e participativos nas aulas. Ela disse que, com certeza, eles e elas se interessariam em participar da pesquisa. Pedi a ela que perguntasse aos alunos e alunas dessas turmas se eles ou elas tinham interesse e mediante a sua resposta afirmativa, levei a proposta para o Orientador, que muito gostou da ideia.

---

<sup>118</sup> Aqui você já pode dar uma remexida na cadeira pensando que já estou fixando identidades e interferindo na pesquisa. Calma, não é nada disso que você está pensando, embora também seja, é porque nessa época eu tinha essa visão identitária fixa das pessoas.

Como já é de conhecimento, acompanhei as turmas no segundo semestre de 2019, realizei as 2 primeiras entrevistas em novembro, e consegui realizar mais 2, no início de março de 2020, totalizando 4 entrevistas, num total previsto de 12, que, até aquele momento, era o quantitativo de alunos e alunas que aceitaram participar da pesquisa. Mas, então, veio a pandemia da Covid-19 e, como consequência, a suspensão das aulas presenciais. Por isso, as entrevistas também foram suspensas, até que as aulas retornassem. Havia um entendimento meu e do Orientador da necessidade de que as entrevistas fossem presenciais, e, por isso, optamos por esperar o retorno das aulas, uma vez que pensamos que seria uma situação passageira, embora, como bem sabemos, não foi. Mas vou deixar para falar dessa pedra num outro momento.

Diante da impossibilidade das entrevistas, foquei em estudar as quatro já realizadas que tinha em mãos, fazendo, ou pelo menos tentando, um pequeno exercício de análise. Isso porque eu já estava fazendo muitas leituras sobre e de Michel Foucault, e pensei estar entendendo algumas de suas ideias sobre Análise do Discurso.

No restante do mês de março, e no mês de abril de 2020, fiquei passando e repassando essas entrevistas, na tentativa de encontrar, naquelas falas, as interseccionalidades que eu precisava. No início de maio, tive uma orientação remota com o Orientador, momento em que externei minha preocupação de que eu não enxergava naquelas narrativas, dados para a pesquisa. Tive que dizer a ele que, pelo menos, para mim, a metodologia que estava sendo utilizada não atendia à pesquisa, ou, se atendia, eu é que ainda não havia entendido como utilizar as ferramentas foucaultianas, ou pior, eu poderia nem ter entendido o objeto de pesquisa. Mas nada como uma boa conversa com nossos orientadores e orientadoras para ajudar na retirada das pedras do caminho.

Ao perceber que os alunos e alunas de interesse da pesquisa são pessoas, de certa forma, marginalizadas em relação a alguma norma social, seja ela cisheteropatriarcal, branca, cristã, urbana, dentre várias outras, e, ao escolher alunas e alunos que cursam dependência de matemática para ser o *locus* da pesquisa, eu continuei, consciente ou não, numa linha de trabalhar com pessoas marginalizadas, ou que sofrem com algum tipo de exclusão, dado que a normalização tem essa dinâmica: se você não se enquadra, é excluído e passa a se localizar à margem. Aqui estamos pensando a normalização como práticas que objetivam a produção do normal, e esse “normal se converte em um critério que julga e que valoriza negativa ou positivamente” (LARROSA, 1994, p. 71).

Sinto a necessidade de falar um pouco mais sobre os alunos e alunas que cursam a dependência, quando os coloco no lugar de excluídos. De certa forma, ao serem

reprovados na disciplina de matemática, seja ficando de dependência ou tendo de repetir de ano, essas alunas e alunos já são excluídos da turma oficial, que segue estudando no ano seguinte. Os professores e professoras de matemática parecem ter uma preferência pelos alunos e alunas que têm mais facilidade com a disciplina, deixando de lado aqueles alunos e alunas com maiores dificuldades, principalmente aqueles e aquelas que reprovam. Julgo importante ressaltar que essa última fala é uma percepção minha, pessoal, observada nos diversos anos de trabalho, embora, por exemplo, um professor ou professora que busca um aluno para trabalhar com uma monitoria ou uma pesquisa, como uma iniciação científica, ele ou ela não vai optar por uma aluna ou aluno que cursa a dependência. Aliás, os editais costumam retirar desses alunos e alunas a possibilidade de participar do processo seletivo.

Só sei que, ao final daquela orientação, eu tinha uma nova pesquisa, ou um redirecionamento dela: mostrar que o currículo de matemática do Ensino Médio provoca, em alguma medida, a exclusão dos alunos e alunas. Quer dizer, dada a problemática de reprovação na disciplina de matemática, de alunas e alunos, algo que, historicamente assola nossas escolas brasileiras, meu interesse, agora, é mostrar que o currículo de matemática tem participação nesse processo, e, seria mediante as narrativas dos alunos e alunas, que eu iria chegar a essa conclusão. Eu deveria encontrar nas falas deles e delas, que a disciplina de matemática é excludente, lá no meu IF, relacionando esse movimento excludente do currículo de matemática com as questões (gênero/sexualidade, raça/etnia, classe social) que eu já vinha estudando.

Redirecionei meu olhar para esse novo objeto de pesquisa, a fim de dar prosseguimento na produção de dados. Busquei analisar as quatro narrativas com um novo foco, procurando, nas falas das alunas e alunos, indícios de que o currículo de matemática do meu IF é excludente. Além disso, buscando pelas interseccionalidades com o gênero/sexualidade, a raça/etnia, classes sociais e outras não previstas, é que eu começava a observar, nas narrativas, como a questão do campo também era importante, dada a localização do Instituto onde trabalho.

O mês de maio voou e a orientação de junho se aproximava. Dessa vez estava mais preocupado que na época da orientação de um mês atrás, dado que, naquela ocasião, eu havia dito ao Orientador que havia compreendido os rumos da pesquisa. O problema é que quando eu lia e relia, e reassistia às entrevistas, eu não encontrava indícios, nas falas dos alunos e alunas, de que a matemática causava exclusão. O mesmo aconteceu com as questões interseccionais, afinal de contas, nas falas de uma aluna, ela não coloca o fato

de ser mulher como motivo de dificuldades na disciplina de matemática, que poderia ser um agravante para tê-la deixado de dependência na disciplina. Assim sendo, chegando a dois anos e meio de Doutorado eu tinha o seguinte sentimento:

### *FRUSTRAÇÃO.*

Era frustrante ir para mais uma orientação e ter que dizer ao Orientador que não havia avançado na pesquisa, possivelmente porque não tinha entendido, ainda, o objetivo dela. E eu tive que dizer isso na orientação cuja data abre este capítulo. Mas essa orientação foi ótima e o Orientador me ajudou a esclarecer três pontos que não tinha compreendido da orientação anterior.

Primeiro ponto: meu objetivo de pesquisa não era demonstrar alguma coisa. A exemplo, demonstrar que o currículo de matemática exclui os alunos e alunas da Educação Básica. Esse meu estilo de entendimento é uma herança da minha formação de “matemática pura”, em que tudo tem que ser demonstrado. Lembre-se que meu objetivo inicial de pesquisa era mostrar que a matemática era atravessada pelas questões de gênero. Sempre assim, mostrar. A banca do processo seletivo já tinha falado dessa linguagem utilizada no projeto, mas, ainda assim, mesmo depois de lapidar o projeto na disciplina de Seminários de Tese I, eu continuava com a ideia de que precisava mostrar alguma coisa na tese. Eu, a personificação do pensamento cartesiano e das proposições do positivismo.

Como disse o Orientador, eu não tinha que mostrar algo que já era apontado e indiciado por diversas pesquisas: a matemática é excludente, seja de alunas e alunos na escola, de alunos e alunas das IES<sup>119</sup>, ou de diversas pessoas na sociedade. Peço licença para sair do momento da orientação para mostrar algumas discussões das pesquisas que realizei sobre esse tema, obviamente, que nos dias que transcorreram, após essa orientação que estou narrando.

Já citei que, historicamente, a matemática é a disciplina que mais reprova e causa retenção, além de ser apontada pelos alunos e alunas como uma das mais difíceis da Educação Básica, ocasionando o baixo desempenho deles nessa disciplina. Os PCN<sup>120</sup>, desde a década de 1990, já apontavam essas características da disciplina de matemática.

---

<sup>119</sup> Instituição de Ensino Superior.

<sup>120</sup> Parâmetros Curriculares Nacionais.

Além dos índices que indicam o baixo rendimento dos alunos na área de Matemática em testes de rendimento, também são muitas as evidências que mostram que ela funciona como filtro para selecionar alunos que concluem, ou não, o ensino fundamental. Frequentemente, a Matemática, tem sido apontada como disciplina que contribui significativamente para elevação das taxas de retenção. (BRASIL, 1997, p. 21- 22)

Algumas décadas depois, esse panorama parece não ter mudado em relação à disciplina de matemática. “Ela vem sendo considerada uma disciplina difícil, na qual muitos alunos são reprovados” (EIDELWEIN, 2012, p. 18). No meu IF, por exemplo, as atas dos conselhos de classe dos últimos três anos apontam a matemática como a disciplina que mais reprovou, deixou de dependência e ajudou na retenção das alunas e alunos do EMI. Isso mostra que lá, a matemática tem contribuído de forma significativa no fracasso escolar e na evasão dos alunos e alunas. E essa não parece ser uma realidade só do meu IF. Segundo Pacheco e Andreis (2018, p. 105),

Há muito tempo, se constata certo descontentamento em torno da aprendizagem em Matemática, por parte dos alunos, e do ensino, por parte dos professores, situação identificada pelos órgãos competentes, responsáveis por avaliações nacionais e internacionais como, por exemplo, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA). As dificuldades de aprendizagem na Matemática podem acarretar baixos rendimentos e geram preocupações entre os envolvidos. O insucesso de muitos estudantes é um fator que os leva, cada vez mais, a terem certa aversão a essa disciplina, desenvolvendo dificuldades ainda maiores com o passar dos anos escolares.

Como o objetivo de discutir as causas do fracasso escolar na disciplina de matemática, diversas pesquisas vêm sendo realizadas ao longo das últimas décadas.

O processo de explicação do fracasso escolar tem sido uma busca de culpados – o aluno, que não tem capacidade; o professor, que é mal preparado; as secretarias de educação, que não remuneram seus professores; as universidades, que não formam bem o professor; o estudante universitário, que não aprendeu no secundário o que deveria ter aprendido e agora não consegue aprender o que seus professores universitários lhe ensinam. Mas a criança que aprende matemática na rua, o cambista analfabeto que recolhe apostas, o mestre de obras treinado por seu pai, todos eles são exemplos vivos de as análises estão incompletas, precisam ser desafiadas, precisam ser desmanchadas e refeitas, se quisermos criar a verdadeira escola aberta para todos, pública e gratuita, pela qual lutamos nas praças públicas. Os educadores, todos nós, precisamos não encontrar os culpados mas encontrar as formas eficientes de ensino e aprendizagem em nossa sociedade. (NUNES *et al.*, 2011, p. 37)

Por isso diversos estudos e pesquisas na área de Educação Matemática não têm poupado esforços em resolver essas problemáticas. Nos últimos anos, tem surgido

diversas estratégias, com a finalidade de melhorar o ensino e aprendizagem de matemática, seja no campo da Didática da Matemática, das Tecnologias ou de Tendências Metodológicas. Para citar algumas dessas estratégias, temos a Modelagem em matemática, a utilização de matérias manipuláveis e jogos, a Investigação matemática, a História da matemática, as TDIC<sup>121</sup> e a Resolução de problemas. Sobre essa última metodologia no ensino da disciplina de matemática, Onuchic e Allevato (2005, p. 230) salientam “que esta metodologia de ensino possa contribuir sobremaneira para uma aprendizagem mais efetiva e significativa desta disciplina”.

Pesquisas sobre a avaliação também têm discutido formas de melhorar o rendimento escolar dos alunos e alunas, uma vez que a avaliação é encarada como fator que mede a aprendizagem deles, embora possa ter um caráter excludente no processo educacional.

Apesar de ter como objetivo fornecer dados para a verificação da ocorrência ou não da aprendizagem (com fins diagnósticos, para uma retomada do trabalho pedagógico), a avaliação tem servido como mecanismo para a eliminação do aluno na escola. Além disso, a avaliação mal conduzida pode ser, ela mesma, um dos fatores causadores do fracasso escolar. (BURIASCO, 2000, p. 158)

A autora (2000, p. 157) ainda nos diz que a avaliação, nos dias de hoje, está “exercendo uma função seletiva especialmente quando se trata, por exemplo, de matemática. Ela tem servido para selecionar, classificar, rotular, controlar e, através dela, o professor decide, muitas vezes, a trajetória dos alunos”. Perceba a importância de se pensar na avaliação, na disciplina de matemática, e o peso que é dado ao professor e à professora, em sala de aula, e em como ela ou ele pode ser utilizado nos processos de exclusão das alunas e alunos. Lembre-se do que falei no capítulo anterior, sobre o regulamento do EMI do meu IF, no peso de decisão e ações que são atribuídas aos professores e professoras.

O objetivo principal das pesquisas com a temática em avaliação é a preocupação de encontrar novas formas de avaliar o aluno e a aluna. Geralmente, essa avaliação é restrita a provas escritas, no final do bimestre, em cima de todo o conteúdo estudado, coisas que cá entre nós, professores e professoras de matemática, adoramos que assim seja. Para nós, em qualquer nível, o importante a ser ensinado é o conteúdo matemático formal, abstrato.

---

<sup>121</sup> Tecnologias Digitais em Informação e Comunicação.

Estratégias de ensino, como as já citadas anteriormente, que não privilegiam esse aspecto do conhecimento matemático devem ser pouco aplicados, ou até evitados. Porém, esse tipo de atitude da professora ou do professor tem impacto na rotina escolar das alunas e alunos. Segundo Rodrigues, T. D. (2008, p. 81), “a matemática, aprendida na escola, por sua formalidade e abstração, contribui para a exclusão”. Por isso, também, a importância de pesquisas que vêm sendo realizadas sobre a formação inicial e continuada de professores e professoras de matemática.

Esses cursos devem abordar os diversos aspectos que envolvem o ensino e a aprendizagem da matemática, dando condições para que as professoras e professores possam trabalhar com a matemática formal, universal, mas de forma significativa na vida dos alunos e alunas. Pesquisas apontam que, infelizmente, nossos cursos de Licenciatura em Matemática ainda têm uma estrutura de bacharelado com uma complementação pedagógica (modelo 3+1), o que tem interferências diretas nas práticas dos futuros professores e professoras. Como exemplo, Bittar e Nogueira (2015) fizeram um estudo sobre o desenvolvimento das licenciaturas em matemática na UFMS, em que esse modelo tem vigorado, embora sofrido pequenas mudanças ao longo do tempo. Os autores apontam “a importância do rompimento do modelo 3+1 que vigorou durante muitos anos” (BITTAR; NOGUEIRA, 2015, p. 281). Só para constar, o curso de Licenciatura em Matemática do meu IF também segue esse modelo, com uma distribuição das disciplinas ditas pedagógicas espalhadas ao longo da grade curricular (voltaremos a falar sobre isso no Capítulo 8). Tal modelo implica na formação de poucas alunas e alunos, aqueles e aquelas que realmente têm algum talento para a matemática.

Como isso, as professoras e os professores de matemática saem da universidade e vão para a escola com a ideia de que o professor ou professora de matemática bom é aquele ou aquela que reprova quase toda a turma. E, se esse não for o procedimento, são criticados e considerados maus profissionais. É nesse momento que o alto índice de reprovação na disciplina de matemática se torna algo normal, natural, na rotina escolar. Faz parte da cultura do professor e da professora de matemática ter essa postura, assim como faz parte da sua prática desconsiderar os conhecimentos matemáticos que são levados pelos alunos e alunas para a sala de aula.

Aqui nos enveredamos para a velha (ou nem tão velha assim) discussão matemática formal/científica/acadêmica x matemática escolar x matemática do cotidiano (no Capítulo 8, voltaremos a essa questão). Uma das citações acima já apontava a necessidade de se trabalhar com as práticas dos alunos e alunas nas aulas de matemática

e são os cursos formadores que devem dar subsídios para que as professoras e os professores estejam preparados para as diversas situações em sala de aula, devendo equilibrar o conhecimento matemático formal e aqueles conhecimentos matemáticos trazidos pelos alunos e alunas do seu dia a dia.

Defendemos que o professor de matemática precisa conhecer, como *profundidade e diversidade*, a matemática enquanto prática social e que diz respeito não apenas ao campo científico, mas, sobretudo, à matemática escolar e às múltiplas matemáticas presentes e mobilizadas/produzidas nas diferentes práticas cotidianas. O domínio desses conhecimentos certamente proporcionará condições para o professor explorar e desenvolver, em aula, uma matemática significativa, isto é, uma matemática que faça sentido aos alunos, ao seu desenvolvimento intelectual, sendo capaz de estabelecer interlocução/conexão entre a matemática mobilizada/produzida pelos alunos e aquela historicamente produzida pela humanidade. (FIORENTINI; OLIVEIRA, 2013, p, 924)

Quando o conhecimento matemático, mobilizado pelas alunas e alunos, é desconsiderado em sala de aula, em detrimento da matemática escolar institucionalizada, o aluno ou aluna corre o risco de desenvolver uma aversão à disciplina, além de se sentir incapaz de entendê-la e praticá-la. “Muitos acreditam que a Matemática possui verdades imutáveis, e que só pode ser compreendida por aqueles que possuem mentes brilhantes” (SANTOS, C. I. C., 2008, p. 56). Isso quer dizer que falas, no sentido de que a matemática é para poucos, fazem todo o sentido nesse contexto.

A matemática que ensinamos na escola tem servido de modo muito exemplar para dizer ‘o que vale mais’ no currículo, para dizer que ‘ela, sim, é difícil’, que é ‘para poucos’. Com isso, ela mesma estabelece uma hierarquia que a coloca em um lugar muito privilegiado, um lugar que acaba influenciando sobre quem irá adiante nos estudos, quem é ‘inteligente’ e quem está fora desse círculo tão restrito dos que sabem. (KNIJNIK *et al.*, 2012, p. 84)

Pensada dessa maneira, a matemática hierarquiza e gera processos de exclusão, separando aqueles alunos e alunas que são aprovados, os que sabem, dos reprovados, os que não sabem. “Em vez de abrir oportunidade para todos, a educação matemática gera processos de seleção, exclusão e segregação. Estabelece-se uma demarcação entre aqueles que tem acesso e prestígio dado pela matemática e aqueles que não o têm”. (SKOVSMOSE; VALERO, 2002, p. 12). Interessante perceber que essa característica segregativa da matemática sai do espaço escolar e se expande para toda a sociedade. “A imagem da matemática como um saber superior, acessível a poucos, ainda é usada para

distinguir as classes dominantes das subalternas, o saber teórico do prático” (ROQUE, 2012, p. 23).

Quer dizer, a matemática é colocada no *hall* de fatores que estabelecem as desigualdades sociais, tornando-se objeto da arena política e social. De neutra, a matemática não tem nada. Algumas pesquisas apontam essa característica da matemática, como é o caso da EMC<sup>122</sup>, que defende a utilização de um ensino de matemática que possibilite aos alunos e alunas agirem com certa criticidade, diante das situações problemas do dia a dia que envolvem o conhecimento matemático, uma vez que “estamos sujeitos a uma série de decisões onde a Matemática é utilizada para formatar a conduta social” (BENNEMANN; ALLEVATO, 2012, p.110). Ainda de acordo com esses autores (2012, p 112), “através da EMC, Skovsmose nos convida a ensinar e aprender Matemática com responsabilidade social, preocupados com o conhecimento, com suas aplicações e com seus efeitos”.

Perceba que matemática e cidadania andam de mãos dadas nesse contexto, e que, ainda pensando a matemática na arena política, ela tem sido utilizada, por países desenvolvidos como meio de dominação geopolítica. A corrida pela ciência e tecnologia entre as nações, para estas se estabelecerem como potência econômica, vem acontecendo desde o século passado. Me recordei do livro *Uma mente brilhante*, que inspirou o filme de mesmo nome, estrelado por Russell Crowe, que foi escrito por Silvia Nasar, e cuja leitura fiz há alguns anos (e aconteceu devido ao filme, que adorei). O livro conta a história de John Forbes Nash Jr, “gênio matemático, inventor da teoria do comportamento racional” (NASAR, 2015, p. 7), que venceu o prêmio Nobel de Economia, em 1994, devido suas contribuições da Teoria dos Jogos para o campo econômico. Me lembrei dessa obra porque a autora é enfática ao dizer, em alguns momentos do livro, no quanto o governo dos Estados Unidos investiu pesado na pesquisa em ciência e tecnologia durante a segunda guerra mundial, além da pesquisa em matemática na época da guerra fria, pela ocasião da corrida espacial. Quer dizer, a matemática é uma ferramenta de interesse quando estamos falando de ciência e tecnologia. É importante, aqui, ressaltar que matemática é essa que estamos falando: a eurocentrada historicamente construída, tida como oficial e única válida.

Cabe, portanto, referirmo-nos a uma ‘matemática dominante’, que é um instrumento desenvolvido nos países centrais e, muitas vezes, utilizado como

---

<sup>122</sup> Educação Matemática Crítica.

instrumento de dominação. Essa matemática e os que a dominam apresentam-se com postura de superioridade, como o poder de deslocar e mesmo eliminar a ‘matemática’ do dia a dia”. O mesmo se dá com outras formas culturais. (D’AMBROSIO, 2012, p. 105)

Essa matemática dominante, teórica, que será melhor discutida no Capítulo 8, exclui a matemática prática, do dia a dia, cuja importância já falamos anteriormente, e deslegitima qualquer outro conhecimento matemático que seja produzido por culturas fora do eixo norte-americano e europeu. A Etnomatemática faz, há alguns anos, algumas discussões sobre o aniquilamento da matemática, produzido por alguns grupos, e reafirma a luta pelo reconhecimento de todas as “matemáticas”.

A Etnomatemática condena a ideia de uma Matemática única, oficial, classificada como neutra e universal e instituída por um grupo específico que determina o modo como deva ser pensada e praticada. Este grupo determinado que impõe um modo de praticar e pensar a Matemática, excluindo as demais ‘matemáticas’ praticadas por outros grupos, nitidamente estão disputando o poder que significa sucesso e prestígio para alguns e fracasso e exclusão para outros. (SANTOS, C. I. C., 2008, p. 60)

De acordo com Bampi (2003, p. 97), “reconhece-se na Etnomatemática uma educação que se caracteriza pela exigência de *inclusão*, proporcionando igualdade de direitos, participação e justiça social, contemplando os interesses dos grupos tidos como excluídos e marginalizados”. Inclusive, os saberes produzidos por esses grupos devem ser contemplados nos currículos escolares, em conjunto com os conhecimentos científicos, que são selecionados para compor esse documento, que rege todo o processo educacional. Nessa mesma linha, os estudos decoloniais também podem servir de parâmetro para questionar a matemática que é produzida por alguns grupos como sendo oficial, em detrimento de outras, subalternas<sup>123</sup>.

Ainda, nesse tema da inclusão, a EMI<sup>124</sup> também tem realizado estudos importantes relativos à inclusão de pessoas com alguma deficiência ou necessidade específica na matemática. Historicamente essas pessoas têm tido o acesso ao conhecimento matemático negado ou dificultado, sendo vítimas diretas dos processos de exclusão. É como se a pessoa cega não tivesse condições de aprender matemática. O interessante é que a EMI não se resume a incluir apenas pessoas com algum grau de deficiência, mas todas as pessoas, porque todas são, em algum aspecto, diferentes.

---

<sup>123</sup> Um exemplo é o excelente artigo de Giraldo e Fernandes (2019), autores que discutem a necessidade de pensar a formação de professores que ensinam matemática de forma decolonial.

<sup>124</sup> Educação Matemática Inclusiva.

Quando se pensa em atividades matemáticas para incluir algum grupo, todos se beneficiam, todos são incluídos. A diversidade deve ser exaltada na aula de matemática e não motivo de exclusão.

Temos de refletir enquanto sociedade, pois se nada mudar no macro, não conseguiremos mudar o ambiente escolar e a Educação Matemática é diretamente influenciada por isso. Enquanto nós, educadores matemáticos, continuarmos pensando na padronização, na normalidade e idealizando discentes homogêneos não conseguiremos avançar. Precisamos começar a transformação por nós, pois TODOS os nossos alunos devem ser incluídos e não percebidos ou ressaltados por suas particularidades. (ROSA; RODRIGUES, 2019, p. 49)

Seja no macro, no micro ou no individual, na sociedade ou na sala de aula, o currículo de matemática gera processos de exclusão. Dizeres como ‘quem faz matemática é inteligente’ ou ‘matemática é para poucos’ fazem parte de discursos que colocam a matemática no seu lugar de Rainha das Ciências, imutável, inquestionável, exata. Quando a OBMEP<sup>125</sup>, importante evento de matemática que envolve milhares de alunas e alunos brasileiros, é exaltada sob o *slogan* ‘Somando novos talentos para o Brasil’, fica evidente essa característica excludente da matemática: se você tem talento, ok; se não tem, está fora. E é isso, simples assim.

Depois desse rápido apanhado, que fiz somente para convencê-lo ou convencê-la do caráter excludente da matemática, podemos retornar à orientação que estava narrando, embora seja importante dizer que não busquei, com esse “apanhado”, uma coerência teórica, pois são autores com posições epistemológicas, teóricas e metodológicas bem diferentes. O que procurei fazer foi trazer a questão da exclusão a partir de diferentes pontos de vista. E perceba o velho fantasma do racionalismo do Mestrado me rondando novamente, porque eu não precisaria te convencer de nada, e nem a mim mesmo, mas enfim, fecho o primeiro ponto dizendo que, partindo do pressuposto de que a matemática exclui alguns alunos e alunas, a minha pesquisa é entender como essas alunas e alunos, a partir de suas narrativas, se endentem como sujeito-excluído ou sujeita-excluída por ela.

Segundo ponto: ao analisar as falas dos alunos e alunas, vou utilizar as ferramentas foucaultinas, que não significa, simplesmente, interpretar as falas das alunas e alunos, delas extraindo conclusões. Essa análise é bem mais rebuscada e não acontece de forma imediata como eu estava imaginando que fosse ser. O Orientador, inclusive, utilizou o meu exemplo da aluna para me mostrar que não é porque ela não disse que ser mulher

---

<sup>125</sup> Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas.

umenta a sua dificuldade na disciplina de matemática, que ela não pode ser vítima desse discurso de que mulher é inferior em matemática em relação aos homens (isso será melhor explorado no Capítulo 7).

Utilizei esse exemplo para mostrar que eu estava me equivocando na forma que vinha lendo as narrativas dos alunos e alunas. Isso é muito interessante porque como disse o Orientador, eu escolhi a turma de dependência por entender que são alunos e alunas que fazem parte do grupo de alunas e alunos excluídos pela matemática<sup>126</sup>, mas pode vir a acontecer de, nas narrativas dessas alunas e alunos, alguns deles ou delas não se entendam como excluídos ou excluídas da matemática, por estarem cursando a dependência dessa disciplina. Isso mostra o quão complicado será proceder às análises das entrevistas, mas vou deixar para falar dessa enorme pedra no Capítulo 7, momento em que vou abordar o percurso teórico-metodológico da pesquisa.

Terceiro ponto: as interseccionalidades poderão ou não surgir no exercício de análise das narrativas dos alunos e alunas. Quer dizer, pode ser que apareçam as questões de meu interesse ou apareçam outras não esperadas. Isso é algo que tem me deixado empolgado e apreensivo, afinal de contas, estou trabalhando com o desconhecido e me mantenho ansioso pelas descobertas. Caso as questões que me interessam não apareçam, paciência, mas o fato é que aparecerão outras, assim espero, talvez, tão ou mais relevantes quanto.

No momento o objeto de pesquisa é esse, entender como o aluno e a aluna do EMI do *Campus* Urutaí, que cursa a dependência da disciplina de matemática, se constitui como sujeito excluído ou sujeita excluída nesse processo, uma vez que as alunas e alunos “são qualificados em fracassados e bem sucedidos a partir do seu desempenho em matemática” (BAMPI, 2003, p. 96). Através das suas falas, olharemos para os processos de subjetivação desses alunos e alunas, entendendo como o currículo de matemática e outros fatores interseccionais constituem o sujeito-aluno ou sujeita-aluna, excluídos pela matemática.

A orientação termina com uma discussão acerca das entrevistas, porque precisamos delas para continuar com a realização da pesquisa. O cenário é o seguinte: a pandemia continua; as aulas presenciais, no próximo semestre, continuarão suspensas; até o momento, são apenas 4 entrevistas; estamos nos encaminhando para o sexto semestre

---

<sup>126</sup> O rápido apanhado que apresentei endossa esse meu entendimento.

do Doutorado. Quer dizer, diante desses fatos, chegamos à conclusão de que as entrevistas deveriam ser retomadas, de forma remota.

A ideia não foi do meu agrado, porque o fato de não ser presencial me levava a enxergar que haveria perdas na qualidade da entrevista, e, também, eu não tinha certeza de que iria funcionar o método da entrevista, de forma remota, via *Google Meet*, por exemplo. Talvez a aluna ou o aluno não iria se sentir à vontade em conversar como se fosse no presencial, ou poderia ter problemas de conexão, ou nem conseguir fazer a conexão, enfim, a decisão estava tomada mediante a necessidade de continuação da pesquisa. Era o possível a se fazer naquela conjuntura, em que a pandemia interferia, deliberadamente, nos rumos da pesquisa.

A reunião termina com o objetivo de pesquisa bem delineado, e com a decisão de retomada das entrevistas. Naquele mesmo dia, já enviei uma mensagem no grupo de *Whatsapp*, com os meus ajudantes, Jaqueline, Thiago e Wesley, para dar encaminhamento nas entrevistas remotas, estas se configurando como uma possível pedra do caminho.

Enquanto fico esperando as respostas, coloco a música “Me conta da tua janela” para tocar. O toquinho inicial dessa música me dá uma paz tão grande. É o que tem me salvado nessa loucura de pandemia e desorganização (ou seria reorganização?) da pesquisa. Que letra maravilhosa! Com certeza, sempre que ouvir essa música, vou me lembrar desse período pandêmico, e da minha pesquisa de Doutorado, que, assim como os músicos do *Titanic*, não pode parar, mesmo com o mundo desmoronando. Afinal, existem prazos, e eles devem ser cumpridos. “Partiu”, então, pesquisar os processos de exclusão pela matemática, e, detalhe, não se trata de demonstrá-los, mas descrevê-los.

E só para constar em ata, uma informação final. Nesse mesmo dia da orientação, quando as ideias se assentaram, e eu fui me empolgando cada vez mais, ocorreu-me escrever um capítulo sobre meu Mestrado em Matemática frustrado em Brasília, ou acerca de um processo de exclusão que sofri pela matemática. Assim sendo, numa sentada, naquela noite, revisitando o passado, e, imerso na emoção, escrevi tal capítulo, que, num momento posterior chamei de “Inícios”, tendo decidido que seria o capítulo de abertura da tese.

## CAPÍTULO 6. Novidades.

Ai, ai, ai, ai.  
Não venha me desafiar.  
Já me cansei.  
E quando eu canso, adeus.  
Não vai adiantar.  
Você rezar, rezar.  
Eu já falei.  
Passou, passou, passou.<sup>127</sup>

Catalão/GO; 23/09/2020; meu quartescritório<sup>128</sup>, na casa de meus pais; 09h30min;  
Entrevista com a aluna Aresta.

α

*Aresta: Começando com a família, a família acho que é a base de tudo, é quem apoia a gente nos momentos bons, nos momentos ruins, é o pilar de todo, quem está ali sempre nos apoiando em qualquer circunstância, em qualquer decisão, em qualquer momento. Com relação a amigos, a família também às vezes interfere bastante, porque, às vezes, a gente tem um amigo, e a família fala, 'não, aquele ali não é uma pessoa boa'<sup>129</sup>, e se os nossos pais, a nossa família fala isso, pode ter certeza que eles têm razão. Então, amigos, a gente é muito influenciada por amigos, às vezes acontecem coisas que vêm por influência dos amigos, a gente perde uns amigos por causa de outros, isso já aconteceu muito comigo e isso gera muitas dificuldades no meio pessoal, no meio profissional, porque a amizade, ela leva a gente a caminhos bons e a caminhos ruins, então se na vida pessoal, a gente procura um caminho ruim, é levado pelos amigos, o que acarreta várias dificuldades com isso e, tanto no meio pessoal, quanto no meio profissional, a gente passa por isso. E por influência dos amigos, vem outras dificuldades que a gente enfrenta, como que eu posso dizer, questões, por exemplo, de racismo, questões de homofobia, são os amigos que influenciam muito nessa questão. A relação com o IFGoiano-Urutáí foi uma relação muito boa, foi um tempo de aprendizagem muito grande, apesar de não ter terminado o meu curso, foi um aprendizado imenso que eu tive, pessoas maravilhosas que eu conheci nesse período, amigos que eu fiz, amigos que eu perdi também, nesse decorrer de 4 anos que eu estive lá. Eu tive dificuldades para estar no IF, porque não era fácil a vida de viajar todos os dias, o ir e voltar, então foi um momento de dificuldades, porém um momento de aprendizagem muito grande, onde eu vou carregar para vida inteira esses aprendizados que eu tive dentro do IFGoiano-Urutáí. A Matemática foi uma decisão que eu tinha bem antes de iniciar a minha primeira faculdade, eu tinha vontade de fazer Matemática, só que na época aqui em Pires do Rio<sup>130</sup> não tinha e em Urutáí também não, então ficava bem difícil. Quando surgiu a oportunidade de cursar*

<sup>127</sup> Trecho da canção *Passou passou*, do Silva, cujo clipe pode ser visto em: <https://www.youtube.com/watch?v=TqqCkf4q9hI>.

<sup>128</sup> Palavra que criei juntando quarto e escritório, dado que foi isso que meu quarto, na casa de meus pais, se tornou nesse período de Doutorado.

<sup>129</sup> Vamos usar aspas simples para designar uma fala citada da pessoa entrevistada.

<sup>130</sup> Cidade da região sudeste de Goiás, que dista 148 km de Goiânia e 21 km de Urutáí.

*Matemática no IFGoiano, eu achei muito bom, fui achando que o curso era uma coisa, cheguei lá, foram coisas completamente diferentes, matérias que eu nunca pensei em ver, e que, por isso, tive muita dificuldade, principalmente na parte de matemática pura. A didática, a pedagogia, essa parte mais teórica para mim é muito bom, mas a matemática pura eu tenho muita dificuldade, não nego, eu achei que eu iria conseguir, mas acho que não é muito para mim essa parte. A licenciatura em si eu gosto, demais de licenciatura, já tenho uma formação de licenciatura, mas acho que não em Matemática, a Matemática deixa ela de lado, eu vou continuar só com a minha. Apesar das dificuldades que eu tive na Licenciatura em Matemática no IFGoiano, teve um lado muito bom, foi onde eu conheci alguém que faz parte da minha vida e com certeza vai fazer para o resto da vida, então foi uma coisa muito boa isso, que, apesar de tudo, a gente consegue coisas muito boas nessas situações. A rotina que eu tinha lá era, às vezes, uma rotina bem puxada, bem difícil, eu ficava lá o dia todo, tinham os projetos nos quais eu participava, então era uma rotina bem puxada. Hoje em dia minha rotina está bem tranquila, não estou trabalhando com licenciatura, estou ficando só em casa no momento, embora pretendo voltar para essa área da licenciatura, voltar a dar aula, que é uma coisa que eu gosto muito, mas no momento eu ainda não consegui, até por cota da mudança que ocorreu na minha vida, essa mudança de estado. As coisas lá são bem diferentes do que eu estava acostumada aqui, até tentei no início do ano, consegui algumas aulas, mas não foi possível, mas a gente vai seguindo, vai fazendo o que é possível e se Deus quiser, logo eu vou conseguir voltar para essa área e continuar a licenciatura, fazer mais cursos, me profissionalizar mais na área da licenciatura. Uma coisa que eu gosto, apesar de eu ter formado para trabalhar com adulto, com adolescentes, eu gosto demais de trabalhar com crianças, então quem sabe pode ser uma área que eu vou me profissionalizar mais e me voltar para a área das crianças. Na Licenciatura em Matemática, na época que eu estava cursando, desenvolvi um projeto que trabalhava a dificuldade do aprendizado de matemática com as crianças, foi uma coisa muito boa, foi um período muito bom, então quem sabe eu volte meus estudos mais para essa área futuramente, assim que possível. Acho que é isso.*

Ricardo: Obrigado Aresta, vou te fazer umas perguntas então, podemos?

Aresta: Sim.

Ricardo: Essa pessoa nós sabemos quem é que você encontrou lá no IF.

Aresta: Pois é (risos)<sup>131</sup>.

Ricardo: (risos) Aliás, como é que ele vai, ele terminou o mestrado já?

Aresta: Terminou, graças a Deus terminou, agora está começando os estudos para o doutorado.

Ricardo: Nossa, que bom.

---

<sup>131</sup> Situações não faladas, expressões faciais, gestos serão escritos entre parênteses.

Aresta: Sim, no IF de Primavera do Leste<sup>132</sup>, ele fez uma parceria com, não sei se é a Unesp<sup>133</sup> em São Paulo, é alguma Faculdade de São Paulo, então ele está estudando essa possibilidade de entrar no doutorado com essa parceria do IF, se não me engano, um Dinter<sup>134</sup>.

Ricardo: Bom, essa licenciatura que você sempre fala ter feito é Letras, né Aresta e, pelo que você falou, você foi fazer Matemática porque era uma vontade sua, mas não tinha a oportunidade de fazer porque não tinha próximo de Pires do Rio, mas aí quando iniciou em Urutaí, você quis fazer o curso.

Aresta: Isso.

Ricardo: E, você falou que gostou bastante do curso, apesar de algumas dificuldades, eu quero perguntar assim, você falou que achava que o curso era de uma forma, chegou lá era de outra, o que exatamente que você achava que iria encontrar lá, e o que de fato você encontrou, fala um pouco mais sobre isso.

Aresta: Assim, no Ensino Médio, a gente tem uma visão da matemática, que são aquelas coisas do dia a dia mesmo, são as contas básicas do dia a dia, o que a gente utiliza. Quando a gente chega na faculdade, a gente vê que não é isso, vai muito além dessas questões rotineiras em que a gente usa matemática, então isso me impactou um pouco, sabe, foi o que eu tive mais dificuldade, essas questões que não estavam no meu dia a dia, então eu não tinha costume com isso. Aí é onde a gente assusta um pouquinho, vai achando que vê coisas mais só rotineiras mesmo, que a gente vai usar no nosso dia a dia e não é, porque a licenciatura, ela vai muito além do dia a dia.

Ricardo: E como é que foi a decisão de deixar o curso?

Aresta: A decisão de deixar veio por motivos profissionais. Eu assumi um concurso em Caldas Novas<sup>135</sup> e comecei a trabalhar lá, por isso eu não conseguia conciliar o horário de trabalho com o curso de Matemática, porque o curso era em Urutaí, eu morando em Pires do Rio e trabalhando em Caldas Novas, foi onde eu não conseguia conciliar os dois. Aí como eu já tenho um curso superior, eu resolvi trancar o de Matemática, trabalhar, seguir a carreira profissional, já que lá era em escola e quem sabe futuramente, quem sabe eu ainda volte para o curso, mas aí é uma coisa para gente ver mais no futuro.

Ricardo: Então na verdade você trancou o curso para ter essa possibilidade no futuro.

Aresta: Sim, tranquei, até porque tem um boato que em Primavera do Leste, no campus do IF de lá, possa vir a ter o curso de Matemática. Então pode ser uma possibilidade de eu voltar a fazer o curso.

Ricardo: Essa cidade fica no Mato Grosso? Você está morando lá?

---

<sup>132</sup> Cidade do sudeste do Mato Grosso, distante 235 km de Cuiabá e 805 km de Pires do Rio.

<sup>133</sup> Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho".

<sup>134</sup> Programa de Doutorado Interinstitucional.

<sup>135</sup> Cidade do sul de Goiás, distante 169 km de Goiânia e 67 km de Pires do Rio.

Aresta: Sim, no Mato Grosso. No momento estou em Pires do Rio, mas eu moro lá.

Ricardo: E aí existe essa possibilidade futura no IF de lá, quem sabe né.

Aresta: Quem sabe.

Ricardo: E, Aresta, como foi o momento em que você deixou o curso, me conta como foi esse período.

Aresta: Foi na época das férias que eu recebi a mensagem que eu tinha passado no concurso e iria ser chamada. Eu nem pensei muito, já estava de férias mesmo, só tranquei o curso, aí eu falei, 'quem sabe futuramente eu volte a fazer', e já dei entrada na documentação para assumir o cargo no concurso.

Ricardo: Você disse quer continuar na licenciatura, talvez fazer outro curso, mas, no caso, são cursos específicos da área de Letras ou outros?

Aresta: Mais específicos na área de Letras, eu gosto muito da área de literatura, então quem sabe uma pós, um mestrado na área de literatura, ou uma complementação pedagógica, onde eu tenha possibilidade de trabalhar com as crianças, que é uma área que eu gosto muito também, que é trabalhar com criança.

Ricardo: Como é que é uma pessoa que fez Letras e gosta de matemática? (risos)

Aresta: Uai, é uma pessoa bem eclética né (risos). Eu não tenho um gosto muito definido, acho que é isso (risos).

Ricardo: Fala um pouco dos professores que você teve lá na licenciatura em Urutaí.

Aresta: Sobre os professores, teve professores muito bons, que admiro muito, tanto como pessoa, como professor, mas já teve professores, tipo assim, que acaba a gente tendo algum atrito, tendo mais dificuldade de compreender, mas a maioria, todos a gente mantém um certo contato, com quase todos os professores eu mantenho um certo contato, não só como professor, mas como amigo, que muitos viraram amigos fora da faculdade.

Ricardo: Eu queria que você dissesse assim uma coisa boa, na verdade, você já disse essa coisa muito boa, mas eu gostaria de saber se tiveram outras coisas boas que te marcou durante esse período que você cursou a licenciatura em Matemática lá no IF. Também uma coisa não muito boa que te marcou. Pode ser mais de uma, se você quiser.

Aresta: Certo. A coisa boa, tirando o amor da minha vida, foram as amizades, as pessoas que a gente acaba conhecendo nesse período. Uma coisa ruim foi perder algumas amizades, porque no início a gente achava que realmente era amigo, mas no final foram pessoas que simplesmente se afastaram sem muito motivo, então isso foi a parte ruim, perder pessoas que a gente achava que fossem amigos e que na verdade não eram. Outra coisa boa, foram as pessoas que no início a gente não tinha muito contato e hoje em dia mantém uma relação muito boa.

Ricardo: Quando você estava falando da matemática, você falava que você encontrou uma matemática distante do dia a dia, um pouco diferente do Ensino Médio, o que que você quer dizer quando você fala assim, distante do dia a dia, por exemplo?

Aresta: Aquelas questões de Cálculo mesmo, onde vem as integrais, vem a parte de trigonometria, é uma coisa que a gente não tem o costume de utilizar aquelas fórmulas, aquele conteúdo no nosso dia a dia. Então isso aí para mim, eu não tinha muito contato, principalmente com a trigonometria, que para mim foi uma coisa muito difícil, as fórmulas que a gente encontrava.

Ricardo: Certo, então para gente ir finalizando, se você fosse a pessoa responsável por fazer algumas mudanças na licenciatura lá em Urutaí, tipo, se fosse convidada para fazer parte de uma equipe que iria fazer uma reestruturação no curso, o que você proporia?

Aresta: Algumas mudanças, deixa eu pensar.

Ricardo: É, se não tiver nenhuma, não tem problema, mas pode ser em qualquer dimensão, talvez na estrutura, na grade curricular, nas atividades, se você fosse essa pessoa que fosse fazer uma reestruturação, faria alguma?

Aresta: Talvez colocar mais parte prática, porque a gente vê muita teoria e a prática para mim é pouca para assumir uma sala de aula, tipo, para falar que eu sou professor que vai assumir uma sala de aula, eu acho que não só o curso de Matemática, mas na maioria dos cursos de licenciatura, a parte prática de contato com os alunos é pouca. Então talvez eu aumentaria isso.

Ricardo: Ok, gostaria de falar mais alguma coisa?

Aresta: Não, acho que só.

Ricardo: Então eu vou interromper a gravação agora.

Ω

Você pode ter estranhado as falas da Aresta, porque ela parece estar falando do curso de Licenciatura em Matemática, e não da dependência na disciplina de matemática dos cursos do EMI do meu IF. Não se preocupe, é isso mesmo! É isso mesmo? Como assim? As entrevistas não são com alunos e alunas que cursam a dependência na disciplina de matemática? Ou eu entendi tudo errado? Você não entendeu errado, Aresta é uma aluna que frequentou o curso de Licenciatura em Matemática do meu IF, mas não o concluiu. Quer dizer, agora, além das alunas e alunos do EMI, também vou conversar

com alunos e alunas que não finalizaram o curso de Licenciatura em Matemática, ou seja, os evadidos e evadidas desse curso<sup>136</sup>.

Como eu já havia dito, decidimos por retomar as entrevistas de forma remota, mas, infelizmente, não tive êxito na realização dessas. Passamos, meus ajudantes e eu, junho, agosto e início de setembro (julho era mês de férias) tentando marcar com os alunos e alunas, mas sem sucesso. Alguns diziam não conseguir conectar, que estavam sem celular, que onde estavam não pegavam sinal, que não tinham dados móveis. Outros marcavam, mas, no dia não respondiam à mensagem, depois, diziam que havia acontecido um imprevisto, e que iriam remarcar, mas nunca remarcaram. Isso foi me cansando, me preocupando, me estressando, me causando ansiedade. Tive, inclusive, uma crise de ansiedade, que me levou ao hospital, por falta de ar e palpitação, porque já era setembro, e nada de conseguir mais alguma entrevista. Ainda bem que existem cantores como o Silva, a Anavitória, a Duda Beat, o Jaloo, o Jão e outros, que me acalmam e me fazem retomar a sanidade.

Achei melhor parar de insistir com esses alunos e alunas, porque, daqui a pouco, eles e elas até desistem de continuar na pesquisa, e eu preciso deles e delas. Meus ajudantes também já estavam ficando sem graça por não conseguir marcar as entrevistas. Enfim, não iria acontecer. E agora, José?

O dia era 17/09/2020. Eu precisava fazer algo, porque, naquela altura, caminhando para o fim de setembro, nenhuma nova entrevista tinha sido realizada, e a pesquisa, no quesito produção de dados, estava parada. Até, então, eu me abastecia de leituras e alguns escritos desse material que você está lendo, mas isso não era suficiente para continuar. Ainda me recuperando da crise de ansiedade (alimentada, também, pelo medo de infecção do Coronavírus, e, por estar preso dentro de casa, impossibilitado de sair, viajar) e absorvo no turbilhão de pensamentos que assolava minha mente, eu tive uma ideia.

Como eu não conseguia entrevistar os alunos e alunas já determinados na pesquisa, eu poderia tentar entrevistar outras alunas e alunos que, também, passaram por um processo de exclusão da matemática. E não demorou a encontrar esse novo grupo de alunos e alunas: os evadidos e evadidas do curso de Licenciatura em Matemática do meu IF, que não é um grupo pequeno. Os dados mostram que muitos alunos e alunas evadiram nos últimos 12 anos, e essa é uma realidade não só do meu IF, mas também das

---

<sup>136</sup> Estamos considerando como evadidos, os alunos e alunas que não concluíram o curso, independente dos motivos, seja por desistência, troca de curso na ou em outra instituição, desligamento do curso, dentre outros.

instituições, por onde já passei trabalhando, com o curso de Licenciatura em Matemática. Inúmeras pesquisas, relacionadas a esse tema, mostram que essa é uma realidade em todo o território brasileiro<sup>137</sup>. A evasão dos meus alunos e alunas, sempre foi algo que me preocupou, que me colocou a pensar nas causas, qual a minha participação nisso, e, agora, eu terei a possibilidade de olhar isso mais a fundo.

Mediante a quantidade de alunas e alunos evadidos do curso, eu imaginei que não seria difícil conseguir pessoas excluídas da matemática, dispostas a realizar as entrevistas. Sim, quando você não termina um curso de matemática, em qualquer nível, que você inicia, e eu sei bem do que estou falando, você vivencia, na pele, um processo de exclusão. As causas podem ser inúmeras, mas o processo de exclusão é igual para todos. Então, era isso, agora, eu tinha encontrado um grupo de alunos e alunas, que também tinha passado por processos de exclusão pela matemática, que dizer, agora eu iria conversar com esses alunos e alunas, com a finalidade de entender como o aluno e a aluna, evadidos do curso de Licenciatura em Matemática do meu IF, se constituíam como sujeito-aluno ou sujeita-aluna, excluídos nesse processo. Trata-se de uma anexação aos alunos e alunas do EMI já participantes da pesquisa. É uma expansão do *corpus* de pesquisa. Podem ser alunas e alunos em modalidades de ensino diferentes, com demandas diferentes, com focos específicos, mas uma coisa todos eles têm em comum, o fato de ter sofrido uma exclusão pela matemática.

Me senti, momentaneamente, aliviado, afinal, são pessoas adultas, para quem o contato deve ser mais fácil e o acesso à *internet* também, quer dizer, seria possível, enfim, realizar as entrevistas de forma remota. Aqueles e aquelas que deixaram o curso, e de quem eu tinha lembrança, eu já fui anotando o nome no papel, e sobre aqueles que não habitavam tinha lembrança, fui pesquisar nos meus diários de classe antigos, até conseguir fazer um levantamento de vários nomes. Os que me causavam dúvida, se tinha concluído ou não, eu perguntava para a Agda, que, muito me ajudou nesse levantamento. Ao final, foram mais de 30 alunos e alunas, que, para meu alívio, todos eles e elas estavam presentes em alguma das minhas redes sociais.

Contive um pouco a empolgação, porque poderia acontecer de nenhum deles ou delas querer participar da pesquisa, e, naquele mesmo dia 17, enviei, via *Facebook*, o convite para uma aluna, que respondeu, de forma afirmativa, ao convite, alguns minutos depois. Já combinamos um dia e horário para a entrevista, e, em seguida enviei o convite,

---

<sup>137</sup> Como as pesquisas de Barros, A. M. E. (2016) e Ferreira (2016).

via *Facebook* e *Instagram*, para 32, entre alunos e alunas. Hoje, dia 08/01/2021, dia que estou escrevendo este parágrafo, entre negativas e aceites, já foram realizadas 12 entrevistas, e pode ser que aconteçam mais, porque, nem todas as alunas, e nem todos os alunos, acessem suas redes sociais com frequência.

Todas as entrevistas aconteceram de forma remota, via *Google Meet*, e têm dado certo, sem intercorrências, sem problemas de conexão, e têm me agradado, porque muita coisa interessante tem sido dita desde a primeira entrevista com a aluna Aresta. Só tenho uma coisa a dizer sobre essas entrevistas que vêm acontecendo:

### *ALEGRIA.*

Para a realização dessas entrevistas, algumas coisas precisaram ser adaptadas, em relação às realizadas presencialmente, embora os passos sejam os mesmos. A primeira adaptação foi em relação ao questionário, cujo formato foi via *Google Forms*, tendo sido algumas questões adaptadas aos novos alunos e alunas, agora, evadidos e evadidas da Licenciatura em Matemática<sup>138</sup>. Uma vez que o aluno ou aluna aceitava participar da pesquisa, seja no *Facebook* ou no *Instagram*, eu solicitava o *WhatsApp* dela ou dele para facilitar a comunicação. Eu enviava uma mensagem, agradecendo pela participação na pesquisa, e falava que seria uma entrevista, via *Google Meet*, em que ele ou ela deveria falar algumas coisas relacionadas a algumas palavras que eu iria mostrar, e que, também, deveria preencher um questionário antes da entrevista.

Depois de entendida a dinâmica, eu solicitava o *e-mail*, e uma vez recebido, eu enviava o *link* do questionário a ser preenchido. Nessa ocasião, eu também falava que ela ou ele deveria assinar um documento onde aceitava participar da pesquisa<sup>139</sup>. Além disso, na nossa conversa no *WhatsApp*, eu explicava que nossa entrevista seria gravada, porque, seria em cima de nossas conversas, é que minha pesquisa seria realizada. Falei que

---

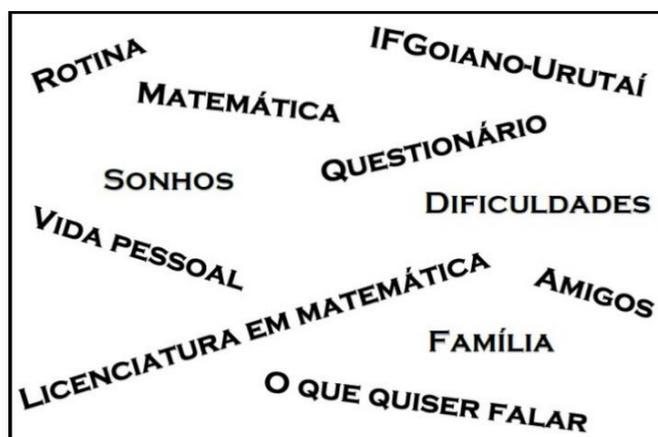
<sup>138</sup> O questionário encontra-se no Apêndice IV.

<sup>139</sup> Esse termo de autorização pode ser encontrado no Apêndice V. Sobre esse termo, ele seria enviado via *e-mail*, em que o aluno ou a aluna deveria imprimir, preencher, assinar, escanear e me enviar de volta, antes da realização da entrevista. Como, um tempo depois, ela ou ele também deveria fazer a mesma coisa com o termo de autorização de publicação da textualização, ele ou ela iria fazer esse processo 2 vezes, e pode ser que ela ou ele não tenha impressora em casa, ou seja, ele ou ela teria que sair de casa 2 vezes para realizar esse procedimento. Como o intuito de diminuir essas saídas de casa, dado que a recomendação é ficar em casa o máximo possível, eu decidi enviar o termo de autorização e o termo de publicação da textualização juntos, no mesmo *e-mail*, para que o aluno ou aluna, caso necessário, pudesse sair de casa apenas uma vez. Seria interessante ter o termo de aceite de participação antes da entrevista, mas devido à pandemia, optei por não fazer isso, levando em consideração que as mensagens do *WhatsApp* já comprovam que a aluna ou aluno aceitou participar da pesquisa.

somente eu teria acesso a essa gravação, mais ninguém, e sobre o que as demais pessoas teriam acesso seria a textualização da nossa conversa. Expliquei que eu faria uma transcrição e depois uma textualização<sup>140</sup>, em que ela ou ele poderia revisar esse texto, e sendo só mediante a sua autorização, que eu poderia utilizar essa textualização na pesquisa<sup>141</sup>.

Uma vez preenchido o questionário, e chegado o dia da entrevista, eu enviava o link do *Google Meet* pelo *WhatsApp*, para o aluno ou aluna entrar na sala, e, assim que ela ou ele entrava, começávamos a entrevista. A fim de mostrar o passo a passo que aconteceu com todas as entrevistas, vou, a partir de agora, falar da entrevista da aluna Aresta. Quando ela entrou na sala, agradei, mais uma vez, pela participação na pesquisa, agradei pelo preenchimento do questionário, realizado anteriormente, e expliquei como seria a dinâmica da entrevista, em que eu iria compartilhar uma imagem contendo algumas palavras (Figura 5), daria um tempinho para ela pensar nessas palavras, e, depois que ela contaria diversas coisas relacionadas a elas.

Figura 5: Quadro de palavras para o curso de Licenciatura em Matemática.



Fonte: Imagem construída pelos autores no *Word*.

Perceba que há algumas mudanças em relação ao quadro de palavras, utilizado com os alunos e alunas do EMI, isto é, essa foi a segunda adaptação necessária, em que tive que trocar algumas das palavras para atender aos novos alunos e alunas participantes da pesquisa. Depois que compartilhei a imagem com as palavras, disse que, quando ela começasse a sua fala, eu não faria nenhuma intervenção, que ela deveria dizer tudo o que

<sup>140</sup> Esses termos serão melhor explorados no próximo capítulo.

<sup>141</sup> A ficha de autorização da publicação da textualização é a mesma utilizada pelas alunas e alunos do EMI, constante no Apêndice III.

quisesse dizer em relação às palavras, que ficariam compartilhadas até o final da sua fala. Disse que, uma vez terminada a sua fala, eu faria algumas perguntas relacionadas ao questionário e ao que ela disse, e a lembrei de que, no momento em que ela começasse a falar, até o momento de finalização da fase de perguntas, a entrevista seria gravada, enfatizando que somente eu teria acesso a essa entrevista, e ninguém mais, nem o Orientador.

Uma vez entendido o processo, compartilhei a imagem, Aresta a observou por alguns instantes e disse que estava pronta. Iniciei a gravação, ela começou a falar, um pouco tímida, no início, mas, depois, foi se soltando. Quando terminou sua fala, passamos para o momento de perguntas, em que ela respondeu prontamente.

Terminada essa fase, finalizei a gravação de nossa conversa e ficamos conversando um pouco mais, explicando o que viria em seguida, pois, nos próximos dias, eu enviaria um *e-mail* para ela, com a textualização de nossa conversa, e com os dois termos de autorização, o de participação na pesquisa e o de publicação da textualização, devendo ela realizar a revisão do texto, preencher e assinar os documentos. Depois de feito isso, ela deveria me enviar de volta, via *e-mail*, e enfatizei que, sem esses documentos devidamente preenchidos e assinados, eu não poderia utilizar a textualização por ela enviada.

Aresta disse que entendeu bem todo o processo, que ficaria aguardando meu *e-mail*, e se despediu dizendo que havia gostado muito de ter sido lembrada para participar da pesquisa, que tinha gostado muito de nossa conversa, e se colocou à disposição para o caso da necessidade de futuras entrevistas. Quando desliguei o *Google Meet*, fui conferir se a gravação tinha, de fato, sido realizada, além de escrever algumas observações no caderno de bordo. Minha caneta, em formato de cacto, trabalhou pouco nesse dia. Fiquei ali, por alguns minutos, aliviado, degustando o êxito da entrevista com a Aresta, que, atualmente tem 30 anos de idade, e frequentou o curso de Licenciatura em Matemática de Urutaí entre os anos de 2014 e 2018. Sua entrevista só foi, aqui, apresentada, porque ela realizou todo o protocolo solicitado, devolvendo, via *e-mail*, a textualização revisada e os dois termos assinados e preenchidos<sup>142</sup>.

No dia seguinte à entrevista com a Aresta, fiz a transcrição e a textualização (não oficial) e a enviei via *e-mail* para o Orientador, contado da minha decisão de entrevistar os alunos e alunas evadidos do curso de Licenciatura em Matemática do meu IF. Esse *e-*

---

<sup>142</sup> Como no caso dos alunos e alunas do EMI, os termos assinados não serão aqui anexados, a fim de manter o anonimato dos participantes da pesquisa.

*mail* explicava o porquê da decisão. Nele, eu falava que a entrevista remota tinha acontecido de forma tranquila, sem nenhum problema, e que tinha achado muito interessante essa entrevista inicial. Também falei que havia feito 32 convites, e que, nos próximos dias, outras entrevistas deveriam acontecer, podendo chegar a 15.

Naquela ocasião, não recebi resposta desse *e-mail* (acredito que o Orientador fez isso para ver até onde eu ia, ele tem essa característica de dar autonomia para os orientandos e orientandas), mas eu continuei mesmo assim, porque o tempo voa e a pesquisa não pode ficar parada. Pode ser que eu faça várias entrevistas com esses alunos e alunas, e nem as utilize no futuro, mas, pelo menos foi um material produzido que me deu uma possibilidade de continuar, me retirando daquele estado de ansiedade e incertezas.

As entrevistas continuaram pelos meses de setembro, outubro e, até hoje, à medida que as alunas e os alunos respondiam à mensagem deixada em alguma de suas redes sociais. Cada nova entrevista me deixava mais satisfeito, porque muitas coisas interessantes eram ditas, e isso me surpreendeu, uma vez que aquela ideia inicial que eu tinha, de que as entrevistas deveriam que ser presenciais, para ter qualidade, não se mostrou sustentável do ponto de vista do conteúdo das falas. Na verdade, a conversa fluía normalmente, quer dizer, nem parecia que estávamos de forma remota, mas, ali, juntos, no mesmo espaço, conversando pessoalmente.

Além disso, as entrevistas estavam acontecendo sem nenhum problema, seja em relação ao dia e horário marcados, seja de carácter técnico, como falha de conexão com a *internet*, por exemplo. O compartilhamento da imagem com as palavras super funcionou, e a qualidade das gravações ficou muito boa. Mas é bom que se diga do meu privilégio na realização dessas entrevistas, aqui, no conforto do meu escritório, na casa dos meus pais, do meu *notebook Samsung*, com minha *internet* de fibra óptica de 100 mega de velocidade, sentado na minha cadeira *gamer* (recém comprada porque minha coluna já apresentava dores, por ficar o dia todo sentado<sup>143</sup>), e com o ventilador de teto ligado, apaziguando o calor infernal, que é típico de Goiás, no segundo semestre do ano.

---

<sup>143</sup> Ou seja, não valeu nada o esforço de ter trazido minha antiga cadeira de CG para cá, de forma milagrosa, dentro do Marsala. Mas o engraçado é que, lá, minha coluna não doía de ficar tanto tempo sentado nela, mas, aqui, começou a doer. Fico pensando no porquê disso. Não é porque o tempo sentado aumentou, sendo, na média, o mesmo. Creio que seja por causa da tensão, quer dizer, lá, eu lia, estudava para as disciplinas, aqui, não. Aqui eu tento escrever coisas, esse material, enfim. Há dias que não sai nada, há dias que sai uma página, há dias que sai 5. Então deve ser a tensão junto com a cadeira que era baixa. O fato é que a cadeira nova não diminuiu a tensão da necessidade de produção do material e das incertezas das entrevistas, mas, pelo menos, findou com a dor na coluna, esta que estava interferindo no rendimento da pesquisa. Só digo algo, escrever não está sendo fácil.

Acredito que, nos próximos dias pode vir a acontecer novas entrevistas, dado que, como já mencionei, algumas pessoas não têm o costume de frequentar suas redes sociais com frequência, e algumas ainda não visualizaram a mensagem. Claramente, algumas visualizaram e não responderam nada; outras responderam dizendo que não conseguiriam participar porque estavam sem tempo, trabalhando demais; outras disseram que tinham vergonha, e, por isso, não iriam participar; outras, simplesmente, disseram que não tinham interesse. Pode acontecer também de a pessoa não utilizar mais a rede social, como no caso de ter o perfil e não acessar. Assim, a pessoa não vai visualizar a mensagem mesmo.

É importante que se diga que os e as participantes estão realizando todo o protocolo, fazendo a revisão da textualização, assinando os termos e me enviando de volta. Alguns enviam rápido, outros demoram um pouco. Às vezes eu tenho que enviar uma mensagem lembrando, mas tudo dentro da normalidade, afinal, todos nós temos nossas ocupações. Sendo assim, na data de hoje, ainda faltam ser recebidas 2 textualizações, mas acredito que, em qualquer dia desses, chegará no meu *e-mail*, depois que eu lembrar às pessoas, mais uma vez.

Assim que recebo uma textualização, vamos dizer assim, oficial, eu fico aliviado, porque o *corpus* da pesquisa só vai aumentando, dado que, até então, eu tinha somente as 4 entrevistas do EMI, cujas textualizações são não oficiais, porque a pandemia, temporariamente, impediu que eu me reunisse com os alunos e alunas para fechar o texto. Aliás, isso é outra questão a ser resolvida, como passar essa textualização com eles. Será que vai funcionar por *e-mail*, como foi com as alunas e alunos da licenciatura? Não sei, porque não consegui marcar entrevistas remotas com eles e elas. Vou deixar para resolver essa pedra do caminho depois, em outro momento, porque pode ser que as aulas presenciais retornem no ano que vem, e porque eu preciso dizer algumas coisas sobre o curso de Licenciatura em Matemática do meu IF, dado que, agora, ele entrou nesta pesquisa.

O curso iniciou suas atividades no ano de 2009, ofertando, naquele ano, 30 vagas. Hoje, a oferta é de 40 vagas, desde sempre, no turno noturno, preferencialmente. A organização do curso, a estrutura pedagógica e a grade curricular constam no PPC do curso, que é do ano de 2015<sup>144</sup>. Com a criação dos Institutos Federais, em 2008, era

---

<sup>144</sup> Disponível em: <https://www.ifgoiano.edu.br/home/index.php/cursos-superiores-urutai/286-matematica.html>. Essa é a terceira reatualização do documento. O primeiro foi aprovado em 2008, e o segundo foi aprovado em 2011. Encontra-se em andamento uma nova reatualização para atender à Resolução CNE/CP nº2, de 20 de dezembro de 2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para

necessário cumprir a exigência de que, das vagas ofertadas, 20% deveriam ser de cursos de licenciatura<sup>145</sup>, e, nas definições de que cursos seriam ofertados no *Campus* Urutaí, optou-se pelo curso de Matemática, devido “a grande deficiência de profissionais da educação voltados para a licenciatura em Matemática [...] que revela o quão necessário para a região da estrada de ferro e todo o Estado de Goiás a implantação do curso de Licenciatura em Matemática nesta Instituição”, como consta no PPC do curso, na página 13.

De 2009 a 2019, 56 alunos e alunas concluíram o curso e temos a notícia de que muitos deles atuam como professores na Educação Básica, Técnica e Superior na região do Instituto, e em outras regiões do estado de Goiás, além de, em outros estados, como algumas alunas que são efetivas na Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso, e um egresso que é efetivo no Instituto Federal do mesmo estado. Isso significa que o objetivo da implementação do curso vem sendo cumprido para além do esperado.

Tabela 1: Alguns números do curso de Licenciatura em Matemática.

Ano	Número de alunos e alunas		
	Ingressantes	Evadidos(as)	Concluintes
2009	31	10	-
2010	33	32	-
2011	29	14	-
2012	39	22	4
2013	29	20	8
2014	22	29	3
2015	33	28	9
2016	33	22	8
2017	24	12	9
2018	27	23	8
2019	30	18	7

Fonte: Secretaria de Ensino Superior<sup>146</sup>.

Trazendo mais alguns números, a Tabela 1 apresenta o número de ingressantes, evadidos e concluintes em cada ano, no período de 2009 a 2019. Perceba quão grande é a evasão do curso. Inclusive, eu já havia dito isso em algum momento, acho que, no capítulo anterior. Repetimos que o objetivo desta pesquisa não é investigar as causas

---

a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores a Educação Básica (BNC-Formação).

<sup>145</sup> Essa é a exigência do Art. 8º da Lei nº 11.829, de 29 de dezembro de 2008, que cria os Institutos Federais.

<sup>146</sup> Confirmados com o professor Davidson, que faz parte da comissão de egressos, que, inclusive, monitora as atividades de nossos egressos.

dessa evasão, mas entender, pelas falas dos alunos e alunas evadidos, alguns fatores que os constituem como alunos e alunas partícipes do processo de exclusão pela matemática, dado que a evasão do curso é um processo excludente. Pode ser que algumas causas da evasão apareçam nessas falas, e nos deem indícios de como resolver esse problema do meu IF, embora, repito, não é o foco da pesquisa. O foco é ouvir esses alunos e essas alunas que não são contemplados pelo currículo do curso. O PPC é pensado para os alunos e alunas que irão obter sucesso, que irão concluir o curso, como a seção que trata do perfil do egresso e as áreas de atuação profissional. Em nenhum momento, o currículo pensa os alunos e alunas que não irão concluir o curso. E são esses alunos e alunas que nos interessam.

Tabela 2: Docentes do curso de Licenciatura em Matemática.

<b>Docente</b>	<b>Titulação</b>	<b>Área de Formação</b>	<b>Ano de ingresso</b>
<b>Docentes Efetivos</b>			
Aderval Alves dos Santos	Mestre	Matemática/Geometria	2014
Agda Lovato Teixeira	Mestra	Matemática/Educação	2010
Cláudio Umberto de Melo	Mestre	Matemática	2006
Davidson Freitas Nogueira*	Doutorando	Matemática/Análise	2018
Dassael Fabricio dos Reis Santos	Doutor	Matemática/Análise	2014
Eliane Fonseca Campos Mota	Doutoranda	Matemática/Educação Matemática	2010
Jucelino Cardoso Marciano dos Santos	Doutorando	Matemática/Matemática Aplicada	2015
Júlio César Ferreira	Doutor	Matemática/Matemática Aplicada	2007
Marcelo Bezerra Barboza	Doutor	Matemática/Geometria	2014
Ricardo Gomes Assunção	Doutorando	Matemática/Educação Matemática	2012
Vabson Guimarães Borges	Mestre	Matemática/Educação	2013
Wérica Pricylla de Oliveira Valeriano Santos	Doutoranda	Matemática/Educação Matemática	2015
<b>Docentes Substitutos</b>			
Cláudio Mesquita Ferreira Júnior*	Especialista	Matemática	2020
Igor Gonzaga Lopes	Mestre	Educação	2020
Jéssica Fernanda Ribeiro de Oliveira*	Mestranda	Matemática/Educação Matemática	2021
Paula Núbia de Rezende*	Especialista	Matemática	2021

Fonte: Informações obtidas com os próprios docentes.

Atualmente o NEMA é composto de 12 professores efetivos e 4 professores substitutos, sendo 4 deles egressos do curso<sup>147</sup>. Na Tabela 2, consta a titulação, área de formação e o ano de ingresso desses professores no meu IF. Todos os doutorandos, com exceção da professora Eliane, estão afastados, assim como o professor Júlio César, que está cursando o Pós-Doutorado.

Além de atuar no curso de Licenciatura em Matemática, os professores também atuam nos cursos de EMI, com a disciplina de matemática; nos cursos Técnicos; nos outros cursos de Ensino Superior, que contêm disciplinas da grade de matemática, como os cursos de Química, Agronomia e Engenharia Agrícola; e, nos cursos de Pós-Graduação, como o Mestrado Profissional em Ensino para a Educação Básica, e em Programas de Pós-Graduação de outros *campi*, como o Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo *Campus Ceres*. Da mesma forma, outros professores de outras áreas, que não compõem o NEMA, também atuam no curso de Licenciatura em Matemática, em disciplinas como Psicologia da Educação e Didática, que ficam a cargo das professoras da área da Educação; Física e Laboratório de Física, que ficam a cargo dos professores da área de Física; e Análise e Produção de Textos, que fica a cargo dos professores e professoras da área de Letras.

Para além das aulas, os professores e professoras desenvolvem pesquisas, como as orientações de Iniciação Científica e TCC; projetos de extensão, como o Torneio de Jogos Matemáticos, e projetos de ensino, como o treinamento de alunos e alunas para a OBMEP, e as monitorias das disciplinas do curso de licenciatura. Também são desenvolvidas atividades administrativas, seja no âmbito do curso ou da instituição. Além disso, o curso de licenciatura atua com o PIBID, em uma escola de Urutaí, e com os estágios supervisionados, nessa mesma escola de Urutaí e em outras de cidades da região, como Pires do Rio e Ipameri. Perceba a quantidade de atividades que devem ser desenvolvidas e pouco número de docentes. Já havia dito isso no Capítulo 4, mas volto da dizer da defasagem do corpo docente do NEMA, que deveria contar com, no mínimo, mais 3 ou 4 docentes, para que todas as atividades sejam desenvolvidas com o mínimo de qualidade. Difícil é pensar em concurso nessa conjuntura política que vivemos, embora a decisão de distribuir vagas para o núcleo, quando elas chegam, passa por decisões da gestão, que geralmente privilegia outras áreas da instituição, como a área agrícola, que fazem muita pesquisa (como se isso não acontecesse na nossa área!).

---

<sup>147</sup> São aqueles que tem um \* no nome da Tabela 2.

Quanto à estrutura, o curso é abrigado por um prédio moderno, inaugurado em 2017 (é aquele com formato hexagonal da Figura 4), que contém salas individuais para os professores e professoras, uma sala da coordenação do curso, uma sala de reuniões, uma sala de monitoria e uma sala de estudos. Todas essas são bem equipadas. Além disso, o prédio contém uma cozinha, vários banheiros, o LEMA<sup>148</sup>, possuindo diversos jogos e materiais didáticos, um laboratório de Tecnologia, contendo computadores e tela iterativa, e um auditório, que contém 198 assentos individuais e leva o nome de José da Costa Júnior, tendo sido, de acordo com Issa (2014), o primeiro professor de matemática da Instituição, lá nos anos 1957-1960, na época da Escola Agrícola de Urutaí, cuja formação era em Bacharelado em Ciências Contábeis.

Atualmente as aulas estão acontecendo de forma remota, devido a pandemia, e meus colegas têm achado bastante difícil e cansativo, principalmente, pela inadequação do espaço de casa, problemas eventuais de conexão da *internet*, inabilidade com a mesa digital e adequação ao formato de *slides*, uma vez que a professora e o professor de matemática sentem uma necessidade de escrever, realizar os cálculos no quadro. Os alunos e alunas também têm enfrentado algumas dificuldades, como estudar em casa, problemas de conexão, falta de motivação e a dificuldade de entendimento dos conteúdos nesse formato. Esses fatores podem acarretar, ainda mais, evasões do curso, mas só poderemos afirmar isso ao final desse período, embora esteja previsto apenas 1 ou 2 concluintes do curso, para o ano de 2020 (que se formam agora em 2021, porque o calendário está atrasado devido às readequações necessárias à implantação das aulas na modalidade remota).

E uma informação final, a pesquisa não abrangeu os demais *campi* do Instituto Federal Goiano, porque o curso de Licenciatura em Matemática é ofertado exclusivamente pelo *Campus* Urutaí.

---

<sup>148</sup> Laboratório de Educação Matemática.

## CAPÍTULO 7. Formas.

*Desce uma dose de beijo.  
Deixa minha boca molhada.  
O amor tá fazendo piseiro.  
Ferve no meu fevereiro.  
Dona do meu coração.  
Essa é pra trincar o concreto do chão<sup>149</sup>.*

O dia é 12/02/2021. Sábado de carnaval. Em outros tempos, eu já estaria na rua, em algum lugar do Brasil, portando algum adereço, com a cara pintada, aproveitando a festa que mais amo nessa vida. O que não é caso de hoje, porque, eis-me aqui, na “prisão” do meu quartescritório, afundado na minha cadeira, de frente ao computador, ensaiando um começo de escrita deste capítulo, que julgo ser o mais importante dessa pesquisa, não sendo mais possível protelar a escrita. Na impossibilidade da festa de rua, o jeito é escrever para espantar a leve depressão do momento, embora, paradoxalmente, escrever esse texto é que tem me deixado depressivo em alguns momentos.

Estou, aqui, há alguns minutos, tentando escrever algo, mas o corpo está sentindo a falta do fevereiro. Até postei uma foto desse momento, “carnaval pandêmico” em casa, no *Instagram*, e coloquei, na legenda, o Bloco Unidos da Tese, perguntando quem mais estava nessa. E obtive várias respostas, mostrando que eu não estava sozinho.

Volto a me concentrar, mas a pedra, diante de minha pessoa humana, que é falar das minhas escolhas teórico-metodológicas-analíticas, é muito grande, sem dúvidas a maior até aqui. Então decidi subir e pular carnaval nela, junto da minha amiga Ivete Sangalo, como em um trio elétrico, sabe?! Por falar nisso, nos últimos dias, eu estava ouvindo muitas músicas de carnaval no *Spotify*, sob os protestos do meu irmão, que não gosta de carnaval, e dizia que eu havia transformado a casa, exatamente, num trio elétrico, mas foi a forma que encontrei para amenizar a tristeza de um fevereiro sem blocos.

Chega de pensar no carnaval. Foco. Decidido, começo a escrever alguma coisa sobre os motivos de ter escolhido trabalhar com entrevistas. Desde que decidi cursar o Doutorado, e dado o tema inicial da pesquisa, meu interesse sempre foi em realizá-la com os alunos e alunas do meu IF, a fim de que a pesquisa tenha um retorno para aquela comunidade estudantil. Acredito que a tese vai beneficiar a todos os alunos e alunas, não só os de lá, mas minha preocupação sempre foi o alunado do local onde atuo como docente. Logo, desde o início, eu já havia determinado que a coleta de dados seria

---

<sup>149</sup> Trecho da canção *O mundo vai*, da Ivete Sangalo, cujo clipe pode ser visto em: <https://www.youtube.com/watch?v=XzD3yaS9nRY>.

realizada via entrevistas, com os alunos e as alunas do Instituto, ou seja, desde o início, deixei essa necessidade bem clara para o Orientador, que entendeu e deu sinal verde para as entrevistas, acrescentando duas ressalvas.

A primeira foi com relação à minha linguagem e ao meu entendimento sobre o que seria a coleta de dados. Como trabalharei com alunos e alunas, eu não vou coletar dados a partir deles, mas produzir os dados com eles e elas, afinal de contas, numa pesquisa em que entrevistas são utilizadas como metodologia, “tanto o(s) entrevistado(s) como o entrevistador estão, de maneiras diferentes, envolvidos na produção de conhecimento” (GASKELL, 2002, p. 72). Quer dizer que, no momento das perguntas e repostas, eu produzirei dados e não coletarei.

A segunda, na verdade, foi uma sugestão, e segue na direção do que acabei de falar sobre as perguntas da entrevista. Como nossas análises serão a partir das falas dos alunos e alunas, o Orientador sugeriu que fizéssemos uma entrevista narrativa e não uma entrevista estruturada, ou semiestruturada, com diversas perguntas, porque, segundo ele, não deveríamos direcionar as falas dos entrevistados. Eu, por não conhecer esse tipo de entrevista, iniciei algumas leituras sobre esse tema, e serão sobre elas que irei dissertar nos próximos parágrafos.

No decorrer do curso, ao cursar as disciplinas, tive contato com diversos textos que se utilizavam de entrevistas narrativas como método de pesquisa, me interessei e me convenci de que seria o ideal para nossa pesquisa. Não demorou muito e estava definido: minha pesquisa seria realizada via entrevistas narrativas com as alunas e alunos do meu IF<sup>150</sup>, uma vez que “as narrativas revelam as diversas perspectivas dos informantes sobre acontecimentos e sobre si mesmos” (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2002, p. 103), além do fato de que “a narrativa provoca mudanças na forma como as pessoas compreendem a si próprias e aos outros” (CUNHA, 1997, p. 188).

Na entrevista narrativa, as pessoas entrevistadas são convidadas a contar, ou narrar histórias sobre sua vida, ou do seu contexto social, direcionadas pelas intenções de pesquisa do entrevistador ou entrevistadora (pesquisador ou pesquisadora). De acordo com Jovchelovitch e Bauer (2002, p. 95 e 96),

o esquema de narração substitui o esquema de pergunta-respostas que define a maioria das situações. O pressuposto subjacente é que a perspectiva do entrevistado se revela melhor nas histórias onde o informante está usando sua própria linguagem espontânea na narração dos acontecimentos.

---

<sup>150</sup> Alunos e alunas estes que você já conhece quem são.

Quer dizer que, na entrevista narrativa, estamos mais interessados naquilo que o informante ou a informante tem a dizer sobre determinado assunto, e, por isso, não são utilizadas perguntas já definidas pelo pesquisador ou pesquisadora, porque isso, em alguma medida, já direciona aquilo que vai ser dito pela entrevistada ou pelo entrevistado. Os autores propõem seis passos, os quais adotamos e já citamos no Capítulo 2, a serem seguidos, para que essa característica da entrevista narrativa seja alcançada.

Depois de preparar o material, o equipamento de gravação e local onde vai acontecer as entrevistas, sendo bom salientar que seja um ambiente onde o entrevistado ou entrevistada se sinta bem à vontade, ele ou ela é convidado ou convidada pelo pesquisador a contar, ou narrar histórias relacionadas ao tema de interesse, mediante algum disparador inicial. “Em geral, trata-se de uma questão geradora, ampla, seguido de tópicos orientadores do diálogo” (SOUZA, L. A., 2013, p. 266). Essa questão geradora, que pode ser uma pergunta, uma frase, um texto, uma palavra, fica a cargo da pesquisadora ou pesquisador escolher aquela que achar pertinente para sua pesquisa.

Rosa (2017), na sua tese de Doutorado, utilizou diversas fichas temáticas impressas, contendo palavras ou frases para disparar as narrativas de seus entrevistados ou entrevistadas. Como o objetivo de discutir o tema “Educação Matemática Inclusiva”, a autora realizou entrevistas com alunos e alunas que apresentavam algum nível de deficiência visual, e com as mães desses alunos e alunas, que, mediante as fichas temáticas, narravam algumas histórias relacionadas. O objetivo era, a partir dessas narrativas, perceber como andava a questão da inclusão de alunas e alunos com deficiência visual nas escolas, com um direcionamento para o ensino da matemática. A fim de exemplificar algumas das fichas temáticas que foram utilizadas pela pesquisadora, trago: “minha infância”, “matemática”, “emprego”, “tecnologias assistivas” e “minha relação com os professores e as disciplinas” (ROSA, 2017, p. 57).

Dada a dificuldade de condensar, numa única frase, ou pergunta, tudo aquilo que gostaríamos de ouvir dos alunos ou alunas, optamos por escolher palavras para serem as disparadoras das narrativas deles e delas, na nossa pesquisa. Essas palavras, já citadas no segundo e sexto capítulos, foram selecionadas mediante algumas discussões minhas com o Orientador, e, assim, escolhidas por julgarmos contemplar os nossos objetivos.

Depois que a entrevistada ou o entrevistado conta suas histórias, sem ser interrompida ou interrompido, o pesquisador ou pesquisadora parte para um momento de questionamentos que, através de perguntas, visam complementar partes das histórias contadas, bem como retirar algumas dúvidas surgidas nas falas. Por isso a importância de

o pesquisador ou pesquisadora estar atento ou atenta àquilo que o entrevistado ou entrevistada vai contando na sua narrativa. A sugestão é que a entrevistadora ou entrevistador vá anotando as possíveis questões, enquanto o entrevistado ou entrevistada fala, no seu caderno de bordo, ou diário de bordo, ou diário de campo, ou caderno de campo, como é chamado por alguns autores ou autoras. “É fundamental que o pesquisador produza um bom diário de campo, no qual registre não apenas os acontecimentos, mas também suas reflexões sobre o processo” (NACARATO, 2015, p. 463).

Depois de esgotadas as perguntas, o pesquisador ou pesquisadora finaliza a entrevista, e, num momento de conversa informal, após o desligamento do equipamento de gravação, pode ser que surja mais alguma informação importante, que deve ser registrada no caderno de bordo<sup>151</sup>. Passada essa etapa, é hora de realizar a transcrição e a textualização da entrevista narrativa. De acordo com Souza, L. A. (2013, p. 266),

a esta gravação oral, segue um processo de transcrição das entrevistas, que, embora seja reconhecidamente impossível, direciona-se para ser literal, descrevendo pausas, tons e emoções. A partir dessa, ou em alguns casos, a partir diretamente do registro oral, é criada a textualização como um texto de maior influência em que o pesquisador reorganiza ideias, filtra vícios de linguagem e busca, na reescrita, manter o tom dado pelo registrado. Essa reorganização é já um movimento analítico em que o pesquisador ‘limpa’ o texto, buscando evidenciar o que imagina ter sido dito pelo entrevistado. O entrevistado recebe essa versão para correção muitas vezes junto com a transcrição que a gerou, e é a negociação aí disparada que se apresenta como uma das potencialidades da textualização: o entrevistado significa o texto reorganizado pelo pesquisador e o reconhece ou não como sendo seu (total ou parcialmente).

As textualizações desta pesquisa seguem exatamente essas etapas apresentadas pela autora. Elas foram realizadas a partir da transcrição das filmagens, e, é importante que se diga, essas transcrições foram realizadas pelo autor, de forma literal, contendo todos os vícios de linguagem, desvios da norma padrão da língua, e repetições nas falas. Ainda sobre as transcrições, elas foram realizadas em duas etapas, sendo a primeira, a captação do áudio via *Google Docs*, e a segunda, um trabalho manual de conferência via *Software Express Scribe Transcription*. E sobre as textualizações apresentadas nessa tese, tentamos interferir o mínimo possível, para que as falas apresentadas sejam, de fato, aquelas ditas pelas alunas e alunos e não pelo Ricardo. Essa característica é de suma

---

<sup>151</sup> O Apêndice VI contém uma imagem digitalizada do caderno de bordo que utilizei ao longo da pesquisa.

importância para a análise proposta, uma análise discursiva do que foi dito pelos alunos e alunas. Adiante voltaremos nesse ponto.

Como já foi dito, os entrevistados e entrevistadas receberam a textualização por *e-mail*, e depois de fazerem a revisão, enviavam de volta com a autorização de publicação assinada. Vale comentar que, praticamente, não houve alteração por parte deles ou delas na textualização que foi enviada a eles e elas. E mais, sobre a textualização enviada aos entrevistados e entrevistadas, optamos por enviar no formato em que aconteceu a entrevista mesmo, com a parte em que eles ou elas contavam histórias relacionadas às palavras, sem nossa intervenção, e, depois, com as perguntas e respostas que seguiram.

Isso porque alguns pesquisadores ou pesquisadoras, ao utilizarem a entrevista narrativa, produzem textualizações que são histórias das narrativas que foram contadas nas entrevistas. Outras pesquisadoras ou pesquisadores já fazem textualizações seguindo o esquema das transcrições, apresentando o diálogo do entrevistador ou entrevistadora com o entrevistado ou entrevistada. Isso varia muito de pesquisa para pesquisa, e do pesquisador ou pesquisadora também. Por exemplo, Rosa (2017), já citada anteriormente, utiliza textualizações seguindo o esquema das transcrições, com perguntas e repostas. Já Souza, D. M. X. B. (2015) apresenta as textualizações das entrevistas em formato de narrativas e não como perguntas e respostas, embora tenham sido perguntas que direcionaram as narrativas da professora entrevistada na pesquisa da autora. O fato é que, na textualização, “o texto final poderá ou não ser narrativo, o que não interfere na pesquisa” (PENA, 2020, p. 27). Optamos por fazer as textualizações, no formato já citado, porque seria uma maneira de manter a textualização muito próxima do que foi dito pelos alunos e alunas. Como já dissemos, é importante que seja assim devido ao nosso processo analítico.

Uma vez de posse da textualização, é hora de passar para a fase de análise, que não tem uma receita pronta, além de depender das concepções teóricas do pesquisador ou da pesquisadora e dos seus afetos, por se tratar de “um processo contínuo que precisa de articulação entre os dados coletados<sup>152</sup> e a fundamentação teórica nela considerada” (DINIZ; SANTOS, 2020, p. 244).

É importante salientar que essa análise é realizada sobre as narrativas de pessoas, o que vai exigir ainda mais do pesquisador ou pesquisadora. “Uma análise não é um julgamento de valor acerca do outro por meio do que foi relatado. Uma análise é um

---

<sup>152</sup> [produzidos].

arraçado das compreensões que conseguimos costurar nessa trama de escuta atenta ao que foi dito” (GARNICA, 2011, p. 37). O exercício de análise não deve estar pautado na busca por uma verdade, ou na construção de uma realidade determinada, mas na construção de verdades e de realidades, sob a perspectiva da entrevistada ou do entrevistado.

Quando uma pessoa relata os fatos vividos por ela mesma, percebe-se que se reconstrói a trajetória dando novo significado. Assim, a narrativa não é verdade literal dos fatos mas, antes, é a representação dos que deles faz o sujeito e, dessa forma, pode ser transformada na própria realidade. Essa compreensão é fundamental para aqueles que se dedicam a análise de depoimentos, relatos e recuperações históricas, numa montagem que precisa ser dialógica para poder efetivamente acontecer. (CUNHA, 1997, p. 187)

No caso desta pesquisa, utilizaremos as ferramentas foucaultianas, como já citado em capítulos anteriores, para realizar as análises das textualizações. Buscaremos enunciados, a partir das falas de alunos e alunas, com fins de mapear as subjetividades implicadas nos processos de exclusão pela matemática. Para isso, conduziremos nossa análise das textualizações como argumenta Andrade (2014), quando colocou a entrevista narrativa no contexto das pesquisas educacionais pós-críticas: “as narrativas não constituem o passado *em si*, mas sim aquilo que os/as informantes continuamente (re)constroem desse passado, como sujeitos dos discursos que lhes permitem ressignificar suas trajetórias escolares de determinados modos” (ANDRADE, 2014, p. 178). E, ainda, pensando nesse contexto pós-crítico, o percurso metodológico com as entrevistas narrativas “permitem<sup>153</sup> ao pesquisador compreender e reconstruir os sentidos criados pelos sujeitos” (PENA, 2020, p. 28).

Aqui, aparece a figura do pesquisador ou pesquisadora, que merece destaque quando a pesquisa utiliza entrevistas narrativas, uma vez que o pesquisador ou pesquisadora e o pesquisado ou pesquisada se tornam parceiros ou parceiras no processo de pesquisa. Isso acontece porque a pesquisa com entrevistas narrativas tem um caráter relacional. Segundo Clandinin e Connelly (2015, p. 121), os pesquisadores e pesquisadoras

devem tornar-se completamente envolvidos, devem apaixonar-se por seus participantes, e devem também dar um passo para trás e olhar suas próprias histórias na pesquisa, histórias dos participantes, assim como a mais ampla paisagem a qual todos eles vivem.

---

<sup>153</sup> [permite].

Por isso decidi acompanhar as aulas das turmas de dependência, antes de iniciar as entrevistas, nas datas citadas no Capítulo 2. Meu objetivo foi me aproximar dos alunos e alunas do EMI, me tornar conhecido por eles e elas, e conhecê-los, conhecê-las, para, com isso, criar algum tipo de vínculo. Se assim não fosse, os alunos e alunas e eu estaríamos conversando com estranhos na ocasião das entrevistas. O fato é que, após um período de convivência, as alunas e os alunos se sentiriam mais à vontade em realizar a entrevista e contar suas histórias. No caso dos alunos e alunas da licenciatura, todos e todas já tinham tido aulas comigo, o que significa que já tínhamos algum tipo de vínculo. Mesmo assim, o começo das entrevistas aconteceu de forma tímida, embora todos eles e elas fossem se soltando no decorrer do processo.

Vale comentar que, no período das entrevistas, estive, ao mesmo tempo, dentro e fora do campo de pesquisa, junto e distante dos alunos e alunas, pesquisando e pesquisado por eles e elas, ouvinte e personagem de suas histórias. Em algum momento, fui teórico, crítico e analista. Em outro, fiquei embebido de empatia, afetuoso, comovido e pensativo. E assim, entre contradições, afetos, ferramentas teóricas, normas técnicas e incertezas, segui, em busca de alcançar o objetivo da pesquisa, embora seja necessário que se diga, a pesquisa com narrativas “relaciona-se mais com o senso de reformulação contínua em nossa investigação, e isso está muito além de tentar apenas definir um problema e uma solução” (CLANDININ; CONNELLY, 2015, p. 169).

Esse pensamento converge para aquilo que prevê as metodologias de pesquisa pós-críticas. Aqui é momento em que assumimos que essa pesquisa se inscreve (ou, pelo menos, vamos nos aproximar) nesse contexto das metodologias pós-críticas. Essa perspectiva questiona alguns pressupostos modernistas, iluministas e positivistas, que enaltece a crença na racionalidade cartesiana como único caminho de pesquisa. “Essa crença em um uso correto da razão, coerente no contexto histórico iluminista, implica acreditar que, através de um rigor de análise, por exemplo, alcançaríamos uma verdade única e absoluta” (PENA, 2020, p. 23). Na busca pelo rigor, as pesquisas devem considerar uma metodologia fixa, linear, com técnicas e métodos validados, a utilização de documentos oficiais e a observação experimental, além de considerar o sujeito lógico, racional e universal, despido de afetos.

Consideramos nossa pesquisa como sendo pós-crítica, por questionarmos as verdades absolutas e crenças na razão, por não utilizarmos documentos considerados oficiais nas análises (pelo menos para alguns), por não estarmos procurando verdades universais e dominantes, por desconsiderarmos a neutralidade do pesquisador ou da

pesquisadora (e da matemática), por não nos prendermos a metodologias validadas por parte da comunidade científica, por desacreditarmos na linearidade da pesquisa, que deve levar em consideração tudo o que acontece durante o percurso, principalmente aquilo que não foi inicialmente previsto, e por considerarmos os sujeitos e suas subjetividades centrais na pesquisa.

Nesse sentido, o sujeito universal, positivo e estrutural, marcadamente presente na maior parte da história da construção do conhecimento científico, abre espaço para um sujeito holístico, que representa uma prosopopeia dos conteúdos que circulam na sociedade, que constituem as diversas formas de subjetivação, maneiras e práticas vivenciadas pelas próprias pessoas. (DERROSI; FERENC, 2020, p.42)

Isso não significa que a pesquisa pós-crítica não careça de metodologias, que é um vale tudo. Pelo contrário, o percurso metodológico deve seguir algumas trajetórias e procedimentos ou estratégias descritivo-analíticas, que são discutidas por Paraíso (2014). A primeira é: articular e bricolar. De acordo com a autora,

procedemos em nossas metodologias de modo a cavar/produzir/fabricar a articulação de saberes e a bricolagem de metodologias porque não temos uma única teoria a subsidiar nossos trabalhos e porque não temos um método a adotar. Usamos tudo aquilo que nos serve, que serve aos nossos estudos, que serve para nos informarmos sobre o nosso objeto, para encontrarmos um caminho e as condições para que algo novo seja produzido. (PARAÍSO, 2014, p. 35)

A segunda é: ler. Segundo a autora, devemos ler demoradamente, para assentar as ideias, entender e descobrir o que já foi estudado do objeto de pesquisa, e não só sobre ele, mas devemos fazer vários outros tipos de leituras em paralelo, para “mostrarmos diferença do que estamos produzindo e nos capacitarmos a buscar novas associações, estabelecer comparações e encontrar complementações” (id., p. 37). A terceira é: montar, desmontar e remontar o já dito. De acordo com a autora, “necessitamos saber o que já foi produzido, para analisar, interrogar, problematizar e encontrar outros caminhos” (id., p. 37). A quarta é: compor, decompor e recompor, que tem relação com a teorização escolhida para a pesquisa, e que também deve ter uma leitura demorada.

Mergulhamos no pensamento escolhido e separamos conceitos, ferramentas teóricas e significados que são úteis para operarmos sobre nosso material. Escolhemos conceitos que nos auxiliam a fazer perguntas, a interrogar nosso material, a multiplicar sentidos e a mostrar as contingências dos acontecimentos e a proliferação da diferença. Elegemos as ferramentas teóricas que nos possibilitam trabalhar sobre nosso material estabelecendo relações e

mostrando seu funcionamento. Seleccionamos os significados que nos ajudam pensar de modo diferente do que já foi pensado o nosso objeto, que nos possibilitam usar o 'e' da ligação, da soma e da multiplicidade. (PARAÍSO, 2014, p. 38)

Como já sabido, o pensamento escolhido para esta pesquisa é o de Michel Foucault. Utilizaremos alguns conceitos de sua caixa de ferramentas para fazer a análise das textualizações. Passamos para a quinta: perguntar, interrogar. De posse do material a ser pesquisado, a análise deve ser pautada em questionamentos, dúvidas, interrogações. A sexta é: descrever. “A descrição é extremamente importante em nossos modos de pesquisar, porque é por meio dela que estabelecemos relações dos textos, dos discursos, dos enunciados<sup>154</sup> em suas múltiplas ramificações” (id., p. 39-40). A sétima é: analisar as relações de poder.

Buscamos, em nossas análises, ativar os saberes locais, descontínuos, desqualificados, não legitimados e relacioná-los aos saberes verdadeiros e seus vínculos com relações de poder. Buscamos explicar a existência e a transformação dos saberes, situando-os como peças das relações de saber. Damos atenção às multiplicidades das relações de poder, aos conflitos e às suas dispersões. Prestamos atenção, ao fazer nossas análises, em uma microfísica do poder, em suas pequenas astúcias, em suas produções (saberes, práticas, sujeitos, conflitos, raciocínios, pensamentos) e em suas exclusões. (PARAÍSO, 2014, p. 41)

Chegamos à oitava: multiplicar. “Em síntese, multiplicamos para que tudo que é enunciado no material de investigação com o qual trabalhamos em nossas diferentes pesquisas não fique paralisado, fixo, permanente, ou se torne ‘é’” (id., p. 41). Por isso, como pesquisadores e pesquisadoras pós-críticos, devemos ter em mente que nossas pesquisas não buscam impor nenhuma verdade absoluta e que os nossos textos são inacabados, estão sempre em construção, em movimento, sujeitos a mudanças, reconstruções e acréscimos. A nona é: poetizar. Segundo a autora,

poetizar na pesquisa em educação e em currículo significa produzir, fabricar, inventar, criar sentidos novos, inéditos. Significa, durante todo o trabalho de pesquisa, aguçar os sentidos para ver, sentir, escutar, falar e escrever de modo distinto. Significa também entrar no jogo da disputa por produção de sentidos sem jamais perder a poesia. Significa, enfim, buscar invenções que apontem para a abertura, a transgressão, a subversão, a multiplicação de sentidos. (PARAÍSO, 2014, p. 42)

---

<sup>154</sup> Esses conceitos fazem parte da caixa de ferramentas de Foucault e serão melhor discutidos adiante.

Isso é positivo, no sentido de dar certa liberdade de criação para o pesquisador ou pesquisadora, embora a autora sinalize que nem sempre seja uma tarefa fácil. “Criar não é fácil, romper com as imagens do pensamento já estabelecidas é por demais complexo, montar o novo, daquilo que trazemos de diferentes campos e com rigor, demanda coragem, ousadia, dinamicidade, abertura” (id., p. 42). Na nossa atividade de pesquisa, os referenciais teóricos são importantes, no movimento de criação e articulação, embora sejam necessárias algumas rupturas. Não é sempre relevante seguir aquilo que é previsto no referencial teórico, mas produzir com aquilo que é descrito por ele e que dialoga com o objeto de pesquisa.

Por fim, chegamos à décima e última: estar à espreita. Segundo Paraíso (2014, p. 42),

as operações necessárias para esse procedimento da espreita são: *abertura* – abrir-nos às ‘multiplicidades’ que nos ‘aventuram de ponta a ponta’ e às ‘intensidades’ que nos percorres; *provocação* – provocar múltiplos espaços que possam acionar perceptos (‘novas maneiras de ver e ouvir’) e afectos (‘novas maneiras de sentir’); e *agenciamento* – agenciar forças que possibilitam combinar heterogeneidades, ligar multiplicidades e conectar pensamentos.

Vale comentar que esses procedimentos e estratégias apresentados apontam caminhos, possibilidades para a investigação e não uma metodologia acabada, fixa, rígida. Está mais para um exercício metodológico. “Em nossas investigações, temos que ser, por um lado, rigorosas e inventivas e, por outro, sem qualquer rigidez” (id., p. 43). A autora complementa dizendo que

necessitamos ser rigorosas e inventivas porque não temos qualquer grande narrativa ou método que nos prescreva como devemos proceder, não temos qualquer percurso para fazer e nem um lugar aonde chegar. Precisamos ser rigorosas e inventivas, também, porque temos como mote de nosso pesquisar a transgressão e a produção de novos sentidos para a educação. Por outro lado, necessitamos ser abertas e flexíveis; não podemos ser *rígidos* em nenhum instante dessa pesquisa, porque precisamos estar sempre abertas a modificar, (re)fazer, (re)organizar, (re)ver, (re)escrever tudo aquilo que vamos significando ao longo da nossa investigação. A inquietação constante, a experimentação, os (re)arranjos, o refazer, o retomar inúmeras vezes é parte do nosso modo de fazer pesquisa. (PARAÍSO, 2014, p. 43)

E são essas trajetórias e procedimentos ou estratégias que tentamos seguir no movimento desta pesquisa. Agora, pense, você, como isso foi difícil para mim, vindo do PROFMAT, e submerso no mar do pensamento cartesiano matemático. Quando eu escrevi sobre a minha chegada ao GPCEM, no Capítulo 3, não disse do susto que foi

entrar num grupo de pesquisa, que navega no oceano do pensamento pós-crítico, e pensa o currículo nessa perspectiva<sup>155</sup>. No início fiquei perdido naquelas discussões. Não entendia nada (o que não significa que, hoje, eu já esteja entendendo alguma coisa. Na verdade, é preciso entender alguma coisa?). Era tudo muito novo e complicado, mas como eu queria fazer minhas discussões de gênero, e esse grupo me concedia essa possibilidade, então, entrei de cabeça e me deixei afogar naquele oceano.

Não sei se posso dizer que, hoje, eu esteja mais seguro, talvez eu tenha me acostumado com esse jeito de pesquisar. Eu tive que aprender e tenho aprendido constantemente. É um movimento contínuo. Há dias que estou completamente perdido. Há dias que estou ciente do que devo fazer, de onde devo chegar. Há dias que me pego fazendo uma pesquisa nos moldes tradicionais, tentando justificar tudo que está sendo feito. Há dias que eu me vejo liberal demais. Há dias que estou confiante e certo de que o jeito é esse. Há dias que tudo é muito

### *DIFÍCIL.*

Difícil, no sentido de não saber exatamente onde vou chegar, na análise das textualizações, de não saber como fazer essa análise, de não estar certo do que vou encontrar nas textualizações, mas se o que vou encontrar, é potente para aquilo que pretendo discutir. E no meio disso tudo, vem a pandemia e intensifica esses afetos, e muda o andamento da pesquisa, e muda a pesquisa, e muda minha paz interior. Talvez a pandemia tenha tido esse papel no caminhar metodológico. Fez parte, faz parte, contribui para a trajetória da pesquisa, embora pode seja possível que ela não deixe a pesquisa chegar ao final (embora uma pesquisa nunca acabe, ela é interrompida para um momento de defesa, mas continua depois), dado que a morte nos ronda, está próxima. O vírus está à espreita, esperando uma oportunidade.

Antes que eu me perca nos meus devaneios, devo dizer da incerteza que foi começar a escrita desta tese, porque eu deveria seguir, vamos dizer assim, pelos 10 passos que discorri anteriormente, para poder dizer que se trata de uma pesquisa pós-crítica (embora eu não precise disso). Tentei umas 3 possibilidades de texto, até que, depois de ler sobre a escrita de si, em Foucault (2017b), vislumbrei uma possibilidade que me

---

<sup>155</sup> Os estudos sobre currículo do grupo são ancorados em autoras e autores como Corazza (2001), Lopes e Macedo (2011) e Silva, T. T. (2017).

agradava e me deixava horas seguidas empolgado na escrita. E é essa mescla de narração-dissertação-escrita de si que você está lendo, que adotei e segui, como registro da pesquisa que se desenvolvia. No último capítulo, voltarei a falar sobre isso.

Tal “*insight*” apareceu mediante tentativas de escritas que não me agradavam, que não me davam tesão, e, como já dito, a leitura de um livro de Foucault. Inclusive, sobre isso, voltando ao GPCEM, quando comecei a acompanhar as reuniões do grupo, além do susto já mencionado, eu me deparei com Michel Foucault, que é o autor utilizado para teorizar a maioria das pesquisas desenvolvidas pelos gpcenianos. Estudamos um pouco de Deleuze e outros autores também, principalmente, aqueles que discutem o neoliberalismo<sup>156</sup>, mas Foucault tem sido o foco principal do grupo, isso porque ele é considerado um filósofo pós-moderno<sup>157</sup>, que faz uma crítica à razão iluminista. “Ao dar as costas ao pensamento moderno, Foucault não assume as metanarrativas que marcaram profundamente a nossa tradição ocidental, principalmente ao longo dos últimos três ou quatro séculos” (VEIGA-NETO, 2017, p. 21). Quer dizer, as suas teorizações, no âmbito do nosso grupo de pesquisa, têm servido de amparo para as pesquisas que buscam questionar algumas verdades, envolvendo o currículo de matemática.

Eu já tinha ouvido falar desse filósofo, mas nunca tinha lido nada dele, não fazia a mínima ideia do que ele discutia. Foi e está sendo difícil entender o seu pensamento. O fato é que eu precisaria de muito tempo para assentar algumas de suas ideias, mas, como o tempo de um Doutorado é limitado, eu tive que me virar. Foram muitas leituras de livros, artigos, entrevistas e cursos do filósofo, também trabalhos diversos de seus comentadores, além de vídeos e aulas na *internet*, eventos e cursos oferecidos por universidades (de forma remota), que possibilitaram algum entendimento da sua vasta obra. Junta-se a isso, os estudos no GPCEM e no LEF-GO<sup>158</sup>, cujas reuniões tenho acompanhado desde que retornei de CG a Catalão, em 2019.

Dito isso, o que vamos trazer, a partir de agora, são alguns entendimentos que temos sobre as teorizações de Foucault, e que mobilizaremos nas análises das textualizações. É importante que se diga que não é nosso objetivo fazer um aprofundamento da obra do filósofo, até porque, há diversos comentadores que já fizeram

---

<sup>156</sup> Como o Laval (2019, 2020) e Brown (2019a).

<sup>157</sup> O pós-modernismo, o pós-crítico, o pós-estruturalismo e o pós-colonialismo são, salvo pequenas diferenças, as faces de um mesmo tetraedro (isso é uma opinião minha).

<sup>158</sup> Laboratório de Estudos Foucaultianos de Catalão, grupo de pesquisa que tem como coordenador o professor Antônio Fernandes Júnior, vice coordenador o professor Bruno Franceschini, é cadastrado no CNPq e é certificado pela UFCAT.

e fazem esse trabalho<sup>159</sup>. Repito, nosso objetivo é apontar os conceitos que mobilizaremos no movimento analítico do *corpus* da pesquisa.

Começamos esclarecendo que não utilizaremos o método foucaultiano para analisar as textualizações. Veiga-Neto (2017, p. 17) argumenta que “a rigor, não existe algum método foucaultiano, a menos que se toma a palavra ‘método’ num sentido bem mais livre do que os sentidos que lhe deu o pensamento moderno”, como sendo um conjunto de regras descritivas, um modelo analítico. Pelo contrário, Foucault “nunca quis ser um modelo, nem fundador de uma escola, mas quis, sim, que suas contribuições fossem tomadas como ferramentas” (id., p. 17). São algumas dessas ferramentas que mobilizaremos nas nossas análises e é sobre elas que discutiremos nas próximas linhas.

Alguns comentadores falam em caixa de ferramentas de Foucault, no sentido de que, assim como não se pode falar em um método foucaultiano, não se pode falar em uma teoria foucaultiana.

Se, a rigor, não existe um método foucaultiano, não existe, a rigor, uma ‘teoria foucaultiana’, se entendermos ‘teoria’ como um conjunto de proposições logicamente encadeadas, que querem ser abrangentes, amplas e unificar tanto determinadas visões do mundo, quanto maneiras de modificá-lo. Também nesse ponto o filósofo se identifica com o pensamento pós-moderno, em que se enfraqueceram sobremaneira as tentativas de totalização, na medida em que a própria noção de totalidade foi abandonada. (VEIGA-NETO, 2017, p. 17-18)

Por isso não vamos dizer que nos utilizamos de uma teoria foucaultiana, na nossa pesquisa, mas de algumas teorizações foucaultianas. É quase um consenso, entre os estudiosos de Foucault, a divisão de sua obra em momentos distintos, porém, havendo uma linha de ligação entre eles. De acordo com Prado Filho (2017, p. 311-312),

nos anos 1960 – mais precisamente de 1963 a 1969 – ele [Foucault] dedicou-se à formulação de um método histórico singular de análise de discursos denominado arqueologia do saber, que pretendia tratar os discursos politicamente como práticas, por seus efeitos de verdade, e na sua exterioridade, descentrando de representações, significados e sentidos, buscando expor suas condições históricas de possibilidade e emergência. Nos anos 1970 ele passou a se dedicar ao desenvolvimento de um método histórico de análise de relações e práticas de poder, por ele mesmo denominado genealogia do poder, problematizando os biopoderes modernos: disciplinas e biopolíticas, os dispositivos, a objetivação dos corpos, jogos de poder operando como microfísica. Deslocamento de objeto – dos saberes para os poderes – deslocamento de método: de uma estratégia arqueológica para uma estratégia genealógica. Nos anos 1980, em seus últimos trabalhos, Foucault propôs e aplicou um método de análise de subjetivações, ou de relações do sujeito consigo mesmo, que compõem uma ética, um governo sobre si mesmo. E nesta

---

<sup>159</sup> Eles serão trazidos ao longo do capítulo.

passagem de uma genealogia das práticas de poder a uma genealogia das relações éticas, mais uma vez, deslocamento: de perspectiva – dos jogos de objetivação dos sujeitos para práticas de subjetivação – e de objeto, da produção do/pelo outro para as relações e trabalhos consigo mesmo.

Em nossa pesquisa, vamos utilizar de ferramentas presentes em todas as fases da obra de Foucault, com destaque para a primeira, da arqueologia do saber, uma vez que vamos nos propor a fazer uma análise discursiva, de inspiração foucaultiana, das textualizações dos alunos e alunas entrevistados. “Para analisar os discursos, segundo a perspectiva de Foucault, precisamos antes de tudo recusar as explicações unívocas, as fáceis interpretações e igualmente a busca insistente do sentido último ou do sentido oculto das coisas” (FISCHER, 2001, p. 198). A questão do sentido é central nessa discussão, e está relacionada à linguagem, considerada como uma forma de representação/construção da realidade.

A Análise do Discurso aparece para questionar a análise estruturalista da linguística, aqui, pensando na semiótica e seus signos (significantes e significados) na produção de sentidos. A semiótica impunha os elementos da linguagem como os únicos relevantes para a análise linguística. Assim sendo, o principal questionamento à semiótica é que ela “parecia confinar todo o processo de representação à linguagem, e tratá-la como um sistema fechado, bastante estático” (HALL, 2016, p. 76). Além disso, “na abordagem semiótica, o sujeito foi retirado do centro da linguagem” (id., p. 78), uma vez que todo o sistema de significação, produção de conhecimento e representação da realidade permanece restrito ao funcionamento da língua.

O discurso não desconsidera completamente a linguagem, porém, não se restringe ao sistema linguístico, por entender que a atribuição de sentidos não é fixa e depende dos lugares ocupados pelos sujeitos, que se utilizam da linguagem para se expressar e representar a maneira como vemos e vivemos no mundo. “Com isso, dizemos que o discurso implica uma exterioridade à língua, encontra-se no social e envolve questões de natureza não estritamente linguística” (FERNANDES; SÁ, 2021, p. 20).

Esses autores apresentam um exemplo interessante para mostrar como uma mesma palavra carrega uma pluralidade de sentidos: a palavra “terra”. Se olharmos no dicionário, essa palavra tem seus significados descritos, porém, quando essa palavra é enunciada por integrantes do MST<sup>160</sup>, e quando é enunciada por fazendeiros da UDR<sup>161</sup>,

---

<sup>160</sup> Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra.

<sup>161</sup> União Democrática Ruralista.

a palavra produz sentidos diferentes. No caso dos primeiros, a terra tem um caráter coletivo, em que é utilizada para o cultivo visando o próprio sustento. No caso dos segundos, o caráter é individual, privado, com vistas de produção em larga escala, almejando lucro. Assim sendo, “integrante da noção de discursos, encontra-se a noção de sentido compreendida como um efeito de sentidos entre sujeitos em interlocução (sujeitos se manifestando por meio do uso da linguagem)” (FERNANDES; SÁ, 2021, p. 21). Além disso, outro fator importante do discurso é que ele está inscrito na história, ou seja, o efeito de sentido acontece em decorrência de determinado período histórico. O exemplo da palavra “terra”, que foi utilizado anteriormente, tem os efeitos de sentido para os dois grupos citados, após o surgimento dos movimentos que lutam pelo direito à reforma agrária.

Perceba que já temos alguns elementos do discurso descritos até aqui, momento em que convidamos Foucault para nos contar aquilo que ele entende por discurso.

Chamaremos de discurso um conjunto de enunciados, na medida em que se apoiem na mesma formação discursiva; ele não forma uma unidade retórica ou formal, indefinidamente repetível e cujo aparecimento ou utilização poderíamos assinalar (e explicar, se for o caso) na história; é constituído de um número limitado de enunciados para os quais podemos definir um conjunto de condições de existência. (FOUCAULT, 2017a, p.143)

Perceba como essa concepção de discurso destoa completamente da noção comum e do uso que fazemos dessa palavra (a mesma que eu tinha quando entrei no GPCEM, e, na época em que escrevi o projeto para a seleção do Doutorado). De acordo com Fernandes e Sá (2021, p. 19),

discurso, como uma palavra corrente no cotidiano da língua portuguesa, é constantemente utilizada para efetuar referência a pronunciamentos políticos, a um texto construído por meio de recursos estilísticos mais rebuscados, a um pronunciamento marcado por eloquência, a uma frase proferida de forma primorosa, à retórica, e a muitas outras situações de uso da língua em diferentes contextos sociais.

Enfatizamos que não é disso que se trata, dado que, para Foucault, a parte central do discurso são os enunciados, que podem ser pronunciados em determinado momento, sob determinadas condições. “O discurso é constituído por um conjunto de signos, enquanto enunciados, isto é, enquanto lhes podemos atribuir modalidades particulares de existência” (FOUCAULT, 2017a, p. 131).

Veiga-Neto (2017, p. 94) nos explica que o enunciado “não é nem uma proposição, nem um ato de fala, nem uma manifestação psicológica de alguma entidade que se situasse abaixo ou mais por dentro daquele que fala”. Isso significa que, para a Análise do Discurso o sujeito que fala pode dizer apenas aquilo que for possível dentro de uma determinada formação discursiva<sup>162</sup>, ou seja, acontece um esvaziamento do sujeito, no sentido de que ele não diz aquilo que pensa, que quer dizer, mas aquilo que é possível dizer, que é possível enunciar numa determinada época. Segundo Hall (2016, p. 80),

o discurso, argumenta Foucault, constrói o assunto. Ele define e produz os objetos do nosso conhecimento, governa a forma com que o assunto poder ser significativamente falado e debatido, e também influencia como ideias são postas em prática e usadas para regular a conduta dos outros. Assim como o discurso ‘rege’ certas formas de falar sobre um assunto, definindo um modo de falar, escrever ou se dirigir a esse tema de forma aceitável e inteligível, então também, por definição, ele ‘exclui’ limita e restringe outros modos.

Nesse sentido, sujeito cognoscente dá lugar ao sujeito que é produzido pelo discurso. E que também produz o discurso. “Para Foucault, o sujeito de um discurso não é a origem individual e autônoma de um ato que traz à luz os enunciados desse discurso” e, assim sendo, o sujeito “não é dono de uma intenção comunicativa, como se fosse capaz de se posicionar de fora desse discurso para sobre ele falar” (VEIGA-NETO, 2017, p. 91). Perceba como isso vem ao encontro com aquilo falávamos sobre a linguagem, uma vez que aquilo que é possível ser dito pelo sujeito não é governado apenas pelas regras da língua, uma vez que “significados e práticas significantes são [...] construídos dentro do discurso” (HALL, 2016, p. 81). Por isso, na Análise do Discurso, na perspectiva foucaultiana, “é preciso ficar (ou tentar ficar) simplesmente no nível de existência das palavras, das coisas ditas”. (FISCHER, 2021, p. 198). É, em decorrência disso, que nossas textualizações tiveram poucas modificações em relação às transcrições das entrevistas, para que aquilo que lá está escrito contenha aquilo que foi realmente dito pelos alunos e alunas.

De posse das textualizações, a análise significa fugir de uma simples interpretação do que estaria por trás daquelas falas, uma vez que “para Foucault, nada há atrás das cortinas, nem sobre o chão que pisamos. Há enunciados e relações, que o próprio discurso põe em funcionamento” (id., p. 198). Não se trata, portanto, de uma análise de conteúdos.

---

<sup>162</sup> Veremos esse conceito mais à frente.

A análise de conteúdos, como sabemos, responde à questão: o que esse texto quer dizer? Diferentemente da análise de conteúdo, a Análise de Discurso considera que a linguagem não é transparente. Desse modo ela não procura atravessar o texto para encontrar sentido do outro lado. A questão que ela coloca é: como este texto significa? (ORLANDI, 2020, p. 16)

Os significados são produzidos a partir dos enunciados que compõem o discurso. Nesse sentido, nosso trabalho é extrair enunciados presentes nas textualizações, que compõem o *corpus* da nossa pesquisa. De acordo com Deleuze (2017, p. 14), Foucault diz ser necessário a constituição de um *corpus* para a extração de enunciados.

[...] Foucault nos diz, formar um corpus. Cuidado: o *corpus* não é um *corpus* de enunciados, pois não sabemos o que são. O *corpus* é um *corpus* de palavras, isto é, um conjunto de palavras, frases, proposições e atos de fala. Eu devo começar de um conjunto chamado ‘corpus’. Na verdade, é este *corpus* – vocês veem que nós fazemos um pequeno progresso, eu já não digo agora: os enunciados serão extraídos de palavras, frases e proposições, com as quais eles não se confundem. Eu digo, o que é significativamente diferente: os enunciados serão extraídos, poderão ser extraídos, de um *corpus* de palavras, frases e proposições.

Ao constituir um *corpus* de pesquisa para a extração dos enunciados, o pesquisador ou pesquisadora deve fazer os recortes que respondam às suas questões e cumpram seus objetivos. “A construção do *corpus* e a análise [que se pretende] estão intimamente ligadas: decidir o que faz parte do *corpus* já é decidir acerca de propriedades discursivas” (ORLANDI, 2020, p. 61). Essa construção não deve levar em consideração apenas documentos oficiais, atestados por pessoas autorizadas, como cientistas, pesquisadores ou pesquisadoras e estudiosas ou estudiosos, ou certificados por instituições, pelo contrário, como a análise é pautada naquilo que é dito, as falas de qualquer pessoa estão autorizadas a compor o *corpus* especializado de pesquisa. Tanto é assim, que as pesquisas de Foucault foram realizadas com pessoas consideradas anormais, os loucos, os presidiários, os hermafroditas, os homens infames.

No nosso caso, o *corpus* é composto pelas falas de alunos e alunas do EMI, que cursam a dependência na disciplina de matemática, e de alunas e alunos evadidas e evadidos do curso de Licenciatura em Matemática, cujas falas não são ouvidas e consideradas pelo corpo institucional. Nosso objetivo é entender como esses alunos e alunas se entendem nesses processos de exclusão pela matemática, uma vez que eles e elas não são previstos e previstas nos documentos oficiais que regem os seus cursos. Quer dizer, com esse *corpus*, pretendemos dar visibilidade às questões relacionadas aos processos de exclusão pelo currículo de matemática. E, apesar de não serem consideradas

oficiais, as textualizações desses alunos e alunas são “documentos produzidos na cultura por meio da linguagem, no encontro entre pesquisador<sup>163</sup> e sujeitos da pesquisa” (ANDRADE, 2014, p. 178).

Nosso *corpus* foi constituído com o objetivo apontado anteriormente, mas, por se tratar de textualizações de entrevistas narrativas (que, como já vimos, não é estruturada, podendo o entrevistado dizer várias coisas que destoam daquilo que é esperado), pode acontecer de as análises apontarem para situações não previstas no início da pesquisa. Isso é ao mesmo tempo, muito interessante e bastante desafiador, além de causar certo receio no pesquisador, uma vez que a pesquisa acontece no escuro, lugar onde não é possível enxergar com clareza os caminhos e nem aquilo que vamos encontrar ao trilhar por esses caminhos.

Outra característica relevante sobre a pesquisa é que “o *corpus* não precisa ser extenso” (FERNANDES; SÁ, 2021, p.91). Por motivos já relatados, a quantidade de textualizações, principalmente, com os alunos e alunas do EMI, é pequena, mas isso não inviabiliza o trabalho analítico. Uma entrevista com uma única pessoa já é suficiente para um exercício analítico, como bem demonstrou a pesquisa de Souza, D. M. X. B. (2015), que tratou do discurso avaliativo, através de entrevistas com uma única professora de matemática da Educação Básica.

Uma vez delimitado o *corpus* de pesquisa, passamos para a extração dos enunciados, que, como já vimos, não se trata de um trabalho interpretativo ou descritivo, uma vez que o enunciado não é uma frase ou uma proposição<sup>164</sup>. Segundo Deleuze (2005, p. 62), é necessário “abrir as palavras, as frases, as proposições [...]. É preciso extrair das palavras e da língua os enunciados correspondentes a cada estrato e a seus limiares”. Isso acontece porque “o enunciado é, ao mesmo tempo, não visível e não oculto” (FOUCAULT, 2017a, p. 133). Assim sendo, ao pesquisador ou pesquisadora, “é necessária uma certa conversão do olhar e da atitude para poder reconhecê-lo e considerá-lo em si mesmo” (id., p. 135). De acordo com Baier (2021, p. 83), o olhar da pesquisadora ou pesquisador deve ser de tal forma que “se questione o familiar, o que é trivial para o/a pesquisador/a”.

Diante disso, ao olharmos, atentamente, para o nosso *corpus*, vamos extrair enunciados daquilo que nos afeta, que nos chama atenção, que salta aos olhos, e que percebemos como singularidades, naquilo que foi dito sobre os processos de exclusão

---

<sup>163</sup> No original é pesquisadora.

<sup>164</sup> Na verdade, pode ser.

pelo currículo de matemática e os sujeitos envolvidos, embora, como já dissemos, pode aparecer coisas outras, nas falas de alunos e alunas, que destoam do esperado. Interessante isso, porque outra pessoa que lê o mesmo *corpus*, pode extrair outros enunciados diferentes daqueles que destacamos, dependendo muito de suas concepções teóricas.

A partir dessas discussões, você pode estar pensando que não existem regras na extração dos enunciados, pelo contrário, Foucault (2017a) destaca quatro elementos básicos para a existência do enunciado: um referente, um sujeito, um campo associado e uma materialidade específica. Fischer (2001, p. 202) nos esclarece que um referente diz respeito a “um princípio de diferenciação”; que um sujeito é “no sentido de ‘posição’ a ser ocupada”; que um campo associado significa “coexistir com outros enunciados”, e uma materialidade específica trata-se de “coisas efetivamente ditas, escritas, gravadas em algum tipo de material, passíveis de repetição ou reprodução”.

Olhando para nossa pesquisa, o que tomamos como referencial foram os processos de exclusão pela matemática, em que buscamos por enunciados nas textualizações construídas, a partir do que foi dito (materialidade específica) pelos sujeitos e sujeitas, alunos e alunas, que cursam a dependência da disciplina de matemática do EMI e dos evadidos e evadidas do curso de Licenciatura em Matemática do meu IF (lembrando que aquilo que foi dito por eles e elas, não foi dito pelo aluno Hexaedro, ou pela aluna Aresta, mas pelo sujeito/pela sujeita que ocupa a posição de aluno excluído/aluna excluída), com fins de entender como eles e elas se constituem nesse processo de exclusão pela matemática. Nosso trabalho também é identificar o campo associado para os enunciados que destacamos. Numa leitura inicial, já identificamos o discurso neoliberal, o discurso religioso, o discurso patriarcal e o discurso científico, mas ainda é cedo para fazer afirmações concretas. Isso vai acontecer no próximo capítulo, na ocasião das análises do *corpus* de pesquisa.

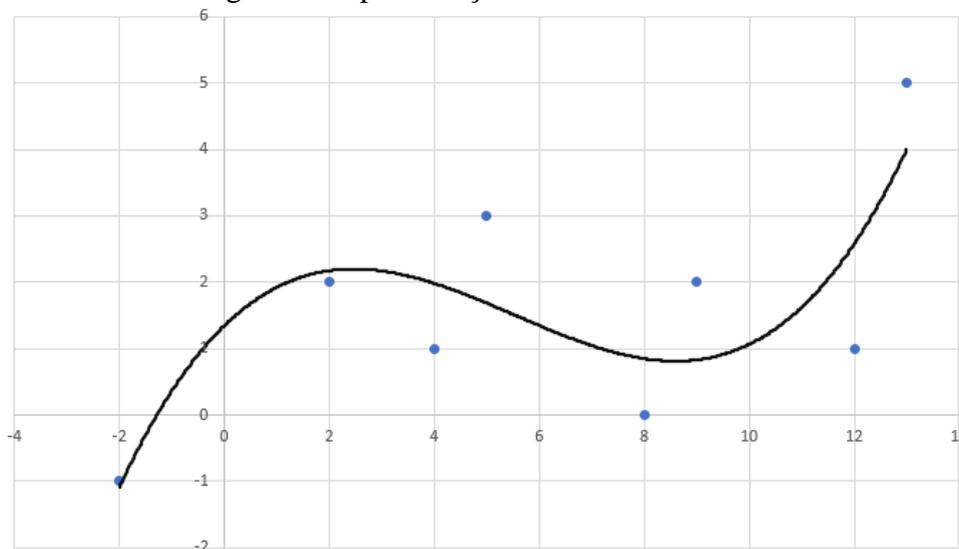
Devido a esses quatro elementos, Foucault (2017a) fala em função enunciativa, para determinação do enunciado, dado que este é uma variável que depende daqueles quatro, além do caráter histórico (tempo e espaço). Segundo Baier (2021, p. 21), “a função enunciativa indica um campo de exercício desse enunciado, o qual não estabelece relações com a sua origem, efeito de sentido ou seus limites, porém, com as regras que regem, definem e dispersam os enunciados”. Por isso, sempre que destacamos um enunciado (a partir da descrição da função enunciativa), devemos nos perguntar como Foucault (2017a, p. 33): “como apareceu um determinado enunciado, e não outro em seu lugar?”

Sobre o enunciado, Deleuze (2005) nos alerta para a necessidade de percebermos regularidades enunciativas, e nos diz que o enunciado seria uma curva que perpassa as enunciações (pontos singulares) de mesma natureza, que se encontram dispersas na materialidade específica a ser analisada.

O que conta é a regularidade do enunciado: não é uma média, mas uma curva. O enunciado, com efeito, não se confunde com a emissão de singularidades que ele supõe, mas com o comportamento da curva que passa na vizinhança delas, mais geralmente com as regras do campo em que elas se distribuem e se reproduzem. É isso que é uma regularidade enunciativa (DELEUZE, 2005, p. 16)

Oliveira (2020, p. 73) nos fala que “talvez, em termos matemáticos, é possível imaginar essa curva como um histograma associado a uma distribuição normal correspondente a um conjunto de dados”. Interessante como essas coisas variam de pessoa para pessoa, porque, em termos matemáticos, fomos levados para outro lugar, ao imaginar essa curva como sendo uma linha de tendência aproximada por uma série de dados estatísticos, como a apresentada na Figura 6.

Figura 6: Representação da curva enunciado.



Fonte: Imagem construída pelo autor no *Excel*.

Essa figura é apenas uma ilustração da imagem do enunciado curva de tendência (preta), que aproxima os pontos singulares (enunciações) em azul. Trata-se de uma comparação, dado que a curva de tendência é obtida por meio de regras, de cálculos, fórmulas definidas, embora também existam regras intrínsecas à regularidade enunciativa, uma vez que “o enunciado é a curva que está associada a esses dados. Uma

regra sobre a qual há distribuição e reprodução das enunciações” (OLIVEIRA, 2020, p. 73). E o interessante é que essa curva pode ser descrita por uma função. Uma função que depende desses pontos. Se mudarmos os pontos, mudamos a função.

Aqui estamos tentando estabelecer uma ponte entre essa função e a função enunciativa. Voltamos a dizer que se trata de uma metáfora, dado que a linha de tendência tem por objetivo prever valores futuros, o que não é o caso do enunciado. Essa curva de que fala Deleuze (2005) é do momento agora e não do futuro, do que pode vir a acontecer, porque daqui a pouco, o enunciado pode mudar, ou permanecer, até se tornar contrário. Por isso, talvez poderíamos pensar nos eixos coordenados como sendo o tempo e o espaço, exatamente, para enfatizar que essa função que determina essa curva se assenta em determinado momento histórico.

Outro ponto interessante que essa metáfora permite pensar, se relaciona com aquilo que dizemos sobre pessoas diferentes, que, ao analisarem o mesmo *corpus*, podem destacar enunciados diferentes de um que foi produzido por determinada pessoa. Isso porque a linha de tendência aproximada pelos pontos pode ter vários traçados, como uma função do segundo grau, ou do terceiro grau, ou uma reta, ou a função ótima, que, realmente aproxima os pontos etc. No próprio *Excel* é possível escolher o tipo de função, embora ele dê como resposta a função ótima. O que estamos querendo dizer é que o mesmo conjunto de pontos pode aproximar curvas de variados tipos, assim como as singularidades podem determinar várias curvas enunciado, dependendo do olho de quem vê e descreve a função enunciativa. Quer dizer, não é uma busca pela função otimizada, mas aquilo que a pessoa conseguiu produzir a partir das enunciações.

Assim sendo, nas nossas textualizações, buscaremos essas enunciações (singularidades), essa regularidade enunciativa (função enunciativa), com fins de construir a curva enunciado que perpassa essas enunciações, dado que “os enunciados são estabelecidos [...] a partir de enunciações” (SARTORI, 2019, p. 39). Lembrando que essa regularidade acontece perante o olhar atento do pesquisador ou pesquisadora. Um cuidado que deve ser tomado é não confundir a regularidade com frequência. É também, mas não apenas isso. Segundo Foucault (2017a, p. 47), a regularidade corresponde a “uma ordem, correlações, posições e funcionamentos, transformações”. E nas palavras de Navarro (2020, p. 22), é a regularidade “que assegura e define a existência dos enunciados”.

Todas essas discussões, que estamos tendo em torno dos enunciados e da regularidade, nos permite falar da formação discursiva, que já foi citada em páginas

anteriores, inclusive na definição de discurso, dada por Foucault, mas sem maiores comentários sobre. Segundo Foucault (2017a, p. 47),

no caso em que se puder descrever, entre um certo número de enunciados, semelhante sistema de dispersão, e no caso em que entre objetos, os tipos de enunciados, os conceitos, as escolhas temáticas, se puder definir uma regularidade [...], diremos, por convenção, que se trata de uma *formação discursiva*.

Fernandes e Sá (2021, p. 53) nos esclarecem que “uma formação discursiva dada apresenta elementos vindos de outras formações discursivas que, por vezes, contradizem, refutam-na”. E os autores nos ajudam a entender essa formação discursiva, voltando àquele exemplo da palavra “terra”, que foi falado anteriormente. Isso porque, ao olharmos o conflito instituído pela posição dos integrantes do MST e do UDR, em relação ao sentido atribuído à terra, nos colocamos contra ou a favor das ocupações, dependendo da formação discursiva em que estejamos inseridos, ao falar, por exemplo, enunciados como invasão ou ocupação. E esse exemplo nos lembra que não podemos perder de vista que o discurso está inserido em contextos históricos. Segundo Fernandes e Sá (2021, p. 54),

o aspecto histórico decorre da iteração social entre sujeitos e grupos de sujeitos como um movimento ininterrupto e descontínuo na linha do tempo, que conduz para a constituição de novos sujeitos e novos grupos sociais, bem como para a formação de novos discursos. A iteração envolve a natureza dos processos de formação dos discursos, também chamado de prática discursiva.

Segundo Navarro (2020, p. 21), “a prática discursiva constitui o lugar onde os objetos se formam ou se deformam, onde aparece ou se apaga uma pluralidade de objetos do discurso”. Isso está relacionado com aquilo que já falamos sobre o sujeito, que ao ocupar certa posição, não pode falar, se pronunciar fora do discurso, ou da(s) formação(ões) discursiva(s) em que se encontra imerso. Sobre a prática discursiva, Foucault (2017a, p. 143-144) nos diz que

não podemos confundi-la com a operação expressiva pela qual um indivíduo formula uma ideia, um desejo, uma imagem; nem com a atividade racional que pode ser acionada em um sistema de inferência; nem com a ‘competência’ de um sujeito falante, quando constrói frases gramaticais; é um conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço, que definiram, em uma dada época e para uma determinada área social, econômica, geográfica ou linguística, as condições de exercício da função enunciativa.

Com fins de exemplificar, qual seria a prática discursiva de um sujeito-professor ou de uma sujeita-professora de matemática em sala de aula? “Isso aqui é muito fácil”, “Todos fizeram os exercícios?”, “Alguém tem alguma dúvida nessa expressão?”, “Como é realizada essa operação?”, “Presta atenção!”, “É fácil ver que isso acontece”, etc. Isto é, a prática discursiva está relacionada com a prática que o sujeito consegue realizar em um determinado espaço e em um determinado tempo, com fins de produção de sentidos. Segundo Baier (2021, p.23), “a prática discursiva não é a atividade de um sujeito, nem o seu desejo de exercer uma ideia, mas o conjunto de regras que determina em um enunciado”, que são, lembrando, um referente, um sujeito, um campo associado e uma materialidade específica.

Apesar de nossa pesquisa ser restrita ao que foi dito pelas alunas e alunos, quer dizer, de nosso foco ser a oralidade, a prática discursiva não fica restrita apenas à fala, ao escrito. Um gesto, ou uma imagem, por exemplo, também é prática discursiva, desde que a ação pretenda comunicar, ou pretenda uma significação. Na sala de aula, quando o sujeito-professor de matemática, ou a sujeita-professora, faz o gesto de levar o dedo à boca durante uma avaliação (gesto de silêncio), isso é uma prática discursiva que pretende que o aluno ou a aluna não se manifeste verbalmente durante o período avaliativo<sup>165</sup>.

Para entender como a formação discursiva e a prática discursiva se entrelaçam ao enunciado, recorremos a Ferreira (2016, p. 26), que nos esclarece que

ao descrever um enunciado, estamos descrevendo uma função enunciativa, que associamos com uma formação discursiva, na qual, a partir de um sistema de dispersão, acontecerá uma determinada regularidade, que se insere ou não em certa prática discursiva, e pode ser exercida em um determinado tempo, espaço, área, lugar etc.

Tempo, área, espaço, lugar, são palavras relacionadas ao caráter histórico do discurso. Temos que ter sempre isso em mente, e outro conceito importante relacionado a isso é o acontecimento, que não deve ser entendido no senso comum, como algo que aconteceu numa determinada data. Segundo Fischer (2001, p. 202), “descrever um enunciado [...] é apreendê-lo como acontecimento, como algo que irrompe num certo tempo, num certo lugar”. Diante disso, a autora conclui que “o que permitirá situar um emaranhado de enunciados numa certa organização é justamente o fato de eles pertencerem a uma certa formação discursiva” (id., p. 202). Isso significa que a formação

---

<sup>165</sup> Se temos as práticas discursivas, temos também as práticas não discursivas, que englobam as “condições econômicas, sociais, políticas, culturais etc” (VEIGA-NETO, 2017, p. 48).

discursiva é composta por enunciados cuja existência e dispersão são reguladas por regularidades advindas de acontecimentos discursivos. Ainda sobre o acontecimento, Franceschini (2019, p. 83) nos diz que:

Sobre o acontecimento discursivo, é preciso ressaltar que, em consonância com o pensamento foucaultiano, concebemos o discurso como produto de elementos heterogêneos, o que confere o seu caráter descontínuo e de dispersão de enunciados, e que esse conceito de acontecimento nos permite pensar as condições de possibilidade do discurso em suas condições de existência e de materialidade.

Isso nos fez lembrar do momento atual em que vivemos, quando o acontecimento “pandemia” tem assolado nossa sociedade e, em particular, os caminhos dessa pesquisa (como já mencionado). Pois bem, esse acontecimento discursivo culminou na dispersão de diversos enunciados, cuja existência e materialidade se assenta na(s) formação(ões) discursiva(s) em que cada sujeito está inserido. Por exemplo, sobre a cloroquina, ou o tratamento precoce, existe a circulação de inúmeros enunciados, em que cada sujeito vai se posicionar contra ou a favor de acordo com o ou os discursos que perpassam, ou constituem essa pessoa.

Além de se posicionar, o sujeito passa a realizar práticas discursivas que reproduzem ou não determinados enunciados, podendo, inclusive, produzir outros enunciados, que compõem esse emaranhado discursivo em que ela está, vamos, assim, dizer, associado. Além disso, os sujeitos podem se constituir de outras formas, a partir do momento em que estão inseridos nesse embate discursivo. E, ainda, sobre esse embate discursivo, que versa sobre as disputas em torno da circulação dos enunciados sobre o tratamento precoce, aqui adentramos em outra seara importantíssima que envolve os discursos: as relações de poder-saber (e que também se relaciona com a constituição dos sujeitos), uma vez que é “justamente no discurso que vêm a se articular poder e saber” (FOUCAULT, 2015, p. 109).

De acordo com Veiga-Neto (2017, p. 55-56), Foucault entende “o poder enquanto elemento capaz de explicar como se produzem os saberes e como nos constituímos na articulação entre ambos”. Quer dizer, na disputa pela circulação de enunciados sobre o tratamento precoce, alguns saberes são produzidos. Mas essa não é uma via de mão única, uma vez que “o discurso veicula e produz poder” (FOUCAULT, 2015, p. 110). Isso significa “que poder e saber estão diretamente implicados; que não há relação de poder

sem a constituição correlata de um campo de saber, nem saber que não suponha e não constitua ao mesmo tempo relações de poder” (FOUCAULT, 2014b, p. 31).

Para melhor compreender essa relação poder-saber, que está implicada na constituição do sujeito, precisamos compreender como Foucault entende o poder. “A Teoria de Poder de Foucault sugere que o poder seja onipresente, isto é, o poder pode ser encontrado em todas as relações sociais” (LYNCH, 2018, p. 26). Isso significa que, para Foucault, o poder é relacional, acontece na interação entre pessoas. “As iterações sociais são constantemente permeadas por [...] relações de poder” (id., p. 33). Quer dizer que o poder não fica concentrado nas mãos de alguém, ou de algum grupo, que tem mais poder do que os outros.

Para o filósofo, não existe uma materialidade do poder. Ninguém é detentor do poder. O poder é exercido por determinados grupos de pessoas, que, em outro momento, já não são as que exercem esse poder, pois outro grupo de pessoas passa a exercê-lo. Assim sendo, o poder não fica concentrado apenas em alguma classe, privilégio da superestrutura, ou nas determinações do Estado, uma vez que não devemos considerar

o poder como um fenômeno de dominação maciço e homogêneo de um indivíduo sobre os outros, de um grupo sobre os outros, de uma classe sobre as outras; mas ter bem presente que o poder – desde que não seja considerado muito de longe – não é algo que se possa dividir entre aqueles que não o possuem ou lhe são submetidos. (FOUCAULT, 2017c, p. 284)

Isso quer dizer que o poder não acontece apenas de cima para baixo, mas, de forma horizontal, em rede. “O poder deve ser analisado como algo que circula, ou melhor, como algo que funciona em cadeia. Nunca está localizado aqui ou ali” (FOUCAULT, 2017c, p. 284). Para o filósofo, o poder está em todo lugar, “o poder está em toda a parte; não porque englobe tudo e sim porque provém de todos os lugares” (FOUCAULT, 2015, p. 101). Quer dizer que o poder acontece de forma capilar, numa relação de forças, seja no macro e no micro. Por isso, o filósofo pensava numa microfísica dos poderes.

Isso não significa que o filósofo desconsiderava as formas históricas de dominação, principalmente no campo político. Segundo Foucault (2017c, p.255),

não tenho de forma alguma a intenção de diminuir a importância e eficácia do poder do Estado. Creio simplesmente que de tanto se insistir em seu papel, e em seu papel exclusivo, corre-se o risco de não se dar conta de todos os mecanismos e feitos de poder que não passam diretamente pelos aparelhos de Estado, que muitas vezes o sustentam, o reproduzem, elevam sua eficácia ao máximo.

Perceba que ele utiliza a expressão “efeitos de poder”. Para o filósofo, o exercício de poder busca produzir e produz efeitos de poder. Todo efeito de poder busca produzir alguma coisa, ou alguém. Para Foucault (2017c, p. 285), “o indivíduo é um efeito do poder”, uma vez que nunca estamos fora dele, e, segundo o filósofo, “o exercício de poder consiste em ‘conduzir condutas’” (FOUCAULT, 1995, p. 244). Mas o que isso significa?

Nos seus estudos sobre o poder, ou melhor, na sua genealogia do poder, Foucault tenta compreender a dinâmica do poder ao longo da história. O filósofo começa dissertando sobre o poder soberano, exercido na época da monarquia, em que a concentração do poder ficava em uma única mão, e os súditos sujeitados a ele. Todas as decisões eram tomadas pelo soberano, que poderia dispor dos bens, produtos, serviços e, se necessário, da vida de seus súditos. “A peculiaridade dessa tecnologia de poder consistia no fato de que, em caso extremo, ela podia dispor até mesmo da vida de seus súditos” (LEMKE, 2018, p. 55). Esse poder sobre a morte era o cerne do poder soberano, que atendia às necessidades e vontades do monarca, condutor da população, com fins de defesa e aumento do território.

Com o enfraquecimento da monarquia, Foucault identifica o surgimento do poder pastoral. Aqui, no sentido cristão da palavra, o pastor que guia as suas ovelhas. Segundo Gallo (2017, p. 86),

o modelo pastoral [...] está centrado no pastor que governa seu rebanho: governam-se pessoas, não um território. Embora provenha de uma prática oriental, o pastor que cuida de seu rebanho, o poder pastoral encontrará um meio de cultura propício na medievalidade europeia, consolidando-se juntamente com as práticas cristãs. Importante notar com esta metáfora: governar um rebanho não é apenas dirigi-lo, mas também cuidar dele; cuidar do rebanho como um todo, mas também de cada indivíduo que o compõe.

Isso significa que a condução da população não acontece mais (ou apenas) pela imposição, mas pela confiança naquele que a guia. O rebanho obedece aos comandos do pastor, que cuida de suas vidas. Com isso, acontece um deslocamento do poder sobre a morte, para um poder que gera e mantém a vida. “Pode-se dizer que o velho direito de causar a morte ou deixar viver foi substituído por um poder de causar a vida ou devolver à morte” (FOUCAULT, 2015, p. 149).

De acordo com Foucault, a partir do século XVII, surge uma nova tecnologia de poder, que ele vai chamar de poder disciplinar. A partir dali, o indivíduo não vai mais (ou apenas) ser conduzido por um pastor, um líder, mas passa (também) a conduzir suas próprias ações, mediante um disciplinamento, ou o adestramento do corpo. “A tecnologia

disciplinar [...] visa o adestramento e a vigilância do corpo individual” (LEMKE, 2018, p. 56), inspirado no panóptico benthamiano, que se torna o princípio motor da sociedade disciplinar. Segundo Foucault (2015, p. 150), o poder disciplinar

centrou-se no corpo como uma máquina: no seu adestramento, na ampliação de suas aptidões, na extorsão de suas forças, no crescimento paralelo de sua utilidade e docilidade, na sua integração em sistemas de controle eficazes e econômicos – tudo isso assegurado por procedimentos de poder que caracterizam as *disciplinas: anátomo-política de um corpo humano*.

O poder disciplinar atua no corpo de forma sutil, e, muitas vezes, imperceptível, por meio de práticas discursivas e no âmbito de instituições (o não discursivo). O objetivo é a condução da conduta dos indivíduos, para que se tornem corpos moldados, que operem mediante uma intencionalidade, uma vez que “a disciplina fabrica [...] corpos submissos e exercitados, corpos dóceis” (FOUCAULT, 2014b, 135).

A partir de meados do século XVIII, Foucault identifica uma expansão do poder disciplinar para o corpo-espécie, para a população, momento em que acontece um movimento de regulação e controle do corpo populacional. Ao pensar em população, “Foucault não detona uma unidade jurídico-política, [...] mas sim uma entidade biológica independente: um corpo social que se define por meio de processos e fenômenos que são próprios” (LEMKE, 2018, p. 57), como as questões relacionadas à saúde, à natalidade, à mortalidade, à longevidade, à produção e circulação de riquezas, ao meio ambiente, dentre outros.

Trata-se de um biopoder, ou, de um poder sobre a vida, que acontece no âmbito individual e no âmbito populacional. Segundo Marinho (2020, p. 53), o biopoder “se exerce de maneira positiva sobre a vida, administrando e potencializando suas forças, visando seu valor e utilidade”. E, cabe ao Estado, com suas instituições, essa administração e o gerenciamento das massas, exercendo o controle e o governo de todo o corpo social. Isso não significa uma imposição pelas normas, na verdade, até significa isso, mas no sentido de normalização, uma vez que tudo é realizado de forma imperceptível. Quer dizer que acontece a sujeição dos indivíduos, porém, sem que percebam esse jogo sofisticado em que são sujeitados, porque eles se veem como “indivíduos livres”<sup>166</sup>, e tomando suas próprias decisões, mas de acordo com regras,

---

<sup>166</sup> Esse é um aspecto importante quando falamos do governo das pessoas para Foucault, porque segundo ele, o exercício de poder acontece mediante a liberdade dos indivíduos. “O poder só se exerce sobre ‘sujeitos livres’, enquanto ‘livres’ – entendendo-se por isso sujeitos individuais ou coletivos que têm diante de si um

normas pré-estabelecidas. Aqui podemos pensar em um peixe nadando livre dentro de um aquário. De acordo com Gallo (2017, p. 86), “dirigindo-se a uma população, o Estado [...] governa pessoas, não como súditos submetidos a um poder central, mas indivíduos que participam de modo ativo da produção da vida coletiva”.

Trata-se, portanto, de uma biopolítica, que funciona mediante uma sociedade de controle. Foucault utiliza a noção de dispositivo<sup>167</sup> de segurança como uma das ferramentas que garantem a manutenção e o funcionamento dessa sociedade de controle. Falando de forma rasa, o objetivo do dispositivo de segurança é a proteção da vida dos indivíduos de determinada população, tentando evitar, em meio as incertezas da vida, as situações de risco. Perceba que essa nova forma política de condução da sociedade se afastou completamente da monarquia, sendo, não um rei, mas o Estado aquele que governa.

A essa nova forma de política, que evolui a partir do pastorado, Foucault vai chamar de governamentalidade, que “implica em práticas de governo sistemáticas e reguladas, e também aponta para elementos de cálculo ou para um saber relacional das entidades a serem governadas” (LEMKE, 2017, p. 25). Além disso, o autor complementa dizendo que “o governo não visa moldar diretamente as ações de atores individuais ou coletivos, mas sim uma determinação indireta e reflexiva das opções possíveis de ação. A maneira pela qual os atores realizam sua ação (‘conduta das condutas’) é o objetivo do governo” (id., p. 25). Logo, a governamentalidade tem relação direta com a condução da conduta das pessoas, que é o cerne dessa nova arte de governo do Estado moderno.

No final do século XIX e início do XX, quando as questões econômicas se tornam o foco e a engrenagem motora da sociedade, a governamentalidade passa por uma inflexão. Trata-se do liberalismo, em que o Estado passa a ser regulado pelos interesses econômicos, assim como se torna um regulador do mercado. Isso significa que, na governamentalidade liberal, o governo deve interferir sempre que necessário para manter o livre funcionamento do mercado, além de ter uma estrutura mínima, diminuir os gastos

---

campo de possibilidade onde diversas condutas, diversas reações e diversos modos de comportamento podem acontecer” (FOUCAULT, 1995, p. 244).

<sup>167</sup> “Dispositivo é um conceito que aparece em diferentes momentos da obra de Foucault, mas em uma entrevista concedida por ele sobre esse conceito, publicada no *Microfísica do poder* (1981), encontra-se uma síntese, por meio de uma enumeração, bastante elucidativa. Em primeiro lugar, o termo dispositivo refere-se a um conjunto heterogêneo que envolve discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas, ou seja, o dito e o não dito são elementos do dispositivo. Em segundo lugar, entre esses elementos pode haver um tipo de jogo que leve a mudanças de posição, de funções. Em terceiro lugar, Foucault compreende dispositivo como um tipo de formação que, em um determinado momento histórico, surge para responder a uma urgência” (FRANCESCHINI; FERNANDES, 2017, p. 94).

com o bem-estar social, e garantir a liberdade individual das pessoas, os exímios consumidores e mantenedores desse sistema. Segundo Laval (2020, p. 51-52), “a racionalidade política liberal tem por princípio não somente governar o menos possível, mas fazê-lo de modo que os indivíduos sejam incitados a agir por interesse pessoal em conformidade com o ‘interesse geral’ da sociedade”.

Mais tarde, em meados do século XX, surge o neoliberalismo, como “aprimoramento” do liberalismo, em que a lógica empresarial e a livre concorrência apresentam-se como sua principal característica. “A chave da racionalidade neoliberal é o governo dos homens por intermédio de uma regulação concorrencial da sociedade” (id., p. 79). Foucault, na sua obra, apresenta apenas alguns estudos iniciais sobre o neoliberalismo, que, nos dias de hoje está completamente difundido no mundo e é objeto de estudo de diversos pesquisadores. Voltaremos a falar sobre a governamentalidade neoliberal, no próximo capítulo, no momento das análises do *corpus* de pesquisa.

O objetivo desse rápido sobrevoo da genealogia do poder em Foucault (voltaremos a essas formas de poder mais adiante), foi para mostrar a característica de cada uma das tecnologias de poder que o filósofo vai identificando, ao longo do curso da história (que não aparecem de forma linear na história, mas que se sobrepõem e se combinam), todas com propósitos de governo e a condução dos indivíduos. É importante perceber que, nem sempre essas tecnologias têm uma função de dominação, mas também de produção. Existe algo de positivo nas relações de poder. Essa é outra característica importante do poder em Foucault: para ele, o poder produz, não tem apenas uma característica repressiva, excludente, de objetificação e sujeição. “O poder não é apenas negativo [...]. Ele também é produtivo” (HALL, 2016, p. 90). Nesse sentido, o exercício de poder não acontece apenas e mediante o uso exclusivo da violência. Segundo Foucault (1995, p. 243), o poder

não é em si mesmo uma violência que, às vezes, se esconderia, ou um consentimento que, implicitamente, se reconduziria. Ele é um conjunto de ações sobre ações possíveis; ele opera sobre o campo de possibilidade onde se inscreve o comportamento dos sujeitos ativos; ele incita, induz, desvia, facilita ou torna mais difícil, amplia ou limita, torna mais ou menos provável; no limite, ele coage ou impede absolutamente, mas é sempre uma maneira de agir sobre um ou vários sujeitos ativos, e o quanto eles agem ou são suscetíveis de agir. Uma ação sobre ações.

Nesse jogo de condução, de incitação, de coerção, de ações sobre ações, o sujeito pode resistir, se rebelar, uma vez que “se há sujeições, também há resistências, recusas,

insurreições” (RODRIGUES, A. M. S., 2014, p. 212). Para Foucault, a resistência e o poder são faces de uma mesma moeda, um não existe sem o outro. “Não há relação de poder sem resistência, sem escapatória ou fuga” (FOUCAULT, 1995, p. 248). Trata-se de uma resistência que busca um enfrentamento da condução da conduta de si e dos outros, ou seja, é uma contraconduta, que exige a coragem da verdade e desobediência, visando, sempre, a liberdade. “A resistência é uma ‘experiência de subjetivação’ e uma ‘experimentação da liberdade’” (BAMPI, 2003, p. 47). Perceba, então, como a resistência vai além das insurreições contra os sistemas políticos e das lutas de classe. Segundo Marinho (2020, p. 166),

além da pluralidade das lutas antiautoritárias de resistência, Foucault as caracteriza como transversais e que vislumbram o efeito do poder relacionado ao saber; são também imediatas, questionadoras do estatuto do indivíduo e, com preocupações contemporâneas, perguntam por quem somos, no sentido de como nos tornamos quem somos.

E são essas resistências, essas coerções, esses jogos e efeitos de poder que também procuramos, buscando identificar nas textualizações das alunas e alunos. Quais efeitos de poder são identificados nas suas falas? Como acontece a condução de condutas nesse processo de exclusão pelo currículo de matemática? Os alunos e as alunas apresentam algum tipo de resistência a essas tecnologias de poder? Fazer esse tipo de análise é importante porque “as narrativas são [...] atravessadas por relações de poder, pois se constroem em torno de discursos hegemônicos” (ANDRADE, 2014, p. 178).

Isso significa que, na análise discursiva foucaultiana, a determinação de enunciados leva em consideração os efeitos de poder, dado que existe uma relação intrínseca entre os enunciados e as relações de poder. “Os enunciados, reiterados nas diversas narrativas, estão imbricados em relações de poder-saber” (ANDRADE, 2014, p. 179). Novamente, voltamos nas relações de poder-saber. Isso tem relação com aquilo que já dissemos sobre a questão produtiva do poder, da qual já dissemos e, voltamos a repetir, o poder produz conhecimento.

Voltando à pandemia, no jogo de poder (que, agora, sabemos como funciona) em disputa, e, na circulação de enunciados sobre o tratamento precoce da Covid 19, são produzidos conhecimentos (não vamos, aqui, entrar no mérito da verdade). Por outro lado, os conhecimentos produzidos em torno do tratamento precoce (novamente, sem entrar no mérito da verdade) geram efeitos de poder, inclusive para as decisões políticas na condução da pandemia. Isso porque, desculpe, se estamos sendo repetitivos, vale sempre

relembrar essa característica importante do poder, em Foucault: “o exercício do poder cria perpetuamente saber e, inversamente, o saber acarreta efeitos de poder” (FOUCAULT, 2017c, p. 230-231). Dessa forma, “um discurso não existe solto na sociedade, mas obedece a regras bem específicas, que o delimitam, definem e o destinam à situação de verdadeiro ou falso” (BARROS, A. M. E., 2016, p. 65).

Para Foucault, não existem verdades universais, ou uma essência verdadeira constituída pelo discurso científico, validada por instituições ou pessoas autorizadas, ou uma verdade a ser descoberta. A verdade é uma construção, uma produção. “A verdade é deste mundo; ela é produzida nele graças a múltiplas coerções e nele produz efeitos regulamentados de poder” (FOUCAULT, 2017c, p. 52). Por isso, ele fala em regimes de verdade que estão vinculados ao discurso, e vice-versa.

Cada sociedade tem seu regime de verdade, sua ‘política geral’ de verdade: isto é, os tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e as instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos, a maneira como se sanciona uns e outros; as técnicas e os procedimentos que são valorizados para a obtenção da verdade; o estatuto daqueles que têm o encargo de dizer o que funciona como verdadeiro. (FOUCAULT, 2017c, p. 52)

Dessa forma, dizer a verdade significa estar na ordem do discurso, respeitando os procedimentos e as interdições por ela impostas, uma vez que “são os enunciados dentro de cada discurso que marcam e sinalizam o que é tomado por verdade, num tempo e espaço determinado” (VEIGA-NETO, 2017, p. 101). Nesse sentido, a verdade não é fixa, está sempre em movimento. O que circula como verdade em determinado momento, pode não ser mais, em outro. Isso depende dos sistemas de verificação de cada época. Segundo Gregolin (2016, p. 118), Foucault considera que “um discurso só é aceito em uma época quando segue a racionalidade, o modo de legitimar a separação entre o verdadeiro e o falso dessa mesma época”.

Pensar em regimes de verdade significa pensar a verdade como efeitos de práticas discursivas e não discursivas, apoiadas nas relações de poder-saber. Essa é uma forma de “desvincular o poder da verdade das formas de hegemonia (sociais, econômicas, culturais) no interior das quais ela funciona no momento” (FOUCAULT, 2017c, p. 54). Nesse sentido, a própria ciência é um tipo de verdade, mas não a única, e da mesma forma, o intelectual “não é, portanto, ‘o portador de verdades universais’” (id, p. 52).

De acordo com Barros, A. M. E. (2016, p. 76), “a verdade [...] cria seus subprodutos: os conhecimentos, as ciências, as explicações, os lugares de fala e o lugar

dos desvios”. Esse lugar dos desvios tem a ver com a resistência da qual já falamos, dado que o indivíduo pode não aceitar determinados regimes de verdade, e se rebelar, lutar, militar, buscar por outras verdades. Isso porque determinados regimes de verdade estão relacionados com os processos de normatização. Aqueles que não aceitam as normas (os anormais) vivem à margem da verdade, e aquilo que dizem não é considerado verdadeiro.

Nesse sentido, os regimes de verdade buscam normatizar os corpos, a conduzir a conduta, isto é, têm um *link* direto com o poder disciplinar. A disciplina acontece pela imposição de uma determinada verdade (embora essa imposição, como já vimos, acontece de forma sutil, invisível), que procura ordenar, hierarquizar, classificar, corrigir, invisibilizar os indivíduos. Segundo Foucault (2016, p. 13), “o importante nessa questão da verdade é que certas coisas passam efetivamente por verdadeiras, e que o sujeito deve ou produzi-las pessoalmente, ou aceitá-las, ou submeter-se a elas”. Quer dizer, sujeito e verdade estão diretamente implicados.

Voltando à pandemia, ela mostra o quão o sujeito é atravessado pela disputa em torno de verdades (implicadas nas relações poder e saber), dado que existem sujeitos que tomam o discurso do tratamento precoce como verdadeiro, e outros que o não tomam como verdade. Claramente, que na dispersão desses discursos (mediante os enunciados), e, na disputa pela veracidade existem mecanismos, dispositivos, tecnologias (as redes sociais e as *fake news*, por exemplo), instituições e pessoas autorizadas (aqui, pensando a pessoa como uma posição-sujeito, como o parlamentar, o médico, o cientista, o jornalista, o presidente) que buscam validar os enunciados, que se tornam verdadeiros para aquele grupo que os aceitam e tentam impor para o grupo que não os aceitam, que resiste, que impõe “uma oposição aos efeitos de poder relacionados ao saber, à competência e a qualificação” (FOUCAULT, 1995, p. 235).

Aqui voltamos a repetir algo que já dissemos, que nesse embate discursivo, os sujeitos se constituem, são produzidos, tomam uma posição, uma vez que “o sujeito é uma variável do enunciado. E são esses posicionamentos, essas posições discursivas, as que literalmente constroem o sujeito, na mesma operação em que lhe atribuem um lugar discursivo” (LARROSA, 1994, p. 62). Perceba que estamos falando do sujeito, desde o início do capítulo (ou do início da tese), por isso, é chegada a hora de dar destaque a essa figura cara a Foucault.

Seu interesse versou sobre os processos de subjetivação, em como são produzidas as subjetividades e o sujeito. Na verdade, Foucault chega a dizer, em uma entrevista, que

toda a sua pesquisa não foi sobre o saber ou o poder, mas foi sobre o sujeito (embora, vimos que existe uma relação intrínseca entre essas três instâncias).

Eu gostaria de dizer, antes de mais nada, qual foi o objetivo do meu trabalho nos últimos vinte anos. Não foi analisar o fenômeno do poder nem elaborar os fundamentos de tal análise. Meu objetivo, ao contrário, foi criar uma história dos diferentes modos pelos quais, em nossa cultura, os seres humanos tornaram-se sujeitos. (FOUCAULT, 1995, p. 231)

Para Foucault (id., p 235), “há dois significados para a palavra *sujeito*: sujeito a alguém pelo controle e dependência, e preso a sua própria identidade por uma consciência ou autoconhecimento”. Isso significa que o sujeito é produzido por um duplo processo: pelo assujeitamento e pela relação que tem consigo mesmo. O primeiro processo é resultado, em grande parte, do poder disciplinar, enquanto o segundo é resultado daquilo que Foucault denominou de cuidado de si<sup>168</sup>, que possui uma dimensão moral e ética.

Ambos os processos implicam em subjetividades, “entendida[s] como o conjunto de processos de subjetivação aos quais os indivíduos foram submetidos ou que aplicaram em relação a si mesmos” (FOUCAULT, 2016, p. 255). Perceba como Foucault se afasta, ou estabelece uma ruptura de uma subjetividade pautada na espiritualidade, característica dos povos antigos, para uma subjetividade moderna, pautada nesse duplo processo, assim como se afasta da concepção de sujeito moderno, entendido como “uma entidade natural e, assim, preexistente ao mundo social, político, cultural e econômico” (VEIGA-NETO, 2017, p. 108). Segundo Barros, A. M. E. (2016, p. 84),

as problematizações sobre o sujeito foram um dos cerne das pesquisas de Michel Foucault, sobre como o sujeito passa a ser considerado como uma produção, ponto de encontro e inscrição material dos discursos, saberes e verdades, em correlação histórica contingencial, não essencial.

Sobre o assujeitamento, o primeiro processo anteriormente citado, Heyes (2018) aponta três técnicas que garantem esse sistema de subjetividades. A primeira são as funções de observação hierárquica, que torna os sujeitos sempre visíveis, vigiados e reconhecíveis pelo olhar (Panóptico). A segunda é o julgamento normatizador, que visa à normatização dos indivíduos, com possibilidade de punição para os desviantes da norma. E a terceira é o exame, uma combinação das técnicas anteriores, e que tem um caráter avaliativo e de diferenciação, realizado por pessoas ou instituições autorizadas.

---

<sup>168</sup> Também existem outras denominações: técnicas de si, tecnologias do eu, práticas de si, experiências de si ou artes de viver.

Perceba que estamos falando do poder disciplinar (aqui de forma mais detalhada do que anteriormente), uma vez que essas técnicas visam conduzir a conduta e moldar os sujeitos.

Em suma, a disciplina cria uma nova posição-sujeito: o indivíduo. Este indivíduo é uma pessoa conformista, dócil, que monitora a si mesma, de quem se espera (inclusive por modelos emergentes das ciências biológicas e humana) que se desenvolva de determinadas maneiras e que está sujeita a formas de gestão muito mais estritas e, no entanto, mais aparentemente benignas. Ao mesmo tempo (e, paradoxalmente, através de muitos dos mesmos mecanismos) somos informados de que cada um de nós tem a própria biografia distintiva (digna de investigação e representação) e de que somos marcados por qualidades internas a nós mesmos (e não apenas por um *status* social genérico como membros de redes de parentesco ou classes socioeconômicas) (ID., p. 209)

Quer dizer, o assujeitamento acontece mediante forças disciplinares invisíveis e praticamente inescapáveis. Praticamente porque as pessoas podem resistir (já falamos sobre a resistência em parágrafos anteriores) e escapar a esses processos normativos, principalmente agindo de forma crítica. “Não estamos fadados a reproduzir acriticamente as normas e valores prevaletentes na nossa sociedade” (TAYLOR, 2018, p. 228). Essa atitude crítica exige “uma prática que engloba a maneira como pensamos, falamos e agimos”, além de estabelecer “uma maneira de se relacionar consigo mesmo e com os outros dentro do contexto das próprias condições presentes” (id., p. 232). Note que estamos falando de uma dimensão ética do indivíduo.

O segundo processo versa exatamente sobre isso, uma moral e uma ética do sujeito, isto é, como ele vai performar nesse sistema normativo (códigos) que lhe é imposto. Nesse sentido, “a ética, numa perspectiva foucaultiana, faz parte de cada um e dos *códigos* que preceituam o que é correto fazer e pensar e que atribuem valores (positivos ou negativos) a diferentes comportamentos, em termos morais” (VEIGA-NETO, 2017, p. 81). Isso significa que o sujeito deve governar a si mesmo e “conduzir-se’, ou seja, a maneira como se deve constituir a si mesmo como sujeito moral, agindo em referência aos elementos prescritivos que constituem o código” (FOUCAULT, 2017b, p. 205-206). Quer dizer, a ética trata-se de uma relação de si para si mesmo, o que culmina numa estética da existência, que “inspirada na Grécia clássica, implicaria, também, em uma resistência a partir do momento em que o indivíduo escolhe se construir tendo por valores o ideal de uma vida bela, e não mera sujeição a um código de comportamentos” (MARINHO, 2020, p. 14).

Foucault chama essa prática moral e ética, que determina uma estética da existência como o cuidado de si, já citado anteriormente, e que implica em práticas de

autorregulação e automodelação. De acordo com Garcia (2002, p. 105-106), o cuidado de si compreende

exercícios e meios pelos quais os indivíduos fixam regras para sua própria conduta e procuram, voluntária e refletidamente, sozinhos ou com a ajuda dos outros, agir sobre si mesmos, sobre seus pensamentos, seus corpos e suas almas, seus desejos e afetos, seus modos de ser, de pensar e agir, a fim de transformar-se e alcançar certos tipos de comportamentos, estados ou estágios almejados de pureza, de felicidade, de sabedoria, de existência, de racionalidade, de criticidade, etc.

Perceba que o cuidado de si, que é histórico e contingente, para além da relação consigo, também implica as maneiras e formas de relação com os outros, e, nesse duplo movimento, na relação sobre si e de si com os outros, acontece uma busca incessante pela descoberta de como acontece a relação de nós com nós mesmos, ou pela descoberta de quem somos. Quem nunca disse algo do tipo: estou em busca do meu verdadeiro eu? Aqui é necessário tomar alguns cuidados. Não se trata de descobrir um eu de uma essência humana preexistente, nada disso, já dissemos que Foucault faz uma crítica a esse homem da modernidade. Segundo McGushin (2018, p. 181), “a digressão de seu trabalho [...] [é] para mostrar-nos que o eu não é uma substância ou essência, mas uma obra de arte”. E como o artista, um pintor, por exemplo, utiliza-se de variadas técnicas, de estéticas, de intuição, de inspiração etc., para compor uma obra de arte, o cuidado de si também lança mão de diversas técnicas e exercícios para que o indivíduo possa encontrar o seu eu. Por isso uma estética da existência.

Dentre essas técnicas e exercícios, podemos citar a contemplação da natureza, a meditação, o domínio de seus vícios, vontades e desejos, dentre outros, “que incluem atividades como a escrita, a dieta, o exercício e o dizer a verdade” (TAYLOR, 2018, p. 221). O cuidado de si exige uma vontade verdade, tanto para consigo, como para com os outros. Aqui precisamos ter um melhor entendimento sobre essa vontade da verdade. Não se trata uma verdade como a praticada no poder pastoral, em que, na condução do rebanho, o pastor deve conhecer cada uma das suas ovelhas (inclusive aquilo que tem de mais profundo no seu interior, na sua alma, no seu coração) e estas devem despende total obediência ao pastor (e dizer, confessar até suas verdades, seus segredos mais profundos). “O pastorado trouxe consigo toda uma série de técnicas e de procedimentos que concerniam à verdade e a produção da verdade” (FOUCAULT, 2017b, p. 68), ou, “em suma, o poder pastoral exerce-se através de um vínculo de verdade” (LEME, 2012, p. 32).

Toda essa cobrança pela verdade é no intuito de garantir que o pastor guie suas ovelhas para a salvação. “A salvação é também uma maneira de cuidar de si. Mas a salvação no cristianismo é realizada através da renúncia do sujeito” (FOUCAULT, 2017b, p. 262), o que impacta na busca do indivíduo por uma estética da existência, dado que, agora, ele não deve mais se ocupar de si mesmo, mas buscar ser de um modo que garanta sua ida ao paraíso depois da morte. Assim sendo, “da antiguidade ao cristianismo, passa-se de um moral que era essencialmente a busca de uma ética pessoal para uma moral como obediência a um sistema de regras” (id., p. 283). Dentre essas regras, as ovelhas precisam praticar o autoexame e a confissão (no próximo capítulo, vamos falar mais sobre isso).

O interessante é que esse poder pastoral sempre se reatualiza e muda de personagem, cabendo ao sujeito sempre dizer a verdade (ou melhor, a minha verdade ou aquela que posso dizer em determinado regime de verdade) para o médico, para o psicólogo, para a professora, para o delegado, para a mãe, para o amigo, para o orientador de Pós-Graduação, para o pesquisador que está fazendo uma entrevista sobre os processos de exclusão pela matemática. Quer dizer, “a verdade é antes de tudo um sistema de obrigações” (FOUCAULT, 2016, p. 13). O que não é o caso no cuidado de si. Nesse caso, o indivíduo tem uma vontade da verdade não por obrigação, mas por uma necessidade moral de composição de sua existência, de seu eu. “Dizer a verdade requer que o falante da verdade tenha uma relação ética consigo mesmo” (STONE, 2018, p. 196).

Foucault argumenta que a vontade da verdade passa pelo exercício da *parresia*, que era praticada pelos gregos antigos. Segundo Stone (2018, p. 192), “Foucault destaca cinco características importantes da *parresia*: franqueza, verdade, perigo, crítica e dever. Essas características irão diferenciar o dizer a verdade moral de outras formas de comunicação”. Quer dizer, a vontade de verdade exige coragem, inclusive, quando dizer a verdade coloca o indivíduo em perigo, tudo para garantir uma vida bela aos olhos dos outros, de si mesmo e para as futuras gerações. Logo, o indivíduo exercita práticas que “não foram capturadas, nem por um código explícito de leis sobre o permitido e o proibido, nem por um conjunto de normas sociais. Não pertencem nem a um dispositivo jurídico, nem a um dispositivo de normalização” (LARROSA, 1994, p. 69), embora o indivíduo esteja inserido na cultura e na sociedade.

Exatamente por estar imerso na sociedade (com suas regras), é que o cuidado de si se torna importante, porque, na prática de exercícios em busca de uma vida bela, o indivíduo também se questiona na direção de entender os discursos que recaem sobre si

e que o subjetiva. É esse entendimento que possibilita os movimentos de enfrentamento, de resistência. Quer dizer, uma estética da existência passa por movimentos de construção de si que englobam exercícios e enfrentamentos.

É esse jogo complexo e imbricado de assujeitamentos e do cuidado de si que se compõe os processos modernos de subjetivação. Tais processos geram subjetividades, atentando que “a subjetividade é relacional, dinâmica e inquieta, potencialmente indisciplinada e imprevisível” (MCGUSHIN, 2018, p. 176). Essas subjetividades implicam na constituição dos sujeitos, mas não apenas isso, “o sujeito é um produto, ao mesmo tempo, dos saberes, dos poderes e da ética” (VEIGA-NETO, 2017, p. 82) que, atuando separado e em conjunto, estabelece determinadas posições-sujeito.

Para a subjetivação concorrem processos múltiplos e permanentes em direção aos quais convergem complexos de saberes e de práticas, de verdades e exercícios que posicionam e capturam os indivíduos, concorrendo para a produção de certas formas de subjetividades, de certos modos e estilos de existência. (GARCIA, 2002, p. 29)

Essa citação resume bem a nossa rápida discussão sobre o sujeito em Foucault. Perceba como fica ainda mais evidente nosso interesse nas falas das alunas e alunos desta pesquisa, em entender como eles e elas se constituem como o sujeito-aluno ou sujeita-aluna, excluídos pela matemática, uma vez “que as narrativas, para além de uma face pessoal, revelam memórias coletivas, contextos e fatos considerados objetivos que compõe as subjetividades” (DEROSSI; FERENC, 2020, p. 49), ou, como aponta Larrosa (1994, p. 47), “o que somos ou, melhor ainda, o sentido de quem somos, depende das histórias que contamos e das que contamos a nós mesmos”.

Nesse sentido, na análise do *corpus* de pesquisa, nos interessa responder, ou dar indícios de respostas a perguntas (para além das já citadas ao longo desse capítulo) como: quais as posições de sujeito-aluno/sujeita-aluna aparecem nas textualizações? Como os alunos e alunas se constituem nesse processo de exclusão pelo currículo de matemática? Que subjetividades podem ser mapeadas nessas falas? Que vontades de verdade é possível localizar naquilo que é dito pelos alunos e alunas?

Perceba a variedade de coisas que procuramos nas textualizações: práticas discursivas, relações de poder-saber, regimes de verdade, subjetividades. Todos são elementos que compõem as singularidades de que falava Deleuze (os pontos azuis que determinam a curva-enunciado). A Análise do Discurso perpassa por tudo isso, uma vez que “uma análise de discursos com Michel Foucault convida à construção de objetos

discursivos numa tríplice tensão entre a sistematicidade da linguagem, da historicidade e da produção de subjetividades” (GREGOLIN, 2016, p. 119).

Nossa! Estou cansado, exausto na verdade (olha eu confessando, dizendo uma verdade). A escrita deste capítulo sugou bastante a minha energia. Não foi nada fácil. Acho que vou me dar o restante do dia de folga. Preciso descansar. Vou deixar para começar a fazer e a escrever sobre as análises amanhã, ou depois, ou quando a inspiração vier (embora não possa ficar refém da inspiração, porque tenho prazo a cumprir. O ideal seria pesquisar ao ritmo da inspiração e não da imposição temporal).

Apesar de ter sido uma escrita difícil, gostaria de deixar registrado o prazer que foi ter conhecido o GPCEM, e ter começado a estudar Foucault. Conhecer esse filósofo mudou a forma com que vejo o mundo, o meu trabalho, as pessoas e eu mesmo. Incrível como, agora, eu vejo Foucault em tudo. E, quando não vejo, quero enfiar o pobre do Foucault no meio da história.

É isso, vou ali terminar de assistir ao documentário da Marielle, na *Globoplay*, para esvaziar a cabeça, buscar inspiração e reforçar minhas indignações. Mas, antes, fico ali, afundado na cadeira, apreciando o fim de um capítulo complicado de escrever, orgulhoso porque acho que consegui discorrer sobre as ferramentas (que utilizaremos nas análises), componentes do pensamento de um dos principais pensadores da humanidade.

De repente surgem bolinhas coloridas, tipo bolhas de sabão, batendo uma na outra, no monitor de tela do meu notebook. Coitado, ele também trabalhou o dia todo. Ele também precisa descansar. Fora que ele deve estar com todas as suas peças fervendo, tentando entender Foucault. Não se preocupe, amigo, somos dois, minha cabeça também está fervendo. E já sei, vou dar uma voltinha pela cidade com o Marsala, para ela poder esfriar. Essa voltinha será de máscara, claro. Nada como ouvir umas musiquinhas para desestressar e apreciar as belas vias da cidade das flores. O término do documentário fica para depois dessa voltinha.

## CAPÍTULO 8. Enunciados.

*Estou aqui, sem saber o que falar.  
Pra minha vida você estava fora do radar.  
Longe de mim vai piorar, eh.  
Por isso eu digo, baby, você não viu.<sup>169</sup>*

O dia 12/04/2021 começa como todos os outros dias, mas, com uma diferença em relação aos anteriores, porque, hoje, tenho que começar escrever este capítulo, a maior pedra presente no caminho dessa minha jornada. Não posso protelar mais. Nas duas últimas semanas, tenho ensaiado começar esse capítulo, mas sem sucesso. Duas semanas de frente para a pedra, sem sair do lugar. Talvez porque ainda não tenha conseguido definir como fazer as análises. Talvez já tenha até definido, mas esteja um pouco inseguro, embora, na voltinha de carro ontem, entre uma música e outra, tive uma ideia bem legal para fazer o *design*, se assim posso dizer, dos enunciados. Isso me empolgou um pouco.

Inclusive, na voltinha, perguntei à Vadia o que ela achava, e ela me respondeu que ficaria top<sup>170</sup>. Fiquei ansioso para começar este capítulo, ainda mais quando meu irmão disse que era possível fazer o que eu havia pensado (eu não sei fazer nada disso. Aqui em casa, meu irmão, que é cientista da computação, é quem faz essas coisas), e, também, porque, hoje eu fiz uma aposta e agora vou ter que vencer. Virginiano numa competição. Imagina como é.

Acordei por volta das 8h da manhã, e, como de costume, fui lá fora dar bom dia para os meus cactos. Mas algo estava diferente, estranho. Tinha alguns ramos em cima de um cacto de espinho brancos que fica no chão. ‘Como isso veio parar aqui?’ Abaixei para retirar esses raminhos, tentando entender como eles foram parar ali, quando acontece um barulho. *Brurururu*. Levei o maior susto, sem saber o que estava acontecendo, até que identifiquei o som. Era um pássaro, que, possivelmente, estava na minha pitaya, que fica no muro, um pouco acima dos cactos do chão. Olhei em direção à pitaya, para confirmar, e, lá, estava ele, não o pássaro, mas um ninho. Os ramos que estavam no cacto caíram, no momento em que o ninho estava sendo feito. Então, era isso, mistério resolvido, um pássaro fez um ninho na minha pitaya.

---

<sup>169</sup> Trecho da canção *Radar*, da Glória Groove, cujo clipe pode ser visto em: <https://www.youtube.com/watch?v=ik3SCwmJ-JI>.

<sup>170</sup> Vadia é o nome da minha girafa de pelúcia que fica pendurada no retrovisor do para-brisa do Marsala. É minha companheira de viagens. Se não fosse ela, seria difícil a mudança e retorno de CG.

Fiquei maravilhado. Um pássaro escolheu fazer o ninho, aqui, dentro de casa. E também fiquei intrigado por não ter percebido a movimentação dos pássaros, durante a construção do ninho, embora seja natural, dado que passo o dia enfurnado no meu “quartescritório”, diante do computador. Apanhei, logo, os ramos do cacto, e fui lá, para dentro de casa, porque imaginei que ela não voltaria mais, já que, agora o ninho foi descoberto. Ali, da janela da sala, fiquei observando toda a movimentação, pelas frestas da persiana, ansioso pelo retorno do pássaro.

Depois de alguns minutos, ela voltou. Era uma rolinha. Depois de dois dias, já tinha dois ovinhos. Que presente! No momento mais difícil da pandemia, poder acompanhar as rolinhas e o difícil trabalho de chocar os ovos<sup>171</sup>. E elas nem imaginam que eu fiz uma aposta. Isso mesmo, a aposta que fiz foi com as rolinhas que estão chocando na minha pitaya. Apostei com elas, qual filho vai nascer primeiro, os delas ou este capítulo, que estou chocando já há umas duas semanas no ninho (minha cadeira) do meu quartescritório.

Com isso, dá para você imaginar o nível em que me encontro, depois de mais de um ano de pandemia, e agora perto de terminar o tempo do Doutorado. Na minha pesquisa sobre as rolinhas, também descobri que elas levam em torno de 14 dias para chocar os ovos. Óbvio que elas irão ganhar essa aposta, porém, os filhotes levam até 3 semanas para sair do ninho. Isso significa que a família ainda ficará um bom tempo por aqui. Claro que a aposta foi um devaneio, uma motivação, mas o mais importante é que, agora, tenho uma companhia nessa caminhada solitária do Doutorado. Sempre que eu travo na escrita, eu vou lá dar uma espiada na solitária rolinha e volto um pouco mais confiante, certo de que o filho vai nascer. Na verdade, vou lá de 5 em 5 minutos, confesso.

Quando eu falei que estava há duas semanas tentando escrever, na verdade, eu estava acertando a forma de fazer a análise, que é, sem nenhuma dúvida, volto a repetir, a maior pedra do meu caminho até aqui. Isso porque, como você viu no capítulo anterior, não existe uma receita, um passo a passo para o processo analítico. Por isso eu estava lendo ou relendo algumas pesquisas da área da Educação Matemática, que se utilizam das ferramentas foucaultianas nas suas análises<sup>172</sup>, com fins de poder me inspirar e seguir com

---

<sup>171</sup> Pesquisando sobre as rolinhas, descobri que os ovos são chocados pelo casal. Olha só que exemplo sobre a temática de gênero para nós humanos. E também descobri que elas constroem o ninho onde se sentem seguras e com pessoas “gente boa”. Conclusão: aqui em casa somos todos “gente boa”.

<sup>172</sup> BAIER (2021), BAMPI (2003), BARROS, A. M. E. (2016), CORADETTI (2017), EIDELWEIN (2012), FERREIRA (2016), OLIVEIRA (2020), RODRIGUES, A. M. S. (2014), RODRIGUES, T. D. (2015), SANTOS, C. I. C. (2008), SARTORI (2019), SOUZA, M. C. R. F. (2008) e SOUZA, D. M. X. B. (2015).

as minhas análises, e, também, para entender como os estudos foucaultianos são mobilizados na área de Educação Matemática.

Baier (2021) fez um levantamento de todas as pesquisas da área de Educação Matemática, que utilizaram Foucault como referencial teórico, entre os anos de 2015 e 2018, indicando, em quatro domínios, quais utilizaram a Análise do Discurso, quais utilizaram as relações de poder-saber, e quais focaram nos processos de subjetivação. Antes desse período, outras pesquisas da área da Educação Matemática já utilizavam Foucault como referencial teórico, assim como, depois do período de recorte da autora. Quer dizer, os estudos foucaultianos vêm sendo utilizados nas pesquisas da área, e a tendência é crescer cada vez mais, dado o potencial de sua caixa de ferramentas para discutir questões relativas à matemática (no sentido de problematização da ciência exata e neutra, que dita verdades imutáveis).

As pesquisas da área, que se utilizam da caixa de ferramentas de Foucault que fiz a leitura (algumas delas presentes no levantamento feito por Baier (2021)), discutiam as temáticas gênero, exclusão e evasão, que são os temas de interesse da minha pesquisa, embora outras temáticas que me chamavam atenção, como a formação de professores e avaliação, e que flertam com meus temas de interesse, eu, também, tenha feito a leitura. Alguns desses trabalhos são de colegas do GPCEM, outros são de indicações do Orientador e dos gepcenianos, outros eu encontrei, procurando na BDTD<sup>173</sup> e no *Google Acadêmico* (usando palavras chaves como gênero, exclusão, reprovação, inclusão, evasão, dependência, Foucault e discurso), e outras eu encontrei mediante o processo de leitura dessas pesquisas. É um ciclo, porque lendo uma, você encontra a citação de outra que te interessa, e você, então, lê essa, que tem indicação de outras, e assim vai.

Como eu disse, o objetivo dessas leituras era entender como as pesquisadoras e pesquisadores mobilizaram Foucault nas análises de suas materialidades. Meu objetivo não era aprender a fazer essa análise, descobrir o passo a passo a seguir, mas poder delinear meus próprios caminhos, amparado por essas experiências (dos pesquisadores e pesquisadoras). Interessante isso, porque cada trabalho é feito de forma diferente, até porque, como vimos no capítulo anterior, não existe uma forma, uma sequência a ser seguida, o que existe é a caixa de ferramentas e você trabalha com ela de acordo com o seu *corpus* de pesquisa. Tanto que a forma com que vou proceder é uma mistura das formas apresentadas nos trabalhos de que fiz a leitura. E do entendimento que tive da

---

<sup>173</sup> Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, disponível em: <http://bdtd.ibict.br>.

Análise do Discurso de inspiração foucaultiana, mediante muitas horas de estudos e pesquisas. Importante ressaltar que não existe passo a passo de metodologia, mas existe uma metodologia, e não é qualquer coisa.

Por falar na forma, a apresentação das entrevistas, nas pesquisas que se utilizam desse método, tem algumas diferenças relevantes. Por exemplo, Baier (2021), Rosa (2017) e Souza, D. M. X. B. (2015) apresentam as entrevistas na íntegra. Já as pesquisas de Ferreira (2016), Rodrigues, A. M. S. (2014) e Rodrigues, T. D. (2015) não são, assim, apresentadas, mas apenas trazem excertos das entrevistas que são utilizadas nas discussões. Eu decidi por apresentar as entrevistas na íntegra, no final do material, no Apêndice VII, além das duas textualizações já apresentadas nos capítulos anteriores.

Me lembro que, em 2019, na palestra de abertura do XIII SESEMAT, a professora Soninha Clareto<sup>174</sup> disse, em algum momento da sua fala (o nome da palestra foi “Pesquisa, currículo e formação: existe algum modo de conjurar a formação de um aparelho de estado, ou de seus equivalentes, em uma pesquisa em educação matemática?”) que, nas diversas instâncias de nossa vida, precisamos fazer algumas escolhas políticas e estéticas. Essa fala dela nunca saiu da minha cabeça. Então, essa minha escolha de apresentar todas as textualizações produzidas, na íntegra, é uma escolha política e estética. Mas não apenas isso.

A escrita desta tese é uma escrita política. Fiz essa escolha desde a primeira palavra. No capítulo final, vou falar um pouco mais sobre os desafios dessa escolha. E da mesma forma, escolher escutar os alunos e alunas que consideramos excluídos pela matemática, também foi uma opção política, no sentido de trazer para o debate aqueles que não têm voz na instituição e no currículo oficial. Assim sendo, como vou colocar apenas excertos de suas falas nesse texto? Fazendo isso, eu continuo corroborando com a política de silenciamento dessas vozes. Se você não estiver disposto a ler tudo o que eles disseram, tudo bem, é uma decisão sua, mas eu sugiro que você faça a leitura, porque muita coisa interessante foi dita, e, com certeza, te trará muitas reflexões, principalmente sobre o momento de pandemia que estamos vivendo, pois alguns dos alunos e alunas relatam como está sendo esse momento de estudos com aulas remotas.

Quanto à estética, é no sentido de dar completude ao material, porque, por se tratar da parte mais importante da pesquisa, o *corpus* da pesquisa, como é que apenas algumas

---

<sup>174</sup> Professora Sônia Maria Clareto, que é doutora em Educação Matemática e atualmente professora titular da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da UFJF, atuando nos níveis de Mestrado e Doutorado.

partes poderiam aparecer no texto? Só aquelas partes de interesse na escrita, sem uma contextualização de onde o excerto foi retirado, eu não vejo muito sentido, dado que aquele excerto faz parte de uma narrativa maior. É preciso entender aquilo que foi dito na completude da narrativa, até para fazer sentido, quando utilizado como excerto, na escrita do texto e na produção dos enunciados. Para além disso, podemos pensar na própria estética da existência da tese, que aconteceu a partir da análise das textualizações, que precisam estar na íntegra, para constituírem uma “obra bela”.

Outra questão importante, antes de partimos para as análises em si, é sobre a minha proximidade com os alunos e alunas evadidos do curso de Licenciatura em Matemática. Como eu já havia escrito no Capítulo 6, todos eles e elas tiveram aula comigo, e, inclusive, fazem parte das minhas redes sociais. Por isso, nos momentos de pesquisa (nas entrevistas e nas análises), eu tive que me distanciar da posição de ex-professor e assumir a posição de pesquisador, uma vez que “é preciso também que nos inquietemos diante de certos recortes ou agrupamentos que já nos são familiares” (FOUCAULT, 2017a, p. 26).

Isso não foi fácil de fazer, porque eu deveria trabalhar com aquilo que foi dito por eles e elas, mesmo sabendo de outras situações não ditas, dado que eu fazia parte da vida deles e delas dentro do curso. Por outro lado, saber de coisas que extrapolam o que foi dito, ajudou a entender algumas coisas que foram ditas, e que eu não saberia somente pela fala deles e delas. No fim das contas, eu acabei me tornando um pesquisador-ex-professor, distante, porém, próximo; tentando pesquisar com certa neutralidade (se é que isso é possível!), na maioria das vezes; guiando a pesquisa, despido de minhas credices, achismos e convicções ideológicas, mas nem sempre; mantendo o cronograma e o que foi decidido aconteça o que acontecer, só que sempre atrapalhado pela pandemia. E está tudo bem, porque numa pesquisa narrativa pós-crítica, “o pesquisador não se coloca como alguém distante, neutro. Ele participa, vivencia, afeta e se deixa afetar” (LOPES *et. al.*, 2020, p. 173).

Os afetos, aliás, foram importantes, no meu movimento analítico, porque foram eles que me guiaram na leitura repetitiva, exaustiva e atenta das textualizações, sempre procurando os pontos singulares, as falas que chamavam atenção, os momentos em que havia a conversão do meu olhar. Eu estava sempre atento àquilo que pode passar despercebido. Foi agindo assim que comecei a escalar a grande pedra, sempre com o auxílio alentador do Orientador. Chegando lá no topo, pudemos apreciar os três enunciados que conseguimos produzir a partir do *corpus*.

São esses enunciados, ‘se eu tivesse me esforçado mais, eu conseguiria’, ‘as mulheres têm que cuidar dos outros, antes de cuidarem de si mesma’ e ‘não era a matemática que eu esperava’, que apresentaremos, a partir de agora e, só para refrescar a memória, antes de passarmos para a apresentação do que produzimos, o enunciado é

compreendido como elemento integrante de regularidades discursivas, é produzido por meio de uma materialidade linguística, relaciona-se com enunciados que o antecedem e o sucedem, se inscreve na história, e define-se pela função enunciativa, que revela posições dos sujeitos e o mostra integrante de práticas discursivas. (FERNANDES; SÁ, 2021, p. 66)

Lembrando que esses enunciados foram produzidos no meu movimento de pesquisa, e não têm nenhuma intenção de se imporem como verdadeiros. Não é nosso objetivo ditar verdades absolutas, pois como já escrevi no capítulo anterior, outras pessoas podem ler as textualizações e produzir outros enunciados, e não esses que destacamos. E, mais uma vez, não nos cabe interpretar, fazer um juízo de valor do que foi dito pelas alunas e alunos, questionar a confiabilidade do que foi dito. Em nenhum momento, fizemos isso, uma vez que “o pesquisador deve [...] ancorar-se nas múltiplas verdades que são produzidas pelos mais diversos agentes e contexto” (PENA, 2020, p. 32), e não se preocupar se o que está sendo dito por elas e eles é verdade ou não, até porque trata-se do regime de verdade deles e delas. É o que os atravessa. É o que os constitui sujeito-aluno/sujeita-aluna excluído pelo currículo de matemática.

### **8.1. “Se eu tivesse me esforçado mais, eu conseguiria”**

Como é difícil começar a escrita desse enunciado, ou melhor, desses enunciados. Eu tenho tudo organizado aqui, na minha cabeça, mas parece que as ideias não conseguem se materializar em palavras, frases, parágrafos. Há horas que estou aqui ensaiando um começo, tipo a minha amiga Glória Grove, mas, no meu caso, estou aqui, sem saber o que escrever. Falar é fácil. A conversa, aqui dentro, está ótima, mas as palavras me faltam na hora de sair. Acho que é porque não estou me concentrando direito. Talvez, se eu estivesse mais focado, essa seção já estaria pronta.

Perceba um movimento de culpabilização da minha pessoa no final do parágrafo. É sobre isso que trata o primeiro enunciado, que destacamos, das textualizações dos alunos e alunas: eles e elas se sentem culpados e culpadas por terem ficado de dependência na disciplina de matemática e pela evasão no curso de Licenciatura de

Matemática. Existe uma auto culpabilização pelo seu processo de exclusão pela matemática.

A regularidade enunciativa, no sentido da culpa, aparece em diversas singularidades, no que é dito pelas alunas e alunos, o que possibilitou destacar o enunciado (função enunciativa): se eu tivesse me esforçado mais, eu conseguiria (Figura 7). Se eu tivesse me esforçado mais, eu conseguiria a aprovação na disciplina de matemática, e não teria ficado de dependência. Se eu tivesse me esforçado mais, eu conseguiria formar, e não teria evadido o curso de Licenciatura em Matemática.

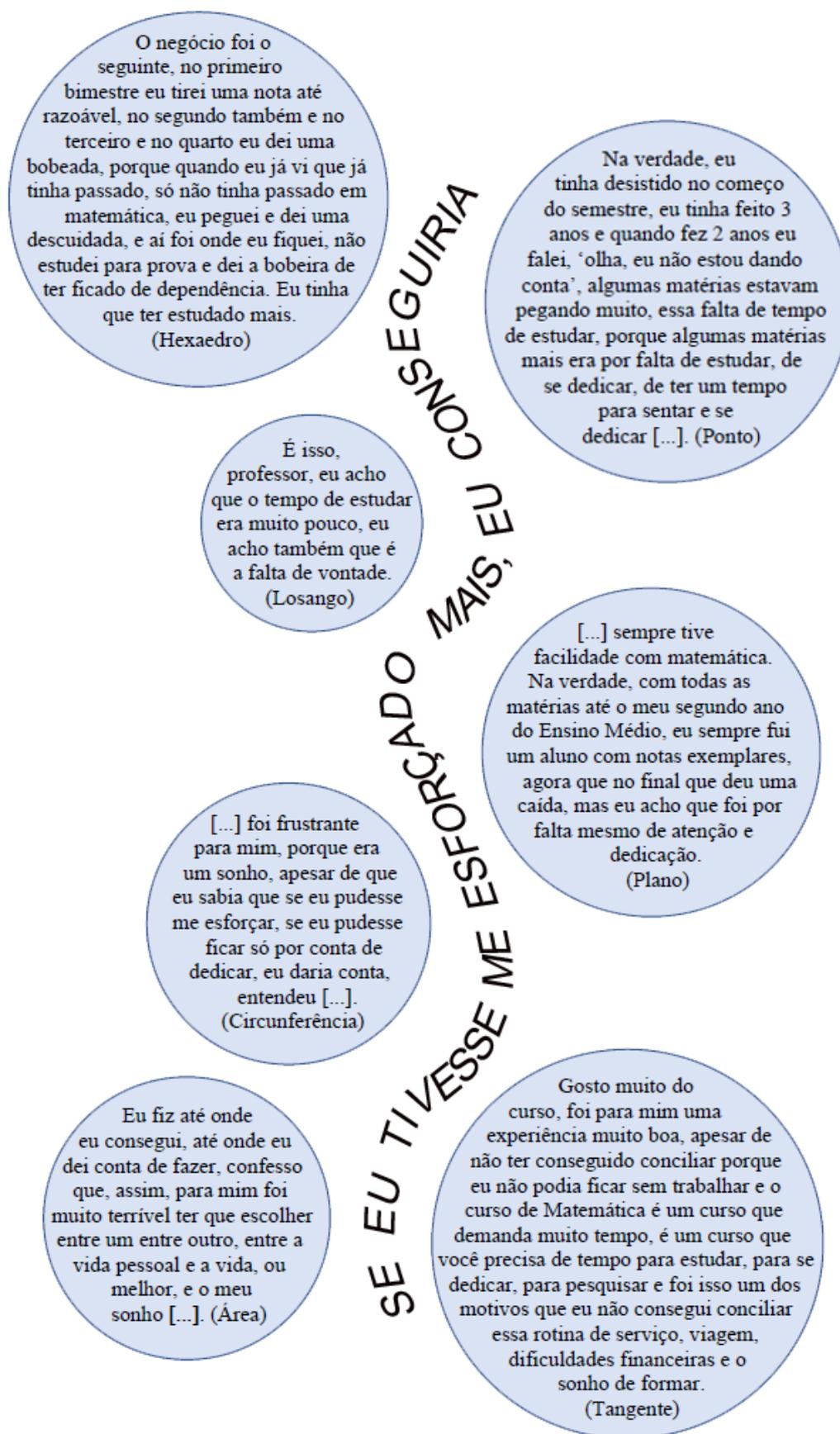
Perceba como essa culpabilização, ou essa responsabilização pelo próprio processo de exclusão pela matemática aparece com certa regularidade nas enunciações das alunas e alunos. Essa culpabilização, pensada como construção discursiva pelos alunos e alunas, os constitui como sujeitos-alunos/sujeitas-alunas responsáveis pelo fracasso na disciplina de matemática, ou no curso de Licenciatura em Matemática, por intermédio de subjetividades. Não foram todos os alunos e alunas que enunciaram dessa forma, mas foi uma regularidade enunciativa que nos chamou atenção, que converteu nosso olhar.

O interessante é pensar como esse enunciado se associa a outros enunciados de mesma ordem, e que compõem outras formações discursivas. E essa análise faz-se necessária, uma vez que, como vimos no capítulo anterior, descrever o campo discursivo associado é um dos elementos básicos para a existência do enunciado. No caso desse enunciado, percebemos associação com o campo discursivo do neoliberalismo e com o campo discursivo religioso.

Começamos falando do discurso neoliberal. Vimos rapidamente, no capítulo anterior, que o neoliberalismo ascende do liberalismo econômico, e coloca o indivíduo e a sociedade numa lógica empresarial, sendo a concorrência a operadora dessa lógica. Segundo Marinho (2020, p. 115), a

governamentalidade neoliberal é dada e determinada pela própria dinâmica da sociedade neoliberal baseada no mercado. Nessa sociedade deve prevalecer o princípio de concorrência, ao invés do princípio liberal da troca; esses mecanismos de concorrência devem se universalizar na sociedade; e a subjetividade econômica a ser construída não é a subjetividade da troca própria do liberalismo, e sim a empresarial, pois uma sociedade empresarial requer uma subjetividade empresarial, a qual será decisiva no funcionamento da dinâmica política e econômica do neoliberalismo.

Figura 7: Representação enunciado 1.



Fonte: Imagem pensada pelo autor e construída por Fábio Gomes de Assunção.

Por causa dessa subjetividade empresarial, o indivíduo se torna o único responsável pelo seu sucesso ou fracasso, pois depende das escolhas que faz nesse jogo concorrencial. Isso pode causar algum tipo de espanto, uma vez que a maioria das pessoas entende o neoliberalismo apenas ligado ao caráter econômico de uma sociedade, mas não é apenas isso.

O neoliberalismo é comumente compreendido como um conjunto de políticas econômicas que promove ações sem restrições, fluxos e acumulações de capital por meio de tarifas baixas e impostos, desregulamentação das indústrias, privatização de bens e serviços previamente públicos, desmonte do Estado de bem-estar social e a destruição do trabalhismo organizado. Foucault e outros nos ensinaram também a compreender o neoliberalismo como uma racionalidade governamental que gera tipos distintos de sujeitos, de formas de conduta e de ordens de sentido e valor social. (BROWN, 2019b, p. 20)

Logo, o neoliberalismo também é uma racionalidade política e econômica, reguladora da sociedade e dos indivíduos. No caso destes, a forma de condução da conduta é pautada na competição entre os indivíduos, ou no princípio da concorrência. “O neoliberalismo pode ser definido como o conjunto de discursos, práticas e dispositivos que determinam um novo modo de governo dos homens segundo o princípio universal da concorrência” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 17), e “longe de ser normativo [...], o espaço neoliberal é sobreinvestido por técnicas comportamentais cada vez mais refinadas que afetam toda a vida, até o mais íntimo do indivíduo (LAVAL, 2020, p. 76).

Visando manter a concorrência, o Estado passa a ter um papel regulador, que irá garantir a liberdade individual e a livre e justa competição entre empresas e indivíduos, passando a oferecer poucos serviços públicos, sem nenhuma preocupação com o assistencialismo social. Além disso, o serviço público ofertado deve ter um padrão de qualidade, uma vez que o próprio Estado entra nessa lógica de mercado, colocando seus serviços nesse espaço concorrencial com as empresas privadas. Quer dizer, o Estado deve regular para garantir a concorrência, mas também é regulado por ela, uma vez que “a racionalidade neoliberal tem como característica principal a generalização da concorrência” (id., p. 17) e busca por uma “sociedade, ao mesmo tempo, como um conjunto de empresas e como uma sociedade empresarial” (SAMPAIO, 2019, p. 83).

Quanto ao indivíduo, cabe a ele ser uma pessoa bem-sucedida nesse jogo concorrencial, afinal de contas, é uma pessoa livre e responsável pelas suas ações. Assim como a sociedade deve ter um perfil empresarial, o indivíduo também deve ser um empresário de si, agindo como uma empresa. Segundo Dardot e Laval (2016, p.238), o

indivíduo “deve maximizar seus resultados, expondo-se aos riscos e assumindo a inteira responsabilidade por eventuais fracassos”. Sempre buscando ser bem-sucedido, o indivíduo deve se tornar um empreendedor, já que “a própria ideia de empreender, de empreendedorismo, está atrelada à concepção de inovadores astuciosos e inteligentes que alcançam o sucesso (MARINHO, 2020, p. 133). O sujeito neoliberal, dessa forma, se torna desejoso em alcançar suas vitórias mediante o próprio esforço, e se regozija muito com isso, afinal de contas, “qualquer pessoa que se esforce vai ter êxito: é a capacidade de esforçar-se o que importa”<sup>175</sup> (SANTOMÉ, 2017, p. 83, tradução nossa).

O sujeito neoliberal é, também, um ser que adora novos desafios, e é resiliente, por se adaptar, facilmente, às adversidades, como a precarização do trabalho, os baixos salários, e a retirada de direitos trabalhistas, e aceita o fracasso como inteiramente de sua responsabilidade, por não ter se preparado como deveria. Além disso, o sujeito neoliberal goza de todo o direito de tomar qualquer decisão individual com vistas a alcançar o sucesso. A liberdade e o individualismo do indivíduo são direitos inalienáveis na governamentalidade neoliberal.

Dessa forma, são as escolhas individuais que irão definir se o indivíduo terá sucesso ou não na sua vida. Por isso, tendo ou não algum talento nato, ele deve decidir por investir em si mesmo, incrementar seu capital humano, “associado principalmente ao nome de Gary Becker, da Escola de Chicago. Esse conceito implica uma relação a si mesmo marcada pela exigência de autovalorização constante, mediada pela lógica da mercadoria” (FRANCO *et al.*, 2021, p. 48). É por isso que as pessoas devem buscar uma formação “pois, ao investir financeiramente na própria formação, o sujeito se concebe necessariamente como uma empresa que deve prospectar novos mercados e optar pelas possibilidades mais lucrativas e seguras” (SILVA JUNIOR, 2021, p. 269).

Essa formação deve abranger todos os setores da vida, e por toda a sua vida. O indivíduo deve se interessar pela arte, ler, viajar, estudar outros idiomas, conhecer outros lugares e outras culturas. E não é só isso, ele também deve praticar algum esporte, cuidar da saúde do seu corpo e da sua mente. Deve conseguir um bom emprego pelos seus méritos e trabalhar com espírito empreendedor. E não podemos esquecer de que é sua a responsabilidade do equilíbrio de sua vida financeira, devendo observar a prevenção e a seguridade. Também deve constituir família, cuidar dessa família, ser uma pessoa bem relacionada e prezar por valores e costumes que o torne um cidadão de bem. Isso acontece

---

<sup>175</sup> *Cualquier persona que se esfuerce va a tener éxito: es la capacidad de esforzarse lo que importa.*

porque o neoliberalismo anda de mãos dadas com a moral conservadora. Segundo Marinho (2020, p.30),

para Brown, tal como para Foucault, Dardot, Laval e Butler, o neoliberalismo atual não é uma mera volta ao liberalismo, pois traz elementos inéditos, tais como: a defesa de uma liberdade que exclui, com violência, a defesa da justiça social implementada pela esquerda e responsabiliza os avanços sociais pela decadência moral. Essa acusação é feita com o propósito de restabelecer o conservadorismo moral, a família tradicional, a hegemonia branca, masculina, cristã e heterossexual, pois o propósito desse neoliberalismo frankensteiniano não se resume somente a alcançar ganhos econômicos para o capital.

Além do que já foi pontuado, o indivíduo deve agir sempre com disposição e alegria, almejando, em todas as suas ações, a felicidade. O sujeito neoliberal deve ser uma pessoa sempre feliz (alguém já viu fotos de tristeza nas redes sociais?), a qualquer custo. De acordo com Fernandes Júnior (2015, p. 192), “a imposição da felicidade, como uma questão de ordem, pode não atingir a todos da mesma maneira, pois há distintos processos de subjetivação que se veem na obrigação de serem felizes e afastarem a tristeza cotidiana, apelando para soluções imediatas e rápidas”. Outras características, como a ousadia, a autonomia e a criatividade, também são importantes no sujeito neoliberal, e não podem faltar nessa lista.

Caso o indivíduo não consiga um emprego, tenha algum tipo de doença (por ele provocada), acumule insucessos, tenha algum problema na vida pessoal, ou não consiga uma posição social, ou contraia alguma dívida e tenha problemas financeiros, ou tenha uma vida infeliz, isso é culpa de suas más escolhas no decurso de sua existência.

Este trabalho político de responsabilização está associado a numerosas formas de ‘privatização’ da conduta, já que a vida se apresenta somente como resultado de escolhas individuais. O obeso, o delinquente ou o mau aluno são responsáveis por sua sorte. A doença, o desemprego, a pobreza, o fracasso escolar, a exclusão são vistos como consequência de cálculos errados. A problemática da saúde, da educação, do desemprego e da velhice confluem numa visão contábil do capital que cada indivíduo acumularia ao longo da vida. As dificuldades da existência, a desgraça, a doença e a miséria são fracassos dessa gestão, por falta de previsão, prudência, seguro contra riscos. (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 230)

A racionalidade neoliberal imputa efeitos no indivíduo, para se governar e se conduzir (numa ideia próxima ao cuidado de si), e o mais perverso é que “tomamos esses efeitos como normais e até chegamos a acreditar que são necessários” (VALERO, 2018, p. 63), tudo com vistas de atingir o ápice produtivo dentro de uma matriz institucional-

econômica, em que sua “vida é determinada pela genética, responsabilidade pessoal e competição no mercado” (BROWN, 2019a, p. 57).

Importante pontuar que essa responsabilidade pessoal, implementada por uma “responsabilização neoliberal, a qual acaba por estabelecer e naturalizar a ausência dos serviços públicos e por culpabilizar os indivíduos ou por seu fracasso ou por seu sucesso” (MARINHO, 2020, p. 235), faz com que os indivíduos sejam, de fato, responsáveis pelo seu empresariamento de si e pela prevenção de todo e qualquer risco.

Os alunos e alunas do meu IF fazem parte desse conjunto de indivíduos. Logo, subjetivados por esse discurso neoliberal, se entendem como responsáveis, como culpados, seja pelo insucesso na disciplina de matemática, no EMI, seja pela não conclusão do curso de Licenciatura em Matemática. Quer dizer, eles e elas se sentem responsáveis por não conseguirem conciliar os estudos com o trabalho, e com os problemas e os diversos aspectos da vida pessoal (inclusive os gerados ao frequentar os cursos), embora poderiam conseguir o sucesso, se esforçassem mais, se estudassem mais. Isso acontece porque “em um mundo onde tudo depende de capacidade para esforçar-se, qualquer meta ou propósito tem que ser possível, pois tudo consiste em dedicar mais tempo, sendo que quem fracassa é muito difícil de não se auto culpar, se auto odiar e se deprimir”<sup>176</sup> (SANTOMÉ, 2017, p. 73, tradução nossa). Perceba a relação com a questão da felicidade que pontuamos anteriormente, quer dizer, a procura incessante pela felicidade e pelo sucesso. Vivemos uma época em que o uso de medicamentos contra o estresse, contra a depressão e a ansiedade (eu que o diga) está batendo todos os recordes.

Barros, A. M. E. (2016), que pesquisou o discurso de evasão de cursos de Licenciatura em Matemática de dois *Campi* do IFRS<sup>177</sup>, também chegou à conclusão, em relação à evasão de alunos dos referidos cursos de Licenciatura em Matemática, de que “no processo de evasão, é apontada a responsabilidade do próprio indivíduo” (id., p. 152). Suas análises foram pautadas em documentos das instituições e em entrevistas com alunos e alunas cursantes e professores e professoras dos cursos de Licenciatura em Matemática das duas instituições. Essa pesquisa apresentou outros resultados interessantes, e que trataremos ao longo do capítulo. Uma delas é sobre o aluno e a aluna trabalhador/trabalhadora.

---

<sup>176</sup> *En un mundo donde todo depende de capacidad para esforzarse, cualquier meta o propósito tiene que ser posible, pues todo consiste en dedicar más tiempo, de ahí que quienes fracasan tienen muy difícil no autoculpabilizarse, autoodiarse y deprimirse.*

<sup>177</sup> Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul.

A questão do aluno trabalhador/aluna trabalhadora apareceu forte no nosso *corpus* de pesquisa, e tem relação direta com o discurso neoliberal. E não só a questão do trabalho, as textualizações contêm algumas enunciações que corroboram com essa discussão que estamos fazendo sobre o neoliberalismo, e que julgamos importante trazê-las aqui no texto, de forma mais pontual e detalhada.

Iniciamos, então, falando sobre os alunos e alunas que trabalham. Falar disso é importante porque “o trabalho é uma das questões cruciais que enfrentam os jovens e adultos das classes populares, maioria esmagadora que frequenta a escola pública” (FERREIRA; GRACIA, 2005, p. 170). Nas enunciações (nos círculos azuis) cuja regularidade nos possibilitou destacar o enunciado ‘se eu tivesse me esforçado mais, eu conseguiria’, a questão do trabalho aparece como um dos fatores que impossibilitavam as alunas e alunos de se dedicarem aos estudos e conseguirem bons resultados no curso de Licenciatura em Matemática. De acordo com a racionalidade neoliberal, se o aluno ou aluna precisa trabalhar para se sustentar, ou sustentar sua família, e não consegue conciliar com os estudos, isso é culpa dele, que não fez escolhas acertadas no passado, não se programou de forma adequada, uma vez que deveria, nessa fase da vida, estar se dedicando apenas a uma graduação.

Ferreira (2016), ao pesquisar as falas de alunos evadidos do curso de Matemática da UEM<sup>178</sup> e documentos dessa instituição, com fins de entender o discurso “sujeito evadido”, também encontrou enunciações de alunas e alunos trabalhadores, que apontaram o trabalho como causa de insucesso e de evasão do curso. Segundo o pesquisador (id., p. 125), “o discurso ‘sujeito evadido’ do curso de matemática, insere-se em uma prática discursiva para a qual o aluno trabalhador não consegue concluir o curso de matemática da UEM, no tempo determinado pela instituição”. A pesquisa de Barros, A. M. E. (2016) também encontrou enunciações que convergem para o fato de que os alunos e alunas que trabalham têm grande dificuldades em cursar a Licenciatura em Matemática, uma vez que “há dificuldade de conciliação de tempo entre os alunos trabalhadores e com família e a ideia de que os alunos devam participar de atividades de pesquisa e extensão, é preferível que os cursos sejam matutinos” (id., 154).

Quer dizer, para além do trabalho, a família também é um ponto que deve ser levado em consideração. É dever dos alunos e alunas conseguir conciliar a família, o trabalho, os problemas e a vida pessoal com os estudos. Nas nossas textualizações

---

<sup>178</sup> Universidade Estadual de Maringá.

apareceram muitas enunciações dos alunos e alunas, no sentido de que a vida pessoal acarretou algumas dificuldades no prosseguimento do curso de Licenciatura em Matemática.

*Eu continuei, fiz um semestre, mas como eu trabalhava e tinha outras obrigações, ser dona de casa, trabalhar fora, então eu não conseguia conciliar o tempo de estudo com o tempo necessário que a Matemática precisa para se dedicar. (Tangente)<sup>179</sup>*

*Foi aí que eu não consegui, porque ainda tinha minha casa e meus filhos. (Área)*

*[...] ‘olha, minha filha, você vê o que vai pesar mais pra você, porque você sempre quis fazer esse curso, você sempre teve vontade de estudar e fazer Matemática, mas sei do momento que você está passando’, porque eu tinha passado por separação na época, Ricardo, por divórcio, no caso. (Parábola)*

*Na época eu namorava, o namoro já não estava bem, na época ele aproveitava que eu ia para a faculdade para poder aprontar aqui em Pires do Rio, já que a faculdade era em Urutaí, então, assim, foi um momento bem tenso. Ele achava que eu ia para faculdade para poder aproveitar da vida, quer dizer, entre aspás, curtir a vida, e não era nada disso, eu sempre fui para poder realmente estudar. (Circunferência)*

*Foi quando eu tentei, e tal, mas foi complicado, cara, não é fácil não. E, tipo, meu pai lá em casa, cara, é muito complicado, muito difícil, dá muito trabalho, meu pai é alcoólatra, mexe com drogas, esses trem, nossa, é muito cansa. Por isso eu fiquei muito tempo sem ir na aula, muito tempo, penso que uns dois meses. Com meu pai não dava, cara, eu ficava com medo dele judiar da minha avó, do meu avô, era complicado demais. (Cilindro)*

*No terceiro ano do curso, no quinto período, eu acabei até tendo alguns problemas pessoais e tal, e isso até acarretou em problemas psicológicos, que eu tive inclusive que tomar remédio, porque eu fui diagnosticado com depressão. Isso me desanimou muito naquele terceiro ano da faculdade, quer dizer, no quinto período, e foi quando eu decidi, não, não vou fazer isso [...]. (Triângulo)*

Se a aluna tem que cuidar da casa e dos filhos (essa questão será tratada, de forma detalhada, na próxima seção); ou se tem um relacionamento abusivo, ou enfrenta problemas conjugais; se o aluno ou aluna tem problemas de drogas, alcoolismo, ou qualquer outro tipo de vício ou violência com algum membro da família; ou se adoece, ou desenvolve algum problema psicológico; se passa por qualquer tipo de outras questões, aqui não elencadas; isso é um problema dela ou dele. Significa, de acordo com a racionalidade neoliberal, que é resultado de escolhas erradas ou falta de uma ecologia de riscos. A responsabilidade é creditada, inteiramente, ao aluno ou aluna, por não conseguir

---

<sup>179</sup> Os excertos retirados das textualizações serão apresentados em itálico, para diferenciar das citações de autores e autoras que são utilizadas ao longo do texto.

conciliar sua vida pessoal e os estudos. É ele ou ela quem deve gerir todas as variáveis de sua vida e, dessa forma, a instituição ou os professores e professoras não têm que dar a devida atenção para esses problemas de caráter pessoal.

Outro ponto interessante, na citação anterior, de Barros, A. M. E. (2016), é que ele tira as conclusões a partir de um curso noturno, que é o mesmo caso do curso de Licenciatura em Matemática do meu IF, que como vimos no Capítulo 6, é preferencialmente noturno, podendo acontecer outras atividades fora desse turno. O curso foi pensado para o horário da noite, exatamente, para oportunizar aos alunos e alunas trabalhadores a possibilidade de frequentar as aulas. Quer dizer, o curso deve estar preparado para receber e atuar com essas alunas e alunos. E a mesma questão apontada por Barros, A. M. E. (2016), sobre a impossibilidade de os alunos e alunas que trabalham participarem de atividades do curso que ocorrem durante dia, também acontece no *Campus Urutaí*.

*Então eu tive por optar, ou eu trabalhava, ou eu estudava, até porque o curso de licenciatura, também, tinha aquelas opções de a gente ter que ir de manhã, durante o dia, para a gente fazer aquelas pesquisas, aqueles projetos durante o dia, então não dava para mim conciliar. (Área)*

Essa enunciação da aluna mostra a impossibilidade de alunos e alunas trabalhadores participarem de outras atividades do curso fora do noturno, o que impacta diretamente a sua formação, ou impossibilita a conclusão do curso. Outra questão relacionada aos alunos e alunas que trabalham, é uma contradição que percebemos, quando o curso de Licenciatura em Matemática é ofertado numa instituição de ensino cujo perfil é, exatamente, o da educação profissional, em todas as modalidades do ensino. Consta no parágrafo I, do Art. 6º da Lei de criação dos institutos federais<sup>180</sup>, que uma das finalidades dos Institutos de Educação, Ciência e Tecnologia é:

I - ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional. (BRASIL, 2008, Art. 6)

Quer dizer, se a instituição foi criada para formar trabalhadores em diversas áreas, e em diversos níveis, como ela não dá a devida atenção aos alunos e alunas trabalhadores que buscam se qualificar para conseguir melhores postos de trabalho, ou melhores

---

<sup>180</sup> Lei nº 11.829, de 29 de dezembro de 2008, já citada no Capítulo 4.

posições dentro de seus respectivos empregos? Na verdade, a instituição oferece essa possibilidade (vimos que há uma ótima estrutura e assistencialismo estudantil), mas joga a responsabilidade para a aluna ou aluno, que deve conseguir conciliar suas atividades. Inclusive, uma possibilidade é deixar de trabalhar e conseguir uma bolsa, dentre as inúmeras possibilidades que o instituto oferece. A questão é: quem vai conseguir sobreviver com esses auxílios cujos valores giram em torno de R\$400,00? São escolhas individuais que a aluna ou aluno deve fazer na sua jornada de formação, e, caso não obtenha sucesso, a responsabilidade é dele ou dela de não conseguir concluir um curso que exige dedicação.

Vimos que as enunciações dos alunos e alunas convergiram sobre essa questão de que é um curso que demanda tempo de estudo, ou de que é um curso que exige dedicação. Aqui, novamente, incide a questão do aluno e aluna que trabalha e que têm suas vidas pessoais, pois, se é um curso que exige tempo para estudar, como ele ou ela vai conseguir acompanhar as aulas? Junta-se às enunciações já indicadas, outras que apontam essa característica do curso de Matemática: um curso que exige dedicação.

*É um curso que demanda tempo, que demanda paciência, é um curso que a gente necessita ter dedicação e querer, porque se você não quiser, você não ter dedicação, não ter persistência, é um curso que você não precisa nem começar a fazer. É um curso que demanda muita vontade mesmo. (Tangente)*

*[...] principalmente Matemática, que é um curso que você precisa de uma certa dedicação, e não é clichê dizer que precisa de dedicação, mas é visível que sim, só quem está lá para saber. (Plano)*

Essas enunciações nos fazem imaginar que o curso de Licenciatura em Matemática é bastante difícil. Talvez seja mesmo, ou, talvez, esteja no campo discursivo. A pesquisa de Barros, A. M. E. (2016) aponta essa questão como sendo um de seus resultados: o curso é difícil. Segundo ele, esse discurso subjetiva tanto professores ou professoras e alunos ou alunas, ao ponto de considerarem “normal que o curso de graduação em Matemática seja difícil” (id., p. 110). Falaremos dos professores e professoras mais adiante, dado que, agora, vamos focar nos alunos e alunas. A nossa dúvida é, se eles e elas já chegam no curso de Licenciatura em Matemática atravessados por esse discurso, ou se produzem durante a passagem pelo curso.

Esperamos, no decorrer das análises do nosso *corpus* de pesquisa, poder responder essa dúvida em relação ao curso, que, por se tratar de um curso de Matemática, somos levados a concluir que as alunas e alunos, na verdade, acham a matemática difícil. E isso

é corroborado pelos alunos e alunas do EMI, porque algumas de suas enunciações também convergem para a disciplina de matemática como difícil.

*[...] tem algumas contas em matemática, por exemplo, a raiz quadrada, a regra de 3, tem algumas que tem algum tipo de fundamento, agora tem uns trem que é difícil demais, tipo, o log [...]* (Hexaedro)

*Matemática sempre tive um pouquinho de dificuldade, porque é uma matéria que eu não conheço muito [...].* (Semirreta)

Rodrigues, A. M. S. (2014), na sua pesquisa com trabalhadores de diversas áreas laborais, ao buscar entender como acontece as relações de poder-saber, estabelecidas na matemática escolar, através de entrevistas com os trabalhadores, constatou o aparecimento do enunciado ‘a matemática é difícil’. Nas palavras da pesquisadora (id., p. 132),

as reprovações escolares em matemática, as desistências da escola por parte dos alunos, a resistência em se dispor a aprender passam a integrar esse cenário sob a alegação de que ‘a matemática é difícil’, ou dito pelos jovens atuais, ‘a matemática é impossível’, são ditos que reforçam outros enunciados em torno deste que são: ‘a matemática é só para inteligentes’, uma afirmativa reconfigurada na expressão ‘matemática é para poucos’, ou ainda aparece com teor discriminatório ‘a matemática não é para qualquer um’. Contemporaneamente, principalmente entre os jovens, estes enunciados são traduzidos para uma linguagem atual da juventude, ‘matemática é para geniosinho’, ‘só nerd gosta de matemática’, ou ‘a matemática é para os nerds’.

Isso é muito interessante, porque o aluno e a aluna que gostam de matemática, ou nunca reprovam e tiram notas boas na disciplina, são considerados muito inteligentes, *nerds*, iluminados, mentes brilhantes. O mesmo acontece com quem faz o curso de Matemática, que, ao dizer para outras pessoas, sempre recebe elogios nessa linha, de ser uma pessoa inteligente, *expert*, ou na linha de ser uma pessoa doida, maluca. Quem nunca?!

*É, muita gente, na hora que eu falava que estava custando Matemática lá no IF, perguntava se eu estava doida, ‘nossa, você está louca?’ Me falavam isso.* (Circunferência)

Voltaremos a essa questão da matemática no terceiro enunciado (porque, afinal de contas, que matemática é essa de que estamos falando? Perceba que, aqui, estamos falando de pelo menos duas: a da Educação Básica e a do Ensino Superior. É a mesma matemática?), porque o importante por agora é reforçar (dado que tratamos disso no

Capítulo 5) como a matemática hierarquiza e segrega os alunos e alunas em dois grupos: os inteligentes, os capazes, os que conseguem ter sucesso na disciplina ou no curso; e os incapazes, que não são inteligentes, os que reprovam na disciplina, e têm que cursar a dependência, além dos que desistem do curso. Cabem àqueles e àquelas que não nasceram com habilidades inatas para a matemática, correr atrás, estudar, se dedicar e criar condições para obter sucesso na disciplina ou no curso, esteja trabalhando ou não, e independente das nuances de sua vida pessoal

Outro ponto que nos chamou a atenção nas textualizações, ainda usando a lente do neoliberalismo, foram algumas enunciações dos alunos e alunas, no sentido de considerar o curso de Licenciatura em Matemática como uma possibilidade de sucesso profissional.

*Outro fator que me chamou atenção em estudar matemática, é o mercado de trabalho. O mercado de trabalho em matemática é um mercado muito restrito, tem poucos profissionais e isso me traria uma estabilidade, traria para mim uma vida melhor, uma vida financeira melhor, porque quem tem o intuito de começar um curso, continuar, se pós-graduar e seguir carreira, passar num concurso, seria muito bom o curso de Matemática para minha vida. (Tangente)*

*No Ensino Médio eu sempre gostava de matemática, eu ia muito bem, e tal, então eu pensei que aquela área era para mim e como realmente eu queria era Engenharia, só que eu nem pesquisava, sabe, aquela coisa de aluno do Ensino Médio, que só fala que quer isso ou aquilo, mas não pesquisa a fundo, eu pensei que a Matemática poderia me ajudar no ENEM, por exemplo [...]. (Triângulo)*

Note que essas falas apontam que a aluna e o aluno entendem a matemática como possibilidade de conseguir acesso e sucesso no mercado de trabalho, ou é uma espécie de trampolim para alcançar lugares mais altos, profissões ou postos mais prestigiados. Ferreira (2016) também observa esse comportamento dos alunos e alunas evadidos que entrevistou na sua pesquisa, dado que “o ‘sujeito evadido’ utiliza-se do curso de matemática para o acesso para os cursos mais concorridos, como as engenharias” (id., p. 124). Em todo o caso, seja lá em Maringá, ou, aqui, no meu IF, trata-se (ou pelo menos, nos parece ser) do indivíduo cuidando e investindo no seu capital humano, buscando, nos conhecimentos matemáticos uma forma de se aprimorar como indivíduo empresa.

O aluno Ponto também almejava fazer Engenharia, mas não conseguiu a aprovação no curso, e, por isso, foi fazer o curso de Licenciatura em Matemática no *Campus* Urutaí, porque a nota no ENEM foi suficiente para entrar, e, pensando na possibilidade de aproveitamento das disciplinas num momento posterior, quando fosse

cursar a Engenharia. Por não conseguir conciliar o trabalho (no supermercado) e as viagens (ele morava em Ipameri e se deslocava, todos os dias, de ônibus) com os estudos (falta de tempo para se dedicar a um curso difícil), ele acabou desistindo do curso, embora, um tempo depois, conseguiu entrar no curso de Engenharia de Produção, na Universidade UNA em Catalão. O aluno está se encaminhando para a finalização do curso, tanto é que, na ocasião da entrevista, ele tinha acabado de defender o TCC (quando obteve nota 100). Conversando com ele sobre o curso de Engenharia de Produção, ele disse que enquanto fazia o estágio (numa empresa de bebidas), ele também fazia outros cursos.

*Nisso eu coloquei minha rotina de fazer os cursos e aprender coisas que eu devia já ter aprendido durante meu curso, por exemplo, a parte de inglês, eu faço curso de Inglês agora, todos os dias a tarde, estou fazendo um curso de Excel Avançado também, estou fazendo um curso de SAP<sup>181</sup>, que é um outro curso relacionado a minha área de trabalho e então eu aproveito esse tempo para correr atrás. (Ponto)*

Perguntei a ele, se era uma exigência do curso de Engenharia de Produção que ele fizesse todos esses, e ele respondeu que não, que era para aprimorar a sua formação profissional, o que configura um possível movimento de investimento no seu capital humano.

*Então, em relação ao curso de Engenharia, em todas as engenharias, hoje, o Excel é fundamental, usa para tudo, tudo, tudo, tudo e o curso de Inglês também. É um curso opcional, como se diz, muitos professores falam que é opcional, mas que daqui uns anos no mercado não será mais opcional, na verdade, hoje, basicamente já não é mais opcional, por exemplo, alguns estágios, como os da John Deere mesmo, só pega estagiário com inglês, entendeu. (Ponto)*

Você pode estar pensando que todas as alunas e todos os alunos entrevistados começaram a fazer o curso com a intenção de fazer outro depois. Não, calma, não são todos, nem todas, algumas e alguns começaram porque realmente tinham a intenção de ser professor ou professora de matemática.

*Na época que eu tentei eu tinha um, e isso até encaixa nas palavras que eu estou vendo aqui, eu tinha um sonho de ser professor na época, ainda tenho porque eu acho que é uma profissão muito bonita. (Plano)*

---

<sup>181</sup> *Systeme, Anwendungen und Produkte in der Datenverarbeitung*, que, no português é traduzida para Sistemas, Aplicativos e Produtos para Processamento de Dados. Segundo o próprio Ponto, *sobre o curso de SAP [...], ele é tipo uma evolução do Excel, ele é um sistema que integra toda a empresa e todas as áreas.*

*[...] a minha vida inteira eu quis, eu tive um sonho nos meus estudos me formar para ser professora, eu sempre quis isso e eu sempre falava que quando eu fizesse uma faculdade, eu iria fazer para dar aula de matemática [...]. (Área Matemática foi um curso que eu escolhi para cursar no IFGoiano, porque era um curso que eu tinha escolhido para minha vida, sabe, meu sonho era fazer Matemática. (Parábola)*

Esses alunos e alunas iniciam o curso com o objetivo de serem professores ou professoras, apesar de todas as dificuldades e desafios enfrentados por essa profissão atualmente (péssimas condições de trabalho, baixos salários, turmas lotadas, desrespeito por parte dos alunos e alunas, desprestígio social, perseguição político-ideológica, ...<sup>182</sup>). E já que estamos falando de professores e professoras de matemática, é chegado o momento de dar uma atenção a esses indivíduos, que também são atravessados pelo discurso neoliberal.

Vimos em algum dos parágrafos anteriores, que as professoras e os professores entendem que o curso de Licenciatura em Matemática é mesmo difícil, e, por isso, atuam para que assim permaneça, inclusive quando preparam suas avaliações, como já foi discutido no Capítulo 5.

*Tem até um caso, que eu não vou citar nomes, mas teve um dia que tinham três professores conversando, e aí um chegou zoando o outro falando assim, 'nossa, eu fiquei sabendo que a sua prova foi muito fácil, desse jeito todo mundo vai passar', e, tipo assim, isso para gente como aluno, caía bastante com uma bomba entre nós, sabe [...]. (Triângulo)*

Essa enunciação do aluno mostra como os professores e professoras são vigiados por seus colegas, que atuam como os bastiões de uma matemática que deve continuar difícil, e cabe ao aluno e aluna correrem atrás para aprender essa disciplina, que, como já vimos, não é para qualquer um. Na sua pesquisa, Rodrigues, A. M. S. (2014) destaca o seguinte enunciado: “tem que apanhar para aprender matemática” (id, p. 133), em que o aluno e aluna devem suar a camisa para dominar essa disciplina. Eles têm de conseguir pelo esforço, com vontade, por mérito. Cabe aos professores e professoras zelar para que a aluna e o aluno consigam êxito nessa sua jornada de domaçoão da matemática, devendo, inclusive, aplicar alguns castigos. Nesse movimento, é comum as professoras e os

---

<sup>182</sup> Esse sou eu, Ricardo, pontuando mediante minhas vivências e algumas leituras. Coloquei reticências porque eu poderia ficar horas citando e discutindo coisas relacionadas à profissão do professor ou professora de matemática. E na minha humilde visão, são alguns desses fatores que põem o curso de Licenciatura em Matemática nesse lugar de trampolim para cursos que irão garantir melhores empregos.

professores de matemática se tornarem temidos, e quando, assim, não o são, perdem a credibilidade dentro da instituição de ensino (falamos rapidamente disso no Capítulo 5).

O professor de matemática com frequência é visto como carrasco, mau e é temido principalmente por ser responsável pelo maior índice de reprovações escolares, razão pela qual foi criado um protótipo do professor de matemática, difundido amplamente tanto no interior da escola como para além dos muros escolares. O professor de matemática é pintado, caricaturizado, escrito e falado com cara de mau, sisudo, antipático, com cara de cientista desvairado. Aquele que não se portar desta forma coloca em suspeição seu conhecimento matemático, considerando que essa é uma disciplina que pertence às ditas disciplinas ‘duras’. (id., p. 152)

Devido a essa característica dos professores e professoras de matemática, é comum existirem conflitos com as alunas e alunos, afinal de contas, estamos falando de relações de poder.

*Sobre os professores, teve professores muito bons, que admiro muito, tanto como pessoa, como professor, mas já teve professores, tipo assim, que acaba a gente tendo algum atrito, tendo mais dificuldade de compreender [...].* (Aresta)

*Uma coisa que eu não gostei, foi mais desses embates com professores, porque tinha muito ali [...].* (Triângulo)

Não é nosso objetivo defender ou não as atitudes das professoras e dos professores de matemática, dizer se está certo ou não (inclusive, eu sou professor de matemática e me coloco nesse jogo de poder e discursivo, e, também porque já discutimos sobre essa questão da verdade). Nosso objetivo é mostrar as enunciações que apareceram nas entrevistas dos alunos e alunas, e, independentemente de ser uma atitude certa ou não, nós podemos resistir a esses discursos, que nos atravessam e nos constituem como professores e professoras de matemática. Não podemos perder de vista que a resistência é uma característica importante para as relações de poder em Foucault. E nós, como professores e professoras de matemática, (talvez) detentores do poder em sala de aula, devemos ter em mente a influência que temos diante dos nossos alunos e alunas, uma vez que “a obsessão por resultados também pode ter um efeito perverso sobre a motivação dos alunos, reduzindo o ensino à fábrica sem alegria, sem envolvimento pessoal, de um capital humano eficiente” (LAVAL, 2019, p. 188).

Por isso, temos que pensar bem na forma que agimos, o que dizemos, e como nos comportamos, porque algumas de nossas atitudes podem gerar sentidos que contribuem

para o insucesso de nossos alunos e alunas (ou não, porque o insucesso do aluno é de responsabilidade dele mesmo!).

*Eu não vou citar nomes aqui, mas eu acho que isso foi muito negativo, foi uma coisa muito negativa ali, porque, sei lá, eu já estou num curso que não é fácil<sup>183</sup> e ainda tem professor que faz a gente se sentir inferior, tipo assim, que faz a gente se sentir incapaz, que não vai dar conta disso. Então eu tinha essa impressão, de que tem professores ali que fazem com que os alunos se sintam burros, sabe, porque a maneira como ele leva a relação dele com os alunos mostra isso, então isso foi uma coisa ruim, acho que foi a principal coisa negativa dali. (Triângulo)*

Fica então essa enunciação, para pensarmos sobre a nossa prática como professores e professoras de matemática. Mas calma, no meu IF, não somos professores e professoras apenas carrascos, também somos bons e capacitados no exercício de nossa profissão.

*Os professores era os mais massa, só uns que ficava assustando a gente, assim, mas é normal<sup>184</sup>. Eu achava todos bom demais, não tenho o que reclamar de nenhum, nenhum, todos foram muito bons [...]. (Área)*

*Tipo assim, os professores são bem, igual, você, você é um super gênio da matemática, cara, todos são, porque se não fosse ninguém estava lá, os caras são muito bons professores, e tal. Nada a desejar não. (Cilindro)*

*[...] foi um curso muito bom, onde eu tive ótimos professores [...]. Os professores do curso no geral são com certeza todos muito capacitados pra estarem ali. (Parábola)*

*Sobre os professores, eu nunca tive problema com nenhum, todos ensinavam, todos davam a matéria muito bem, dava um auxílio quando a gente precisava. Quando a gente procurava, todos estavam dispostos a ajudar, inclusive, teve uma época que criaram um grupo de estudos para gente. Então, assim, os professores eram bem atuais na época, atuais eu digo assim, sabiam trabalhar, sabiam utilizar todos os equipamentos que o instituto oferecia e muitos tinham uma graduação boa, uma formação boa, uma experiência também muito boa, é basicamente isso. (Ponto)*

Note que existe uma preocupação das professoras e dos professores com os alunos e alunas, o que pode gerar uma contradição com o que vínhamos discutindo sobre o professor de matemática. Isso não tem problema nenhum, pois vimos, no capítulo anterior que os discursos se complementam, se contradizem, se refutam e, além disso, são posições sujeito-aluno diferentes falando, colocando suas percepções.

---

<sup>183</sup> Olhe o enunciado “a matemática é difícil”.

<sup>184</sup> Só um comentário aqui: perceba, por essa enunciação, como a aluna é atravessada pelo discurso que normatiza a matemática como difícil e o professor de matemática como exigente.

Por falar em percepções, algumas dessas enunciações enaltecem a formação e a capacidade dos professores e professoras. É bom que se diga que essa formação toda não tem a ver (somente) com a vontade das professoras e professores, mas com a necessidade de investir no seu capital humano, de melhorar o desempenho da sua empresa de si. Lembre-se que vivemos numa lógica empresarial de competição. A escola, infelizmente, é decodificada como uma empresa, com os professores e professoras competindo entre si (assim como os alunos) e vigiando a atuação de seus opositores de profissão. Laval (2019) resume bem aquilo que se espera do professor ou professora que trabalha na empresa escola: “o papel do professor não é mais transmitir conhecimentos, mas motivar, orientar, avaliar. Ele se tornou um ‘coach’ e pesquisador” (id., p. 144).

Por isso os professores e professoras precisam maximizar sua produção, dar aulas na Educação Básica, na Graduação e na Pós-Graduação, orientar e realizar pesquisas, publicar artigos, desenvolver projetos de ensino e de extensão, se qualificar, fazer Mestrado, Doutorado (eis-me, aqui, fazendo, me melhorando como indivíduo empresa), Pós-Doutorado, pegar cargos na administração da instituição, porque, se não, meu ou minha colega de trabalho vai estar na minha frente, melhor do que eu, se tornará o funcionário do mês. Quer dizer, atrelada à competitividade, está a lógica da produção. Não há nada mais importante que ter um currículo repleto de atividades, afinal, como disse Knijnik (2016, p. 6), “Lattes, Lattes meu, há alguém mais produtivo do que eu?”.

Isso não significa que esse perfil é do agrado de todos os alunos e alunas do meu IF, porque estes, dos cursos do EMI, por exemplo, veem um problema no fato de os professores e professoras de matemática do instituto serem capacitados e terem uma formação avançada.

*Quando eu entrei eu realmente tive dificuldades, além de ficar o dia inteiro longe de casa, tem que viajar todo dia, tem que acostumar também com a rotina dos professores que tem mestrado, doutorado, porque quando eu estudava em outras escolas, eles tinham só a graduação mesmo. (Semirreta)*

*É assim mais da qualidade, porque tem alguns professores de lá que não tem ensino, assim, para poder aplicar para gente o conteúdo, eles são mais pessoas, tipo, algumas pessoas lá que trabalham dando aula, é formado no terceiro ano. Acaba o terceiro ano, ele tenta arrumar algum serviço na escola, se ele tiver alguma capacidade, ele consegue. Tem alguns professores que já são formados, hoje em dia mesmo, já acha professor formado na matemática mesmo e aí já está evoluindo o conhecimento lá para a gente poder aprender, porque, tanto que agora, lá eles mudaram a questão de nota por causa dos meninos que vem estudar aqui. (Prisma)*

Interessante constatar essas contradições enunciadas pelos alunos e alunas. Alguns que acham bom o fato de as professoras e os professores do Instituto terem uma boa formação, enquanto outros já veem nisso um problema, porque eleva o nível das aulas (embora, se o aluno ou aluna não consegue acompanhar, isso é problema dele ou dela, que não estudou de forma adequada, nos anos anteriores, e nas escolas de onde vieram). E eis, aqui, outra contradição, porque grande parte das alunas e alunos que buscam o meu IF para estudar, o fazem porque o nível do ensino da escola é alto.

*Vamos lá, IFGoiano - Campus Urutaí, isso é uma casa hein, quem sabe um dia eu vou ser professor aí (risos), mas eu entrei no IFGoiano para fazer Técnico de Informática com o Ensino Médio, foi ali que eu comecei minha trajetória e eu nem sabia direito o que era o Técnico de Informática, mas, para mim, estudar ali era um sonho, era o que todo mundo queria e eu acho que ainda quer, porque é um ensino integral e tudo mais, de qualidade, renomado, então ter iniciado ali desde o Ensino Médio foi maravilhoso, eu aprendi muito, muito, muito. (Quadrado)*

Um detalhe, o aluno Quadrado estudava em um colégio particular, mas, mesmo assim preferiu ir para o Instituto. E essa questão da escola, principalmente, sobre a estrutura, aparece em enunciações de outros alunos.

*[...] eu acho que eu não aproveitei muito tempo lá, eu deveria ter aproveitado mais, porque igual eu disse, não é puxando o saco não, mas é um lugar de alto nível, então o máximo que as pessoas puderem aproveitar lá, tem que aproveitar. Falo da estrutura, do corpo docente, das pessoas que trabalham, até porque igual eu disse na pergunta anterior, não é fácil entrar lá para trabalhar, você tem que ter uma certa categoria. (Plano)*

*O IFGoiano de Urutaí, para mim foi a universidade que mudou minha vida, porque eu tive ótimos professores, eu tive muito conhecimento que eu trouxe para minha vida e é um lugar bom, uma estrutura muito boa de se estudar, de se estar. (Parábola)*

Que o *Campus Urutaí* tem uma ótima estrutura, isso é fato, como foi mostrado no Capítulo 4. A questão é: todo esse investimento, o conceito 5, a nota 4 no ICG<sup>185</sup> (essa nota, que foi publicada agora em abril, coloca meu IF em primeiro lugar entre os Institutos Federais da região Centro-Oeste, e em quinto lugar entre os Institutos Federais do Brasil)<sup>186</sup>, a assistência estudantil consolidada e o prestígio que ostenta, isso tudo tem que objetivo? Visa servir a quem? É pensando para os alunos e alunas? É pensando na

---

<sup>185</sup> Índice Geral de Cursos.

<sup>186</sup> Informações retiradas de: <https://www.ifgoiano.edu.br/home/index.php/component/content/article/160-noticias-antiores/17096-if-goiano-se-descata-em-avaliacao-do-indice-geral-de-cursos.html>.

comunidade? Ou é para competir com as outras instituições de ensino da região, do Estado, do Brasil?

Somos levados a desconfiar que seja exatamente isso, um instituto empresa concorrendo, que preza pela eficiência, como bem prevê a racionalidade neoliberal, embora seja uma instituição pública. Segundo Laval (2019, p. 212), “o discurso corrente sobre a ‘escola eficiente’ enfatiza a única coisa que parece importar: a escola desse ser gerida com rigor, na medida que está em jogo um gasto público de grandes proporções que não deve ser desperdiçado”, uma vez que “as despesas educativas devem ser rentáveis, pois, a escola agora se destina à satisfação das empresas que se utilizam do ‘capital humano’” (MARINHO, 2020, p. 143).

Isso significa que a gestão é também capturada pela lógica concorrencial, que deve planejar suas ações e conduzir os servidores rumo aos resultados eficientes, e o Instituto rumo aos melhores índices. Nesse sentido, “o chefe não deve mais impor: ele deve vigiar, fortalecer, apoiar a motivação” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 345) dos seus encarregados e empregadas, rumo aos melhores resultados. Ele ou ela deve presar pela eficiência da instituição de ensino que comanda.

A eficiência do ensino da qual se trata aqui tende a se confundir com a *eficiência* econômica, que consiste em maximizar os resultados contábeis – avaliados com maior ou menor precisão –, utilizando da melhor forma os restritos recursos financeiros alocados pela autoridade pública ou pelos “consumidores” da escola. O horizonte de finalidades da educação se enevoa sob os objetivos em geral numéricos (número de formados, taxa de reprovação ou de sucesso escolar), que por sua vez estão ligados aos investimentos e às necessidades de mão de obra da economia. (LAVAL, 2019, p. 213)

Preocupado com os alunos e alunas (ou seria com os números?), em 2018, o Instituto Federal Goiano criou uma comissão para discutir a questão da permanência e êxito em nível institucional. Essa comissão realizou, e vem realizando, pesquisas (com toda a comunidade escolar: alunos e alunos, professores e professoras e servidores e servidoras técnico administrativos), e encontros (fóruns, seminários), com o objetivo de entender os diversos aspectos em torno da evasão nos *campi* da instituição. Dentre os resultados que essa comissão vem colhendo<sup>187</sup>, os principais fatores internos de evasão e retenção dos alunos e alunas do EMI são: complexidade dos conteúdos, metodologia e/ou didática das aulas, excesso de carga horária semanal das aulas, dificuldade na relação

---

<sup>187</sup> Os relatórios podem ser encontrados em: <https://www.ifgoiano.edu.br/home/index.php/permanencia.html>.

docente/discente e dificuldade de acesso aos programas de assistência estudantil. Esses fatores são os mesmos no caso do ensino em nível Superior, mais a questão da exigência de pré-requisitos. Inclusive essa questão dos pré-requisitos apareceu na fala do aluno Triângulo, como um aspecto desanimador, no prosseguimento do curso de Licenciatura em Matemática.

*Beleza, passou o primeiro período, chegou no segundo, aí já vem aquela coisa de ter que lidar com o fato de que eu reprovei em uma e agora não vou poder fazer uma matéria do segundo período, então, tipo assim, ali eu já fiquei meio cabisbaixo com essa situação, de ter um pré-requisito, e eu tenho muito espaço vago agora no meu horário em si, porque eu não consegui passar na matéria antes. (Triângulo)*

Quanto aos fatores externos, no caso do EMI, foi apontado a questão do transporte, que é, juntamente com o salário, desestimulante, após a formação, os dois fatores externos apontados pelos alunos e alunas do Ensino Superior. No caso dos fatores individuais, os principais citados pelas alunas e alunos do EMI foram: dificuldade de aprendizagem, dificuldade financeira, dificuldade de assimilar os conteúdos atuais por causa da formação escolar anterior, dificuldade de adaptação à rotina escolar, falta de identificação com o curso, problemas familiares e/ou pessoais e falta de perspectiva profissional. No caso dos alunos e alunas do Ensino Superior, os fatores individuais apontados foram: dificuldades financeiras, problemas familiares e/ou pessoais, dificuldade de assimilar os conteúdos atuais, por causa da formação escolar anterior, falta de perspectiva profissional, dificuldade de aprendizagem, falta de hábito e/ou disciplina para o estudo e desmotivação para os estudos. Interessante como muitos desses fatores aparecem nas nossas textualizações, nas enunciações dos alunos e alunas do curso de Licenciatura em Matemática.

Além de apontar os fatores, a comissão apresenta possíveis ações, por *campi*, que podem ser realizadas para saná-los. Por exemplo, no meu IF, uma das ações, para resolver o problema da metodologia e/ou didática das aulas e complexidade de conteúdo, é ampliar a atuação do NAP na orientação pedagógica, baseada no perfil dos alunos e alunas. Outra, agora, com relação à desmotivação para os estudos e falta de perspectiva profissional, uma das ações propostas é a adequação dos PPCs à realidade do mercado de trabalho e das opções de atuação dos egressos e egressas. Note que existem ações com vistas a

superar a retenção e evasão<sup>188</sup>, uma vez que isso interfere na vitrine da instituição e na destinação de recursos. Cada aluno ou aluna que sai é menos dinheiro que entra.

Por isso, em nome da eficiência, a empresa Instituto Federal Goiano deve ter sempre os melhores resultados, os melhores números, uma gestão eficiente (que cobra resultados de seus servidores e servidoras), os melhores professores e professoras (o que gera concorrência entre seus pares, uma produção exorbitante e a cobrança aos alunos e alunas) e as melhores alunas e alunos (que concorrem entre si e devem conseguir bons resultados pelo esforço, pelo mérito)<sup>189</sup>. Tudo isso porque a governamentalidade neoliberal “conduz a educação e todos os seus integrantes, alunos, professores, gestores etc., a prestarem serviço às empresas e à economia” (MARINHO, 2020, p. 144).

Nesse sentido, é normal considerar somente os bons alunos e alunas, que alcançam bons resultados, que terão sucesso profissional, depois que sair do Instituto, uma vez que a empresa está entregando para a sociedade seu produto de qualidade, que vai, inclusive, ser utilizado por outras empresas. E a sociedade espera, exatamente, isso da empresa que escolheu para colocar seus filhos e filhas. E o Estado também espera, exatamente, isso, dado que “é à escola que se atribui a tarefa de proporcionar ao indivíduo a formação e o desenvolvimento de suas competências e capacidades, tornando seu comportamento adequado às necessidades do mercado” (RESENDE, 2018, p. 89). Laval (2019, p. 129) reforça essa ideia, ao dizer que “a escola é encarada com um propósito profissional, para fornecer mão de obra adequada às necessidades da economia”.

E não é, exatamente, essa a função histórica do ensino profissionalizante no Brasil? Ou, como já vimos, não é essa uma das finalidades do Institutos Federais? E do EMI? Sim, essa instituição de ensino visa fornecer mão de obra especializada para a sociedade, assim como produtos e tecnologias. Isso está no nome da instituição: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, com peso maior para a ciência e tecnologia. E alguns até colocam a inovação nesse nome. Inovação, ciência e tecnologia, que tem tudo a ver com matemática, uma vez que, histórica e discursivamente, “a matemática é essencial para as ciências” (D’AMBROSIO, 2014, p. 163). Por isso as professoras e os professores de matemática, do meu IF, devem investir mais no seu aprimoramento profissional, e cuidar para que os alunos e alunas do curso obtenham o sucesso e sejam

---

<sup>188</sup> Sugerimos a leitura dos relatórios da comissão, porque não colocaremos todos as ações aqui neste trabalho, dado que não é o foco dele.

<sup>189</sup> E colocaríamos também: os melhores cursos, em todos os níveis, cujos PPCs impõem regras e condições a serem cumpridas tanto para os professores e professoras, e alunas e alunos. O currículo também entra nessa lógica.

qualificados/qualificadas para aquilo que estão se formando (mas eles não estão se formando para serem professores de matemática? Voltaremos a essa questão no terceiro enunciado). É por essa razão que o currículo do curso, no caso o PPC, é pensado para as alunas e alunos que irão obter sucesso, como indica a seção 4, Perfil do Egresso:

De acordo com as Diretrizes Curriculares para o Curso - DCNs - de Licenciatura em Matemática (Parecer CNE/CES 1302/2001 e Resolução CNE/CES nº 3/2003), o perfil do egresso proposto para o curso de Licenciatura em Matemática são que ele desenvolva as seguintes características:

Visão de seu papel social de educador e capacidade de se inserir em diversas realidades com sensibilidade para interpretar as ações dos educandos;

Visão da contribuição que a aprendizagem da Matemática pode oferecer à formação dos indivíduos para o exercício de sua cidadania;

Visão de que o conhecimento matemático pode e deve ser acessível a todos, e consciência de seu papel na superação dos preconceitos, traduzidos pela angústia, inércia ou rejeição que muitas vezes ainda estão presentes no ensino-aprendizagem da disciplina;

Compreender como professor da Educação Básica o processo de ensino e aprendizagem em uma perspectiva crítica da sociedade e do ser humano, dominando conteúdos específicos que de forma contextualizada contribua para o desenvolvimento do conhecimento

Entender que sua prática docente é capaz de transformar e gerar conhecimentos, seja por meio de tecnologias inovadoras ou modelo tradicional de sala de aula.

A seção 5, Habilidades e Competências, que contém a subseção 5.1, Áreas de Atuação Profissional, também é destinada para o aluno ou aluna que vai obter sucesso no curso. Interessante é que não há uma seção do tipo: Para os Alunos Evadidos, ou Para os Alunos que não finalizarem o Curso, ou Para os Alunos com Dificuldades no Curso (deixamos somente no masculino, porque estaria escrito, assim mesmo, no documento), isso porque esses alunos e alunas não interessam mais para a instituição, depois que deixam o curso, além do fato de que eles atrapalham, de alguma forma, a imagem e o desempenho do instituto, além dos recursos que recebem do governo federal. Veja que pensamento perverso, como se a vida deles e delas parasse no ponto em que deixam o curso. Mas a vida continua (como pode ser visto nas textualizações), impactada pela exclusão causada pela matemática.

A questão é: quem faz esse currículo (o PPC, no caso)? A resposta é: nós, os professores e professoras do curso. Inclusive, eu fui um dos elaboradores do PPC em vigência. Só que, naquela época, eu achei que estava fazendo o certo, o melhor para os alunos e alunas, ao propor pequenas mudanças na matriz curricular (só pensando nos conteúdos, em suavizar o formato 3+1). Hoje percebo os tentáculos da racionalidade neoliberal nesse ato de confecção do PPC, porque nossa (minha) conduta é (foi)

conduzida a manter o PPC com a mesma estrutura, mesmo imaginando estar fazendo pequenas mudanças significativas que irão beneficiar os alunos e alunas, só que não, porque mantivemos um documento com vistas da aluna e do aluno que vão obter o sucesso, e, nesse processo, lavamos as mãos, porque, se eles e elas não conseguirem, a culpa é toda delas e deles, que deveriam ter estudado mais, se esforçado mais, dada toda a estrutura que a escola e o curso têm, o corpo docente qualificado, além da assistência estudantil que eles têm à disposição.

Finalizada essa parte, passamos, então, ao discurso religioso, em que vamos apontar algumas características desse discurso, criador de subjetividades em torno da culpa, porém, antes de iniciarmos, é importante dizer que voltaremos a falar sobre currículo, no terceiro enunciado, de forma mais detalhada.

Sou católico, fui batizado quando criança (sem nem saber o que era isso), mas, depois, continuei na Igreja, fiz a catequese, a primeira eucaristia, a crisma, e, depois participei de diversas pastorais: juventude, batismo, infância missionária, liturgia, catequese, dentre outras. Perceba como eu era bem atuante. Como catequista, tive várias turmas de catequese (acredito que minha paixão pelo professorado surge aí) e participava das missas todos os sábados (eu participava de uma comunidade, aqui, em Catalão, cujas missas eram, e ainda são, no sábado à noite).

Deixei de frequentar a Igreja em 2002, ano em que entrei para a universidade, quando pude enxergar (de forma ampla) a vida sob outros óculos, diferentes daqueles que usei a vida toda. Não pude continuar servindo a uma igreja, que se utilizava (e muito) da minha mão de obra gratuita, mas que, quando eu morresse, iria me jogar direto no inferno, por ser homossexual. Até onde eu entendia, na bíblia<sup>190</sup> e nos cursos de formação que eu fazia, Jesus amava a todos, sem distinção, e, inclusive, amava mais aqueles que sofriam alguma discriminação na sociedade, como os leprosos e as prostitutas. Então não dava mais para continuar, embora o discurso cristão seguisse, e siga impregnado em mim (até hoje), porque o pastorado é muito eficiente nesse sentido (e olha que, a partir de relatos de conhecidos, sei que há Igrejas bem “piores” -ou seria, bem melhores,- nesse aspecto).

Naquela época, qualquer coisa que eu fizesse, que se destoava daquilo que era ensinado na Igreja, eu me sentia culpado. Ainda bem que havia uma parte na missa, o ato

---

<sup>190</sup> O livro sagrado para os cristãos, que contém uma coleção de textos religiosos. “A Bíblia é o livro mais lido do mundo, hoje e em toda a história humana. Nenhum outro livro teve maior influência literária. Até mesmo escritores não cristãos reconheceram a Bíblia como sua fonte de inspiração mais importante” (GAARDER *et al.*, 2000, p. 137).

penitencial, em que a gente pedia perdão pelas nossas faltas, e, apesar de haver quase 20 anos que não vou a uma missa (confesso que ainda fui algumas vezes diluídas nesse período, inclusive em CG, acompanhando a Gresiela, minha amiga e gpceniana), ainda sei de cor o ato penitencial, na minha cabeça: *confesso a Deus todo poderoso, e a vós, irmãos e irmãs, que pequei muitas vezes por pensamentos e palavras, atos e omissões, por minha culpa, minha tão grande culpa, e peço à virgem Maria, aos anjos e santos e a vós, irmãos e irmãs, que rogueis por mim a Deus nosso senhor. Senhor, tende piedade de nós. Cristo, tende piedade de nós. Senhor, tende piedade de nós.*

Perceba a profundidade dessa enunciação, que tínhamos que repetir toda semana, e como isso gera subjetividades. Deus tem que ter piedade de nós, porque somos pecadores, inclusive, desde no nascimento (pecado original de Eva). Todo ser humano é pecador, porque o pecado “é aquilo que separa o homem de Deus” (GAARDER, 2000, p. 149). É importante entender que “o pecado é sobretudo um conceito religioso” (id., p. 149), que liga o indivíduo à culpa, dado que “é comum que os sentimentos de culpa venham após o pecado” (id., p. 167). Trata-se, portanto, de um mal necessário para a condução da conduta de todo cristão, que deve se atentar, o tempo todo, para não pecar (isto é, não fazer algumas coisas que foram determinadas ao longo da história, por um grupo de homens, em reuniões denominadas de concílio). E, no caso de cometer algum deslize, ele deve se confessar.

Antes de falar da confissão, além do ato penitencial, tenho toda a estrutura da missa, aqui, na minha cabeça, inclusive com as falas e os gestos (porque a missa é isso, um exercício infinito de repetição). Por curiosidade, fui pesquisar na *internet* o folheto que é utilizado nas missas hoje em dia<sup>191</sup>, e, como eu desconfiava, é a mesma sequência daquela época, não mudou nada, inclusive o ato penitencial<sup>192</sup>, em que o indivíduo católico se constitui como sujeito culpado por todos os seus atos pecaminosos. Não é exagero dizer isso, uma vez que “é relativamente fácil reconhecer [...] um tipo de moralidade da qual se atribui ao cristianismo a origem, em certos casos o mérito, mais frequentemente a culpa” (FOUCAULT, 2016, p. 16), e porque “a culpabilização é o

---

<sup>191</sup> O folheto que encontrei na pesquisa está disponível em: [http://www.arquisp.org.br/sites/default/files/folheto\\_povo\\_deus/ano\\_45-b-38-11o-domingo-do-tempo-comum.pdf](http://www.arquisp.org.br/sites/default/files/folheto_povo_deus/ano_45-b-38-11o-domingo-do-tempo-comum.pdf). Para quem não é católico, a missa (principal celebração da Igreja) acontece semanalmente, de acordo com a sequência desse folheto, que é distribuído para que os fiéis possam acompanhar.

<sup>192</sup> Esse ato penitencial, que é o mesmo que eu repetia há 20 anos atrás, pode ser consultado no folheto que citei anteriormente.

principal dispositivo para a elaboração de subjetividades, para a produção de sujeitos no discurso católico e cristão” (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2012, p. 129).

A questão é que essa posição-sujeito, constituída por uma moral cristã, sai das paredes do templo e se infiltra em todo o tecido social, sendo tal moral ditadora de modos de ser e de viver, dado que

se deriva da religião católica e romana tudo o que tem a ver com as concepções de mundo, como os modos de comportar-se ética e responsabilmente, o que estará facilitando a conformação de personalidades que aceitam resignada e passivamente tudo o que lhes acontece, seres medrosos e inseguros, e a que se cercearam suas capacidades de arriscar-se a pensar, a transformar-se em seres criativos, inovadores, solidários, democráticos e justos.<sup>193</sup> (SANTOMÉ, 2017, p. 194, tradução nossa)

Corroborando com isso, Foucault (2020, p. 451) diz que podemos tomar o “cristianismo por regras de vida, artes de se conduzir e de conduzir os outros, técnicas de exame ou de procedimentos de confissão”. Lembre-se que estamos falando do poder pastoral, “esse poder é de origem religiosa. [...] que pretende conduzir e dirigir os homens ao longo de toda a sua vida e em cada uma das circunstâncias dessa vida” (FOUCAULT, 2017b, p. 50). Antigamente isso era realizado de forma mais acintosa, embora vivamos um movimento conservador de retorno aos bons costumes (em grande parte, ditada pela Igreja: monogamia entre pessoas de sexo oposto; castidade; sexo depois do casamento e com fins reprodutivos; submissão da mulher ao homem (voltaremos a isso no segundo enunciado); pagamento de dízimo; crença na salvação depois da morte; atos penitenciais; o exercício da caridade, dentre outros).

Sobre as técnicas de exame ou procedimentos de confissão, que apenas citamos no capítulo anterior, devemos entender “a confissão como a produção de uma verdade requerida pelo exercício do pastorado; esta permite não só ao pastor o governo das almas a partir da verdade que elas produzem, como também, os próprios confessados, conhecerem-se de uma nova forma” (LEME, 2012, p. 32). Trata-se de um exercício obrigatório e contínuo, em que o fiel católico<sup>194</sup> deve confessar os seus pecados, -além do

---

<sup>193</sup> *Se deriva a la religión católica y romana todo lo que tiene que ver con las concepciones del mundo, con los modos de comportarse ética y responsablemente, lo que se estará es facilitando la conformación de personalidades que aceptan resignada y pasivamente todo lo que les acontece, seres miedosos e inseguros, y a quienes se cercenaron sus capacidades de arriesgarse a pensar, a transformarse en seres creativos, innovadores, solidarios, democraticos y justos.*

<sup>194</sup> E estou sempre falando da Igreja católica, porque é meu lugar de fala, e pelo desconhecimento das outras igrejas cristãs, embora entenda o avanço das igrejas neopentecostais no Brasil, e, em como isso tem impactado os diversos setores da nossa sociedade. Também falamos muito do cristianismo, porque é a religião (não) oficial do Estado Brasileiro, que, na lei, deveria ser laico.

momento do ato penitencial na missa,- regularmente, com o padre, momento em que se confessa culpado, diz a verdade (lembre-se que na confissão você tem que dizer até as verdades mais íntimas), se mostra arrependido e espera a absolvição divina, uma vez que ao confessar, o indivíduo “tinhas de confessar seu pecado (*fatereris*), reconhecer tua consciência (*conscientiam*), fazer penitência de suas faltas (*paenitentiam gerere*) (FOUCAULT, 2020, p. 99).

Importante falar que a confissão também passa pela vigilância de si mesmo. “O poder sobre si mesmo, do qual o confessor é o primeiro depositário, passa pela obrigação de vigiar-se continuamente e de dizer tudo acerca de si mesmo” (LARROSA, 1994, p. 74). Logo, de forma resumida, “a confissão tem uma força operatória que lhe própria: ela diz, ela mostra, ela expulsa, ela liberta” (FOUCAULT, 2020, p. 187). E essa libertação, ou remissão dos pecados, ou penitência, é determinada pelo padre, seja rezar um rosário, ou realizar uma novena, ou doar 5 cestas básicas etc. Apesar de apresentar esses atos possíveis, é importante entender que a “penitência não é um ‘ato determinado’, mas um *status* que envolve a execução de um número diferente de práticas que permitem que uma pessoa que tenha pecado se torne reintegrada na comunidade religiosa” (TAYLOR, 2018, p. 223-224). E tudo isso, o fiel católico deve fazer sozinho, sem a ajuda de outras pessoas, pois “na mística cristã, busca-se, incessantemente, a individualização” (CANDIOTTO, 2012, p. 16).

Na época em que eu frequentava a Igreja, me confessava com certa regularidade e ensinava os meus catequizandos a importância dessa prática, obrigando-os a fazer o mesmo. Além de ensinar, eu também me comportava de acordo com o código cristão, porque o testemunho é um dos pilares da Igreja. E exigia isso dos catequizandos, e, caso eles não se comportassem de acordo, entrava em ação o Ricardo que os fazia se sentirem culpados pelas suas ações inconformes. É uma pena eu não ter mais os livros, ou os “materiais didáticos” daquela época em que eu era catequista<sup>195</sup>, porque eu gostaria de mostrar alguns trechos que enfatizavam a moralidade e a culpabilidade cristã.

Seguindo para o final dessa seção, em resposta à questão referente à religião do questionário sócio-econômico-cultural-identitário (questão 27 do questionário, para os alunos e alunas do EMI, e questão 14, para as alunas e alunos da licenciatura), em torno de 70% dos alunos e alunas dizem ser da religião cristã, seja na Igreja Católica, ou nas igrejas Protestantes ou Evangélicas. E, mesmo aqueles e aquelas que dizem pertencer a

---

<sup>195</sup> Calma, não joguei fora, eu deixei tudo lá na Igreja para outras pessoas utilizarem.

outra religião, ou a nenhuma delas, eles são atravessados pela moralidade do cristianismo, dado que “a racionalidade moderna enraizou-se, primeiro, no poder pastoral e, posteriormente, na razão de Estado, aliando tecnologias burocráticas e tecnologias pastorais” (GARCIA, 2002, p. 71), e porque “o cristianismo é a filosofia de vida que mais fortemente caracteriza a sociedade ocidental [...]. Assim, conhecer o cristianismo é pré-requisito para compreender a sociedade e a cultura em que vivemos” (GAARDER *et al.*, 2000, p. 137).

Outro ponto interessante, que consta nas textualizações, é que uma aluna e um aluno disseram que estudaram o Ensino Fundamental no Colégio Sagrado Coração de Jesus (presente em Pires do Rio desde 1945), que é uma escola confessional gerida pela Igreja Católica, e que compõe a REF<sup>196</sup>.

*Quando eu era bolsista num colégio, era o Colégio Sagrado Coração de Jesus de Pires do Rio, e esse colégio ele era particular, a galera estudava para tentar entrar no IF, eu lembro bastante disso. (Quadrado)*

*Até então, na época, eu estudava em escola particular, no Sagrado Coração de Jesus, e, entre aspas, havia um certo preconceito com relação a escola pública no quesito de ensino, entendeu, então assim, eu quase tomei bomba. (Circunferência)*

Também estudei, da quinta à oitava série, numa escola da REF de Catalão, a Escola Paroquial São Bernardino de Siena, que, hoje, não existe mais. Me lembro bem como era o clima naquela escola; de como as irmãs conduziam as atividades pedagógicas; das orações que tínhamos que fazer, antes de começar as aulas; dos símbolos cristãos espalhados pela escola (vimos, no capítulo anterior, que isso também é prática discursiva) e dos castigos impostos mediante alguma situação contrária à filosofia da escola. Consta, no *site* da REF<sup>197</sup>, que a missão da instituição é “acolher e educar a pessoa, proporcionando-lhe uma formação integral, pautada nas virtudes humanas, cristãs e franciscanas, capacitando-a para viver a paz e o bem no exercício da cidadania e no cuidado com a natureza”. Parece bonito, no papel, mas “não devemos ignorar que uma educação confessional dificulta por completo uma educação reflexiva e crítica”<sup>198</sup> (SANTOMÉ, 2017, p. 126, tradução nossa).

---

<sup>196</sup> Rede Educacional Franciscana, que, de acordo com o *site* da instituição, <https://refeduc.com.br>, conta mais dois colégios: Colégio São Francisco de Assis (1944), em Anápolis e Colégio Santo Antônio (1961), em Brasília.

<sup>197</sup> <https://refeduc.com.br>.

<sup>198</sup> *No debemos ignorar que una educación confesional dificulta por completo una educación reflexiva y crítica.*

Os colégios dessa rede, assim como os demais colégios e universidades ligadas às igrejas cristãs, são instituições remanescentes dos jesuítas, que chegaram ao Brasil na ocasião da “descoberta” por Portugal. Segundo Nogueira (2020, p. 36-37),

para que o projeto de colonização das terras brasileiras fosse bem-sucedido, a Coroa portuguesa contou com a colaboração da Companhia de Jesus. [...] A Ordem dos Jesuítas é produto de um interesse mútuo entre a Coroa de Portugal e o Papado. Ela era útil à Igreja e ao Estado emergente. Os dois pretendiam expandir o mundo, defender novas fronteiras, somar forças, integrar interesses leigos e cristãos, organizar o trabalho no Novo Mundo pela força da unidade lei-rei-fé.

Resumindo, a missão dos jesuítas era catequizar e converter as pessoas para o cristianismo, além de educar e impor sua moralidade, que, como já apontamos, se expandiu para a todos os setores da sociedade, inclusive, para a instituição família. Em conversa com a Gresiela, - que é muito religiosa, - sobre essa seção que estou escrevendo, ela disse que eu não podia deixar de fora a questão da família (nuclear: pai, mãe e filhos), que é uma das bases da Igreja Católica, e cujo discurso incide sobre os filhos e filhas, no sentido de cobrança de resultados, o que contribui para o processo de culpabilização e responsabilização pelos seus atos falhos, principalmente, na escola.

Não temos nenhuma dúvida de que a família é atravessada e constituída pelo discurso religioso, embora não saibamos se podemos falar em um discurso familiar. O fato é que, para Foucault, a família é uma instituição importante para a condução das condutas, dado que os “regimes disciplinares [...] se encontram nas escolas, nos hospitais, nas casernas, nas oficinas, nas cidades, nos edifícios, nas famílias” (FOUCAULT, 2017c, p. 237). Inclusive a escola e a família têm diversas intersecções, dado o caráter educativo dessas duas instituições, que muito interferem nos processos de subjetivação das crianças, ao longo de suas vidas.

Importante destacar que, além de atravessada e constituída pelo discurso religioso, a família é também atravessada e constituída pelo discurso neoliberal, o que contribui, ainda mais, no processo de culpabilização dos filhos, e dos pais. Segundo Lemos *et al.* (2013, p. 754),

atualmente, a agenda dos bancos e dos Estados governamentalizados pela racionalidade neoliberal está marcada pela preocupação em cuidar de cada decisão de um casal e de uma família no plano da educação, saúde e aquisição da cultura em termos de investimentos econômicos, em uma lógica de que cada um de nós se torne um empresário de si mesmo e, em tudo que fizermos, pensemos no fomento de uma vida a capitalizar nos mínimos detalhes até mesmo nos aspectos dos relacionamentos de amizade e afetivos.

Por isso cabe aos pais e às mães lançarem as bases para seus filhos e suas filhas, de que suas conquistas irão depender de seu esforço individual ao longo da vida. E já que voltamos ao assunto do neoliberalismo, não podemos deixar de comentar que a racionalidade neoliberal também se utiliza do conservadorismo religioso para alcançar seus propósitos.

Os valores que a religião promove, o ataque a filosofia e aos ideais do Iluminismo e, em especial, ao exercício da crítica e da razão a subjugação da ciência, a desconfiança nos seres humanos a quem considera-se muito limitado para analisar, valorar, decidir e intervir no curso da história, convertem esse tipo de sentido católico conservador comum no aliado perfeito para seguir adiante com políticas e práticas neoliberais, para construir um sentido conformista comum e uma sociedade igualmente conformista, cujos habitantes não consideram assuntos estranhos como próprios, que facilitam o desvio de atenção dos cidadãos para as políticas econômicas e financeiras, que não prestem atenção nas desigualdades, nos roubos, exploração de recursos naturais de países que a ciência e o conhecimento colonialista, racista, sexista e de Império etnocida, construiu e viabilizou como inferiores, como subalternos.<sup>199</sup> (SANTOMÉ, 2017, p. 127-128, tradução nossa)

Essa discussão é boa e longa (e nunca se esgota), mas como já nos alongamos demais, nesta seção, vamos nos encaminhando para o final, trazendo uma passagem da Bíblia, dado que é o principal livro do cristianismo. Trata-se do Salmo 51<sup>200</sup>, versículo 1-4, que versa sobre o arrependimento.

1 Tem misericórdia de mim, ó Deus, por teu amor; por tua grande compaixão apaga as minhas transgressões. 2 Lava-me de toda a minha culpa e purifica-me do meu pecado. 3 Pois eu mesmo reconheço as minhas transgressões, e o meu pecado sempre me persegue. 4 Contra ti, só contra ti, pequei e fiz tudo o que reprovias, de modo que justa é a tua sentença e tens razão em condenar-me.

Ficamos na torcida para que estar de dependência na disciplina de matemática ou não finalizar o curso de Licenciatura em Matemática, não sejam pecados, porque, se for, a salvação de nossas alunas e alunos está comprometida, além do fato de que seremos

---

<sup>199</sup> *Los valores que promueve la religión, el ataque a la filosofía y a los idearios de la Ilustración y, en especial, al ejercicio de la crítica y de la razón; a la subyugación de la ciencia, a la desconfianza en los seres humanos a quienes considera muy limitados para analizar, valorar, decidir e intervenir en el curso de la historia, convierten este tipo de sentido común católico conservador en el aliado perfecto para sacar adelante políticas y prácticas neoliberales, para construir un sentido común conformista y una sociedad igualmente conformista, cuyos habitantes no consideran como asunto propio los asuntos ajenos, lo que facilita que desvíen las miradas de la ciudadanía de las políticas económicas y financieras, que no presten atención a la desigualdad de los intercambios, robos, expoliaciones de recursos naturales de países que la ciencia y el conocimiento colonialista, racista, sexista y etnocida del Imperio, construyó y visibilizó como inferiores, como subalternos.*

<sup>200</sup> Disponível em: [https://www.bibliaon.com/salmos\\_51](https://www.bibliaon.com/salmos_51).

obrigados a entrar em contato com eles e elas, para avisar da necessidade de se confessar e assumir essa grande culpa (embora elas e eles já façam isso).

Finalizamos dizendo que os discursos aqui explanados se apresentam de forma amalgamada, e o quanto parece ser difícil escapar deles. O importante é ter clareza de seus funcionamentos, e buscar pontos de resistência, de fuga, dessa racionalidade da culpabilização/responsabilização e da cultura do esforço, da meritocracia. Vale pontuar que esses discursos aparecem dispersos em peças publicitárias veiculadas nos veículos de comunicação, seja no rádio ou na televisão. Um exemplo que nos vem à cabeça, são as propagandas do ENEM de 2017<sup>201</sup>, organizadas pelo MEC e amplamente divulgadas nas redes de televisão, em que a cultura do esforço e do mérito aparece quando é dito que “quem se preparar vai se dar bem”. Além desses veículos de comunicação, as mídias digitais (redes sociais, por exemplo), livros e trabalhos acadêmicos também são espaços de circulação dos discursos tratados nessa seção.

Sem mais delongas, nos posicionamos completamente contra os discursos aqui explorados, dado que, quando os alunos e alunas entram no meu IF, as regras do jogo são as mesmas para todos, porém, as condições de jogo e os jogadores e jogadoras são completamente diferentes, e, nesse caso, não por culpa delas ou deles, mas, em decorrência de uma racionalidade que privilegia alguns em detrimento de outros, e que gera inúmeros sistemas de exclusão.

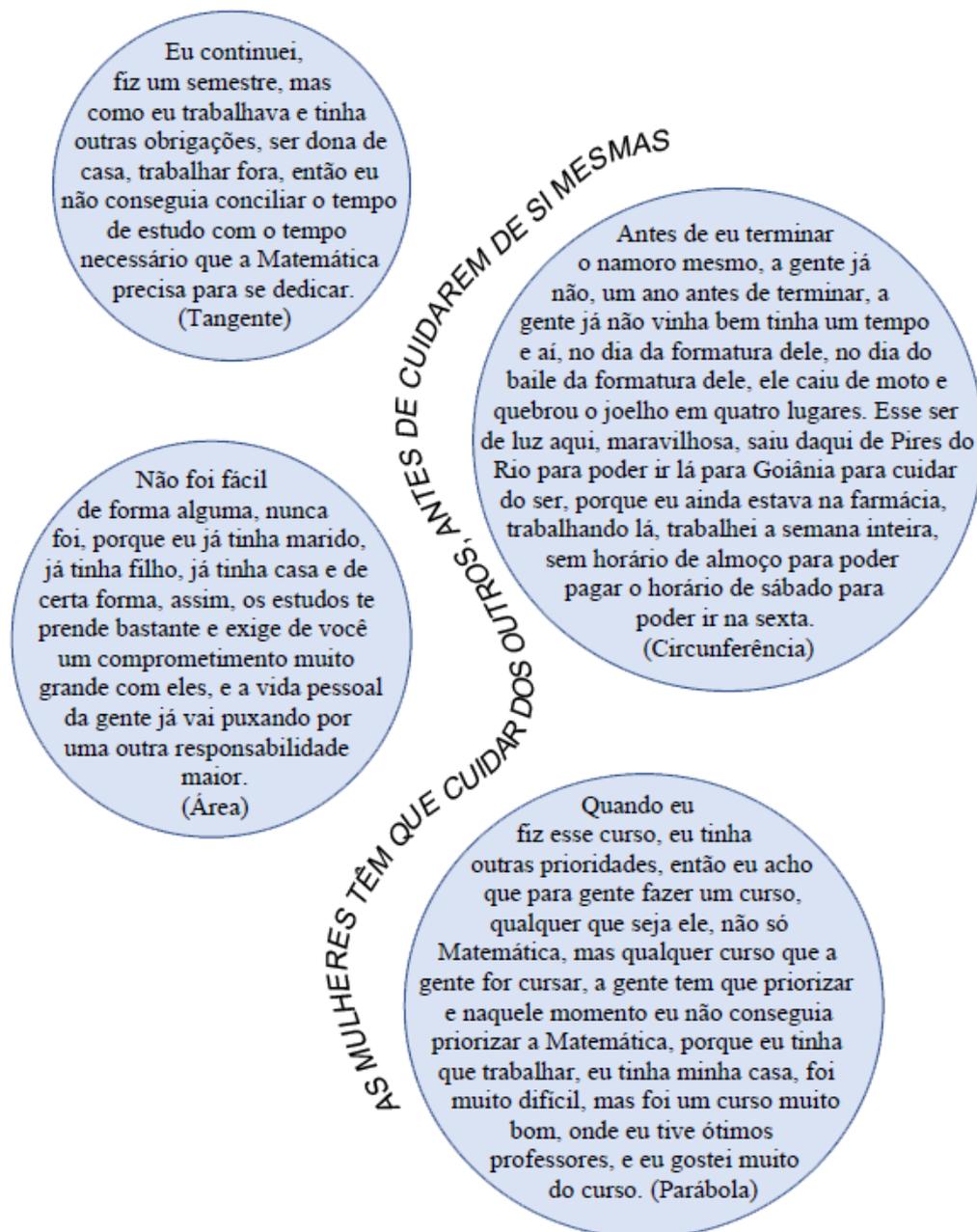
## **8.2. “As mulheres têm que cuidar dos outros, antes de cuidarem de si mesmas”**

O segundo enunciado destacado aconteceu a partir das leituras atentas que fizemos das textualizações das alunas, em que nos chamou atenção uma regularidade que explicita a questão do cuidado. As enunciações das alunas versavam sobre: eu tenho que cuidar da casa (trabalho doméstico não remunerado), do marido, dos filhos, do namorado, além de trabalhar fora de casa. Isto é, o fato de elas cuidarem dos outros, antes de cuidarem delas mesmas, aparece como regularidade enunciativa. Por isso, o enunciado: mulheres têm que cuidar dos outros, antes de cuidarem de si mesmas (Figura 8).

---

<sup>201</sup> Uma delas pode ser vista em [https://www.youtube.com/watch?v=LyPM3VoBJ\\_8](https://www.youtube.com/watch?v=LyPM3VoBJ_8).

Figura 8: Representação enunciado 2.



Fonte: Imagem pensada pelo autor e construída por Fábio Gomes de Assunção.

O mais interessante, nesse enunciado, é que esse tipo e enunciação não aparece nas falas dos alunos da licenciatura, que relataram apenas o trabalho remunerado fora de casa, e alguns problemas pessoais e familiares, como sendo fatores que dificultaram o andamento do curso. De acordo com as respostas do questionário, nenhum dos alunos entrevistados é casado ou tem filhos, o que poderia indicar a ausência dessa enunciação nas suas falas. Tudo bem, que possa ser isso, embora todos eles tenham casa, eles moram em algum lugar, e com alguém, e, se não citam o cuidado da casa como parte de suas

atividades diárias, então, quem será que cuida da casa? Temos algumas hipóteses, mas apenas eles têm essa resposta.

O fato, é que “as mulheres foram tacitamente convidadas a se esquecerem de si mesmas, a renunciar ao exame da própria existência, e acima de tudo, foram estimuladas a cuidar dos outros em primeiro lugar” (RAGO, 2013, p. 64), e o que naturaliza e constitui a mulher como cuidadora e o homem não, advém de pelo menos dois campos discursivos que, no momento, conseguimos identificar: o religioso, que escrevi um pouco na seção anterior e o patriarcal, embora esses dois campos discursivos se entrelacem, se complementem. O discurso feminista, que confronta o discurso patriarcal, também oferece algumas discussões importantes sobre nosso enunciado, e, por isso, traremos alguns pontos nessa seção.

Para iniciar, voltamos ao discurso religioso dado, que “as religiões foram tratadas apenas como instrumentos dos mais eficazes para o controle das mulheres e a manutenção de sua subordinação social e religiosa” (ROSADO-NUNES, 2016, p. 127). Afunilando para o cristianismo, ele foi (e é) constituído e gerido por homens, ficando as mulheres à margem desse processo.

As mulheres sempre foram importantes na vida oficial da Igreja em muitas organizações voluntárias, como, por exemplo, as sociedades missionárias. Entretanto, o papel por elas desempenhado tem sido *secundário*. Os homens vêm ocupando as posições de liderança e em certas organizações apenas eles têm a permissão de assumir cargos administrativos e também de pregar. (GAARDER, 2000, p. 197)

Na Igreja Católica, por exemplo, as mulheres não podem celebrar as missas (com o sacramento da comunhão), apenas os padres. Cabem às irmãs os serviços pastorais e educacionais, alguns administrativos, missões e o assistencialismo social, prestados pela Igreja. Às mulheres da comunidade, cabem os serviços pastorais e a participação nas celebrações. Dessa forma as mulheres ficam distantes das instâncias de poder e de decisão da Igreja. Talvez, um dos motivos seja a caracterização que o cristianismo deu à mulher desde a sua fundação. De acordo com Rago (2019, p. 181),

na pastoral cristã, as mulheres são continuamente associadas ao pecado e à carne, vistas como perigos públicos e citadas como perdulárias, frívolas, sensuais e pecadoras, desde Eva, responsável pela queda da humanidade; demandam, portanto, maior controle e vigilância pelos homens.

Primeiro um controle e vigilância dos pais (principalmente, em relação ao sexo, dado que elas devem se casar virgem. A virgindade tem importância fundamental no cristianismo), e, depois do casamento, um controle e vigilância do marido, uma vez que “as mulheres casadas devem ser protegidas dos perigos que a cercam” (FOUCAULT, 2020, p. 198), principalmente dos outros homens. Note como, nos dois casos, a mulher é considerada uma propriedade do homem, e, no caso do segundo, “a mulher deve temer seu marido e obedecer a ele” (id., p.), ser submissa e ficar dentro de casa, cuidando do lar, do marido e dos filhos (quando vier e tem que vir), enquanto o marido deve tomar as decisões, proteger e conseguir os proventos para o sustento da família, quer dizer, ao esposo é destinado os espaços públicos. Isso significa que existe uma hierarquia bem definida, em que cada um sabe e deve cumprir seu papel.

‘Dado que duas espécies de negócios dividem nossa vida, os negócios públicos e os negócios privados, o Senhor dividiu a tarefa entre o homem e a mulher: a esta destinou o governo da casa; àquele, todos os negócios do Estado.’ O homem lança o dardo; a mulher manipula a roca. Um participa das deliberações públicas; a outra faz triunfar suas opiniões em casa. Ele gere os dinheiros públicos; ela educa os filhos, que são, a seu modo, um ‘tesouro precioso’. Assim, Deus evitou ‘dar as duas aptidões à mesma criatura, por medo de que um dos dois sexos fosse eclipsado pelo outro e parecesse inútil; ele tampouco quis igualar os dois sexos, por medo de que esta igualdade engendrasse conflitos, e que as mulheres elevassem suas pretensões a ponto de disputar com os homens a primeira posição; mas, conciliando a necessidade de paz com as conveniências da hierarquia, fez de nossa vida duas partes, das quais reservou ao homem a mais essencial e mais séria, atribuindo à mulher a menor e a mais humilde; de tal sorte que as necessidades da existência nos façam honrá-la, sem que a inferioridade de seu ministério lhe permita revoltar-se contra seu marido’. (FOUCAULT, 2020, p. 326)

O casamento cristão também tem a função de controlar os prazeres da carne (das mulheres, claro. Inclusive, mulher não pode falar sobre sexo, porque isso é vergonhoso). O sexo deve ficar restrito ao casal. “O que caracteriza o casamento é que a mulher se contenta com um e só homem” (id., p. 341), embora se deva retirar o fator desejo do ato sexual, que tem por finalidade a reprodução. A procriação é um dos objetivos do matrimônio. Também é objetivo a união do homem e da mulher para formar um só corpo e alma. O homem, sem a mulher, é incompleto (na Bíblia, está escrito que a mulher foi criada a partir da costela do homem). Por isso, o adultério é um pecado a ser combatido constantemente, dado o caráter espiritual do casamento, por ser um sacramento instituído pela Igreja. Através do casamento, o lar se torna um lugar sagrado, e a família vive em comunhão com Deus, tudo isso com vistas à salvação, que é o objetivo principal da religião cristã. Salvar a alma é a meta da Igreja, embora, “a salvação, para Foucault, longe

de constituir a teologia imanente ao processo de desenvolvimento da Igreja, não é senão o pretexto pelo qual o cristianismo justificou a pretensão de governar o conjunto dos homens em sua vida mais cotidiana” (SESELLART, 2012, p. 73).

Você pode estar pensando que isso é coisa do passado, mas não. Há uns quatro anos, mais ou menos, fui assistir a um casamento em uma igreja evangélica, dessas neopentecostais, não me lembro qual, e fiquei chocado. As falas do pastor, nas perguntas que fazia para a noiva, eram exatamente nessa linha: ‘fulana, você promete ser submissa ao seu marido? Vai respeitá-lo? Vai obedecê-lo? Vai dar seu salário para ele gerir?’ Quer dizer, o discurso religioso continua forte, atual, operando subjetividades, ditando modos de se comportar e conduzindo a conduta das mulheres, que, dizendo de outra forma, esse discurso atravessa as mulheres, que se constituem desse modo, naturalizando o cuidado como atributo feminino. Isso acontece porque

estamos diante de pessoas governadas por um modelo de valores religiosos derivados de uma teologia muito tradicional; a fonte com que se explicam a grande maioria das suas condutas. Daí, em geral, entre as opções para fazer méritos com os que resolver os assuntos dessa vida, se opta pela preferência de soluções como a seguinte: [...] *Renúncia e abnegação* das mulheres e o seio familiar, ao espaço privado e ao mundo laboral ante a exploração e a subordinação justificada por costumes de gênero.<sup>202</sup> (SANTOMÉ, 2017, p. 111-112, tradução nossa)

Vimos, desde a seção anterior, e, no início dessa, que foram e são os homens que lideram e dirigem os caminhos e as normas religiosas, embora, hoje, algumas mulheres têm se tornado líderes em algumas igrejas neopentecostais. “O neopentecostalismo tem mostrado inúmeros exemplos de mulheres, autoproclamadas pastoras e bispas, [...] celebrando em igrejas e espaços adaptados a novas possibilidades cotidianas” (GABATZ, 2016, p. 96). Esse movimento não é bem-visto por algumas fiéis mulheres, e, principalmente, pelos homens, que sempre atribuíram para si o protagonismo religioso. Isso tanto é verdade que “na história do cristianismo, os eventos ligados a figuras masculinas são considerados mais relevantes, e a própria figura de Deus é pensada como masculina” (id., p. 97).

---

<sup>202</sup> *Estamos ante personas gobernadas por un mundo de valores religiosos derivados de una teología muy tradicionalista; la fuente con la que se explican la gran mayoría de sus conductas. De ahí que, em general, entre las opciones para hacer méritos con los que resolver los asuntos en esta vida, se realice la preferencia por soluciones como las siguientes: [...] Renuncia y abnegación de las mujeres en el seno familiar, en el espacio privado y en el mundo laboral ante lo que es explotación y subordinación justificada por cuestiones de género.*

De acordo com Gaarder (2000, p. 197), “isso se deve ao sistema patriarcal que impregnou a Igreja até agora”. Quer dizer, a Igreja é resultado, também, do sistema patriarcal e seus discursos, dado que, “historicamente, o patriarcado é o mais antigo sistema de exploração-dominância” (SAFFIOTI, 1987, p. 60). Mas o que seria o patriarcado? Segundo a filósofa brasileira Tiburi (2018, p. 26 - 27),

o que chamamos de patriarcado é um sistema profundamente enraizado na cultura e nas instituições. [...] Ele tem uma estrutura de crença firmada em uma verdade absoluta, uma verdade que não tem nada de ‘verdade’, que é, antes, produzida na forma de discursos, eventos e rituais. Em sua base está a ideia sempre repetida de haver uma identidade natural, dois sexos considerados normais, a diferença entre os gêneros, a superioridade masculina, a inferioridade das mulheres e outros pensamentos que soam bem limitados, mas que ainda são seguidos por muita gente.

Dentre esses outros pensamentos (discursivos), podemos citar: o homem é biologicamente mais inteligente que a mulher; ele é mais racional; a mulher é mais emotiva, sentimental; ela é o sexo frágil, que precisa ser protegida pelo homem (lembre-se que isso apareceu no enunciado de Ferreira (2016) citado em parágrafos anteriores); o homem deve ser o provedor da casa; a mulher tem aptidão para a maternidade; ele é destinado ao espaço público; a ela destina-se o espaço privado. Para além disso, Castro (2020, p. 150) diz que

o patriarcado europeu trata as mulheres, considerando-as hábeis para as tarefas domésticas, presenças agradáveis nos lares, feitas para entreter o marido e cuidar dos filhos, mas não para tratar dos negócios chatos e difíceis do estado e da economia.

Perceba como esse emaranhado discursivo naturaliza as posições de homens e mulheres na sociedade, normalizando concepções em que “as mulheres são cuidadoras, influenciáveis, comunicativas, emocionais, intuitivas e sexualmente leais; os homens, agressivos, inflexíveis, taciturnos, racionais, analíticos e promíscuos” (CONNELL; PEARSE, 2015, p. 101). Importante comentar que o patriarcado utiliza justificativas biológicas para demarcar as diferenças entre homens e mulheres, sempre com vistas a fixar a dominação masculina e a submissão feminina.

Assim sendo, o patriarcado é uma estrutura de poder, atuando em vários níveis (jurídico, político, linguístico, econômico, institucional, social, sexual e cultural), que visa disciplinar e regular o corpo e a conduta das mulheres (e dos homens, sempre trabalhados na virilidade, e distantes de sentimentalismos). Trata-se de um sistema

opressivo, que objetiva manter os privilégios dos homens, e que, se preciso for, recorrem à violência, seja física, psicológica ou patrimonial e, no último caso, até a morte (os índices de feminicídio no Brasil são altíssimos<sup>203</sup>).

Por isso é comum e aceitável algumas situações de desigualdade entre os gêneros masculino e feminino: homens que recebem o salário maior que as mulheres, mesmo exercendo as mesmas funções; a ocupação majoritária dos homens na política institucional e nos cargos de poder, em instituições governamentais, e em empresas privadas; o homem pode ter uma vida sexual mais libertina, e a mulher mais restrita (e sem prazer, muitas vezes, dependendo da vontade dos homens); a cultura do assédio, do estupro e da violência contra a mulher, que parece não mais chocar a sociedade; e a divisão do campo profissional entre aquelas consideradas masculinas e aquelas consideradas femininas. Sobre isso, McLaren (2016, p. 23) nos diz que:

a divisão sexual do trabalho acontece tanto no lar quanto no setor público. Na esfera doméstica a divisão sexual do trabalho inclui o trabalho reprodutivo, tais como dar à luz e cuidar dos filhos e outras tarefas domésticas, como ir às compras, cozinhar e limpar. Na esfera pública, a divisão sexual do trabalho inclui divisões ao longo das linhas de gênero tradicionais, como mais homens em trabalhos manuais que exigem lidar com pesos e mais mulheres no setor de serviços e no trabalho de secretariado em escritórios, os chamados empregos de colarinho rosa.

Além dos citados pela autora, complementamos, dizendo que outros empregos de colarinho rosa são aqueles destinados ao cuidado, como: cuidadora, enfermeira, pedagoga (que cuida da educação de crianças), além dos trabalhos que envolvem a beleza e o corpo. No outro extremo, além dos trabalhos pesados, são destinadas aos homens as profissões voltadas para ciência e tecnologia, a medicina, o direito, a engenharia, e os da área militar, isso só para citar alguns.

Com a finalidade de combater esse sistema, entra em cena o feminismo (citado, rapidamente, no Capítulo 5), dado “o árduo trabalho das feministas em todo o mundo, questionando, criticando, subvertendo a cultura patriarcal” (RAGO, 2013, p. 290). McLaren (2016) faz um apanhado geral sobre o feminismo, dizendo que este se divide em várias vertentes, ou, em várias teorias feministas, como o feminismo liberal, o radical, o marxista e o socialista, só para citar alguns. Porém, segundo a autora, “todas as teorias feministas, então, começam com a opressão ou subordinação da mulher e todas têm como meta libertar a mulher de sua subordinação.” (id., p. 16). Para além dessa meta, “há outros

---

<sup>203</sup> Informação que pode ser vista em: <https://www.brasilefato.com.br/2020/10/10/uma-mulher-e-morta-a-cada-nove-horas-durante-a-pandemia-no-brasil>.

itens da pauta feminista [...]: desigualdades salariais; falta de representação política formal das mulheres; divisão do trabalho doméstico e do cuidado; saúde reprodutiva e sexual, entre outras” (ALMEIDA, 2016, p. 29 – 30).

Com o passar dos anos, a pauta feminista vai aumentando e se metamorfoseando, dado que outras mulheres (estudiosas, pesquisadoras e militantes, de diversas classes sociais, raças, etnias, idades, localidades etc) agregam novas e variadas questões (como foi o caso do feminismo negro, que citamos no Capítulo 5) e o movimento filosófico, teórico e político vai se consolidando e alcançando resultados satisfatórios, embora, em passos lentos, como: a igualdade salarial em algumas profissões; a fixação de cotas para as mulheres na política; a criação e implementação de leis que combatem a violência contra a mulher (como a Lei Maria da Penha<sup>204</sup>); a desconstrução em torno da generificação das profissões, em que as mulheres têm avançado sobre profissões predominantemente masculinas, assim como têm alcançado cargos mais altos, e os homens têm cuidado mais da casa e dos filhos; e direitos relacionados ao cuidado do corpo da mulher.

É importante constar que as primeiras feministas foram as sufragistas<sup>205</sup>, que buscaram colocar as mulheres no sistema eleitoral, que é o que determina quem vai ocupar os espaços de poder. Naquela época, isso confrontou a estrutura do patriarcado. A partir delas, vários nomes, como Simone de Beauvoir<sup>206</sup> e Judith Butler<sup>207</sup> (e outras citadas ao longo desta seção), têm contribuído para o feminismo, ou teorias feministas, que, muito tem avançado nas lutas e nas pautas. Falando, especificamente, sobre o Brasil, apesar da influência dos movimentos do norte global (principalmente, por causa do exílio que a

---

<sup>204</sup> Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006, cujo texto pode ser encontrado em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2004-2006/2006/lei/111340.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2006/lei/111340.htm). “Uma das consequências positivas da implementação da Lei Maria da Penha tem sido a visibilidade que dá à violência praticada contra a mulher, na medida em que as denúncias têm, desde então, crescido” (BANDEIRA, 2019, p. 308).

<sup>205</sup> Mulheres estadunidenses do início do século XX que lutaram pelo direito ao voto (BIROLI e MIGUEL, 2014).

<sup>206</sup> Feminista francesa, que viveu de 1908 a 1986. Em suas discussões, lançou as bases sobre o que é ser mulher, ao dizer, no seu livro mais famoso, *O segundo sexo*, que “ninguém nasce mulher: torna-se mulher” (BEAUVOIR, 2016, p. 11).

<sup>207</sup> Feminista estadunidense, nascida em 1956, atualmente professora no Departamento de Literatura Comparada e Retórica da Universidade da Califórnia, em Berkeley (EUA). Criadora da teoria da performatividade de gênero, em suas discussões “Judith Butler (2003) nega que o gênero seja um efeito do sexo (da diferença sexual), mas sim que o sexo (a ideia da diferença sexual) é na realidade um efeito das relações de poder e dos discursos sobre gênero e sexualidade. Para a autora, é preciso combater um conceito de gênero que pressuponha uma compulsoriedade heterossexual e seu status de verdade” (REMÍDIO, 2020, p. 118).

ditadura militar impôs a algumas mulheres, que, anos depois, retornaram ao país), os caminhos percorridos pelas feministas brasileiras foram um pouco diferentes.

Enquanto em outros países as mulheres estavam unidas contra a discriminação sexual e pela igualdade de direitos, no Brasil, o movimento feminista teve marcas distintas e definitivas, pois a conjuntura histórica impôs que as mulheres se posicionassem contra a ditadura militar e a censura, pela redemocratização do país, pela anistia e por melhores condições de vida. Contudo, ainda assim, ao lado de tão diferentes solicitações, debateu-se muito a sexualidade, o direito ao prazer e ao aborto. (DUARTE, 2019, p. 42)

Vale destacar que a igualdade de direitos é, no sentido de igualdade entre homens e mulheres, seja na política, no trabalho, no âmbito sexual, na educação, enfim, em todos os campos da sociedade, que, como já vimos, é estruturada na desigualdade entre os gêneros. Repetindo, é uma luta para alcançar as mesmas condições de igualdade com os homens. Isso é importante frisar, porque as pessoas fazem muita confusão em relação ao feminismo, tratando-o como o contrário do machismo<sup>208</sup>, por acharem que as mulheres querem tomar o lugar dos homens. Não é nada disso, é uma luta por direitos iguais e contra a opressão, ou, como disse McLaren (2016, p. 26), “o feminismo está compromissado com a inclusão, igualdade e democracia”.

Outro fator interessante de trazer à baila, mesmo que rapidamente, e devido ao que foi dito na seção anterior, a luta feminista é também contra o neoliberalismo, uma vez que “a globalização neoliberal reestruturou ordens de gênero local [...], sendo também um processo profundamente generificado entre si” (CONNELL; PEARSE, 2015, p. 181), que captura os ideais feministas, tornando a mulher, empresária de si, um novo modelo de dominação. Quer dizer, a mulher, investir em seu capital humano, conseguir melhores empregos e cuidar de si, do corpo e da beleza (não mais para o marido), isso tudo é para atender às demandas do mercado. De acordo com Oksala (2019, p. 134),

é preciso ver que a governamentalidade neoliberal opera com uma lógica diferente de sujeição de gênero. Ao invés de disciplinar os sujeitos femininos por meio de hábitos normalizadores ligados a vergonha, sanções sociais e recompensas sexuais, ela instala os hábitos constitutivos da feminilidade normativa, cada vez mais, por meio da racionalidade econômica. O foco está

---

<sup>208</sup> “Machismo é um sistema de crenças em que se aceita a superioridade dos homens devido à sua masculinidade. No entanto, se a masculinidade aparece em uma mulher, ela é rechaçada e criticada. O machismo reserva a masculinidade para si e age contra as pessoas que não são masculinas”. (TIBURI, 2018, p. 63). Na seção anterior, destacamos uma enunciação da aluna Circunferência, em que dizia que seu namorado achava que ela se deslocava para o IF com a finalidade aproveitar a vida e não para estudar. É disso que se trata o machismo. Inclusive, antigamente os pais não deixavam suas filhas estudarem, exatamente, por pensarem dessa forma, que elas iriam para a escola para namorar, ou seja, os tempos mudam, e algumas mentalidades pouco avançam.

nas variáveis ambientais que determinam e reprimem o comportamento das mulheres como consumidoras e empresárias de si. A ideia de escolha pessoal efetivamente mascara os aspectos sistêmicos do poder – ao relegar aos sujeitos a liberdade de escolher entre opções diferentes, ao mesmo tempo em que nega qualquer possibilidade de definir ou moldar essas opções.

Além disso, “a racionalidade neoliberal não é somente uma economicização de toda a existência humana, da democracia e da subjetividade, pois também visa restabelecer a moralidade tradicional familiar patriarcal” (MARINHO, 2020, p. 239-240). Perceba a importância do feminismo, pela luta que realiza em várias frentes. Segundo Lutz (2016, p. 454), “o feminismo é uma reforma social”.

Obviamente, que nessa reconstrução da sociedade, e na disputa pelos espaços de poder, o patriarcado e a religião tentam, a todo custo, manter seus privilégios e influência, conservar as estruturas. Tanto que construíram um discurso, reduzindo o feminismo a uma ideologia de gênero, que deve ser combatida, principalmente, no ambiente escolar, porque ela ameaça a ingenuidade das crianças. “A condenação da educação por ter aderido à dita Ideologia de Gênero faz parte de um Estado que repõe a dominação patriarcal machista ameaçando os movimentos feministas pela igualdade, pelas mulheres se afirmarem mulheres, sujeitos de direitos” (ARROYO, 2019, p. 56). A ofensiva contra o feminismo é diária e acontece de várias formas. Só para citar dois exemplos: quando uma revista de grande circulação exalta a primeira-dama do país como bela, recatada e “do lar”<sup>209</sup>, ou quando um bispo de uma grande igreja diz que suas filhas não podem ter mais estudo que os maridos<sup>210</sup>, é disso que estamos falando.

O fato é que o feminismo já acumulou várias mudanças, principalmente, no paradigma da diferenciação como biológica e natural (da natureza), mas como uma construção social, histórica e cultural, embora ainda precise avançar, principalmente, em nível institucional. Dentre as instituições que sustentam o patriarcado, além da igreja, e diríamos, também, o Estado e a família, a escola tem papel fundamental (assim como também tem papel importante na luta feminista). Segundo Louro (2017, p. 61),

diferenças, distinções, desigualdades ... A escola depende disso. Na verdade, a escola produz isso. Desde seus inícios, a instituição escolar exerceu uma ação distintiva. Ela se incumbiu de separar os sujeitos – tornando aqueles que nela entravam distintos dos outros, os que a ela não tinham acesso. Ela dividiu também, internamente, os que lá estavam, através de múltiplos mecanismos de classificação, ordenamento, hierarquização. A escola que nos foi legada pela sociedade ocidental moderna começou por separar adultos de crianças,

---

<sup>209</sup> Disponível em: <https://veja.abril.com.br/brasil/marcela-temer-bela-recatada-e-do-lar>.

<sup>210</sup> Disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/brasil/2019/09/24/interna-brasil.789307/bispo-edir-macedo-diz-que-mulher-nao-pode-ter-mais-estudo-que-o-marido.shtml>.

católicos de protestantes. Ela também se fez diferente para os ricos e para os pobres e ela imediatamente separou os meninos das meninas.

Essa característica não se restringe somente às escolas da Educação Básica, em nível infantil e fundamental, uma vez que o meu IF, como comentamos no Capítulo 4, tem um tratamento diferenciado para os alunos e as alunas, justificado pelo perfil agrícola da escola. E pegando um gancho no que disse a autora, acrescentaríamos que a escola (em todos os níveis) separa os que sabem dos que não sabem matemática; os que reprovam na disciplina, dos que são aprovados; os que finalizam o curso de Licenciatura em Matemática, dos que não finalizam.

Já que voltamos à matemática, é lícito dizer que a escola tende a fazer um movimento de separar aqueles que têm pré-disposição para ela (os meninos), das que não têm (as meninas). É consenso (discursivo), no ambiente educacional, que os meninos gostam mais, têm mais facilidade nas disciplinas exatas, ao contrário das meninas. Quem nunca ouviu algo do tipo: se o menino tira uma nota baixa, numa prova de matemática, é porque se distraiu; e, caso uma menina tire uma nota boa, é porque estudou muito, se esforçou. Esse tipo de discurso existe desde a educação infantil, de que a matemática é para os meninos e não é para as meninas. Elas gostam é de ler, escrever, estudar disciplinas que não envolvem números.

Uma pesquisa que estava sendo realizada por uma integrante do GPCEM nesse sentido, era a da Deise (a que faleceu, e sobre quem falamos sobre no terceiro capítulo, e sendo, também, para quem dedicamos essa pesquisa), que, ao estudar questões de gênero, nos livros didáticos de matemática dos anos iniciais, estava encontrando resultados esclarecedores. Dentre eles, o de que as representações de crianças brincando, no livro didático de matemática, pesquisados, “reproduzem vidas ligadas aos estereótipos normativos do feminino e masculino, delimitando restrições discursivas, movimentadas pelo conhecimento matemático, marcando os sujeitos em suas identidades regidas dentro de um campo binário” (SOUZA; SILVA, 2018, p. 159).

Outra pesquisa, que abordou a matemática e a diferenciação de gênero, foi a de Souza, M. C. R. F. (2008), que, ao estudar o numeramento matemático de alunos e alunas da EJA, integrantes de uma associação de catadores e catadoras (já falamos dessa pesquisa anteriormente), observou que

é no espaço da escola e pelo aparato discursivo que nela circula, que ela produz e nela se produz, que a matemática é, constantemente, fabricada como um reduto masculino, ao mesmo tempo em que se fabricam, como ‘naturais’, a

razão como posse do homem, e a ‘falha’, ‘dificuldade’ ou ‘dedicação feminina’ frente a essa matemática como ‘inerente’ à condição feminina. Como a vida é convocada na escola a servir ao ‘domínio da razão’, o que prevalece, como verdade, é que homens são *naturalmente melhores em matemática do que mulheres*. (SUOZA, M. C. R. F., 2008, p. 275)

Esse tipo de discurso pode reverberar na escolha das profissões, em que as meninas, geralmente, não se interessam por cursos de exatas, ou que envolvem ciência e tecnologia<sup>211</sup> (o que ajuda preservar na divisão sexual do trabalho), mesmo quando essa não seja uma realidade local. Dizemos isso porque, no meu IF, por exemplo, dos alunos e alunas formados, no curso de Licenciatura em Matemática, 60% são mulheres. Esse dado sugere que as professoras de matemática existem, em bom número, na Educação Básica, embora, quando vamos subindo o nível de ensino, isso não acontece, pelo menos, no meu IF, quando olhamos para o quadro do corpo docente do curso de Licenciatura em Matemática, em que o número de mulheres é bem menor em relação aos homens.

Isso é muito intrigante porque, na educação infantil, o número de professoras (pedagogas) é muito maior<sup>212</sup> (já pontuamos algo nesse sentido). E são essas professoras que ensinam matemática para as crianças. A questão é: porque, à medida em que o nível de ensino de matemática vai subindo, a quantidade de professoras vai diminuindo? Acreditamos que isso está ligado a duas questões: a do cuidado, porque as crianças menores precisam de cuidado maior na educação infantil, e à medida que vão crescendo e subindo de nível educacional, elas ficam autônomas; e a da divisão sexual do trabalho mesmo, em que as mulheres se encaminham para as profissões ditas femininas (isso parece contraditório, dado que a profissão docente é considerada feminina, mas nosso recorte é em relação à matemática). Só mais um dado, ou comentário, em relação a isso, consta no *site* do IMPA<sup>213</sup>, principal instituição de pesquisa em matemática pura e aplicada do Brasil, sediada no Rio de Janeiro, conceituada e respeitada internacionalmente, que o quadro atual de 46 pesquisadores é composto por apenas duas mulheres. Perceba a discrepância de gênero no mundo da matemática avançada.

Pensando um pouco sobre essa questão, começamos observando a história da matemática, em que as mulheres têm pouca participação na construção do conhecimento matemático que, ao longo dos séculos, ficou a cargo dos homens (brancos e europeus).

---

<sup>211</sup> Uma reportagem da BBC, de 2015, fala exatamente sobre isso:

[https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2015/09/150831\\_entrevista\\_andrew\\_meltzoff\\_cc](https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2015/09/150831_entrevista_andrew_meltzoff_cc)

<sup>212</sup> Segundo Gatti e Barreto (2009, p. 24), no Brasil “a quase totalidade dos docentes na educação infantil (98%) é de mulheres”.

<sup>213</sup> <https://impa.br>.

Segundo Garbi (2006, p. 306), “é incontestável que as mulheres, durante quase toda a história da Humanidade, foram não apenas desestimuladas mas abertamente proibidas de se dedicarem às Ciências Exatas”. Isso tem a ver com aquilo que já dissemos sobre o homem ser considerado um ser racional, e a mulher um ser afetivo. Segundo Walkerdine (2007, p. 13), “era bastante comum excluir mulheres da educação universitária e das profissões sob a alegação de que elas eram influenciadas por suas emoções e, portanto, não possuíam a capacidade para o julgamento racional”.

Quanto às mulheres que resistiam a isso, e se aventuravam pelas ciências exatas, em especial, pela matemática, existem relatos em que algumas delas se disfarçavam de homens para poderem estudar e publicar suas pesquisas. Em outros casos, as mulheres realizavam as pesquisas, mas eram seus esposos ou pais que assinavam os trabalhos. O fato é que, na maioria das vezes, elas tinham que contar com a tutela de um homem para poderem estudar matemática. Segundo Fernandes, F. S. (2018, p. 141), “em alguns relatos sobre mulheres na matéria [história da matemática] é comum encontrar uma figura masculina que, incentivadora ou repressora, define o rumo de seus trabalhos”.

Apesar desses obstáculos, algumas mulheres, como a Hipácia<sup>214</sup>, Maria Gaetana Agnesi<sup>215</sup>, Marie-Sophie Germain<sup>216</sup> e Amalie Emmy Noether<sup>217</sup>, e, aqui, no Brasil, Marília Chaves Peixoto<sup>218</sup>, aparecem, de forma tímida, nos livros de história da matemática, apesar de suas contribuições terem sido de grande importância para essa ciência. Mas, como explicar esse fenômeno?

A questão da aptidão feminina para a Matemática merece ser olhada em profundidade, em primeiro lugar porque, até época relativamente recente, considerava-se indiscutível a superioridade masculina neste campo e, em segundo, porque uma grande parcela da população, inclusive mulheres, acredita na existência de duas formas distintas, a masculina e a feminina, de pensar. Existiriam realmente essas duas formas? E, em existindo, até que ponto isso influiria na capacidade feminina de fazer matemática no nível dos homens? Considerando que a genialidade matemática é um dom distribuído ao acaso entre as pessoas, teriam os homens mais chances do que as mulheres de recebê-lo? Nenhum estudo conclusivo, foi, até agora, apresentado, confirmado ou refutando qualquer alternativa. Entretanto, as evidências que vêm se acumulando ao longo do tempo indicam que as diferenças, se existirem, são

---

<sup>214</sup> Matemática grega, que viveu no século IV d.C.. Contribuiu com estudos das cônicas e da hidrostática.

<sup>215</sup> Matemática italiana, que viveu no século XVIII. Contribuiu com estudos das curvas mecânicas, tendo, inclusive, uma curva que leva seu nome, a Curva de Agnese.

<sup>216</sup> Matemática francesa, que viveu no século XIX. Contribuiu com estudos sobre vibrações, que deram as bases para a construção da Torre Eiffel.

<sup>217</sup> Matemática alemã, que viveu no século XX. Contribuiu com estudos da álgebra abstrata, na parte de anéis e ideais.

<sup>218</sup> Matemática brasileira, que viveu no século XX. Foi a primeira doutora em matemática no Brasil, e contribuiu na área de equações diferenciais.

muito pequenas ou insignificantes. Já se pode afirmar, com convicção, que para todos os fins práticos – Engenharia, Magistério, Administração, etc. – as mulheres são tão capazes quanto os homens de aprender e exercer a Matemática necessária a suas funções. (ID., p. 306)

Logo, não tem nada a ver com questões biológicas, trata-se de uma questão estrutural, sistemática e discursiva. Naquela época as mulheres eram, de fato, forçadas a ficar em casa cuidando dos filhos, do lar e dos maridos, e quando resistiam a isso, acontecia de suas pesquisas, como já vimos, serem publicadas por um homem. E, apesar de termos usado o “naquela época”, as enunciações das alunas parecem mostrar que, ainda, hoje, as coisas continuam do mesmo jeito. Talvez o que mudou é que, como dissemos, naquela época, elas eram forçadas, e, hoje, elas são subjetivadas a ser assim (como vimos, no capítulo anterior), tipo, não são forçadas, mas aceitam de bom grado esse papel. Inclusive, a maternidade tem papel nesse processo de subjetivação, dado que algumas vertentes do pensamento feminista assinalam

a maternidade como a experiência central na identidade das mulheres. Ao responder por que constituímos um grupo diferente, coloca-se em destaque valores ligados à prática das mães – altruísmo, carinho, cuidado com os interesses do outro. A ênfase num aspecto compartilhado apenas em caráter biológico como parte integral da identidade feminina reforça noções patriarcais do que é tradicional ou naturalmente feminino apenas atribuindo a essas características um valor superior àquelas geralmente associadas ao homem. (BAIRROS, 2020, p. 209)

O fato é que, se as mulheres cuidam dos filhos, do marido, do namorado, da casa, das compras, do orçamento familiar, onde irão arrumar tempo para estudar uma matéria difícil, fazer um curso que exige dedicação? Aqui, voltamos àquela questão do jogo, que falamos na seção anterior. As regras do jogo são as mesmas, mas os jogadores e jogadoras não se apresentam sob as mesmas condições do jogar, porque o papel do cuidado, destinado para as alunas, as coloca em desvantagem em relação aos alunos.

Isso pode explicar por que existem poucas pesquisadoras em matemática, uma vez que a realização de uma pesquisa demanda tempo e dedicação, quer dizer, enquanto elas estão fazendo o jantar e dando banho nas crianças, os maridos estão fazendo pesquisa de ponta. Segundo Gaidargi-Garutti (2020, p. 48), “ser uma mulher cientista no Brasil é enfrentar o mundo. Para se fazer ouvir a mulher cientista se desdobra e resiste, especialmente ao sistema machista da alta academia. Temos de lidar com a jornada dupla. Mas só se quisermos ter uma família!”. Se a pesquisadora decide ser mãe, a autora completa dizendo que “com a maternidade, a jornada passa a ser tripla. Quando uma

cientista diz ‘vou ser mãe’ ela não faz um anúncio, é uma declaração contra a hegemonia da ciência: eu vou ser mãe sim, estou decidida, pode vir quente que eu estou fervendo”.

Creemos ser importante fazer uma advertência, aqui, às mães e àquelas que pretendem se tornar mães: a maternidade também foi capturada pelo neoliberalismo, dado que vai contribuir para o capital humano da criança e o bem-estar da mãe. Isso acontece porque “a explicação neoliberal da relação mãe-filho constitui um investimento mensurável em tempo que renderá em uma boa formação para a criança e em uma satisfação emocional para a mãe” (MARINHO, 2020, p. 126). Fazendo um *link* com a seção anterior onde discutimos sobre a família enquanto constituída pelo discurso neoliberal e religioso, sendo a mulher a cuidadora da família, então ela se torna uma peça importante na manutenção da família, detalhe, da família nuclear. Por isso a importância em dizer que “a família nuclear é uma família genericada por excelência. Cada casa, ocupada apenas por uma família, e centrada em uma mulher subordinada, um marido patriarcal e seus filhos” (OYĚWÙMÍ, 2020, p. 88). A racionalidade neoliberal precisa da manutenção dessa família para extrair a maior produtividade de seus integrantes.

O importante é seguir resistindo a essas estruturas, animados com as mudanças, muito devido à luta feminista, porque, quando, a partir de 15 de abril de 2021, as mulheres cientistas podem incluir os períodos de licença maternidade no currículo Lattes<sup>219</sup>, é sinal de que o reconhecimento de suas duplas, ou triplas jornadas de trabalho (não remunerados) tem influência direta na produção de conhecimento, e, nesse caso, não só matemático. E, depois, dizem que isso só depende da pessoa. Só que não!

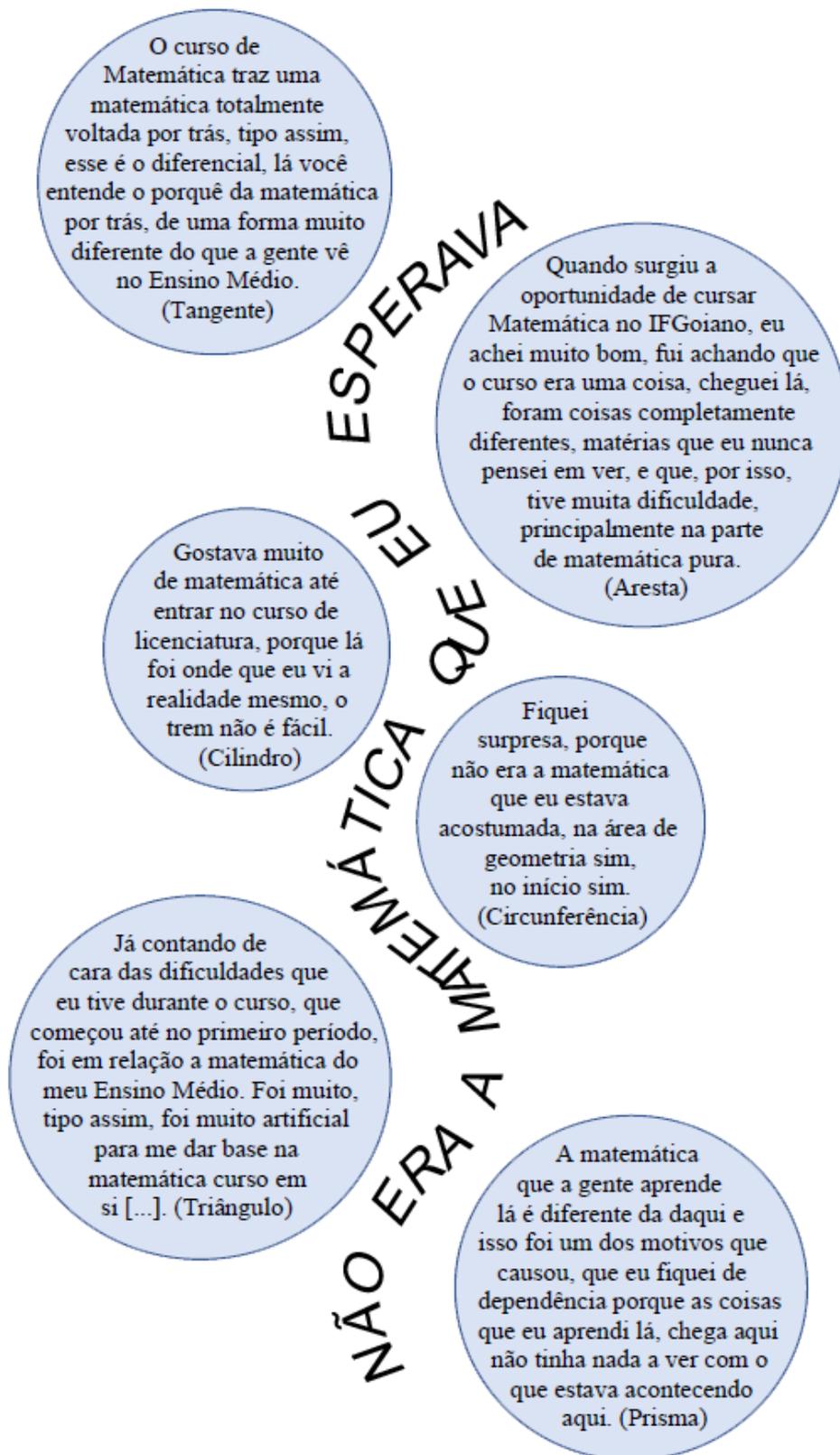
### **8.3. “Não era a matemática que eu esperava”**

O terceiro enunciado diz respeito à matemática: não era a matemática que eu esperava (Figura 9), onde os alunos e alunas, tanto do EMI, como do Superior, se dizem surpresos com a matemática encontrada no meu IF. Essa regularidade enunciativa nos chamou atenção durante a leitura atenta das textualizações e nos fez pensar, inclusive, sobre o que, ou qual seria a matemática que estamos tratando nesta tese, mesmo tendo discutido bastante sobre ela no Capítulo 5.

---

<sup>219</sup> Informação disponível em: <https://jornal.unesp.br/2021/04/13/curriculo-lattes-passa-a-incluir-registro-de-licenca-maternidade>.

Figura 9: Representação enunciado 3.



Fonte: Imagem pensada pelo autor e construída por Fábio Gomes de Assunção.

Esse movimento aconteceu porque, por exemplo, o aluno Prisma, que é indígena, diz que a matemática estudada na sua aldeia, no decorrer do Ensino Fundamental, era diferente da encontrada na ocasião que foi cursar o EMI no *Campus* Urutaí, sendo um dos motivos que deixou o aluno de dependência na disciplina de matemática.

*Vou falar principalmente da dificuldade que a gente tem para vir para cá, que a gente mora longe, a gente vem do norte de Minas<sup>220</sup>, da região indígena de Xakriabá, município de São João da Missões, e aí lá a gente já tem a dificuldade para conseguir a bolsa moradia e também a questão do ensino de lá que é diferente do ensino daqui. A matemática que a gente aprende lá é diferente da daqui e isso foi um dos motivos que causou, que eu fiquei de dependência porque as coisas que eu aprendi lá, chega aqui não tinha nada a ver com o que estava acontecendo aqui. A gente chegava, ficava em dúvida, e aquele povo meio vergonhoso, a gente não sabia como conversar com os professores, porque a gente ficava com muita vergonha de falar com o professor. (Prisma)*

Como seria essa diferença? A matemática praticada na aldeia é diferente da praticada na cidade? De onde vem a matemática da aldeia? Da mesma forma, no caso do aluno Cilindro, ele disse que gostava da matemática do EMI, até entrar na Licenciatura em Matemática. Inclusive, depois de evadir do curso, ele se mudou para os Estados Unidos da América para trabalhar (foi de lá que ele concedeu a entrevista), e, durante a conversa, ele disse que lá a matemática é menos avançada que a daqui (sim, isso mesmo que você leu!). Ele descobriu isso porque ajuda a namorada nos estudos da universidade.

*Ela faz Engenharia aqui, e vou te falar outra história, o povo aqui, as faculdades daqui, cara, ela tá fazendo Engenharia, ela já fez seis meses, agora ela tá no segundo semestre, e é umas contas que, tipo assim, nós víamos no segundo ano do Ensino Médio aí, ou no terceiro ano, aqui é super atrasado, cara, o ensino aqui. (Cilindro)*

Então a matemática muda dependendo do país? Afinal, o que é a matemática? Na textualização da aluna Tangente, ela disse que sempre se saiu bem, na disciplina de matemática, no Ensino Médio:

*[...] eu sempre gostei de matemática, igual eu te falei, no Ensino Médio eu sempre tirei notas boas, sempre foi acima de 8,5, é, 9, em matemática. Toda vida eu tive notas muito boas em matemática, 10, e tal, e eu sempre fui uma das alunas que mais ajudava os colegas dentro da sala em relação a matemática. (Tangente)*

---

<sup>220</sup> Relativo ao estado de Minas Gerais.

Entretanto, ao chegar no curso de Licenciatura em Matemática, a aluna não obteve o mesmo desempenho com a matemática do curso.

*Minhas notas foram ruins, eu não conseguia tirar bem na prova. Um dos problemas da Matemática é esse, dentro da sala de aula, até a professora Juliana<sup>221</sup> falou para mim, 'Tangente, eu não entendi como você zerou a prova, dentro da sala de aula você é uma das melhores alunas, a que mais pergunta, tira dúvidas', mas na hora da prova eu não sei o que é que acontece, eu saio ruim. (Tangente)*

Seriam duas matemáticas diferentes, uma do Ensino Médio (integrado) e uma do Ensino Superior? Ou seria a mesma, só que mais difícil? Se sair bem na matemática do Ensino Médio (integrado), não gabarita a pessoa a se sair bem na matemática do Ensino Superior? (ou, no meu caso, se sair bem, na Graduação de Matemática, não me gabaritou a se sair bem na Pós-Graduação). Estamos falando da matemática ou do ensino dessa disciplina?

Esses questionamentos, e os anteriores, emergiram a partir do enunciado que destacamos, -não era a matemática que eu esperava-, não sendo nosso objetivo, a partir dele, descobrir que matemática era esperada pelos alunos e alunas, mas sim nos localizar e problematizar sobre essa matemática que estamos falando nesta pesquisa, geradora de processos de exclusão, embora seja complicado, do ponto de vista conceitual, pensar em Matemática, porque existe uma dificuldade em defini-la. Segundo Garbi (2006, p. 7-8),

se procurarmos no dicionário, encontraremos algo assim: '*A matemática é a ciência das quantidades e das formas*'. Tal 'definição', embora cubra a Aritmética e a Geometria elementares, deixa de englobar muito daquilo que hoje todos aceitam como parte integrante da Matemática, por exemplo a Análise Combinatória, a Teoria das Probabilidades, as Séries Infinitas, a Teoria dos Números complexos, o Cálculo Matricial, A Teoria dos Grupos, a Teoria Analítica dos Números, a Teoria dos conjuntos, a Axiomática, a Lógica Matemática, etc, Segundo os matemáticos Philip Davis e Reuben Hersh, existem atualmente mais de 4.000 ramos da Matemática, dentro dos quais publicam-se, a cada ano, cerca de 200.000 novos teoremas. Não é difícil, então, compreender por que qualquer definição que seja dada para aquela ciência encontrará sempre muitas objeções. Em desespero, algumas pessoas chegam a dizer: '*Eu não sei o que é a Matemática mas quando a vejo reconheço-a imediatamente*'. Outras preferem dizer, com certa dose de razão: '*Matemática é aquilo que os matemáticos fazem*'. Ainda outras consideram que é impossível definir o que é a Matemática e que ela, em si mesma, é um conceito primitivo.

---

<sup>221</sup> Todos os nomes que constam em todas as textualizações são fictícios, para preservar a identidade das pessoas que foram citadas pelos alunos e alunas entrevistados.

Nesse sentido, independente do lugar, seja nesta pesquisa, no EMI ou no Ensino Superior do meu IF, no Ensino Médio regular, numa aldeia indígena, ou em outros países e regiões, nos mais de 4.000 ramos reconhecidos, a matemática que é considerada é aquela que passou por processos de veridicção, no norte global ocidental, e da qual já discutimos, rapidamente, no Capítulo 5. É essa matemática que é tida como verdadeira, e que deve ser ensinada nas instituições de ensino, em todos os níveis, em todos os lugares. O nosso enunciado tem a ver com essa matemática, em que o campo associado que a naturaliza como a única, diz respeito aos discursos científico e pedagógico/educacional. Perceba, então, que não se trata de dizer o que ela é, mas que somente ela é a aceita e praticada.

Antes de continuarmos com as explicações desses campos discursivos, julgo importante dizer quem ganhou a aposta que fiz, e sobre a qual escrevi, no início deste capítulo. Como esperado, foram as rolinhas que venceram. Os filhotes delas nasceram (nem sei se a palavra é “nasceram”, se se nasce de um ovo) no dia 27/04/2021. Na Figura 10, abaixo, é possível ver os filhotes, que tanto me alegraram na solidão da escrita.

Figura 10: A rolinha e seus filhotes.



Fonte: Arquivo pessoal<sup>222</sup>.

---

<sup>222</sup> Fotografia tirada pelo autor no dia 29/04/2021.

Nos dias que seguiram, acompanhar as tentativas de voo deles foi ótimo, embora tenha ficado bastante cabisbaixo, na época em que foram embora, porque enfrentei, guardadas as proporções, a síndrome do ninho vazio, ainda mais, porque aconteceu, alguns dias após a finalização da escrita do material de qualificação, que tanto tomou meu tempo e dedicação naqueles meses. Confesso que fiquei com uma leve inveja dos filhotes, quando foram embora, porque, se eu também tivesse asas, talvez, seria mais fácil passar por cima das pedras que encontrei nessa caminhada. Ou talvez, nem teria graça, porque seria fácil demais (na verdade, acho que a vida de uma rolinha deve ser bem difícil), ou, pelo menos mais fácil do que esse processo desgastante e solitário de pesquisa.

Enviei o material de qualificação para o Orientador em meados de maio, e, enquanto ele fazia a leitura, fui produzir alguns trabalhos para serem apresentados em alguns eventos da área de Educação Matemática (porque, eu queria e preciso, para melhorar meu currículo, e porque é uma exigência do Programa, no afã de manter ou elevar a nota do conceito do curso, dado que está concorrendo com os demais, e tem a ver com os recursos a serem recebidos, como a quantidade de bolsas). Estava bastante ansioso pela devolutiva do material para as adequações, e então, encaminhamento para a banca. O fato é que havia mais um exame de qualificação à vista, e a ansiedade já se mostrava presente. Passadas algumas semanas, a devolutiva chegou, no início de junho, e, após as correções sugeridas, enviei para a banca, momento em que apenas um sentimento se manifestava no meu corpo:

### *ALIVÍO.*

Eu estava aliviado, porque, enfim, essa qualificação iria sair, uma vez que, de acordo com o cronograma inicial, ela deveria ter acontecido no final do segundo semestre de 2020, mas a pandemia acabou atrapalhando. Tente imaginar como é, para um virginiano ter seu cronograma alterado. O fato é que as mudanças e prorrogações, na pesquisa de Doutorado ocasionadas pela pandemia, junto com a necessidade de ter ficado “preso” em casa, sendo impedido de viajar (que é uma das coisas que mais amo nesse mundo, ou de sair e estar com amigos, que é outra das coisas que mais amo nesse mundo), além de tomado pelo medo de se infectar e morrer, ou perder alguém da sua família, ou dos seus amigos, aliado com a dúvida de ter escrito um material à altura do Orientador e

da banca, e vivendo a pressão de uma banca de qualificação passível de nova reprovação, a minha mente não aguentou. Pensa, se sou reprovado nessa qualificação, de novo.

Me lembrei da época do ENQ<sup>223</sup> do PROFMAT, no quanto foi estressante, principalmente, por pensar que 8 questões poderiam definir minha vida. Isso mesmo, o exame de qualificação desse Mestrado é uma prova escrita de 8 questões, relativas às disciplinas cursadas no primeiro ano do curso, e, assim como na qualificação do curso de Mestrado frustrado que fiz na UnB, o aluno e a aluna têm duas chances. Me lembro que foi muito complicado, e sabia que precisava passar na primeira chance, porque, numa eventual segunda chance, iria ser bem complicado de conseguir a aprovação. Depois de muitos dias de estudos individuais e em grupo (eu, Rainha e Mi), e suportando toda a ansiedade, consegui a aprovação. Foi maravilhoso, libertador, embora o mais importante, foi ter conseguido suportar toda a pressão, bem diferente do que aconteceu agora, porque, naquela época, não havia uma pandemia.

Primeiro vieram os calafrios, o pé gelado, a cabeça zozna. Depois vieram a falta de apetite e a indisposição para fazer qualquer coisa relacionada ao Doutorado. Os dias à espera da qualificação foram muito complicados e regados de pequenas crises, em que meus pés se tornavam verdadeiras pedras de gelo. Eu vivia aéreo, naqueles dias, não conseguia me concentrar em nada, nem nos seriados que estava assistindo, nem em dirigir o Marsala. Depois de uma crise mais forte, na semana antecedente da qualificação, procurei minha amiga Rosana, que é psicóloga, para tirar uma ideia com ela, pois achava que poderia ser emocional. O saldo dessa conversa foi uma consulta com um psiquiatra e um remédio para ajudar a controlar a ansiedade que estava muito forte.

Há tempos o meu corpo já mostrava alguns sinais de que alguma coisa estava errada, mas os ignorei, porque eu precisava terminar o material da qualificação, que já estava atrasado. Quando terminei o material e enviei para a banca, e, depois do momento de alívio, uma bomba acumulada no corpo explodiu. Foi bem complicado, mas a medicação ajudou e vem ajudando, porque, mesmo após a aprovação na qualificação, e passados dois meses sem apresentar os sintomas, tendo mudado alguns hábitos, vou ter que fazer o tratamento por um ano, mantendo a dosagem do medicamento. O médico disse que a ansiedade é mais complicada do que imaginamos, e como vou atravessar um período de finalização de Doutorado, preciso de acompanhamento, porque os sintomas podem voltar a qualquer momento, e, talvez, mais fortes, podendo ser, inclusive, outros.

---

<sup>223</sup> Exame Nacional de Qualificação.

Já estamos em meados de setembro, e sigo fazendo o tratamento direitinho e de bom grado, porque foram dois meses bem improdutivos, somente com poucas leituras espalhadas na semana, relativas à pesquisa. Isso, por um lado, foi bom porque pude descansar, fazer outras coisas, como caminhar, respirar, tomar sol, conversar mais, e jogar caixeta com a família, fofocar (remotamente) com os amigos e ler coisas outras, que estava com vontade de ler, mas, sem tempo para tal, como *Torto arado*, do Itamar Vieira Junior; *O conto da aia*, da Margaret Atwood e *O retrato de Dorian Gray*, do Oscar Wilde. O fato é que pretendo não passar por aquilo novamente (como se isso dependesse da gente!). Incrível como a saúde mental, quando fora dos trilhos, acaba com nosso corpo (que seria o trem), e nós não podemos fazer quase nada a respeito. Acho que posso eleger esse período como a mais pesada pedra (não prevista) da minha caminhada.

Isso porque pensei que iria sair ileso da pandemia, mas não foi o caso, infelizmente. E, assim, agindo de forma mais leve, não tomando todo o tempo do dia, e, com um ritmo menos intenso, é que segui com a pesquisa, com total apoio e compreensão do Orientador. Inclusive, agora que voltaremos a falar do terceiro enunciado, talvez você sinta alguma diferença com relação aos anteriores, mas, tudo bem, faz parte do processo, das condições e do movimento atual de pesquisa.

Começamos falando do discurso científico, que coloca a matemática no lugar de ciência racional, neutra, irrefutável e Rainha das Ciências (como já mencionamos em capítulos anteriores), dado que é, culturalmente, aceito que “a matemática é a espinha dorsal do conhecimento científico, tecnológico e sociológico” (D’AMBRÓSIO, 1999, p. 107). Isso acontece como resultado de um processo histórico que culmina na predominância da racionalidade cartesiana na Europa.

Foi no contexto europeu do Renascimento Cultural, entre os séculos XV e XVI, no denominado Renascimento Científico, que ocorreu a ‘fermentação’ das ideias do pensamento cartesiano, marcado por estudos, experimentos, comprovações e invenções de cientistas no campo das ciências. Um conhecimento de acesso restrito e marcado pela interferência da Igreja Católica, que buscava explicar os fenômenos da natureza através de processos contemplativos e da intervenção divina. Dentre cientistas de importância, como Nicolau Copérnico (1473 – 1543), Galileu Galilei (1564 – 1642), Andreas Vesalius (1514 – 1564), Leonardo da Vinci (1452 – 1519) e Johannes Kepler (1571 – 1630), ganhou notoriedade Descartes (1596 – 1650), considerado um expoente do pensamento filosófico moderno. (RODRIGUES, A. M. S., 2014, p. 93)

Para Descartes, a razão é o único elemento que deve ser considerado na produção científica, causando uma ruptura na concepção contemplativa tida pela ciência até então.

O homem racional busca, por meio do pensamento lógico, e do abandono de crendices e emoções, atingir a verdade das coisas e do mundo, e devido as características intrínsecas da produção do conhecimento matemático, em que tudo deve ser rigorosamente provado, “Descartes, o criador da filosofia moderna, e não por acaso também eminente matemático, tomou a metodologia matemática e seus critérios de verdade para todo o pensamento” (SILVA, J. J., 1999, p. 45).

Nesse sentido, Rodrigues, A. M. S. (2014), destaca o enunciado “a matemática racionaliza o mundo” na sua pesquisa de Doutorado. Segundo ela, esse enunciado “afirma-se como enunciado no campo da formação discursiva cartesiana. Ali é o solo que possibilita dizer e ver a matemática como um saber racional e que, ao mesmo tempo, confere racionalidade a quem o domina” (id., p. 94). Já comentamos, no Capítulo 5, e no primeiro enunciado essa questão de quem domina a matemática ter prestígio e ser considerado inteligente.

A matemática ganha esse lugar porque “a linguagem da matemática, em seu desenvolvimento histórico presenciado do final do século XIX aos dias atuais, caminhou em direção a uma exigência rígida de formalização” (BICUDO, 2013, p. 20), em que, alicerçado por axiomas (verdades absolutas e incontestáveis, aceitas sem a necessidade de demonstração), o conhecimento segue se estruturando mediante a comprovação de teoremas e proposições, que são demonstrados a partir de anteriores. Essa linguagem, assim construída, não dá margem para questionamentos, e, “sendo a Matemática uma ‘linguagem simbólica’ e, portanto, exata, não há nela possibilidade de contradições” (SOUZA, A. C. C., 1999, p. 141).

Esse pensamento sobre a matemática, apesar de aprimorado por grandes matemáticos, e por algumas matemáticas (como vimos na seção anterior, e mesmo esquecida pelos livros de história da matemática), ao longo dos séculos, principalmente, pelos franceses e alemães dos séculos XIX e XX, se constitui, ainda, na idade antiga, sob a influência dos gregos, em especial, de Platão, embora saibamos que a matemática já era praticada em outras regiões do planeta (como na África e na Ásia). Segundo Bicudo (2013, p. 23), sobre a perspectiva platonista,

a Matemática é uma ciência exata; é assumida uma teoria *natural* da verdade matemática – natural entendido aqui como objetivamente dado, concebido como a teoria que toma o visto como fato, como sendo tal qual se mostra – e uma semântica também *natural* dos enunciados matemáticos; os enunciados matemáticos são tomados como tendo o valor de verdade (verdadeiro ou falso, mas não ambos) determinando de uma vez por todas, mesmo quer não

saibamos qual deles; a matemática é uma ciência *a priori*, ou seja, independente da experiência; é admitido um equivalente intelectual da percepção sensível que dá conta da experiência do *insight* matemático; não é imposta nenhuma restrição aos métodos usuais de definição e de demonstração matemática.

Alguns desses métodos, utilizavam-se de deduções/construções geométricas e redução ao absurdo para demonstrar as proposições, sendo que é creditado ao matemático grego Euclides, a organização e estruturação axiomática da matemática, praticada, naquela época, no livro *os Elementos*, que influenciou o conhecimento matemático nos vários séculos seguintes.

Somente no século XVII, com Descartes, é que acontece uma ruptura no modelo grego de fazer matemática (embora a matemática sempre tenha sido praticada em outros lugares livres da influência grega, como no mundo árabe. Inclusive, o nosso sistema decimal foi inventado por um matemático árabe, embora só tenha sido reconhecido e difundido quando chegou na Europa). Quer dizer, para além da influência filosófica, no pensamento da época, como citamos anteriormente, esse matemático também vai redirecionar a forma de produção do conhecimento matemático, muito devido à publicação de sua principal obra, *Discours de la méthode*. De acordo com Roque e Carvalho (2012, p. 242-243), “Descartes defendia que o pensamento não devia se dedicar a compreender todos os tipos de coisas, mas somente aquelas que são passíveis de quantificação”. Isso quer dizer que “as deduções lógicas que permitem passar de uma proposição a outra devem ser substituídas por relações entre coisas quantificáveis, traduzidas por equações (igualdades entre quantidades)”. Isto é, a geometria, que era a base do conhecimento matemático vigente, perde espaço para a álgebra, que se torna a bola de vez, acontecendo, inclusive, uma algebrização da geometria. Falando matematicamente, um corolário dessa nova forma de produção do conhecimento matemático é que existe uma separação entre teoria e prática, em que, certas técnicas, como a redução ao absurdo, deixam de ser utilizadas pelos matemáticos da época, por não apresentar certo rigor matemático. Da mesma forma, a prática da memorização foi descartada, por priorizar a repetição (que, como já visto, é muito difundida no cristianismo) e não o raciocínio.

No século XVIII, por influência da Revolução Francesa, a produção do conhecimento matemático passa por uma nova transformação, em que a teoria de conjuntos e o conceito de função ganham força e se tornam os novos queridinhos dos matemáticos e matemáticas. Enfraquecida, a álgebra perde espaço para a análise, dado

que “o método analítico passou a ser cada vez mais estimado na sociedade, bem como sua operacionalização na Matemática por meio da ferramenta algébrica” (ROQUE; CARVALHO, 2012, p. 297). Inclusive, para algumas matemáticas e matemáticos, a Análise é considerada uma revolução na matemática.

Falando de tempos contemporâneos, a produção da matemática segue adiante, em diversos ramos, mas sem perder sua essência. “Parte sempre de primeiros princípios: um conjunto de hipóteses a partir das quais se poderá descer até as conclusões, que constituirão o conhecimento científico” (ROQUE, 2012, p. 148). Importante dizer que, em tempos de tecnologias digitais, elas têm sido aliadas importantes para as pesquisas e estudos matemáticos. Um exemplo é o conhecido último teorema de Fermat<sup>224</sup>, que foi conjecturado no século XVII, em 1637, pelo matemático francês Pierre de Fermat. Durante séculos, vários matemáticos e matemáticas tentaram provar ou refutar essa conjectura, sem sucesso. Foi no final do século XX, em 1995, que matemático britânico Andrew Wiles conseguiu, enfim, demonstrar a validade da conjectura. Trata-se de uma demonstração complexa, com aproximadamente 200 páginas, e que foi possível com a ajuda de recursos computacionais.

É sobre essa matemática científica, abstrata, lógico-dedutiva e validada por processos rigorosos, constituída historicamente ao longo dos séculos, política e socialmente neutra, livre de contestação e de subjetividades, que dá prestígio e respeito àqueles que a domina, e que não precisa de aplicações práticas, mas que basta em si mesma, que estamos considerando nessa tese. Estamos olhando para os processos de exclusão gerados por essa matemática, sendo que outras matemáticas não obtidas mediante esses rigorosos processos, não são consideradas válidas, verdadeiras, científicas.

Quando utilizamos essa palavra “científica”, é no sentido cartesiano da palavra, por se tratar de uma “ciência apoiada na observação sistemática e na experimentação controlada” (SANTOS, B. S., 2020, p. 22), devendo ser legitimada mediante os processos de verificação de cada época, como resultado de pesquisas que são produzidas via técnicas, metodologias e instrumental rigorosos, que também dependem de cada época (a evolução das técnicas acompanham a evolução do conhecimento). Como exemplo, voltando ao último teorema de Fermat, na sua demonstração tardia, foram utilizadas técnicas não disponíveis nos séculos anteriores ao final do século XX.

---

<sup>224</sup> Se  $n$  é um número inteiro maior que 2, então não existem números inteiros positivos  $x$ ,  $y$  e  $z$ , que satisfaçam a igualdade:  $x^n + y^n = z^n$ .

Na tentativa de explicar os objetos pesquisados, os indivíduos (quando for o caso) e suas experiências subjetivas, assim como as do pesquisador ou pesquisadora, devem ser desconsiderados no processo investigativo, cuja única régua que pode ser utilizada, como já vimos, é a razão. “A razão é a senhora do mundo” (SOUZA, A. C. C., 199, p. 141). Tais procedimentos criteriosos buscam produzir metanarrativas que explicam os diversos fenômenos do mundo, em todas as suas esferas, e da natureza. Para além de explicar, “o conceito cartesiano de razão tem estado profundamente imbricado em tentativas de controlar a natureza” (WALKERDINE, 2007, p. 13).

Assim sendo, “o conhecimento científico, dado o seu rigor e potencial instrumental, é radicalmente diferente de outros saberes, sejam eles laicos, populares, práticos, do senso comum, intuitivos ou religiosos” (SANTOS, B. S., 2020, p. 23). Inclusive, voltando à seção anterior, quando discutimos sobre o distanciamento das mulheres e a matemática, isso também pode ser explicado pelas características anteriores do fazer ciência, alicerce da Modernidade. De acordo com Fernandes, F. S. (2018, p. 142),

não é difícil considerar que uma ciência que tanto marcou o pensamento moderno tenha afinidades como 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 desenhou 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 na história do pensamento.

História de pensamento essa, forjada nos porões do norte global, e levada para o restante do mundo, mediante o colonialismo e o imperialismo europeu e norte-americano, perpetuando ideais de desenvolvimento e crença no homem (aqui, lido como homem no masculino mesmo, deixando as mulheres de fora). Detalhe, o homem da modernidade é guiado pelos códigos, e não por uma ética que busca uma estética da existência, tal como vimos, no capítulo anterior. Isso acontece porque “os pressupostos que compreendem a modernidade são as ideias de razão, ciência, racionalidade e progresso” (REMÍDIO, 2020, p. 116). Como não poderia ser diferente, a matemática também é atravessada por e reforça esses pressupostos, incluindo o progresso. De acordo com D’Ambrósio (1999, p. 114), “a Matemática está, implícita ou explicitamente, incorporada nessa ideia de progresso”. Detalhe, a matemática eurocêntrica.

Uma questão que aparece, diante do que estamos discutindo até aqui, é: como os ideais da modernidade e a matemática são difundidos na sociedade? Para nós, uma possibilidade é a escola, dado que “a instituição escolar é, ao mesmo tempo e contraditoriamente, constituída no interior da sociedade e estruturante da mesma sociedade” (CORRÊA, 2005, p. 139). Aqui adentramos no discurso pedagógico/educacional, que tem confluências com o científico e outros, dado que “o discurso pedagógico não tem um conteúdo próprio, é um conjunto de regras de apropriação de outros discursos, produzidos fora do contexto pedagógico” (LOPES; MACEDO, 2011, p. 102), como o religioso e o da psicologia. Ainda de acordo com as autoras, o discurso pedagógico “desloca e recoloca os discursos originais em novas bases sociais e em novas relações de poder e de controle”, com vistas a determinar todas as atividades que acontecem no ambiente educacional, em todos os níveis, aqui, localizando a escola como a responsável pela Educação Básica, e as universidades pela Educação Superior. Nesse sentido, o meu IF é um lugar de intersecção desses dois conjuntos, escola e universidade, mais o conjunto que compreende o ensino profissional, embora seja essa a característica de muitos outros institutos federais que compõem a RFECPT.

Dentre as diversas facetas da organização pedagógica, uma delas está relacionada com a escolha dos conteúdos que devem ser ensinados para os alunos e as alunas. Como temos discutido até aqui, sendo a matemática um conhecimento científico, que é, historicamente, produzido, validado por processos também históricos, que acontece mediante estudos e pesquisas que têm lugar em centros especializados<sup>225</sup>, e, na Academia, em Programas de Pós-Graduação, tudo que é produzido, ainda mais, quando se trata de teorias muito avançadas (em que pequenos grupos tem o domínio e o entendimento do que é estudado), somente partes desse conhecimento são “repassados” para a humanidade, via processos pedagógicos. Na verdade, isso não acontece somente com a matemática, mas com qualquer conhecimento produzido pela humanidade. Dessa forma, o que estamos chamando de discurso pedagógico/educacional é no sentido de “entender a organização do conhecimento mediado pedagogicamente” (LOPES; MACEDO, 2011, p. 95).

Aqui precisamos entender o que estamos considerando por pedagógico, que, assim como a matemática, tem um percurso histórico (pelo qual passamos, rapidamente, nos parágrafos anteriores), a pedagogia também tem, sendo que esse conceito vai se

---

<sup>225</sup> Um exemplo é o IMPA, já citado em capítulos anteriores.

metamorfoseando para atender aos objetivos educacionais de cada época e espaço<sup>226</sup>. E, a exemplo do feminismo, como vimos na seção anterior, a pedagogia tem várias vertentes, como a humanista, crítica, libertadora, embora todas, compartilhando a mesma finalidade de organizar tudo que acontece no ambiente escolar, além do como e o que deve ser ensinado. De acordo com Gauthier e Tardif (2010, p. 133), a pedagogia compreende:

o estabelecimento de um método e procedimentos detalhados e precisos de dar aula. Esses processos implicam a consideração da organização do tempo, dos espaços, dos conteúdos a serem vistos, a gestão disciplinar; em suma, trata-se de um método que rege a totalidade da vida escolar, dos microacontecimentos aos aspectos mais gerais, da chegada dos alunos à sua saída, do primeiro dia do ano ao último. O que é a pedagogia? É um discurso e uma prática de ordem que visam contrapor-se a toda forma de desordem na classe.

Perceba como é o pedagógico que organiza todo o ambiente educacional. Essa organização acontece mediante disputas de grupos, sejam de intelectuais ou políticos, e de perspectivas teórico-epistemológicas. Quer dizer, o pedagógico é atravessado por relações de poder, que visam impor modos do que aprender, mediante os objetivos educacionais de cada lugar e época. Segundo Larrosa (1994, p. 54),

a pedagogia não pode ser vista já como um espaço neutro ou não-problemático de desenvolvimento ou de mediação, como um mero espaço de possibilidades para o desenvolvimento ou a melhoria do autoconhecimento, da auto-estima, da autonomia, da autoconfiança, do autocontrole, da auto-regulação, etc., mas como produzindo formas de experiência de si nas quais os indivíduos podem se tornar sujeitos de um modo particular.

A título de exemplo, aqui no Brasil, nos tempos dos jesuítas, a pedagogia praticada visava concretizar os objetivos educacionais “de converter o índio à fé católica por intermédio da catequese e do ensino da leitura e da escrita em português” (NOGUEIRA, 2020, p. 37). Perceba como a pedagogia também visa à condução de condutas e o molde das pessoas em determinadas posições. Inclusive a avaliação, já discutida no Capítulo 5, é um importante instrumento pedagógico nesse processo de condução, dado que “a avaliação está aí para diagnosticar o que o aluno supostamente aprendeu, classificando-o e quantificando-o” (SARTORI, 2019, p. 73).

---

<sup>226</sup> Um exemplo, é sobre a época dos jesuítas, citados, na primeira seção, que tinham uma pedagogia rígida e militarizada, -no sentido de respeitar uma hierarquia eclesial-, organizada pela *Ratio Studiorum*, uma coletânea composta por cursos de letras, ciências e filosofia, e ciências sagradas e teologia. Outro exemplo é a pedagogia da época moderna, que impõe a disciplinarização do conhecimento, ou seja, a divisão do conhecimento em disciplinas a serem ensinadas nas escolas.

Assim como a pedagogia, o objetivo educacional é discursivo, também resultado de disputas, principalmente, político-ideológicas, dado que a “educação participa do processo de produção de crenças e idéias, de qualificações e especialidades que envolvem as trocas de símbolos, bens e poderes que, em conjunto, constroem tipos de sociedades” (BRANDÃO, 2007, p. 11). Para além de sociedades, as práticas educativas, assim como as pedagógicas, buscam construir tipos de indivíduos. “As práticas educativas são consideradas como um conjunto de dispositivos orientados à produção dos sujeitos mediante certas tecnologias de classificação e divisão tanto entre indivíduos quanto no interior dos indivíduos” (LARROSA, 1994, p. 50). A fim de exemplificar, o objetivo da educação profissional no Brasil,

não seria a fundamentação científica das atividades profissionais o mais importante, e sim o desenvolvimento de competências adequadas à operação de processos automatizados, que requerem pouco do conhecimento especializado do trabalhador e mais uma capacidade de agir diante de imprevistos (RAMOS, 2005, p. 112).

Quer dizer, a educação profissional, que também está contida no EMI, busca formar um profissional de certo tipo. No tocante à Educação Básica, praticada hoje, no Brasil, que também almeja um tipo de sociedade e de indivíduos, os objetivos estão descritos na BNCC, ao longo de 10 competências gerais:

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da

cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. (BNCC, 2018, p. 9-10)

Esse documento curricular (o currículo, que será melhor explorado adiante, é um importante aspecto do pedagógico-educacional, assim como as políticas públicas educacionais, a formação de professores, a preparação de materiais didáticos e as metodologias de ensino, para citar alguns) foi constituído ao longo de 6 anos, dizem que com amplo debate, contando com a participação da comunidade educacional e civil, embora foi resultado de disputas no campo político-ideológico (por exemplo, na versão final, a palavra “gênero” foi retirada de todo o texto). Segundo Cury *et al.* (2018, p. 15), aconteceu “a dissimulação de um processo de elaboração da BNCC falsamente democrático quando, na realidade, foi parcial, não acolhendo as críticas e os debates que acorreram em paralelo a sua elaboração”.

Importante mencionar que a organização pedagógica da BNCC se dá mediante o desenvolvimento de competências e habilidades nas alunas e nos alunos. De acordo com Ramos (2005, p. 117),

a pedagogia das competências apóia-se no pressuposto de que os saberes são construídos pela ação. A competência caracteriza-se pela mobilização de saberes, como recursos ou insumos, por meio de esquemas mentais adaptados e flexíveis, tais como análises, síntese, inferências, generalizações, analogias, associações, transferências, entre outros. Por essa perspectiva, a finalidade da prática pedagógica seria propiciar a mobilização contínua e contextualizada dos saberes, sendo os conteúdos disciplinares insumos para o desenvolvimento das competências. Por isso o currículo passa a ser orientado pelas competências que se pretende desenvolver, e não pelos conteúdos que se pretende ensinar.

Olhando para as 10 competências gerais da BNCC, fica evidente que a base “carrega em si o sonho iluminista da universalização de direitos no tocante ao acesso ao

conhecimento acumulado e à qualidade da educação que se realizaria pela distribuição igualitária e isonômica desses conhecimentos” (CURY *et al.*, 2018, p. 53), embora se perceba a predominância de um tecnicismo que visa formar alunos e alunas capacitados para o mercado, com fins de contribuir para a manutenção dos interesses econômicos do país, dado que é “impossível compreender a Base sem investigar o cenário desenhado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) que reconhecidamente influencia políticas públicas educacionais brasileiras” (id., p. 78).

Quer dizer, a educação do Brasil tem, por objetivo, consolidar a governamentalidade neoliberal, implementada no país, desde o final do século passado, dado que “a educação deixa de ser formação iluminista ou socialização republicana das conquistas humanas e se torna mero investimento do capital humano, dada a sua importância para os processos de subjetivação do cidadão empresa de si mesmo” (MARINHO, 2020, p. 231). Ainda, de acordo com essa autora, isso também acontece com os processos pedagógicos, pois “o novo ideal pedagógico é a formação de alunos empresários de si, em concorrência com outros alunos empresários, para responder à necessidade de mão de obra de uma economia empresarial” (id., p. 144). E o interessante é que isso acontece revestido de um discurso salvacionista/redentorista/messiânico da educação <sup>227</sup>, em que enunciados do tipo: “e educação salva vidas”, “a educação melhora a condição socioeconômicas das pessoas”, “a educação torna a pessoa, o país e o mundo melhores”, dentre outros, são aceitos e reproduzidos pela sociedade brasileira

É importante não confundir a crítica (nossa e de outros autores e autoras, como os citados na nota de rodapé anterior) a esse discurso pedagógico-educacional, uma vez que não estamos dizendo que a educação não seja importante, porque é, em certa medida. Eu, por exemplo, tenho uma vida tranquila, hoje em dia, no tocante à parte econômica, graças à educação, e arrisco dizer que o mesmo acontece com o Orientador. O que estamos chamando atenção é como esse discurso atua na condução da conduta das pessoas, para alcançarem um objetivo, que, no fundo, é outro. Inclusive, a matemática orbita por esse discurso, dado que “a matemática escolar, embora considerada inofensiva por muitos, pode ser instrumento de mudança, mas também de manutenção e controle” (SILVA, M. A., 2018, p 217). Talvez se trocamos a palavra “educação” pela palavra “matemática”, nos 3 enunciados que elencamos no parágrafo anterior, isso faça todo o sentido, e é igualmente aceito. Um exemplo é a OBMEP, já citada no Capítulo 5, em que diversas

---

<sup>227</sup> Esse argumento é discutido por vários pesquisadores e pesquisadoras, como BARROSO FILHO (2000), SILVA, S. G. (2018) e HYPOLITO (2019).

reportagens enaltecem o fato de a olimpíada ter mudado a vida de alunos Brasil afora<sup>228</sup>, mas camuflando o caráter excludente da competição.

Aproveitando o ensejo, é através de reportagens (em qualquer mídia, e nas redes sociais), relatórios de pesquisas, artigos em periódicos, e, em eventos da área que o discurso pedagógico/educacional é amplamente difundido<sup>229</sup>. Para exemplificar, Sartori (2019, p. 40), ao pesquisar sobre as práticas de memorização no ensino de matemática, cita que “a Revista Nova Escola constitui-se como um lugar privilegiado para a repetição dos discursos educacionais”. Adicionamos a essa lista, também, os livros, que são materiais por onde esses discursos se disseminam. Um exemplo, é o livro *Uma mente brilhante*, do qual já falamos no Capítulo 5, que exalta a genialidade das poucas pessoas que dominam a matemática, e o seu importante papel no ramo da ciência.

Importante dizer que, assim como a matemática é considerada imprescindível para o desenvolvimento da ciência, ela também tem papel de destaque no alcance dos objetivos pedagógico-educacionais neoliberais, uma vez que “a matemática, em conformidade com os discursos educacionais de nosso tempo, deve ser ensinada de modo a formar um sujeito criativo, produtor de ideias inovadoras e crítico sobre suas escolhas na escola e na vida” (SARTORI, 2019, p. 222). Deve ser por isso que, na organização das áreas estruturantes da BNCC, a matemática aparece sozinha, na área Matemática e suas Tecnologias, enquanto as demais áreas são compostas por mais de uma disciplina, como a área Ciências da Natureza e suas Tecnologias, que é composta pelas disciplinas de Química, Física e Biologia (aqui pensando na estruturação curricular anterior à base). Falando em disciplinas, a matemática na Educação Básica, juntamente com a disciplina de português, são as que têm o maior número de aulas na grade curricular.

Perceba como a matemática tem certo destaque na educação brasileira, momento em que retornamos ao início da discussão sobre o discurso pedagógico-educacional, quando dissemos que a escolha dos conteúdos a serem ensinados é um dos principais fatores que englobam a educação. Algumas perguntas que aparecem quando pensamos na seleção de saberes, ou conteúdos de matemática (mas não só) a serem ensinados, são: quem os seleciona? Como são selecionados? Por que esses e não aqueles foram

---

<sup>228</sup> Algumas dessas reportagens: <https://oglobo.globo.com/brasil/educacao/jovens-contam-que-mudou-em-suas-vidas-depois-das-medalhas-na-olimpiada-de-matematica-23059006>, <https://www.gov.br/mec-br/assuntos/noticias/professor-de-matematica-descobre-talentos-e-muda-historias-de-vida-no-rio-de-janeiro>, <https://novaescola.org.br/conteudo/8731/as-vidas-que-a-matematica-mudou>.

<sup>229</sup> Embora, a exemplo do que dissemos no primeiro enunciado, os veículos de comunicação também realizam a dispersão desses discursos nas suas propagandas e programas, principalmente aqueles voltados para a educação.

selecionados? Para quem são selecionados? De imediato, pensamos em teorias do currículo como possibilidade de resposta, dado que o currículo visa discutir a partição, seleção e organização dos conteúdos a serem ensinados, em qualquer nível educacional.

Esse tema nos é muito caro, porque é o tema de interesse do GPCEM, e porque esta pesquisa está inserida na linha de pesquisa *Formação de Professores e Currículo* do PPGEduMat. O assunto currículo foi mencionado nas linhas e capítulos anteriores, porém, sem dizer o que seria o currículo, que, no caso desta pesquisa, trata-se do currículo escolar, e não daquele que contém o apanhado de experiências profissionais ao longo da vida da pessoa, como o *curriculum vitae*. Quando falamos de currículo escolar, pensamos, logo, no documento que contém uma lista de conteúdos, ementas de disciplinas, a indicação da carga horária, a descrição do plano de trabalho dos professores e professoras, e os aspectos metodológicos e de avaliação. É essa a interpretação de currículo, amplamente difundida nas instituições de ensino brasileiras, dada a BNCC e, no caso do *Campus Urutaí*, como bem vimos, nos capítulos 4 e 6, os cursos de EMI e o de Licenciatura em Matemática são geridos mediante o documento curricular PPC.

Essa visão de currículo compreende uma teoria tradicional do campo curricular, em que “o currículo se limitaria a um documento formalmente instaurado pelas instituições e pelas políticas educacionais” (MONTEIRO, 2018, p. 91). Existe uma crítica a essa estrutura de currículo, no sentido de que ele se apresenta de forma sequenciada, rígida, que engessa o trabalho dos professores e professoras e da gestão educacional. Além disso, a escolha dos conteúdos geralmente acontece de forma autoritária, por um pequeno grupo, desconsiderando as disputas em torno dele. Segundo Silva, T. T. (2017, p.16), “selecionar é uma operação de poder. Privilegiar um tipo de conhecimento é uma operação de poder”. Geralmente quem seleciona são pessoas de fora do contexto educacional, mediante crenças e pautas políticas.

Outra questão está relacionada com a comunidade educacional, que, quando está envolvida na seleção dos conteúdos, suas subjetividades e vivências são desconsideradas do processo. “O currículo é tratado como se fosse possível a separação entre experiência e conhecimento. A produção do conhecimento é pensada como um processo de distanciamento da experiência, do real vivido” (ARROYO, 2013, p. 116). Isso acontece porque a escolha deve ser pautada nos objetivos pedagógicos e educacionais, e deve ser realizada a partir de conhecimentos (no nosso caso, os matemáticos) científica e historicamente produzidos. “As grades curriculares têm cumprido essa dupla função:

proteger os conhecimentos definidos como comuns, únicos, legítimos e não permitir a entrada de outros conhecimentos considerados ilegítimos, do sendo comum” (id., p. 17).

Existem outras concepções de currículo, que escapam da prisão imposta por essas grades, ao considerarem outros conhecimentos e outras práticas, quer dizer, um currículo que não fica restrito a uma listagem de conteúdos científicos, competências ou habilidades. Dessa forma, o currículo extrapola o texto, e ganha outras nuances, deixando de ser um simples documento instrutivo e normativo para adquirir novos significados. Segundo Silva, T. T. (2017, p.43),

William Pinar recorre à etimologia da palavra *curriculum* para dar-lhe sentido renovado. Ele destaca que essa palavra, significando originalmente ‘pista de corrida’, deriva do verbo *currere*, em latim, correr. É, antes de tudo, um verbo, uma atividade e não uma coisa, um substantivo. Ao enfatizar o verbo, deslocamos a ênfase da ‘pista de corrida’ para o ato de ‘percorrer a pista’. É como atividade que o currículo deve ser compreendido.

Como já pontuamos, aqui, no Brasil, não existe essa compreensão de currículo, dado que “hoje, ele tem sido muito usado como um substantivo que nomeia a descrição de um conjunto de conteúdos de um curso ou disciplina” (MONTEIRO, 2018, p. 91). Quer dizer, a preocupação é com a pista de corrida e não com a corrida em si, e nem com os corredores. Fazendo uma analogia com as regras do jogo de que falamos nos enunciados anteriores, a pista de corrida é a mesma para todos os alunos e alunas, porém, os corredores são diferentes. Eu, como corredor amador, sei bem disso, das dificuldades envolvidas em cumprir um percurso. Fico imaginando uma pessoa sedentária nessa pista.

Por isso a importância de considerar uma abordagem pós-crítica do currículo, que questiona as estruturas postas e exalta o multiculturalismo, a diversidade (de origem, de gênero, de cor, de religião, de etnia, de geração, de classe, de identidade de gênero, de sexualidade, de filiações política etc.) e as diferenças, sem desconsiderar o conhecimento científico historicamente produzido. Uma abordagem que abandona um currículo no substantivo e o considera como atividade, como prática, cultural e discursiva.

Isso significa que ele é uma prática de poder, mas também uma prática de significação, de atribuição de sentidos. Ele constrói uma realidade, nos governa, constrange nosso comportamento, projeta nossa identidade, tudo isso produzindo sentidos. Trata-se, portanto, de um discurso produzido na interseção entre diferentes discursos sociais e culturais que, ao mesmo tempo, reitera sentidos postos por tais discursos e os recria. Claro que, como essa recriação está envolta em relações de poder, na interseção em que ela se torna possível, nem tudo pode ser dito. (LOPES e MACEDO, 2011, p. 41)

São essas relações de poder-saber que determinam qual conhecimento pode ou não compor um currículo. Quem pode ou não fazer parte da equipe de composição do currículo. O que direciona os caminhos e as intencionalidades do currículo. O que faz questionar por que esse currículo e não outro. O que faz questionar quais os sentidos esse currículo está produzindo. Assim sendo, essa perspectiva curricular não visa ditar e fixar formas de se praticar um currículo, impor uma metanarrativa curricular, pelo contrário, visa a um currículo que, também, valoriza o cognitivo, mas, principalmente, as subjetividades.

Afunilando para a matemática, é essa concepção de currículo que praticamos em nossas pesquisas no GPCEM, como já dito, em capítulos anteriores, onde questionamos a neutralidade da matemática e quais as relações de poder-saber estão sendo exercidas na construção de currículo de matemática com vistas a obter sujeitos desejáveis para algum propósito. A título de exemplo, vamos citar Coradetti (2017), que, ao pesquisar o conteúdo de matemática financeira, em livros didáticos de matemática do Ensino Médio, concluiu que eles “constituem uma possível contribuição para a constituição de um sujeito responsável pelo seu sucesso econômico, além de um conservador do sistema governamental que nos rege, uma governamentalidade neoliberal” (p. 108).

A nossa pesquisa sobre os processos de exclusão pela matemática segue nessa perspectiva de currículo (pós-crítica), adotada pelo GPCEM, pois

a maior contribuição do grupo para a educação matemática é colaborar para que se vislumbre como há uma forma peculiar de formação do sujeito moderno, por intermédio da matemática, e como essa forma nos impossibilita experimentar outros modos de viver que muitas vezes fogem de padrões de normalidade estabelecidos. (SILVA, M. A., 2018, p. 219)

Uma pena que o currículo praticado no meu IF seja o tradicional, em que, em todos os níveis de ensino, se seleciona conteúdos da matemática científica para compô-lo. Isso pode explicar a surpresa dos alunos e alunas que chegam ao meu IF, com relação ao conteúdo de matemática. O EMI tem seus objetivos educacionais, assim como o curso de Licenciatura em Matemática. Para suprir as demandas desses objetivos, a matemática selecionada para compor a grade curricular desses dois cursos, deixa de fora a matemática praticada no dia a dia, nos diversos espaços (urbano, nas profissões, no campo, nas relações comerciais, dentre outros).

Outra questão, a disciplina de matemática do EMI, às vezes, é pensada para contemplar as disciplinas técnicas do curso, assim como a parte propedêutica, para quem

visa fazer o ENEM, e seguir os estudos numa graduação. Por exemplo, no curso de Agropecuária, alguns conteúdos de matemática têm maior ênfase, quando comparados com o curso de Informática, em que outros conteúdos de matemática têm maiores afinidades. Por isso, as professoras e professores costumam dar maior ênfase para algum conteúdo matemático, dependendo do curso que ela ou ele esteja lecionando. Assim sendo, as alunas e os alunos que vêm do Ensino Fundamental regular para o Instituto, se deparam com essas diferenças na disciplina de matemática, além das diferenças próprias da passagem do Ensino Fundamental para o Médio, sendo que neste acontece um aprofundamento dos conhecimentos estudados naquele, fora os conteúdos novos que são específicos do nível médio.

Quanto ao curso de Licenciatura em Matemática, trata-se de um curso que forma professores e professoras de matemática, atuantes na Educação Básica. Logo, a matemática do curso deve ser superior à da Educação Básica, pois as futuras professoras e professores devem conhecer, para além do que será ensinado, os fundamentos, a completude da área de matemática (se é que é possível falar em completude da área, como já discutido anteriormente). Logo, é natural a surpresa, pois algumas disciplinas trazem o aprofundamento de alguns conteúdos da disciplina de matemática do Ensino Médio, outras trazem os fundamentos de algumas delas, e outras são completamente novas, pois todas as áreas da matemática devem ser contempladas no curso de licenciatura, dado que o professor ou professora de matemática devem ter o conhecimento de toda, ou quase toda a área. Além disso, mais do que nunca é ensinada a matemática científica, neutra, desprendida das práticas cotidianas.

*[...] no Ensino Médio, a gente tem uma visão da matemática, que são aquelas coisas do dia a dia mesmo, são as contas básicas do dia a dia, o que a gente utiliza. Quando a gente chega na faculdade, a gente vê que não é isso, vai muito além dessas questões rotineiras em que a gente usa matemática, então isso me impactou um pouco, sabe, foi o que eu tive mais dificuldade, essas questões que não estavam no meu dia a dia, então eu não tinha costume com isso. (Aresta)*

Uma questão importante a ser pontuada, em relação ao curso de licenciatura, dado que formará os futuros professores e professoras de matemática da Educação Básica, é que, além de aprender a matemática, eles devem aprender a ser professoras e professores, isto é, o curso deve ter uma parte significativa de conteúdos que trabalham com teoria específica e práticas pedagógicas. O ideal seria ter um equilíbrio entre o conhecimento

matemático e o conhecimento pedagógico, porque o professor ou professora precisam dominar técnicas e metodologias de ensino para melhor ensinar do conteúdo matemático e, então, obter sucesso na aprendizagem do aluno.

Ao olhar para a distribuição da carga horária da grade curricular do curso de Licenciatura em Matemática do meu IF, constante na Tabela 3, a parte destinada aos conhecimentos matemáticos é superior à parte destinada ao conhecimento pedagógico (e ainda é, se somarmos com as disciplinas de práticas pedagógicas, que dizem respeito à interseção dos conhecimentos matemáticos e pedagógicos), o que dá certo caráter de Bacharelado de Matemática ao curso, embora não seja uma realidade isolada da nossa instituição, dado que isso é regulado por leis específicas do MEC (aquilo do curso 3 + 1, que vimos no Capítulo 5, embora não no sentido de 3 anos de conhecimento matemático, mais um ano de conhecimento pedagógico, mas acontece uma maquiagem no sentido de esse um ano ficar diluído nos 4 anos de curso).

Retiramos, dessa tabela, as disciplinas Introdução à Computação e Física e Laboratório de Física, que compõem a grade curricular do curso, por entendermos que elas não compõem nem o conhecimento matemático e nem o conhecimento Pedagógico, mas está mais relacionado com a matemática aplicada. O mesmo acontece com a disciplina de Libras, que não compõe nenhum desses dois conhecimentos, e aparece na grade curricular, para obedecer a preceitos legais e para a questão da inclusão. Também retiramos o Estágio, por não ser uma disciplina em si.

O fato de ser dada uma preferência maior para os conteúdos de matemática gera o descontentamento e reclamação de professores e professoras da área pedagógica, e de algumas alunas do curso.

*Eles estão focados muito na área da matemática mesmo e estão deixando a desejar, ainda mais porque o curso em si já fala, li-cen-ci-a-tu-ra, então você tem que aprender a dar aula e a repassar o conteúdo, entendeu, lá não é Bacharelado em Matemática. (Circunferência)*

*Talvez colocar mais parte prática, porque a gente vê muita teoria e a prática para mim é pouca para assumir uma sala de aula, tipo, para falar que eu sou professor que vai assumir uma sala de aula, eu acho que não só o curso de Matemática, mas na maioria dos cursos de licenciatura, a parte prática de contato com os alunos é pouca. (Aresta)*

Tabela 3: Distribuição de carga horária da estrutura curricular do curso de Licenciatura em Matemática.

<b>Campo</b>	<b>Disciplina</b>	<b>Carga Horária</b>	<b>Carga Horária Total</b>
Conhecimento matemático	Matemática Elementar I	68	1.394
	Matemática Elementar II	68	
	Geometria Euclidiana Plana	68	
	Estatística	34	
	Cálculo Diferencial e Integral I	102	
	Geometria Euclidiana Espacial	68	
	Geometria Analítica	102	
	Cálculo Diferencial e Integral II	102	
	Álgebra Linear	68	
	Cálculo Diferencial e Integral III	68	
	Introdução à Teoria dos Números	68	
	Probabilidade	68	
	Álgebra Moderna	68	
	Equações Diferenciais Ordinárias	68	
	Geometria diferencial	68	
	Geometria não Euclidiana	68	
	Funções de uma Variável Complexa	68	
	Fundamentos da Análise	102	
Cálculo Numérico	68		
Conhecimento pedagógico	Tópicos de iniciação à docência em matemática	34	714
	Análise e Produção de Textos	68	
	Psicologia da Educação	68	
	Conhecimento de matemática e arte	68	
	Didática	34	
	Didática da Matemática I	68	
	Fundamentos filosóficos e sócio históricos da Educação	68	
	Iniciação à Pesquisa em Educação Matemática	68	
	Políticas Educacionais no Brasil	68	
	Didática da Matemática II	68	
	Didática da Matemática III	68	
Conhecimento matemático e cidadania	34		
Práticas Pedagógicas	O Uso de Softwares na Aprendizagem da Matemática	85	408
	Prática de Ensino Orientada	85	
	Produção de materiais para o ensino de matemática	34	
	Práticas orientadas para o ensino de geometria	68	
	Elaboração de jogos para o ensino da matemática	68	
	Produção de Documentários de Educação Matemática	68	

Fonte: PPC do curso.

Essa discussão é polêmica e divide opiniões, onde os professores e professoras da área pedagógica defendem o equilíbrio, e os professores e professoras da área de

Matemática defendem que deve ter mais conteúdo de matemática, pois a professora e o professor serão de matemática, e devem ter o domínio do conteúdo de matemática. Inclusive, na textualização de um dos alunos, ele joga nesse time, diferente das alunas citadas anteriormente.

*Agora uma coisa que me deixava triste lá, às vezes, até magoado, era que eu saía daqui para assistir aula e chegava lá e não tinha aula, ou então não tinha aula porque eles montavam uma palestra do nada e não avisava a gente, porque se avisar ninguém vai. Geralmente, a maioria das palestras não era sobre a matemática, era uma palestra mais aberta, de assuntos que fugia, que, às vezes, fugia muito do nosso curso. (Ponto)*

Não é nosso objetivo entrar na seara dessa discussão (até porque existem várias pesquisas que discutem isso), estamos apenas trazendo elementos que apareceram nas textualizações sobre essa questão, para que possamos refletir sobre a composição de nossos cursos de Licenciatura em Matemática, que, “para muitos, a idéia de formação matemática na licenciatura remete à matemática científica, à sua lógica interna, seus valores, etc” (MOREIRA; DAVID, 2003, p. 77). Inclusive, a área da Educação Matemática, desde sua criação, no início do século passado, discute essas questões e busca o equilíbrio entre a matemática e as práticas pedagógicas, mas não apenas isso. Tentar definir a Educação Matemática é algo complicado (assim como definir a Matemática), dado que ela se constitui como um emaranhado de diversas áreas do conhecimento, não somente da educação e da matemática. Segundo Miguel *et al.* (2004, p. 77), a Educação Matemática é:

uma área de investigação de caráter interdisciplinar. Ela tem como fontes imediatas principais, além da matemática, diferentes campos ligados à educação, como por exemplo a sociologia, que nos esclarece como se dá a interdependência entre ciência e sociedade e sua influência na formação dos indivíduos em uma sociedade democrática; a psicologia, que explicita aspectos do desenvolvimento do indivíduo e dos modelos teóricos para análise do conhecimento a ensinar, da aprendizagem e dos processos de ensino e aprendizagem em que o professor atua como mediador; a pedagogia, que aborda relações entre ensino e aprendizagem no marco das instituições escolares. Há ainda relações essenciais com a lingüística, para compreender muitos dos problemas conceituais próprios das dificuldades de aprendizagem, e com a história e a epistemologia da ciência, que explicam a gênese, o desenvolvimento e a evolução do conhecimento científico e, em particular, da matemática.

Nessa lista podemos adicionar, ainda, a filosofia, a história, a antropologia, e várias outras, porque, sendo um campo interdisciplinar, torna até difícil de fixar as diversas áreas, embora as pessoas tenham o costume de identificar a Educação

Matemática apenas como a responsável por pensar os processos de ensino e aprendizagem da matemática (eu era uma dessas pessoas). Dessa forma, existe um senso comum de que aquilo que está relacionado ao ensino de matemática é de responsabilidade do educador e da educadora matemática, e aquilo que está relacionado à matemática é de responsabilidade do matemático e da matemática.

Além disso, existe uma separação, inclusive hierarquizando as posições, em que a Matemática e o matemático gozam de maior importância em detrimento da educadora e do educador matemático, por compreender que o objeto que o matemático e a matemática trabalham é científico, e o objeto do educador e da educadora matemática não é, ou quase é. Como dito, isso está no nível do senso comum e das relações de poder-saber, pois “Educação Matemática é uma matéria universitária e uma profissão. É um campo de academicismo, pesquisa e prática. Mais do que meramente artesanato ou tecnologia, ela tem aspectos de aspectos de arte e ciência” (KILPATRICK, 1996, p. 119). Quer dizer, trata-se de uma área científica e profissional com inúmeras perspectivas. Inclusive, no PPGEduMat, as linhas de pesquisa e os grupos de pesquisa perpassam pela história da Educação Matemática e da Matemática, currículo, filosofia, formação de professores, tecnologias, ensino e aprendizagem da matemática e diversidade e inclusão.

A escrita desse parágrafo me levou de volta à época em que estava finalizando a Graduação, e precisava definir a continuidade dos meus estudos. Como todos já sabem, fui fazer o Mestrado em Matemática (pura) na UnB, porém, isso aconteceu depois de muita discussão interna comigo mesmo. Durante a Graduação, eu tive um professor mara-vi-lho-so<sup>230</sup> da área de Educação Matemática, o Rogério Ferreira<sup>231</sup>, que me fez apaixonar pela área, pelas discussões de ensino de matemática, pelas possibilidades de abordagens e metodologias, enfim. O fato é que eu queria fazer o Mestrado em Educação Matemática e já estava decidido quanto a isso. Porém, mediante comentários de outros professores e professoras (de matemática pura) do Departamento de Matemática onde fiz a Graduação, e de outros e outras colegas que faziam ou já haviam cursado o Mestrado, além da necessidade de se manter na área de Graduação para futuros concursos, eu decidi abandonar a ideia de fazer o Mestrado em Educação Matemática, para fazer em matemática (pura), por achar que seria um profissional inferior aos outros, cuja formação era em matemática pura.

---

<sup>230</sup> Utilizamos a separação das sílabas para indicar uma entonação, uma ênfase na fala.

<sup>231</sup> Doutor em Educação pela USP, atualmente atua na licenciatura em Educação do Campo da UnB.

Vejam só, por puro preconceito e narcisismo, deixei de fazer o Mestrado numa área que muito me interessou, e fui fazer em matemática (pura), exatamente, atrás do prestígio que, discursivamente, é conferido a esses profissionais. Por essa via, você viu no que deu. E o mais interessante é que você pode questionar: depois do acontecido, porque você foi fazer o PROFMAT e não um Mestrado em Educação Matemática? Afinal de contas, errar é humano, mas insistir no erro é burrice. Então, basicamente, por dois motivos: primeiro porque era o Mestrado possível de se fazer naquele momento, dado que havia acabado de entrar no meu IF, isto é, não podia tirar uma licença, e a cidade do Mestrado (minha amada Catalão), que ficava próxima de Urutaí. Além disso, as aulas presenciais eram no sábado. Segundo, porque a proposta do PROFMAT é o aperfeiçoamento da prática do professor e da professora de matemática, que atuam na Educação Básica. Quer dizer, para mim, tratava-se de uma mistura da matemática (pura) com a Educação Matemática, ou seja, eu estaria meio que fazendo um Mestrado em Educação Matemática, mas, com um peso de matemática, entende? Não né, nem eu! Naquela escala hierárquica, eu ficaria ali, entre o matemático e a matemática, e a educadora e o educador matemático, isto é, ainda teria algum prestígio junto aos pares do NEMA, e para os alunos e alunas.

Lembra daquele meme da expectativa/realidade? Então, a expectativa era essa em relação ao PROFMAT, embora a realidade seja outra, dado que esse Mestrado foca apenas no conteúdo matemático. Aqui gostaria de fazer um esclarecimento, não estou desmerecendo o Mestrado, ele é muito importante por vários motivos (oportuniza os professores e professoras de matemática que não podem tirar licença para fazer um Mestrado; a forma de acesso é democrática; é um Mestrado em rede, que se expande para todo o Brasil, principalmente, para o interior; tem nota 5, a maior, na avaliação de cursos de Pós-Graduação em nível profissional; dentre outros), foi muito importante para minha formação, a minha fala é no sentido de imaginá-lo como uma interseção da Matemática com a Educação Matemática, coisa que não é. Além disso, fiz esse relato para mostrar como fui produzido por esses discursos e práticas em torno da disputa Matemática e Educação Matemática, que muito moldou os meus caminhos e as minhas concepções profissionais.

O fato é que não há como negar que existem diferenças na forma de fazer pesquisa, entre os matemáticos e matemáticas, e as educadoras e os educadores matemáticos. “Pesquisa em Matemática envolve abstrações e generalizações que podem ser tratadas por meio de deduções. [...] Pesquisa em Educação Matemática é outro assunto”

(KILPATRICK, 1996, p. 118), por utilizar métodos advindos, principalmente, das ciências humanas e sociais aplicadas. Porém, isso não é motivo para quantificar, dado que não existe uma melhor que a outra, pois todas têm sua relevância, dentro de suas especificidades, buscando outros olhares para o mesmo objeto: a matemática (mas não só). Talvez, por influência do pensamento cartesiano que, como já vimos, enaltece a matemática, existe essa tendência em privilegiar a matemática nessa disputa.

Inclusive, é devido às características da produção de conhecimento matemático e da produção do conhecimento da Educação Matemática, que eu escrevi, no Capítulo 3, que eu poderia fazer minhas discussões de interesse, no campo da Educação Matemática, e não no da Matemática. Não sei se você lembra disso. Essa minha opinião se reflete no fato de a Educação Matemática se interessar por coisas outras, que extrapolam o universo da matemática e adentra no universo social, político, humano etc. Inclusive, um aluno do meu IF, do curso de licenciatura faz um comentário nesse sentido.

*E também, mais projetos na área da didática em si, sobretudo nessas questões sociais que eu acho que tem que ter, não é porque a Matemática é um curso de exatas que não tem que ter essas discussões, porque a gente vai lidar com alunos, a gente vai lidar com vidas e eu como professor tenho que saber a realidade dos meus alunos, até para mim poder trabalhar em cima disso.*  
(Triângulo)

Perceba como ele faz uma crítica ao curso, no sentido de dar valor apenas à matemática, e desconsiderar as questões sociais que a orbita, questões essas de suma importância para a prática do professor e da professora de matemática. As discussões que estamos fazendo nesta seção justificam essa característica do curso, mas o interessante, nessa fala do aluno, é que ele joga a responsabilidade de se fazer essas discussões para as disciplinas da área da Educação Matemática, que ele chamou de área da didática, por entender que essas disciplinas são passíveis de problematizar questões que saem do escopo das de Matemática. E, detalhe, essa característica do curso de licenciatura do meu IF foi um dos motivos que o levou a evadir do curso. Hoje ele cursa Relações Internacionais na UnB e está feliz da vida, por conseguir realizar as discussões político-sociais-econômicas que tanto lhe interessam.

Embora estejamos enaltecendo a Educação Matemática nos últimos parágrafos, devemos adverti-lo que essa área tem seus problemas, dado que, também, difunde um discurso salvacionista, assim como reforça pressupostos da modernidade, já que “a educação matemática gera conceitos, distinções e categorias que regulam as

possibilidades de pensar a matemática como uma área privilegiada” (VALERO, 2018, p. 50). Além disso, porque “os educadores matemáticos – professores em certa medida e, principalmente, formadores de professores e pesquisadores – têm desfrutado de uma boa posição na narrativa do progresso com e pela matemática” (id., p. 60).

Por isso a importância de estarmos sempre vigilantes na condução de nossas atividades, cientes de que a principal contribuição da Educação Matemática vai na direção de mostrar que a matemática é uma produção humana, e como tal, não escapa das relações de poder-saber. Pelo contrário, o conhecimento matemático é atravessado por diversas questões, até porque, historicamente, ele foi constituído num campo de disputas, de relações de poder entre matemáticos, como atesta o ótimo livro de história da Matemática, escrito pela Roque (2012). Outro que, também, vê a matemática, dentro dessas relações de poder é o próprio Foucault (2017b, p. 275):

que a matemática, por exemplo, esteja ligada – de uma maneira aliás totalmente diferente da psiquiatria – às estruturas de poder é também verdade, não fosse a maneira como ela é ensinada, a maneira como o consenso da matemática se organiza, funciona em circuito fechado, tem seus valores, determina o que é bem (verdade) ou mal (falso) na matemática etc. Isso não significa de forma alguma que a matemática seja apenas um jogo de poder, mas que o jogo de verdade da matemática esteja de uma certa maneira ligado, e sem que isso abale de forma alguma sua validade, a jogos e a instituição de poder.

Quer dizer, a matemática, além de ser obtida mediante disputas, é utilizada, em diversos debates como ditadora de verdades, para validar argumentos de determinados grupos. Voltando à pandemia, que muito comentamos no capítulo anterior, incrível como os números, os dados foram utilizados para validar enunciações, seja do lado de quem defendia o tratamento precoce, seja do lado de quem defendia outras medidas, como o isolamento social.

O fato é que, diante de tudo que estamos discutindo nesta seção, ou, em toda a tese, fica evidente que a matemática obedece a uma lógica escolar e acadêmica eurocêntrica, e é utilizada como estratégia, no currículo, para a condução de condutas de indivíduos que atendem às políticas econômicas e a racionalidade neoliberal, além de aceitarem seus lugares na pirâmide social e no globo terrestre (pensado nos países). Por isso é necessário resistir e praticar contracondutas, no afã de quebrar essas amarras sóciopolítico-econômicas reforçadas pela matemática.

Claramente, pensar a matemática fora do octógono científico, mexe com o clero dessa área, que não aceita qualquer tipo de argumentação que retire a neutralidade da

matemática. Um exemplo que me veio à mente, no momento, é uma reportagem que li, um dia desses, do professor Marcelo Viana<sup>232</sup>, ao emitir uma crítica ao movimento de decolonização da matemática. Em um trecho dessa entrevista, o professor fala que “*faz parte do DNA da matemática que ela seja universal. Isso a torna uma ciência exata, útil e extremamente flexível. Veja que os cálculos utilizados para modelar reservatórios com barragens, hoje, servem para modelar a propagação da Covid. Quando as pessoas tentam sequestrar a matemática ao serviço de causas – ainda que sejam meritórias, como é a causa racial, por exemplo -, prestam um desserviço*”.

Então professor, não cremos ser um desserviço questionar as causas de gênero, por exemplo, porque ninguém pode achar natural que apenas duas mulheres componham o quadro de pesquisadores da instituição de pesquisa que o senhor coordena. Fazer esses e outros questionamentos visam quebrar essas naturalizações, além de levar em consideração as matemáticas praticadas por outros grupos e espaços. Sim, é isso que você leu. Para nós, faz mais sentido, em falar de matemáticas, embora, já dissemos, qual a matemática que estamos considerando nesta pesquisa, já que é a assumida e praticada no meu IF.

Tal matemática, difundida via os discursos científico e pedagógico/educacional, gera subjetividades nos alunos e alunas, mesmo não sendo a matemática que eles e elas pensaram que iriam encontrar por lá. Inclusive, para alguns deles e delas, a matemática (ou os professores e professoras que devem ensinar essa matemática com rigor, faça chuva ou sol, se o aluno ou aluna não tem conexão boa com a *internet*, se está ou não com fome, se o pai está preso, se o aluguel está atrasado, não importa, o importante é que o conceito de matriz ou função deve ser dado naquela aula, o importante é cumprir a ementa prevista no PPC), e não eles e elas, é a culpada pelo processo de exclusão que sofreram, seja ficar de dependência na disciplina, ou evadir do curso de licenciatura. Um exemplo que já comentamos é o aluno Prisma, e outro é a do aluno Quadrado, que também adquiriu sentimentos de incapacidade frente à matemática.

*[...] eu não estava indo bem no curso de Matemática, eu estava com bastante dificuldade, que era bem ali na época do Cálculo 3, eu não lembro a outra matéria que eu tinha bastante dificuldade também, então eu estava bem para baixo, bem desanimado, já estava desacreditando no meu potencial e, então, comecei a pesquisar outros cursos para ver se eu tinha vocação para outra coisa e tudo mais, e acabei encontrando a Licenciatura em Dança no Rio*

---

<sup>232</sup> A reportagem está disponível em: <https://impa.br/noticias/a-gazeta-do-povo-viana-questiona-descolonizacao-da-matematica>. O professor Marcelo Miranda Viana da Silva é doutor em Matemática e atualmente é pesquisador titular e diretor-geral do IMPA.

*Grande do Sul e aí, da noite para o dia eu queria porque eu queria fazer Dança. (Quadrado)*

Por essa via, nos colocamos a pensar nos sentidos e significados que essa matemática praticada no meu IF gera nos alunos e alunas. Isso acarreta, em alguma medida, frustração e questionamentos quanto a sua utilidade, e, conseqüentemente, um desempenho inferior ao pretendido pela instituição.

*A respeito da matemática, a matemática tem muita coisa que você aprende, que você vê que vai precisar, mas tem muita coisa que você vê que não tem fundamento, você sabe que não vai precisar, igual minha parte, como eu faço Agropecuária, tem algumas coisas que você vê que não tem muito fundamento, pode-se dizer assim. (Hexaedro)*

*É muito difícil isso, eu, inclusive, eu penso assim, para que vai servir esse negócio na minha vida, é umas coisas sem lógica, entendeu, porque para mim hoje, se você for usar a matemática, a matemática assim, ainda mais para minha área é o que? É uma regra de 3 ali que eu vou usar, uma divisão, uma multiplicação, uma adição, uma subtração [...] (Losango)*

Devemos lembrar que no meu IF acontece o EMI, e isso traz duas implicações. A primeira é que, geralmente, os alunos que escolhem cursar o EMI estão interessados na parte profissional. Essa que é a novidade, o que diferencia, a parte interessante desse curso. Por isso, existe certa resistência aos conteúdos da parte propedêutica, que é o lugar da matemática. Logo, para eles, somente a matemática que eles possam utilizar na parte técnica, é que eles gostam e se interessam. Para eles, a matemática tem um caráter utilitarista. No Capítulo 4, quando falamos do EMI, dissemos sobre essa dificuldade de integração desse curso, e isso pode ser um dos aspectos que levam os alunos e alunas a encararem as disciplinas do núcleo propedêutico apenas como insumos para as disciplinas do núcleo profissional.

A outra questão é que, como são dois cursos que acontecem de forma simultânea e não integrada<sup>233</sup>, a carga horária é muito extensa. Isso ocupa todos os dias da semana, deixando apenas um dos períodos livre, momento em que os alunos e alunas participam de outras atividades, como projetos, monitorias e as dependências nas disciplinas. Assim sendo, onde terão tempo para estudar? Ainda mais, estudar matemática, uma disciplina difícil e sem muita aplicabilidade. Se voltarmos no primeiro enunciado, na parte em que discutimos sobre aquela pesquisa de permanência e êxito no IFGoiano, em que foram

---

<sup>233</sup> Poderíamos, inclusive, fazer um paralelo da Licenciatura em Matemática, daquele formato 3+1 maquiado, ou seja, a parte da matemática junto com a parte pedagógica, o EMI como sendo um “3+1”, a parte propedêutica junto com a parte profissional.

apresentados alguns dos motivos de retenção e evasão do EMI, um deles foi exatamente o excesso de carga horária semanal das aulas. Por isso a importância de pensar num currículo, de fato, integrado.

O fato é que todas essas situações geram subjetividades e modos de enxergar e se comportar diante da matemática. Matemática esta que, geralmente, causa afetos negativos nos alunos e nas alunas.

*Matemática, assim, matemática quando fala esse nome chega a dar um medo, sabe [...] (Losango)*

Note a importância de estarmos atentos aos sentidos que são gerados pelas matemáticas que praticamos. Isso pode interferir na utilidade que os alunos e alunas dão para a matemática, que a culpam pelo seu processo de exclusão, seja ficando de dependência ou evadindo do curso de licenciatura. Vimos que eles e elas esperam alguma coisa dessa matemática. Logo, precisamos resistir ao inverso dessa lógica, em que o esperado é que os alunos e alunas se adequem à matemática eurocêntrica e a suas idiossincrasias. É necessário, mais do que nunca, implantar um currículo pós-crítico nas nossas instituições de ensino, dado que “as diretrizes curriculares, [o PPC], a Base Nacional e as avaliações sentenciadoras não veem rostos humanos. Só veem números sem rosto para não serem interpeladas moralmente pelos rostos” (ARROYO, 2019, p. 136).

Creio que é isso, depois de tantas páginas, chegamos ao final deste capítulo e ao topo da grande pedra. A visão, aqui de cima, é incrível, mas vou deixar para falar sobre ela no próximo capítulo. Me sinto vitorioso pela escalada, e por tê-la realizado com esse *notebook*, que, coitado, não aguenta mais. Ele já é bem velhinho, tem 8 anos. Para você ter uma ideia, leva minutos para abrir o arquivo, e enquanto estou digitando trava e demora séculos para voltar. Só medicado mesmo para eu ter tanta paciência. O fato é que tenho protelado comprar outro, porque os preços estão nas alturas, por causa da pandemia e da alta do dólar.

O jeito é comprar outro, mesmo assim, porque não está dando para continuar nessas condições. O trabalho não está rendendo, e a minha paciência chegou no limite. Se eu soubesse que a pandemia iria se prolongar tanto, teria comprado outro, no ano passado. Ainda bem que tenho um cientista da computação em casa para, me auxiliar nessa compra. Quero algo bom, que atenda as minhas necessidades, e com preço mais em conta. Fui, porque, agora, quero esse note novo para ontem. Mais do que querer, é uma necessidade.

## CAPÍTULO 9. Desdobramentos.

*Calma, que eu já tô pensando no futuro.  
Que eu já tô driblando a madrugada.  
Não é tudo isso, é quase nada.  
Tempestade em copo d'água.<sup>234</sup>*

Hoje, dia 05/10/2021, começo digitando este capítulo no meu *notebook* novo. Melhor coisa que fiz este ano, porque, para trabalhar com o outro, era necessária muita calma. E Marisa Monte entende bem disso. Quanta diferença! Dá até disposição em escrever, mesmo enfrentando o calor e a secura de outubro. Está tão quente, que desanima, o cérebro parece não funcionar. Não sei o que será de nós com esse aumento desenfreado da temperatura.

Quanto ao *notebook* novo, eu, deveras, poderia ter comprado há muito tempo. A título de curiosidade, a câmera do meu antigo estava tão ruim, que, na qualificação, duvido que os integrantes da banca puderam me ver de forma nítida. Outra coisa, não consegui compartilhar os *slides* na apresentação. Foi um fiasco. Agora não, a câmera é ótima, outra coisa. Na defesa será outra vista, embora torço muito para que ela seja presencial, porque sonho com esse momento, desde quando entrei no Doutorado. Inclusive tinha até decidido a minha roupa, a dos membros da banca (sim, eu quero que todos estejam usando roupas no mesmo tom, possivelmente, amarelo), a *playlist* e o cardápio a ser servido aos presentes. Tomara que não seja mais uma coisa tomada pela pandemia, embora esteja confiante que vai rolar presencial.

O outro *notebook* dei para meu pai, porque o computador dele estragou há uns dois meses. E sabe que computador era? Aquele que ele e minha mãe levaram para mim em Brasília. Assim que comprei meu primeiro *notebook*, em 2009, dei (devolvi) para ele. Veja só quanto tempo ele durou, embora já tivéssemos trocado o monitor uma vez. Apesar do meu *notebook* estar velho, travar, quando digitava algo, para jogar sinuca *on-line*, paciência, ver as fotos, ouvir sertanejo raiz e acompanhar na *internet* as notícias do esporte, principalmente do futebol, em especial, do seu Fluminense, ele ainda está bem jovem. Creio que meu pai fará bom proveito dele.

O desafio está em recuperar os dados dele que estão no HD<sup>235</sup> do computador, mas isso é serviço para o meu irmão, porque meu desafio, agora, é escrever este capítulo, que

---

<sup>234</sup> Trecho da canção *Calma*, da Marisa Monte, cujo clipe pode ser visto em: <https://www.youtube.com/watch?v=2FNwaTHW87A>.

<sup>235</sup> *Hard disk*, disco rígido em português.

surgiu a partir das discussões que tivemos na banca de qualificação. Não se trata de um capítulo para contemplar a banca, dado que não existe uma obrigatoriedade de fazer isso, mas concerne a um capítulo que julgamos necessário, porque ele vai amarrar tudo que foi produzido até aqui, e vai tampar, ainda mais, o meu “vazio pessoal”, sobre o que falei no Capítulo 3. Nem posso chamar de nova pedra do caminho, porque, acredito, que será a descrição da paisagem que vejo, em cima do amontoado de pedras que fui subindo, que, parafraseando o que disse a poetisa goiana Cora Coralina, no início dessa tese, entre pedras que me esmagavam, levantei a pedra rude da minha tese de Doutorado.

Tal tese tinha por intencionalidade entender como os alunos e as alunas do EMI e as alunas e os alunos evadidos do curso de Licenciatura de Matemática, do Instituto Federal Goiano – *Campus* Urutaí, se constituem como sujeito-aluno/sujeita-aluna, excluídos por esses dois processos de exclusão pela matemática. Para alcançar esse objetivo, realizamos entrevistas narrativas com um grupo de alunos e alunas, e, mediante uma análise discursiva de inspiração foucaultiana, buscamos destacar enunciados, através da leitura atenta e interseccional das textualizações originadas das entrevistas, com fins de mapear subjetividades, que nos auxiliassem a entender como o currículo de matemática constitui o sujeito-aluno/sujeita-aluna, excluídos pela matemática.

A caminhada contou com algumas pedras. Cremos que a mais impactante foi a pandemia de Covid 19, que ocasionou a suspensão das aulas presenciais no *Campus* Urutaí (espaço onde a pesquisa aconteceu) e, conseqüentemente, a interrupção das entrevistas presenciais com os alunos do EMI. Dada a dificuldade em entrevistar esse grupo de alunos e alunas, que aceitaram participar da pesquisa, de forma remota, foi necessário anexar as alunas e alunos evadidos do curso de Licenciatura em Matemática, para a continuidade da pesquisa. Entrevistar esse grupo de alunos e alunas de forma remota, foi bem tranquilo, embora não tenhamos recebido a devolutiva de duas textualizações, que, por isso, não puderam compor o *corpus* da pesquisa. E olha que não foi por falta de pedidos. Independente disso, esse novo grupo de alunos e alunas trouxeram novos elementos para serem discutidos na tese. Inclusive, falando em textualizações, as dos alunos e alunas do EMI foram devolvidas via *e-mail*, assim como foi, no caso das alunas e alunos da Licenciatura em Matemática. Depois de algumas cobranças dos meus ajudantes, evidentemente.

Com relação a resultados, apresentamos três enunciados com vistas a alcançar as intencionalidades da tese, depois de inúmeras e incansáveis leituras das textualizações, e, de assistir os vídeos das entrevistas repetidas vezes (eu já decorei todas elas). O primeiro

enunciado, que destacamos, a partir de enunciações das alunas e dos alunos, foi: ‘se eu tivesse me esforçado mais, eu conseguiria’, que tem correlação com os discursos neoliberal e religioso. Esse enunciado gera subjetividades que constituem os alunos e as alunas como sujeito-aluno ou sujeita-aluna que se autoculpabiliza e se autoresponsabiliza pelo próprio processo de exclusão pela matemática. A culpa não é do currículo, ou do professor, ou da instituição de ensino, ou das políticas públicas voltadas para a educação, mas é dele e dela, que não conseguiram gerir os diversos aspectos de sua vida e conciliar um curso que exige dedicação e tempo de estudo. Interessante isso, porque o aluno e a aluna aceitam de bom grado o seu fracasso, pouco resistindo ou questionando as estruturas. Podemos, inclusive, falar de certo conformismo. Eles e elas se tornaram pessoas conformadas com a exclusão sofrida.

*Tive bastante dificuldade no início do curso, nunca tive facilidade com a Matemática na minha trajetória acadêmica, mas eu aprendi bastante, eu cresci muito nesse curso e peguei gosto pela matemática, pelos números, pela geometria, enfim, algumas coisas eu peguei bastante facilidade, gostei muito, muito, muito. Não cheguei a finalizar o curso, mas foi algo que eu vou levar para mim para o resto da vida. (Quadrado)*

*Gosto muito do curso, foi para mim uma experiência muito boa, apesar de não ter conseguido conciliar porque eu não podia ficar sem trabalhar e o curso de Matemática é um curso que demanda muito tempo [...] (Tangente)*

*Muita gente fica falando da dependência, ‘nossa, ficou de dependência’, mas como eu disse, dependência para mim, eu vou levar para minha vida como se fosse um aprendizado e não um erro que eu cometi por não ter estudado, e tal. (Semirreta)*

*Mas assim, eu sou muito grata, sabe, por tudo que eu passei, foi uma época que eu tive grandes sonhos realizados, mas tive outras frustrações também. (Circunferência)*

*[...] é assim, o que eu tenho para dizer é que tudo isso foi um aprendizado imenso para mim até hoje, independente se eu concluí ou não, para mim foi um aprendizado muito grande, porque eu acho que, mesmo nas dificuldades da gente, a gente aprende muito com isso. Então para mim foi muito bom tudo que aconteceu, não reclamo de nada e assim, só tenho que agradecer a todo mundo por ter, a Deus primeiro, mas a todo mundo que tem me ajudado nesse tempo todo. (Área)*

O segundo enunciado que destacamos, a partir das enunciações de alunas do curso de Licenciatura em Matemática, foi: ‘as mulheres têm que cuidar dos outros, antes de cuidarem de si mesmas’. Esse enunciado, que se relaciona com os discursos patriarcal, religioso e feminista, caminha na direção de gerar subjetividades nas alunas em relação ao cuidado da casa, dos filhos, do marido, do namorado etc. Por esse motivo, elas esquecem de cuidar delas mesmas, inclusive de seus estudos na Graduação, que ficam em

último plano, numa escala de prioridades. Isso se torna um motivo potencial para a evasão no curso de Licenciatura em Matemática, que, como já pontuado, é um curso difícil, que exige dedicação e tempo de estudo. Com isso, elas se constituem como alunas-sujeitas, que corroboram o entendimento de que a matemática não é para elas, ou seja, que não é para as mulheres.

O terceiro enunciado que destacamos, mediante as enunciações das alunas e dos alunos, foi: ‘não era a matemática que eu esperava’. Diferente do primeiro enunciado, os alunos e alunas colocam a responsabilidade por seus processos de exclusão na matemática, essa matemática científica, abstrata, que desconsidera outras matemáticas de suas vivências e experiências. A aceitação da imposição dessa matemática como a única verdadeira, tem relação com os discursos científico e pedagógico/educacional. Isso gera subjetividades, que constituem o sujeito-aluno como incapaz para a prática matemática. Nesse caso, o currículo de matemática age como segregador dos que têm domínio da disciplina, daqueles que não têm.

Interessante pontuar que esses três enunciados não aparecem de forma isolada, mas eles se relacionam, dada a correlação com discursos que atravessam e formam redes, teias, como o neoliberal, que reforça o patriarcado, ou o próprio patriarcado, base das religiões e do pensamento científico e educacional. Cremos que a maior contribuição de nossa pesquisa segue na direção de mostrar como diversos discursos atravessam os processos de exclusão que o currículo de matemática opera nos cursos de EMI e da Licenciatura em Matemática, do meu IF, potencializando-os. Em outras palavras, como os discursos neoliberal, religioso, patriarcal, feminista, científico e pedagógico/educacional, se materializam na matemática, provocando exclusões.

Quando falamos de exclusão pela matemática, nesta pesquisa, estamos convocando os processos que o currículo de matemática opera para selecionar os alunos e as alunas que têm capacidade de entendimento e aplicação da matemática científica, eurocêntrica. Isto é, a matemática eurocêntrica é a referência e o “ponto de corte” desta pesquisa, dado que é a praticada no *Campus* Urutaí. Aqueles que não se adequam ou estejam abaixo do “ponto de corte”, são excluídos e se tornam marginalizados, sem voz, separados, rejeitados e indignos de dizerem verdades.

É importante destacar que essas últimas palavras não foram escritas de forma aleatória, e que epígrafe de abertura dessa tese não foi escolhida por acaso. Nela, Foucault (2014a) relata que nossa sociedade tem procedimentos de exclusão e cita a interdição como um deles. Além dessa, o filósofo diz que a exclusão ainda é composta pelo princípio

da separação e da rejeição. Ele utiliza o exemplo do louco, para dizer que, desde a Idade Média, ele e seus discursos não podem circular pela sociedade, como os outros. O último princípio de exclusão, visualizado por Foucault, tem relação com os regimes de verdade, em que a disputa pelas verdades determina um sistema excludente.

Certamente, se nos situamos no nível de uma proposição, no interior de um discurso, a separação entre o verdadeiro e o falso não é nem arbitrária, nem modificável, nem institucional, nem violenta. Mas se nos situamos em outra escala, se levantamos a questão de saber qual foi, qual é constantemente, através de nossos discursos, essa vontade de verdade que atravessou tantos séculos de nossa história, ou qual é, em sua forma muito geral, o tipo de separação que rege nossa vontade de saber, então é talvez algo como um sistema de exclusão (sistema histórico, institucionalmente constrangedor) que vemos desenhar-se. (FOUCAULT, 2014a, p. 13-14)

É desse sofisticado processo de exclusão que estamos falando em nossa tese. Os alunos e alunas que foram entrevistados, para nós, sofreram pelo menos algum tipo dos três princípios elencados por Foucault (2014a). Destacamos que esta pesquisa não visa dar soluções mágicas para retirar essas pessoas da margem, ou acabar com os processos de exclusão pelo currículo de matemática, embora possa ser um caminho para resolver o problema do alto índice de reprovação, na disciplina de matemática do EMI, ou resolver o alto índice de evasão do Curso de Licenciatura em Matemática, dado que a tese visou mostrar como funciona, em nível discursivo, a exclusão pela matemática. Pode ser um pouco ousado de nossa parte, mas poderíamos dizer que a tese procurou fazer um diagnóstico do presente, no tocante ao funcionamento dos processos de exclusão pela matemática, uma vez que estamos trazendo à superfície o funcionamento da exclusão pelo currículo de matemática num dado tempo e lugar, via práticas discursivas e não discursivas.

Isso gera efeitos nos alunos e nas alunas (mas não apenas). Dessa forma, ao pontuar, também, as relações de poder-saber que engendram esses processos de exclusão pela matemática, a tese mostra os diversos discursos que agem na condução da conduta e nos processos de subjetivação, ditando formas de ser e agir dos alunos e alunas, dos professores e professoras, dos gestores e gestoras, enfim, de todos que compõem o ambiente educacional. Quer dizer, apesar de investigarmos as alunas e os alunos excluídos, encontramos, também, pistas que nos permitiram entender, em partes, como outros indivíduos do meu IF são atravessados por esses discursos e se constituem como sujeitos e sujeitas nesse espaço.

Assim sendo, ao entender esse funcionamento escancarado por esta tese, os sujeitos e sujeitas do ambiente escolar podem acionar práticas que visam a contracondutas e resistências a esse sistema discursivo. Inclusive, sobre isso, me recordei da época que comecei a acompanhar as turmas de dependência, na disciplina de matemática lá no meu IF, quando eu disse, no Capítulo 2, que encontrei alunos agitados, conversando muito, dando risadas, e no quanto isso me deixou, de certa forma, chocado, dado que eu esperava alunos tristes, cabisbaixos por estarem de dependência. Isso diz muito sobre mim, de como eu enxergava a forma que as alunas e os alunos excluídos deveriam agir diante da exclusão sofrida pela matemática. Eu disse “enxergava” porque, hoje, eu tenho outra visão dos processos de exclusão, pelo currículo de matemática, e quando as alunas e alunos que estão cursando a dependência têm aquelas atitudes, fico, agora, me perguntado: não seria aquilo uma atitude de resistência à matemática? Ou estariam apenas conformados por estarem de dependência? E quanto aos alunos e as alunas de licenciatura, será que existiu algum tipo de resistência por parte deles?

*E foram momentos bons demais, as nossas tardes, os nossos cursos que nós fazíamos, nossas idas para Urutaí para beber cerveja (risos), tudo foi muito bom, principalmente os cursos que tinha, aqueles congressos, nossa era muito bom, todos foram muito bons. (Área)*

*A qualidade no estudo decaiu bastante, e começou também aqueles embates com professores, onde você fica vendo os alunos sendo prejudicados por um ou outro [...] (Triângulo)*

*Fiz grandes amizades lá, que eu carrego até hoje, a Renata, o Tiago, inclusive os dois se casaram, fizeram acho que dois anos de casados, os dois da minha turma. Por ter feito dependência em algumas disciplinas, conheci outras pessoas também, que eu tenho amizade até hoje. (Circunferência)*

*[...] pelo menos na minha turma, aconteceu muito disso, das pessoas desanimarem já no início, mesmo a gente tentando ajudar, estudando juntos [...] (Triângulo)*

Fazer amizades, sair para tomar cerveja, participar de eventos, enfrentar os professores, estudar junto, tudo isso seriam atos de resistência dos alunos e alunas? Ou seriam apenas formas de tentar sobreviver naquele ambiente? E uma pergunta mais delicada: não seria a evasão do curso de Licenciatura em Matemática uma contraconduta em relação à matemática? Ficam esses questionamentos para reflexão e para alertar sobre a necessidade de resistir aos currículos tradicionais de matemática, implantados nas nossas instituições de ensino.

Vimos que a estrutura curricular do *Campus* Urutaí tem uma característica completamente tradicional, que contempla aqueles alunos e alunas que conseguirão sucesso no curso. Nós, também, queremos que nossas alunas e alunos consigam o sucesso, mas, quando isso não acontece, o currículo deveria, também, contemplar esses alunos e alunas. Interessante, que se a instituição tem uma equipe que acompanha os egressos e egressas (ou seja, quem obteve sucesso), por que não uma equipe que acompanha os evadidos e evadidas? A vida dessas pessoas, depois que saem fracassadas da instituição, continua, muito marcada por essa passagem, embora, sabemos que, depois da saída, essas pessoas não interessam mais, ainda mais, numa instituição de educação profissional, que visa entregar para o mercado de trabalho os melhores profissionais formados e prontos para exercer a função para a qual foram capacitados.

Por isso é necessário implementar um currículo como prática discursiva e cultural, que leve em consideração outras matemáticas, as vivências e experiências dos alunos e das alunas, os diversos modos de aprender e ensinar. Um currículo construído no processo, no dia a dia, com a participação efetiva de todos do ambiente escolar. Um currículo que não esteja preso, e que não prenda ninguém em grades. Um currículo que preze pela justiça social e pela igualdade entre todos alunos e alunas. E no caso do EMI, é necessário pensar num currículo, de fato, integrado, e que não seja balizado pela pedagogia das competências.

Um comentário importante, antes de fecharmos este capítulo, é que a pesquisa termina, mas não se esgota. As textualizações do nosso *corpus* de pesquisa possuem muitas enunciações interessantes que gostaríamos de discutir (como a importância do PIBID e do estágio no curso de Licenciatura em Matemática; as aulas e o estágio remotos, durante a pandemia; os motivos que levaram os alunos e as alunas a escolher o curso de Licenciatura em Matemática; como os processos de avaliação que são utilizados no meu IF, que potencializam ou não os processos de exclusão<sup>236</sup> etc.), mas a escrita da tese precisa ser finalizada. Isto é, uma etapa se encerra, mas com indicativos de continuidade. Dentre eles, podemos destacar: os saberes *psi*, que podem incorrer em discursos que orbitam em torno da culpa (isso, inclusive, foi uma sugestão recebida durante a apresentação de um trabalho no XV SESEMAT) e a teoria da

---

<sup>236</sup> Em alguns momentos da tese falamos em avaliação, mas entendemos ser necessário aprofundar nessa questão. Por exemplo, no excerto da textualização da aluna Tangente, citado na p. 193, em que ela se refere à fala da professora Juliana, fica evidente como o processo avaliativo faz parte do jogo de exclusões que a matemática opera, dado que o que é levado em consideração não é o bom desempenho nas aulas, mas a marca numérica obtida via uma avaliação individual escrita.

colonialidade/decolonialidade, que pode incorrer em um discurso, digamos, colonialista, que assegura a hegemonia da matemática eurocêntrica. Também, enxergamos uma possibilidade de, junto ao NEABI do *Campus* Urutaí, fazer uma investigação mais profunda junto aos indígenas Xakriabá que estudam na escola, com o intuito de entender a matemática que é estudada e praticada naquela aldeia. Outra questão que demanda maior aprofundamento, seria, talvez, pensar em um dispositivo de exclusão<sup>237</sup>, dado que esta funciona de forma discursiva e não-discursiva (pensando em instituições), para atender demandas de um tempo histórico (ou do próprio neoliberalismo). O fato é que o que foi produzido até aqui me deixou muito:

### ORGULHOSO.

Definitivamente a vista que vemos, aqui de cima do amontoado de pedras, é muito bonita, e espero termos conseguido compartilhá-la com você. Seria estranho da minha parte dizer isso (acho que até disse algo sobre em algum momento), mas, talvez, a pandemia, que muito ditou o ritmo e os tamanhos das pedras e os caminhos desta pesquisa, tenha um ponto positivo, no sentido de ter potencializado a caminhada, e a escalada das pedras. Digo isso porque na pesquisa pós-crítica, devemos considerar no processo, aquilo que nos afeta, que nos atravessa. Assim sendo, talvez, a pandemia tenha acontecido como um catalizador do nosso método, se é que podemos usar essa palavra.

Vou deixar para escrever as palavras finais amanhã, porque, hoje, já cheguei no meu limite criativo e porque eu mereço algumas horas de descanso. O cansaço dessa longa caminhada está batendo, agora, com força. Melhor ir assistir ao episódio final de *Lúcifer*, para descontrair (sim, até hoje, não consegui terminar e, inclusive, a série deixa claro que a pessoa só não vai para o inferno se não sentir algum tipo de culpa. Olha só o poder da culpa no cristianismo. E olha só como não consigo me desligar da pesquisa, nem vendo um seriado que visa apenas ao entretenimento).

---

<sup>237</sup> Falamos rapidamente sobre o dispositivo em termos foucaultianos no Capítulo 7, na p. 130.

## CAPÍTULO 10. Fins.

*Permita que eu fale, não as minhas cicatrizes.  
Elas são coadjuvantes, não, melhor, figurantes.  
Que nem devia tá aqui.  
Permita que eu fale, não as minhas cicatrizes.  
Tanta dor roubar nossa voz, sabe o que resta de nós?  
Alvos passeando por aí.<sup>238</sup>*

Este suscinto capítulo é para escrever minhas palavras finais desta longa jornada. Agora quem vos dirige a palavra é o Ricardo. Eu abri a tese, e, agora, volto para fechá-la. Agradeço ao Orientador por ter me acompanhado até aqui, e peço licença para seguir sozinho a partir de agora<sup>239</sup>. Não poderia ter época melhor para encerrar essa caminhada. Outubro, em Catalão, é festa, é fé, é louvor à Nossa Senhora do Rosário (padroeira da cidade), momento em que a congada sai pelas ruas batendo seus tambores, cantando e dançando, todos ornamentados e com uma energia invejável. Isso acontece há 145 anos. Eu amo essa época do ano na cidade. Pena que este ano, por causa da pandemia, e a exemplo do que aconteceu no ano passado, a festa está descaracterizada, vazia, sem as barraquinhas<sup>240</sup>, sem o mar de gente que se junta no largo da Igreja do rosário.

Pelo menos os batuques dão para ouvir aqui de casa. É impossível não ouvir essas caixas sem se remexer todo. Meu sangue mestiço pulsa nessa hora. As congadas são uma expressão da religiosidade africana, que teve origem no século XVII, pelos negros escravizados aqui no Brasil, que, para poder ser celebrada, passou pelo sincretismo religioso com a Igreja Católica. É história e tradição que sobrevivem aos dias modernos e tecnológicos. É uma das datas que mais aguardo, fora o fevereiro. Esses dois meses, quando chegam, mostram que ainda estou vivo. Agora há pouco mesmo, algum dos ternos de congo passou aqui perto de casa. Então vou aproveitar o sangue pulsante para finalizar a, já citada no Capítulo 8, escrita narrativa-dissertativa-de si desta tese. Também porque,

---

<sup>238</sup> Trecho da canção *Amarelo*, do Emicida part. Majur e Pablló Vittar, cujo clipe pode ser visto em: <https://www.youtube.com/watch?v=PTDgP3BDPIU>.

<sup>239</sup> Comentário do Orientador ao ler essa parte, durante a leitura final desse capítulo: “Pode até acrescentar aqui que eu li isso e fiz uma observação: você sempre seguiu sozinho... Eu só indiquei possibilidades... O caminho foi todo percorrido por você”.

<sup>240</sup> A festa tem uma parte comercial, em que barracas são colocadas ao longo de várias ruas, com comerciantes vindos de diversas regiões do país, para vender seus produtos, que vão desde vestuário até utensílios domésticos. A maioria dos catalanos espera as barraquinhas para comprar, dado que os preços são um pouco mais baixos, quando comparado com o comércio da cidade. Na época que eu era católico fervoroso, porque, hoje, sou gay, era super devoto de Nossa Senhora do Rosário, mas hoje, sou apenas uma amante da parte cultural e comercial da festa.

amanhã, vou fazer o teste da Covid, dado que meu pai e minha mãe testaram positivo, no início da semana, e, desde ontem, tenho dado alguns espirros.

Eles estão ali, no quarto ao lado, isolados, com sintomas leves, e eu, aqui, no meu quartescritório, também isolado, vivendo na esperança de não ter me contaminado. Incrível como corri do vírus esse tempo todo, ficando em casa, sem sair para lado nenhum sem necessidade, até surtei por isso, e ele veio me pegar aqui dentro de casa. Tempos difíceis, e caso eu realmente esteja contaminado, e tenha uma piora, pelo menos a tese ficou pronta, sem as correções do Orientador e as contribuições finais da banca. Acredito que se estiver contaminado, vou ter sintomas leves, devido às duas doses da vacina, mas, se eu vier a falecer, pelo amor de Deus, deem um jeito de publicar esse material, mesmo sem passar pela banca de avaliação, porque ele demorou muito tempo para ser escrito, demandou bastante dedicação, e ficou muito interessante (olha a minha pretensão) para ficar arquivado numa pasta de *notebook*.

Sem mais delongas, partiu, terminar esta tese ainda hoje. Quando eu disse que tinha realizado uma escrita narrativa-dissertativa-de si, era no sentido de tentar definir, ou explicar a escrita da tese, que, claramente, não seguiu os padrões de escrita determinados pela Academia (embora tenha seguido a mesma ordem). Esse modelo não dava conta de tudo que eu queria escrever. Na música “Amarelo”, há uma parte que diz ‘permita que eu fale’, e foi essa a premissa da minha escrita, permita que eu fale sobre mim e os processos de exclusão pela matemática, quando esse tema foi, enfim, definido. Por isso a escrita se trata de uma narrativa, em que vou narrando os fatos que acontecem no decorrer da minha vida pessoal e profissional, do Doutorado, e no desenvolvimento da pesquisa. Também se trata de uma dissertação, principalmente, nos momentos em que busco outros autores e autoras para dialogar comigo sobre os aspectos teórico-metodológicos e os resultados da pesquisa. Além disso, também se trata de uma escrita de si, em que, escrevendo sobre minhas experiências, procuro mostrar como também vou me constituindo no processo de escrita e como me produzo sujeito-aluno excluído pela matemática.

A escrita de si é um conceito foucaultiano, que consiste em se mostrar na escrita, expondo-se e descrevendo os processos de subjetivação que nos constituem no exercício de escrever sobre si, o que implica a efetivação de uma estética da existência, ou, até mesmo, a transformação dessa em outras estéticas. Nesse sentido, quando trago, na escrita, alguns relatos pessoais, não é com o propósito de fazer confissões da minha vida, ou mostrar os meus fracassos, mas sim, relatar as experiências e subjetividades, que, em

cada período, me constituíram no Ricardo de hoje. Nesse sentido, concordo com Rago (2013, p. 51-52), quando ela diz que:

ao contrário dos discursos confessionais – que aliás, abundam na internet e em redes sociais, em *facebooks*, *blogs* ou *twitters* -, na escrita de si, não se trata de um dobrar-se sobre o eu objetificado, afirmando a própria identidade a partir de uma autoridade exterior. Trata-se, antes, de um trabalho de construção subjetiva na experiência da escrita, em que se abre a possibilidade do devir, de ser outro do que se é, escapando às formas biopolíticas de produção do indivíduo.

A escrita “de mim”, que também compõe esta tese, aconteceu para me colocar no jogo da pesquisa, e, para você perceber como a pesquisa faz parte, ou surge, a partir das minhas experiências, que me levam a querer pesquisar e entender algumas coisas que escapavam da paleta teórica que eu tinha até então. Minha escrita narrativa-dissertativa de si buscou narrar a construção de uma tese, as teorias e metodologias utilizadas na pesquisa, e as subjetividades do pesquisador no processo. Como já falei, não fiz confissões, mas tive atitudes éticas e a coragem da verdade nos meus relatos. E tudo isso resultou nesta tese. Creio que diferente disso, ela não teria tanta potência. Além disso, porque escrever é um exercício particular de cada um.

Isso me fez lembrar da entrevista que a Conceição Evaristo deu no programa Roda Viva da TV Cultura, neste ano de 2021<sup>241</sup>, em que, por volta do minuto 13, ela disse que a escrita vaza uma subjetividade, consciente ou inconsciente. É sobre isso. A escrita desta tese vaza subjetividades do pesquisador que a produziu, seja consciente ou inconsciente. Eu empreendi uma escrita ética, estética e política. Escrever essa tese foi um ato político, como já havia dito no Capítulo 8. Falar das minhas experiências, sejam boas ou ruins, foi um ato estético, no sentido de mostrar algumas das nuances da minha existência de professor de matemática, ainda em formação, além das do ser humano imperfeito e inacabado, que sofreu um processo de exclusão pela matemática e que opera processos de exclusão pela matemática no local onde trabalha e por onde já trabalhou.

Interessante isso, porque, quando destaco o primeiro enunciado e volto a ler o primeiro capítulo, incrível como eu também me coloquei na posição de sujeito-aluno responsável, culpado pelo meu insucesso no primeiro Mestrado que tentei. E, depois de todo esse processo de produção da tese, entendo que aquilo aconteceu, mas eu não era o culpado, contudo, o que me fez (faz) me sentir culpado foi (é) toda uma racionalidade

---

<sup>241</sup> Tal entrevista pode ser vista em : <https://www.youtube.com/watch?v=O2bxQJH-Plk>.

operante em torno da culpabilização/responsabilização. Quando a professora Cátia escreve naquele *e-mail*, reproduzido no primeiro capítulo, que ‘as regras vigentes são essas e por mais que não concordemos com elas, temos que segui-las’, me coloquei a pensar: essas regras beneficiam a quem? Aos alunos e alunas ou ao Programa de Pós-Graduação? Quem fez essas regras? Por isso, o principal resultado desta tese sou eu mesmo, no sentido de que o processo foi mais importante que o resultado. Não que o resultado não tenha importância, mas numa corrida de rua, como já dito, no Capítulo 8 sou corredor amador, o mais importante não é ganhar, chegar no pódio, mas perseverar e cumprir o trajeto, vencendo cada reta, curva, subida, cansaço, sede, falta de ar e as dores nas pernas e no joelho. E foi esse trajeto o que foi apresentado nesta escrita narrativa-dissertativa-de si, em que tento mostrar que não devemos nos adequar às regras do jogo, mas entender o jogo das regras, para, de dentro, se posicionar e questionar.

Não posso deixar de falar sobre o Orientador nesse processo, que, desde o início, me apoiou nas decisões que eu tomava em relação à escrita, além da ajuda em determinar os rumos da pesquisa. Às vezes eu sentia que ele queria me frear um pouquinho, o que entendo completamente, pois ele também precisa seguir algumas normas, está preso a alguns códigos da Academia, mas na medida do possível, me incentivava a continuar a escrita. Sou muito grato pela excelente condução da pesquisa.

Sobre esta, muitas perguntas foram feitas no decorrer da tese, e as respostas não foram dadas. Não vejo nenhum problema nisso, porque elas fizeram parte do processo, e o mais importante é pensar nos efeitos que essas perguntas causam em quem lê, e não as respostas em si. Além disso, ouvi uma vez que são as perguntas que movem o mundo e não as respostas. Logo, foram as perguntas que moveram esta tese, e não as respostas. O que também moveu esta tese foi a busca pela interseccionalidade nas falas dos alunos e alunas, embora tenha sido um exercício difícil, mesmo os diversos discursos que atravessam os processos de exclusão, tendo uma característica interseccional.

Agora é me preparar para retornar à sala de aula, um dos meus lugares preferidos desse mundo. E será presencial, uma pena que não pude viver a experiência das aulas remotas, mas, pelo menos, tive as dores e alegrias de fazer um Doutorado em meio a uma pandemia. O povo do meu IF que se prepare, porque voltarei

*MELHOR e INSUPORTÁVEL.*

Mas enquanto esse dia não chega, ficarei aqui, em cima do amontoado de pedras (minha tese), “curtindo” a visão, num movimento muito parecido, quando eu subo no morrinho de São João, principal cartão postal de Catalão. Trata-se de um morro de meio porte, que fica na parte alta da cidade, um mirante natural, que contém, no seu cume, uma igrejinha, 2 cruzeiros de madeira (lembranças de missões que passaram pela cidade), um coreto e um túmulo. Segundo Estevam (2021, p. 93),

na verdade, o Morrinho de São João não é um lugar. É um cenário. De lá você não avista Catalão. Você contempla Catalão. Lá em cima está o túmulo do príncipe dos poetas catalanos, bem ao lado do pé do cruzeiro. Ricardo Paranhos faleceu em 1941 e foi sepultado em Corumbaba. Mas, a Academia Catalana de Letras, 37 anos depois de sua morte, trasladou os restos mortais do escritor e o sepultou no alto do Morro de São João, conforme desejo declarado do poeta em vida.

Sempre que tenho algum problema subo lá para me reconectar. Me lembro de uma vez, assim que comecei o curso de Licenciatura em Matemática, lá pelo início dos anos 2000, que tirei uma nota muito ruim na primeira prova de Álgebra I, e subi lá, porque estava em dúvida se continuaria ou não a frequentar aquele curso, com uma matemática muito estranha, que nunca tinha visto, e nem ouvido falar, que eu pensava que seria um aprofundamento da matemática do Ensino Médio para poder ensiná-la depois. Foi lá em cima que decidi enfrentar o desafio de desbravar essa nova matemática que era me apresentada, dado que eu amava matemática, desde o ensino primário, quando a professora Suely da Paixão Silva (*in memoriam*) me apresentou uma atividade de ampliação de figuras, utilizando quadriculados.

O fato é que gosto muito de subir lá, e quando estou lá em cima, além da reconecção e da visão, gosto de ficar sentindo os aromas, apreciando os sons, observando os pássaros e desfrutando do vento.

## VENTO<sup>242</sup>

Manoel de Barros

Se a gente jogar uma pedra no vento  
Ele nem olha para trás.  
Se a gente atacar o vento com enxada  
Ele nem sai sangue da bunda.  
Ele não dói nada.  
Vento não tem tripa.  
Se a gente enfiar uma faca no vento  
Ele nem faz ui.  
A gente estudou no Colégio que vento  
é o ar em movimento.  
E que o ar em movimento é vento.  
Eu quis uma vez implantar uma costela  
no vento.  
A costela não parava nem.  
Hoje eu tasquei uma pedra no organismo  
do vento.  
Depois me ensinaram que vento não tem  
organismo.  
Fiquei estudado.

---

<sup>242</sup> (BARROS, M., 2015, p. 134).

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Munis de. A pastoral do silêncio: Michel Foucault e a dialética entre revelar e silenciar no discurso cristão. *In*: CANDIOTTO, Cesar e SOUZA, Pedro de (Orgs.). **Foucault e o cristianismo**. Coleção Estudos Foucaultianos, 10. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2012.

ALMEIDA, Heloisa Buarque de. Novos feminismos e a luta pelos direitos das mulheres. *In*: RODRIGUES, Carla; BORGES, Luciana e RAMOS, Tania Regina Oliveira (Orgs.). **Problemas de gênero**. Coleção Ensaios Brasileiros Contemporâneos. Rio de Janeiro, RJ: Funarte, 2016.

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. Coleção Feminismos Plurais. São Paulo, SP: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

ANDRADE, Sandra dos Santos. A entrevista narrativa ressignificada nas pesquisas educacionais pós-estruturalistas. *In*: MEYER, Dagmar Estermann e PARAÍSO, Marlucy Alves (Orgs.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. 2. ed., Belo Horizonte, MG: Mazza Edições, 2014.

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

\_\_\_\_\_. **Vidas ameaçadas**: exigências-respostas éticas da educação e da docência. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.

BAIER, Luana Cristina. **Sentidos do ser professor de matemática**. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Paraná, 2021.

BAIROS, Luiza. Nossos feminismos revisitados. *In*: HOLLANDA, Heloisa Buarque de (Org.). **Pensamento feminista hoje**: perspectivas decoloniais. Rio de Janeiro, RJ: Bazar do Tempo, 2020.

BAMPI, Lisete. **Governo etnomatemático**: tecnologias do multiculturalismo. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2003.

BANDEIRA, Lourdes Maria. Violência de gênero: a construção de um campo teórico e de investigação. *In*: HOLLANDA, Heloisa Buarque de (Org.). **Pensamento feminista brasileiro**: formação e contexto. Rio de Janeiro, RJ: Bazar do Tempo, 2019.

BARROS, André Matias Evaldt de. **Efeitos de poder e subjetivação dos discursos de evasão de cursos de licenciatura em matemática do IFRS**. Dissertação (Mestrado). Universidade de Caxias do Sul, 2016.

BARROS, Manoel de. **Meu quintal é maior que o mundo**. Rio de Janeiro, RJ: Objetiva, 2015.

BEAUVOIR, Simone de. Tradução: Sérgio Milliet. **O segundo sexo**: a experiência de vida. Vol. 2, Rio de Janeiro, RJ: Nova Fronteira, 2016.

BENNEMANN, Marcio e ALLEVATO, Norma Suely Gomes. Educação matemática crítica. **Revista de produção discente em educação matemática** (Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/pdemat/article/view/9226>), v. 1, n. 1, p. 103-112, 2012.

BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. Um ensaio sobre concepções a sustentarem sua prática pedagógica e produção de conhecimento. *In*: FLORES, Cláudia Regina e CASSIANI, Suzani (Orgs.). **Tendências contemporâneas nas pesquisas em educação matemática**: sobre linguagens e práticas culturais. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2013.

BIROLI, Flávia e MIGUEL, Luis Felipe. **Feminismo e política**: uma introdução. São Paulo, SP: Boitempo, 2014.

BITTAR, Marilena e NOGUEIRA, Renato Gomes. Um estudo da criação e desenvolvimento de licenciaturas em matemática na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. **Bolema – Boletim de Educação Matemática** (Rio Claro, SP. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/bolema/a/LHSxGx3NZr8Z5GPKqXHBGhr/?lang=pt>), v. 9, n.51. p. 263-283, 2015.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. Coleção Primeiros Passos. São Paulo, SP: Brasiliense, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Matemática**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 11.829, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências**. Brasília, DF: Presidência da República, 2008.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018.

BROWN, Wendy. **Nas ruínas do neoliberalismo**: a ascensão da política antidemocrática no ocidente. Tradução: Mario Mariano A. e Eduardo Altheman C. Santos, SP: Filosófica Politeia, 2019a.

\_\_\_\_\_. O Frankenstein do neoliberalismo: liberdade autoritária nas “democracias” do século XXI. *In*: RAGO, Margareth e PELEGRINI, Mauricio (Orgs.). **Neoliberalismo, feminismo e contracondutas**: perspectivas foucaultianas. Coleção Entregêneros. São Paulo, SP: Intermeios, 2019b.

BURIASCO, Regina Corio de. Algumas considerações sobre avaliação educacional. **Revista Estudos em Avaliação Educacional** (Fundação Carlos Chagas. São Paulo. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/ae/article/view/2221>), n. 22, p. 155-178, 2000.

CANDIOTTO, Cesar. As religiões e o cristianismo na investigação de Foucault: elementos de contexto. *In*: CANDIOTTO, Cesar e SOUZA, Pedro de (Orgs.). **Foucault e o cristianismo**. Coleção Estudos Foucaultianos, 10. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2012.

CASTRO, Susana de. Condescedência: estratégia pater-colonial de poder. *In*: HOLLANDA, Heloisa Buarque de (Org.). **Pensamento feminista hoje**: perspectivas decoloniais. Rio de Janeiro, RJ: Bazar do Tempo, 2020.

CLANDININ, D. Jean e CONNELLY, F. Michael. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. **Pesquisa narrativa**: experiências e história em pesquisa qualitativa. 2. ed. rev., Uberlândia, MG: EDUFU, 2015.

CONNELL, Raewyn e PEARSE, Rebecca. Tradução e revisão: Marília Moschkovich. **Gênero – uma perspectiva global**. São Paulo, SP: Versos, 2015.

CORADETTI, Camila Aparecida Lopes Manoel. **Um olhar contemporâneo para a matemática financeira presente nos livros didáticos do ensino médio**. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2017.

CORALINA, Cora. **Melhores poemas Cora Coralina**. Seleção de Darcy França Denófrío, direção Edla Van Steen, 4. ed., São Paulo, SP: Global, 2017.

CORRÊA, Vera. As relações sociais da escola e a produção da existência do professor. *In*: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria e RAMOS, Marise (Orgs.). **Ensino médio integrado**: concepções e contradições. São Paulo, SP: Cortez, 2005.

CUNHA, Maria Isabel da. Conte-me agora! As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. **Revista Faculdade de Educação** (São Paulo). Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-25551997000100010](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-25551997000100010), v. 23, n. 1-2, p. 185-195, 1997.

CURY, Carlos Roberto Jamil; REIS, Magali e ZANARDI, Teodoro Adriano Costa. **Base Nacional Comum Curricular**: dilemas e perspectivas. São Paulo, SP: Cortez, 2018.

DARDOT, Pierre e LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. Tradução Mariana Echalar. São Paulo, SP: Boitempo, 2016.

D'AMBROSIO, Ubiratan. A história da matemática: questões historiográficas e políticas e reflexos na educação matemática. *In*: BICUDO, Maria Aparecida Viggiani (Org.). **Pesquisa em educação matemática**: concepções e perspectivas. São Paulo, SP: Editora Unesp, 1999.

\_\_\_\_\_. **Educação matemática**: da teoria à prática. Coleção Perspectivas em Educação Matemática SBEM. 23. ed., Campinas, SP: Papyrus, 2012.

\_\_\_\_\_. A educação matemática e o estado do mundo: desafios. **Revista Em Aberto** (INEP). Disponível em:

<http://rbepold.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/2427>), v. 27, n. 94, p. 157-169, 2014.

DELEUZE, Gilles. **Foucault**. Tradução MARTINS, Claudia Sant'Anna. São Paulo, SP: Brasiliense, 2005.

\_\_\_\_\_. **Michel Foucault: as formações históricas**. Aula 3. Tradução: MEDEIROS, Claudio e MARIANO, Mario A. São Paulo, SP: n-1 edições e editora filosófica politeia, 2017.

DEROSSI, Caio Corrêa e FERENC, Alvanize Valente Fernandes. As narrativas e as pesquisas sobre formação de professores: apontamentos teórico-metodológicos sobre a produção das investigações. *In*: HERNECK, Heloisa Raimunda; SATOS, Silvana Claudia dos e DEROSSI, Caio Corrêa (Orgs.). **Experiências narrativas e histórias: percursos pós-críticos nas pesquisas educacionais**. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2020.

DINIZ, Jéssica de Souza e SANTOS, Silvana Claudia dos. Percursos metodológicos de uma pesquisa qualitativa no contexto do ensino de matemática com estudantes surdos. *In*: HERNECK, Heloisa Raimunda; SATOS, Silvana Claudia dos e DEROSSI, Caio Corrêa (Orgs.). **Experiências narrativas e histórias: percursos pós-críticos nas pesquisas educacionais**. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2020.

DUARTE, Constância Lima. Feminismo: uma história a ser contada. *In*: HOLLANDA, Heloisa Buarque de (Org.). **Pensamento feminista brasileiro: formação e contexto**. Rio de Janeiro, RJ: Bazar do Tempo, 2019.

EIDELWEIN, Mônica Pagel. **O jogo discursivo da inclusão: práticas avaliativas/exclusão na Matemática escolar**. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2012.

ESTEVAM, Luís. **Catalão: fragmentos do passado**. Catalão, GO: Ed. Do autor, 2021.

FERNANDES, Cleudemar Alves e SÁ, Israel de. **Análise do discurso: reflexões introdutórias**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2021.

FERNANDES, Felipe Santos. Pelas bruxas de Agnesi no currículo: educabilidades de uma matemática no feminino. *In*: PARAÍSO, Marlucy Alves e CALDEIRA, Maria Carolina da Silva (Orgs.). **Pesquisas sobre currículos, gênero e sexualidades**. Belo Horizonte, MG: Mazza Edições, 2018.

FERNANDES JÚNIOR, Antônio. A felicidade em práticas discursivas contemporâneas. *In*: SOUSA, Kátia Menezes e PAIXÃO, Humberto Pires da (Orgs.). **Dispositivos de poder/saber em Michel Foucault: biopolítica, corpo e subjetividade**. São Paulo, SP: Intermeios; Goiânia, GO: UFG, 2015.

FERREIRA, Elisa Bartolozzi e GARCIA, Sandra R. de Oliveira. O ensino médio integrado à educação profissional: um projeto em construção nos estados do Espírito Santo e do Paraná. *In*: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria e RAMOS, Marise

(Orgs.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo, SP: Cortez, 2005.

FERREIRA, Luciano. **Práticas discursivas e subjetivação do sujeito evadido do curso de matemática da Universidade Estadual de Maringá**. Tese (Doutorado). Universidade Estadual de Maringá, 2016.

FIorentini, Dario e OLIVEIRA, Ana Tereza de Carvalho Correa de. O lugar das matemáticas na Licenciatura em Matemática: que matemáticas e práticas formativas? **BOLEMA – Boletim de Educação Matemática** (Rio Claro, SP. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-636X2013000400011&script=sci\\_abstract&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-636X2013000400011&script=sci_abstract&tlng=pt)), v. 27, n. 47, p. 917-938, 2013.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Foucault e a análise do discurso em educação. **Cadernos de pesquisa** (Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742001000300009&script=sci\\_abstract&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742001000300009&script=sci_abstract&tlng=pt)), n. 114, p. 197-223, 2001.

FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. In: RABINOW, P. e DREYFUS, H. M. **Foucault: uma Trajetória Filosófica**. Rio de Janeiro, RJ: Forense-Universitária, 1995.

\_\_\_\_\_. **A ordem do discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Tradução: Laura Fraga de Almeida Sampaio. 24. ed. Leituras Filosóficas. São Paulo, SP: Edições Loyola, 2014a.

\_\_\_\_\_. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Tradução: Raquel Ramallete. 42. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014b.

\_\_\_\_\_. **História da sexualidade 1**: a vontade de saber. Tradução: Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. 3. ed. São Paulo, SP: Paz e Terra, 2015.

\_\_\_\_\_. **Subjetividade e verdade**: curso no Collège de France (1980-1981). Coleção obras de Michel Foucault. Edição estabelecida por Frédéric Gros sob direção de François Ewald e Alessandro Fontana. Tradução: Rosemary Costhek Abílio. São Paulo, SP: Editora WMF Martins Fontes, 2016.

\_\_\_\_\_. **A arqueologia do saber**. Tradução: Luiz Felipe Baeta Neves. 8. ed. Rio de Janeiro, RJ: Forense Universitária, 2017a.

\_\_\_\_\_. **Ditos e escritos, volume v**: ética, sexualidade e política. Organização, seleção de textos e revisão técnica Manoel Barros da Mota. Tradução: Elisa Monteiro e Inês Autran Dourado Barbosa. 3. ed. Rio de Janeiro, RJ: Forense Universitária, 2017b.

\_\_\_\_\_. **Microfísica do poder**. Organização, introdução e revisão técnica de Roberto Machado. 6. ed. Rio de Janeiro, RJ/São Paulo, SP: Paz e Terra, 2017c.

\_\_\_\_\_. **História da sexualidade 4**: as confissões da carne. Compilação: Frédéric Gros. Tradução: Helaina de Barros Conde Rodrigues, Vera Portocarrero. São Paulo, SP: Paz e Terra, 2020.

FRANCESCHINI, Bruno e FERNANDES, Cleudemar Alves. Discurso, dispositivo de poder e subjetivação do aluno hiperativo. *In*: FERNANDES JÚNIOR, Antônio e SOUZA, Kátia Menezes de (Orgs.). **Dispositivos de poder em Foucault**: práticas e discursos na atualidade. 2. ed. Catalão, GO: Editora Letras do Cerrado, 2017.

FRANCESCHINI, Bruno. “Da ‘a arqueologia do saber’ à genealogia da ética” ou quando o futuro repete o passado: o cuidado de si e as políticas públicas de saúde na atualidade. **Revista Heterotópica** (UFU. Disponível em <http://www.seer.ufu.br/index.php/RevistaHeterotopica/article/view/52109>), v. 1, n. 2 - Temática Livre, p. 79-83, 2019.

FRANCO, Fábio; CASTRO, Julio Cesar Lemes de; MANZI, Ronaldo; SAFATLE, Vladimir e AFSHAR, Yasmin. O sujeito e a ordem do mercado: gênese teórica do neoliberalismo. *In*: SAFATLE, Vladimir; SILVA JUNIOR, Nelson da e DUNKER, CHRISTIAN (Orgs.). **Neoliberalismo como gestão do sofrimento psíquico**. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2021.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. *In*: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria e RAMOS, Marise (Orgs.). **Ensino médio integrado**: concepções e contradições. São Paulo, SP: Cortez, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria e RAMOS, Marise. A gênese do decreto n. 5.154/2004: um debate no contexto controverso de democracia restrita. *In*: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria e RAMOS, Marise (Orgs.). **Ensino médio integrado**: concepções e contradições. São Paulo, SP: Cortez, 2005.

GAARDER, Jostein; HELLERN, Victor e NOTAKER, Henry. **O livro das religiões**. Tradução Isa Mara Lando. Revisão Técnica e Apêndice Antônio Flavio Pierucci. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 2000.

GABATZ, Celso. As mulheres nas igrejas neopentecostais: a busca pelo protagonismo em meio a tradições hegemônicas. **Sociedade e Cultura** (UFG. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/fcs/article/view/48673>), v. 19, n. 2, p. 95-103, 2016.

GAIDARGI-GARUTTI, Alessandra Maria Martins. Mães cientistas. *In*: SOARES, Ana Carolina Eiras Coelho; CIDADE, Camila de Almeida Santos e CARDOSO, Vanessa Clemente (Orgs.). **Maternidades plurais**: os diferentes relatos, aventuras e oceanos das mães cientistas na pandemia. Belford Roxo, RJ: Bindi, 2020.

GALLO, Silvio. Biopolítica e subjetividade: resistência? **Educar em Revista** (UFPR. Disponível em <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/53865>), v. 33, n. 66, p. 77-94, 2017.

GARBI, Gilberto Geraldo. **A rainha das ciências**: um passeio histórico pelo maravilhoso mundo da matemática. São Paulo, SP: Livraria da Física, 2006.

GARCIA, Maria Manuela Alves. **Pedagogias críticas e subjetivação**: uma perspectiva foucaultiana. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

GARNICA, Antonio Vicente Marafioti. Cartografias contemporâneas: mapa e mapeamento como metáforas para a pesquisa sobre a formação de professores de matemática. **Alexandria: Revista de Educação em Ciência e Tecnologia** (UFSC). Disponível em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/alexandria/article/view/37927>), v. 6, n. 1, p. 35-60, 2013.

GASKELL, George. Entrevista individuais e grupais. *In*: BAUER, Martin W e GASKELL, George (editores). Tradução: GUARESCHI, Pedrinho A. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 4ª ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

GATTI, Bernardete A. (coord); BARRETO, Elba Siqueira de Sá. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília, UNESCO, 2009.

GAUTHIER, Clermont e TARDIF, Maurice. **A pedagogia: teorias e práticas da antiguidade aos nossos dias**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

GREGOLIN, Maria do Rosário. Michel Foucault: uma teoria crítica que entrelaça o discurso, a verdade e a subjetividade. *In*: FERREIRA, Ruberval e RAJAGOPALAN, Kanavillil (Orgs.). **Um mapa da crítica nos estudos da linguagem e do discurso**. Campinas, SP: Pontes Editores/Unicamp, 2016.

HALL, Stuart. **Cultura e representação**. Tradução: Daniel Miranda e William Oliveira. Rio de Janeiro, RJ: Ed. PUC/Rio, Apicuri, 2016.

HEYES, Gressida J. Subjetividade e poder. *In*: TAYLOR, Diana (editora). Tradução: Fábio Creder. **Michel Foucault: conceitos fundamentais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Matemática**. 2015. Disponível em: <<https://www.ifgoiano.edu.br/home/index.php/cursos-superiores-urutai/286-matematica.html>>. Acesso em 26 de set. de 2020.

\_\_\_\_\_. **Regulamento dos Cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano**. 2017. Disponível em: <<https://www.ifgoiano.edu.br/home/index.php/documentos-ensino-1/11845-medio-tecnico.html>>. Acesso em 01 de mar. de 2020.

ISSA, Sílvia Aparecida Caixeta. **A Escola Agrícola de Urutaí (1953-1963): singularidades da cultura escolar agrícola**. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Goiás, Regional Catalão, 2014.

\_\_\_\_\_. **Escola Agrotécnica Federal de Urutaí (1978-1986): a formação de mão de obra agrícola no sudeste goiano**. Tese (Doutorado). Universidade Federal de Uberlândia, 2018.

JOVCHELOVITCH, Sandra e BAUER, Martin W. Entrevista narrativa. *In*: BAUER, Martin W e GASKELL, George (editores). Tradução: Pedrinho A Guareschi. **Pesquisa**

**qualitativa com texto, imagem e som:** um manual prático. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação** – episódios de racismo cotidiano. Rio de Janeiro, RJ: Cobogó, 2019.

KILPATRICK, Jeremy. Tradução de Rosana G. S. Miskulin; Cármem Lúcia B. Passos; Regina C. Grando e Elisabeth A. Araújo. Revisão de Dario Fiorentini. Fincando estacas: um tentativa de demarcar a Educação Matemática como campo profissional e científico. **Revista Zetetiké** (UNICAMP. Campinas, SP. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/zetetike/article/view/8646867/13768>, v. 4, n. 5, p. 99-120, 1996.

KNIJNIK, Gelsa; WANDERER, Fernanda; GIONGO, Ieda Maria e DUARTE, Claudia Glavam. **Etnomatemática em movimento**. Coleção Tendências em Educação Matemática. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2012.

KNIJNIK, Gelsa. **Pesquisar em Educação Matemática na contemporaneidade: perspectivas e desafios. JIEEM – Jornal Internacional de Estudos em Educação Matemática** (UNIBAN. São Paulo. Disponível em: <https://revista.pgskroton.com/index.php/jieem/article/view/4589>), v. 9, n.3. p. 1-14, 2016.

LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu e educação. *In*: Silva, Tomaz Tadeu. **O sujeito da educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

LAVAL, Chistian. **A escola não é uma empresa:** o neoliberalismo em ataque ao ensino público. Tradução: Mariana Echalar. São Paulo, SP: Boitempo, 2019.

\_\_\_\_\_. **Foucault, Bourdieu e a questão neoliberal**. Tradução: Márcia Pereira Cunha e Nilton Ken Ota. São Paulo, SP: Elefante, 2020.

LEME, José Luís Câmara. A desrazão, a confissão e a profundidade do homem europeu. *In*: CANDIOTTO, Cesar e SOUZA, Pedro de (Orgs.). **Foucault e o cristianismo**. Coleção Estudos Foucaultianos, 10. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2012.

LEMKE, Thomas. **Foucault, governamentalidade e crítica**. Tradução: Mario Antunes Marino e Eduardo Altherman Camargo Santos. São Paulo, SP: Editora Filosófica Politeia, 2017.

\_\_\_\_\_. **Biopolítica:** críticas, debates e perspectivas. Tradução: Eduardo Altherman Camargo Santos. São Paulo, SP: Editora Filosófica Politeia, 2018.

LEMONS, Flávia Cristina Silveira; SANTOS, Cristiane de Souza; NOBRE, Diana da silva e PAULO, Francidalva Costa. O UNICEF e a gestão das famílias: uma análise a partir das ferramentas legadas por Michel Foucault. **Estudos e Pesquisas em Psicologia** (UERJ, Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4518445110182013>), v. 13, n. 2, p. 745-760, 2013.

LOPES, Alice Casimiro e MACEDO, Elizabeth. **Teorias de currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

LOPES, Jaqueline Imaculada; SOUZA, Rita de Cássia de e HERNECK, Eloisa Raimunda. Relatos de uma pesquisadora na escola: que lugar os estudantes ocupam. *In*: HERNECK, Heloisa Raimunda; SATOS, Silvana Claudia dos e DEROSI, Caio Corrêa (Orgs.). **Experiências narrativas e histórias**: percursos pós-críticos nas pesquisas educacionais. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2020.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

LUTZ, Bertha. Novos em que consiste o feminismo? *In*: RODRIGUES, Carla; BORGES, Luciana e RAMOS, Tania Regina Oliveira (Orgs.). **Problemas de gênero**. Coleção Ensaio Brasileiros Contemporâneos. Rio de Janeiro, RJ: Funarte, 2016.

LYNCH, Richard A. A teoria do poder de Foucault. *In*: TAYLOR, Diana (editora). Tradução: Fábio Creder. **Michel Foucault**: conceitos fundamentais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.

MARINHO, Cristiane Maria. **Processos de subjetivação, governamentalidade neoliberal e resistência: uma leitura a partir de Michel Foucault e Judith Butler**. Tese (Doutorado). Universidade Federal de Goiás. 2020.

MCGUSHIN, Edward. A teoria e a prática da subjetividade em Foucault. *In*: TAYLOR, Diana (editora). Tradução: Fábio Creder. **Michel Foucault**: conceitos fundamentais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.

MCLAREN, Margaret A. **Foucault, feminismo e subjetividade**. Coleção Entregêneros. São Paulo, SP: Intermeios, 2016.

MIGUEL, Antonio; GARNICA, Antonio Vicente Marafioti; IGLIORI, Sonia Barbosa Camargo e D'AMBRÓSIO, Ubiratan. A educação matemática: breve histórico, ações implementadas e questões sobre sua disciplinarização. **Revista Brasileira de Educação** (ANPEd. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/qHNhYPrDsJNSbGwhWHKPywt/abstract/?lang=pt#>), n. 27, p. 70-93, 2004.

MENDES, Mariana Lucas. **A participação das mulheres na gestão do Instituto Federal Goiano Campus Urutaí**: uma perspectiva histórica (1953-2019). Dissertação (Mestrado). Instituto Federal Goiano, 2020.

MISKOLCI, Richard. **Teoria queer**: um aprendizado pelas diferenças. Coleção Cadernos da Diversidade, 2. ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2015.

MONTEIRO, Alexandrina. Currículo como rizoma: o que se prolifera num campo (in)disciplinar? *In*: GODOY, Elenilton Vieira, SILVA, Marcio Antonio da e SANTOS, Vinício de Macedo (Orgs.). **Currículos de matemática em debate**: questões para políticas educacionais e para a pesquisa em Educação Matemática. São Paulo, SP: Editora Livraria da Física, 2018.

MOREIRA, Plínio Cavalcante e DAVID, Maria Manoela Martins Soares. Matemática escolar, matemática científica, saber docente e formação de professores. **Revista Zetetiké** (Unicamp. Disponível em <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/zetetike/article/view/8646950>), v. 11, n. 1, p. 57-80, 2003.

NACARATO, Adair Mendes. As narrativas de vida como fonte para pesquisa autobiográfica em Educação Matemática. **Revista Perspectivas da Educação Matemática** (UFMS. Disponível em <https://periodicos.ufms.br/index.php/pedmat/article/view/1440>), v. 9, n. temático, p. 448-467, 2015.

NASAR, Sylvia. **Uma mente brilhante**. Tradução: Sérgio Moraes Rego. 7. ed. Rio de Janeiro, RJ: BestBolso, 2015.

NAVARRO, Pedro. Estudos discursivos foucaultianos: questões de método para a análise de discursos. **Moara: Revista Eletrônica do Programa de Pós-Graduação em Letras** (UFPA. Disponível em <https://periodicos.ufpa.br/index.php/moara/article/view/9682>), v. 1, n. 57, p. 8-33, 2020.

NOGUEIRA, Sidnei. **Intolerância religiosa**. Coleção Feminismos Plurais. São Paulo, SP: Sueli Carneiro; Pólen, 2020.

NUNES, Terezinha; CARRAHER, David e SCHLIEMANN, Analúcia. **Na vida dez, na escola zero**. 16. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2011.

OKSALA, Johanna. O sujeito neoliberal do feminismo. *In*: RAGO, Margareth e PELEGRINI, Mauricio (Orgs.). **Neoliberalismo, feminismos e contracondutas: perspectivas foucaultianas**. Coleção Entregêneros. São Paulo, SP: Intermeios, 2019.

OLIVEIRA, Júlio César Gomes de. **Educação Matemática Crítica, direcionando currículos: constituição de sujeitos e de uma tecnologia de governo**. Tese (Doutorado). Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2020.

ONUCHIC, Lourdes de la Rosa e ALLEVATO, Norma Suely Gomes. Novas reflexões sobre o ensino-aprendizagem de matemática através da resolução de problemas. *In*: BICUDO, Maria Aparecida Viggiani e BORBA, Marcelo de Carvalho (Orgs.). **Educação matemática: pesquisa em movimento**. 2. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2005.

ORLANDI, Eni P. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. 13ª ed. Campinas, OS: Pontes Editores, 2020.

OYĚWUMÍ, Oyèrónké. Conceituando o gênero: os fundamentos eurocêtricos dos conceitos feministas e o desafio das epistemologias africanas. *In*: HOLLANDA, Heloisa Buarque de (Org.). **Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais**. Rio de Janeiro, RJ: Bazar do Tempo, 2020.

PACHECO, Maria Buzin e ANDREIS, Greise da Silva Lorenzetti. Causas das dificuldades de aprendizagem em Matemática: percepção de professores e estudantes do 3º ano do Ensino Médio. **Revista Principia** (Divulgação Científica e Tecnológica do

IFPB. Paraíba. Disponível em:  
<https://periodicos.ifpb.edu.br/index.php/principia/article/view/1612>), n. 38, p. 105-119, 2018.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação e currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas. *In*: MEYER, Dagmar Estermann e PARAÍSO, Marlucy Alves (Orgs.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. 2. ed. Belo Horizonte, MG: Mazza Edições, 2014.

PENA, Gabriela Vieira. Reflexões metodológicas sobre a pesquisa em contextos de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras e de formação de professores. *In*: HERNECK, Heloisa Raimunda; SATOS, Silvana Claudia dos e DEROSI, Caio Corrêa (Orgs.). **Experiências narrativas e histórias: percursos pós-críticos nas pesquisas educacionais**. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2020.

PRADO FILHO, Kleber. A genealogia como método histórico de análise de práticas e relações de poder. **Revista de Ciências Humanas** (UFSC. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/revistacfh/article/view/2178-4582.2017v51n2p311>), v. 51, n. 2, p. 311-327, 2017.

RAGO, Margareth. **A aventura de contar-se: feminismos, escrita de si e invenções da subjetividade**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2013.

\_\_\_\_\_. Foucault em defesa de Eva. *In*: RAGO, Margareth e PELEGRINI, Mauricio (Orgs.). **Neoliberalismo, feminismos e contracondutas: perspectivas foucaultianas**. Coleção Entregêneros. São Paulo, SP: Intermeios, 2019.

RAMOS, Marise. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. *In*: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria e RAMOS, Marise (Orgs.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo, SP: Cortez, 2005.

REMÍDIO, Rayssa de Cássia Almeida. As pesquisas pós-críticas e os estudos sobre corpo e gênero: pressupostos, caminhos e contribuições para os debates na educação. *In*: HERNECK, Heloisa Raimunda; SATOS, Silvana Claudia dos e DEROSI, Caio Corrêa (Orgs.). **Experiências narrativas e histórias: percursos pós-críticos nas pesquisas educacionais**. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2020.

RESENDE, Haroldo de. A educação por toda a vida como estratégia de biorregulação neoliberal. *In*: RESENDE, Haroldo de (Org.). **Michel Foucault: a arte neoliberal de governar e a educação**. São Paulo, SP: Intermeios, 2018.

RIBEIRO, Djamila. **Lugar de fala**. Coleção Feminismos Plurais. São Paulo, SP: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

RODRIGUES, Thiago Donda. **A Etnomatemática no contexto do ensino inclusivo: possibilidades e desafios**. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual Paulista, 2008.

RODRIGUES, Ana Maria Sgrott. **O saber matemático escolar na subjetivação de trabalhadores**. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Pará, 2014.

ROQUE, Tatiana. **História da matemática**: uma visão crítica, desfazendo mitos e lendas. Rio de Janeiro, RJ: Zahar, 2012.

ROQUE, Tatiana e CARVALHO, João Bosco Pitombeira. **Tópicos de História da Matemática**. Coleção PRFMAT. Rio de Janeiro, RJ: SBM, 2012.

ROSA, Fernanda Malinosky Coelho da. **Histórias de vida de alunos com deficiência visual e de suas mães**: um estudo em educação matemática inclusiva. Tese (Doutorado). Universidade Estadual Paulista, 2017.

ROSA, Fernanda Malinosky Coelho da e RODRIGUES, Thiago Donda. Inclusão e (in)tolerâncias, avanços e retrocessos: o que a sociedade, a escola e a matemática tem a ver com isso? **Educação Matemática em Revista** (Divulgação Científica e Tecnológica do IFPB. Paraíba. Disponível em: <http://sbem.iuri0094.hospedagemdesites.ws/revista/index.php/emr/article/view/1991>), v. 24, n. 64, p. 33-51, 2019.

ROSADO-NUNES, Maria José. O Impacto do feminismo sobre o estudo das religiões. *In*: RODRIGUES, Carla; BORGES, Luciana e RAMOS, Tania Regina Oliveira (Orgs.). **Problemas de gênero**. Coleção Ensaios Brasileiros Contemporâneos. Rio de Janeiro, RJ: Funarte, 2016.

SAFFIOTI, Heleieth I. B. **O poder do macho**. Coleção Polêmica, São Paulo, SP: Moderna, 1987.

SAMPAIO, Pedro Ivan Moreria de. Indivíduo: Começo, meio e fim do neoliberalismo. *In*: RAGO, Margareth e PELEGRINI, Mauricio (Orgs.). **Neoliberalismo, feminismo e contracondutas**: perspectivas foucaultianas. Coleção Entregêneros. São Paulo, SP: Intermeios, 2019.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Políticas educativas y construcción de personalidades neoliberales y neocolonialistas**. Madrid, España: Ediciones Morata, 2017.

SANTOS, Cleusa Iara Campello dos. **Inclusão-exclusão nas práticas pedagógicas dos professores de matemática na educação de jovens e adultos**. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2008.

SANTOS, Boaventura de Souza. **O fim do império cognitivo**: a afirmação das epistemologias do Sul. Belo Horizonte, MG: Antêntica, 2020.

SARTORI, Alice Stephanie Tapia. **As práticas de memorização no ensino de matemática**: reconfigurações nos discursos da Revista Nova Escola. Tese (Doutorado). Universidade Federal de Santa Catarina, 2019.

SILVA, Jairo José da. Filosofia da matemática e filosofia da educação matemática. *In*: BICUDO, Maria Aparecida Viggiani (Org.). **Pesquisa em educação matemática**: concepções e perspectivas. São Paulo, SP: Editora Unesp, 1999.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2017.

SILVA, Marcio Antonio da. Investigações envolvendo livros didáticos de matemática do ensino básico: a trajetória de um grupo de pesquisa. **JIEEM – Jornal Internacional de Estudos em Educação Matemática** (UNIBAN. São Paulo. Disponível em: <http://periodicos.uniban.br/index.php/JIEEM/index>), v. 9, p. 36-54, 2016.

\_\_\_\_\_. Currículo e Educação Matemática: a política cultural como potencializadora de pesquisas. **Perspectivas da Educação Matemática** (UFMS. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/pedmat/article/view/5802>), v. 11, n. 26, p. 202-224, 2018.

SILVA JUNIOR, Nelson da. O Brasil da barbárie à desumanização neoliberal: do “Pacto Edípico, Pacto Social”, de Hélio Pellegrino, ao “E, daí?”, de Jair Bolsonaro”. In: SAFATLE, Vladimir; SILVA JUNIOR, Nelson da e DUNKER, CHRISTIAN (Orgs.). **Neoliberalismo como gestão do sofrimento psíquico**. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2021.

SKOVSMOSE, Ole e VALERO, Paola. Quebrando a neutralidade política: o compromisso crítico entre a educação e a democracia. **Quadrante – Revista de Investigação em Educação Matemática** (Disponível em: <https://quadrante.apm.pt/index.php/quadrante/article/view/290>), v. 11, n. 1, p. 7-28, 2002.

SEHELLART, Michel. Tradução: Cesar Candiotti e Pedro Souza. Verdade e Subjetividade: uma outra história do cristianismo? In: CANDIOTTO, Cesar e SOUZA, Pedro de (Orgs.). **Foucault e o cristianismo**. Coleção Estudos Foucaultianos, 10. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2012.

SOUZA, Antonio Carlos Carrera de. O reencantamento da razão: ou pelos caminhos da teoria histórico-cultural. In: BICUDO, Maria Aparecida Viggiani (Org.). **Pesquisa em educação matemática: concepções e perspectivas**. São Paulo, SP: Editora Unesp, 1999.

SOUZA, Deise Maria Xavier de Barros. **Narrativas de uma professora de matemática**: uma construção de significados sobre avaliação. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2015.

SOUZA, Deise Maria Xavier de Barros e SILVA, Márcio Antonio da. O dispositivo pedagógico do currículo-brinquedo de matemática, marcado pela dimensão de gênero, na produção de subjetividades. **Revista Reflexão e Ação** (Unisc. São Paulo. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/11747>), v. 6, n. 2, p. 149-154, 2018.

SOUZA, Luzia Aparecida de. Narrativas na investigação em história da educação matemática. **Revista de Educação** (Puc - Campinas. Disponível em: <http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/view/2363>), v. 18, n. 03, p. 259-268, 2013.

SOUZA, Maria Celeste Reis Fernandes de. **Gênero e matemática(s)** – jogos de verdade nas práticas de numeramento de alunas e alunos da educação de pessoas jovens a adultas. Tese (Doutorado). Universidade Federal de Minas Gerais, 2008.

STONE, Brad Elliot. Subjetividade e verdade. *In*: TAYLOR, Diana (editora). Tradução: Fábio Creder. **Michel Foucault: conceitos fundamentais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.

TAYLOR, Dianna. Práticas de si. *In*: TAYLOR, Diana (editora). Tradução: Fábio Creder. **Michel Foucault: conceitos fundamentais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.

TEIXEIRA, Luciana de Gois Aquino. **Políticas públicas de assistência estudantil no Instituto Federal Goiano – Câmpus Urutaí: um olhar de gênero**. Tese (Doutorado). Pontifícia Universidade Católica de Goiás, 2016.

TIBURI, Marcia. **Feminismos em comum: para todas, todes e todos**. 5. ed., Rio de Janeiro, RJ: Rosa dos Tempos, 2018.

VALERO, Paola. Capital humano: o currículo de matemática escolar e a fabricação do *homo oeconomicus* neoliberal. *In*: GODOY, Elenilton Vieira, SILVA, Marcio Antonio da e SANTOS, Vinício de Macedo (Orgs.). **Currículos de matemática em debate: questões para políticas educacionais e para a pesquisa em Educação Matemática**. São Paulo, SP: Editora Livraria da Física, 2018.

VEIGA-NETO. **Foucault & a educação**. 3. ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2017.

WALKERDINE, Valeire. Tradução: Francisco Egger Moellwald. Ciência, razão e a mente feminina. **Revista Educação e Realidade** (UFRGS. Disponível em <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/6657>), v. 32, n. 1, p. 7-24, 2007.

## BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

BARROSO FILHO, Geraldo. Universalização da escola pública: do “para quê?” ao “quanto?”. **Revista Contexto e Educação** (UNIJUÍ. Disponível em: <https://revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/1229>), v. 15, n. 59, p. 7-20, 2000.

CASAGRANDE, Lindamir Salete. **Quem mora no livro didático?** Representações de gênero no livro de matemática na virada do milênio. Dissertação (Mestrado) – Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná, 2005.

\_\_\_\_\_. **Entre silenciamentos e invisibilidades: as relações de gênero no cotidiano das aulas de matemática**. Tese (Doutorado). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, 2011.

CAVALARI, Mariana Feiteiro. **A matemática é feminina?** Um estudo histórico da presença da mulher em institutos de pesquisa em matemática do estado de São Paulo. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual Paulista de Rio Claro, 2007.

CORAZZA, Sandra. **O que quer um currículo?** Pesquisas pós-críticas em educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

FERNANDES, Maria da Conceição Vieira. **A inserção e vivência da mulher na docência de matemática:** uma questão e gênero. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Paraíba, 2006.

GIRALDO, Vitor e FERNANDES, Filipe Santos. Caravelas à vista: giros decoloniais e caminhos de resistência na formação de professores e professoras que ensinam matemática. **Perspectivas da Educação Matemática** (UFMS. Disponível em: <https://seer.ufms.br/index.php/pedmat/article/view/9620>), v. 12, n. 30, p. 467-501, 2019.

HYPOLITO, Álvaro Moreira. BNCC, agenda global e formação docente. **Retratos da Escola** (CNTE. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/995>), v. 13, n. 25, p. 187-201, 2019.

LIMA, Nadia Regina Loureiro de Barros. **O silenciamento discursivo de gênero no currículo oculto do ensino de matemática.** Tese (Doutorado). Universidade Federal de Alagoas, 2011.

NETO, Cleber Dias da Costa; BARBOSA, Gabriela dos Santos e GIRALDO, Vitor Augusto. Formação inicial de professores de matemática: crenças sobre ensino e empoderamento junto à população LGBTQI. **Revista Perspectivas da Educação Matemática** (UFMS. Mato Grosso do Sul. Disponível em : <https://periodicos.ufms.br/index.php/pedmat/article/view/7315>), v. 11, n. 27, p. 605-627, 2018.

RODRIGUES, Thiago Donda. **Práticas de exclusão em ambiente escolar.** Tese (Doutorado). Universidade Estadual Paulista, 2015.

SARTORI, Alice Stephanie Tapia e DUARTE, Claudia Glavam. O sujeito lúdico produzido pela/na Educação Matemática: interlocuções com o neoliberalismo. **Bolema – Boletim de Educação Matemática** (Rio Claro, SP. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/bolema/a/VYp4ttySPHbbmjJfSRMTBvk/abstract/?lang=pt>), v. 31, n.57. p. 53-69, 2017.

SILVA, Simone Gonçalves da. **Governamentalidade neoliberal, educação e modos de subjetivação:** o discurso do ENEM. Tese (Doutorado). Universidade Federal de Pelotas, 2018.

SOUZA, Deise Maria Xavier de Barros e SILVA, Márcio Antonio da. Heteronormatividade demarcada por um currículo de matemática: uma linguagem para multiplicar sentidos. **Anais do 7º Seminário Brasileiro de Estudos Culturais e Educação e 4º Seminário Internacional de Estudos Culturais e Educação.** Canoas, RS: PPGEDU, 2017.

SOUZA, Luiza Gabriela Razêla de. **Quem calculava?** Representações de gênero na relação mulher-matemática no obra O Homem que calculava de Malba Tahan. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual de Londrina, 2013.

## APÊNDICE I

## AUTORIZAÇÃO

Eu, \_\_\_\_\_,  
aluno(a) do IF Goiano/Campus Urutaí, autorizo o professor **Ricardo Gomes Assunção** na aplicação de questionários e na realização de entrevistas, para que possa posteriormente estudar, analisar e divulgar as transcrições das filmagens das entrevistas, como fonte de dados para a Pesquisa de Doutorado em Educação Matemática, orientada pelo professor Marcio Antonio da Silva e vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática de Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, **respeitando o anonimato de todos os dados pessoais** que possam constar nos questionários e nas falas das entrevistas filmadas. Essas filmagens das entrevistas não serão divulgadas, apenas as transcrições dos áudios depois de aprovadas pelo(a) aluno(a). Vale novamente o reforço de que **nenhum dado pessoal será divulgado na pesquisa** e essa, após finalizada, terão seus resultados apresentados aos(as) alunos(as) participantes numa reunião a ser marcada.

Assinatura do(a) aluno(a): \_\_\_\_\_

Autorização em Outubro de 2019

---

## AUTORIZAÇÃO

Eu, \_\_\_\_\_, como  
responsável pelo(a) aluno(a) \_\_\_\_\_  
do IFGoiano/Campus Urutaí, autorizo o professor **Ricardo Gomes Assunção** a aplicar questionários e a entrevistar o(a) referido(a) aluno(a), para posteriormente estudar, analisar e divulgar as transcrições das filmagens das entrevistas (as filmagens não serão divulgadas, apenas as transcrições dos áudios depois de aprovadas pelo(a) entrevistado(a)), como fonte de dados para a Pesquisa de Doutorado em Educação Matemática, orientada pelo professor Marcio Antonio da Silva e vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática de Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, **respeitando o anonimato de todos(as) os(as) alunos(as) envolvidos(as)**. Reforçando, **os dados pessoais dos(as) alunos(as) não serão divulgados na pesquisa**, apenas as suas respostas aos questionários e as suas falas que serão retiradas das filmagens das entrevistas. Para algum esclarecimento ou informações, favor entrar em contato com o professor pelo e-mail: [ricamat@gmail.com](mailto:ricamat@gmail.com) ou pelo WhatsApp (64)992448855. E ainda saliento, que após finalizada a pesquisa, uma reunião com os(as) alunos(as) participantes será realizada, para falar dos resultados obtidos. (Autorização em Outubro de 2019)

Assinatura do Responsável: \_\_\_\_\_

## APÉNDICE II



## Questionário

### Sócio-Econômico-Cultural-Identitário



Depois de ter aceitado participar da pesquisa de doutorado de Ricardo Gomes Assunção, ou de ter recebido o aceite do responsável para a participação da mesma, a seguir você irá preencher um questionário que estamos chamando de sócio-econômico-cultural-identitário. Esse questionário é documento essencial para a continuação da pesquisa. Salientamos que a continuação da pesquisa vai ao encontro com as respostas obtidas no preenchimento do questionário, por isso a importância de responder com clareza cada uma das questões. A veracidade das respostas é fundamental. Em caso de dúvidas em alguma questão, estas devem ser retiradas no ato do preenchimento. Uma síntese e algumas das respostas deverão ser divulgadas, embora sempre respeitando o anonimato de quem preenche. Isto é, em nenhum caso, o nome do participante que preencher o presente questionário será divulgado.

1) Nome: \_\_\_\_\_

2) Idade: \_\_\_\_\_ anos completos.

3) Nacionalidade: \_\_\_\_\_

4) Sexo: ( ) Masculino ( ) Feminino

5) Complementando a pergunta anterior, você se considera:

( ) Cisgênero

( ) Transgênero

6) Quanto a orientação sexual, você se considera:

( ) Heterossexual

( ) Homossexual

( ) Bissexual

( ) Outro: \_\_\_\_\_

7) Quanto a cor ou raça, você se considera:

( ) Branco

( ) Preto

( ) Amarelo

( ) Pardo

( ) Indígena

( ) Outro: \_\_\_\_\_

8) Caso você se considere indígena, qual a sua etnia, povo ou grupo indígena?

\_\_\_\_\_

9) Possui algum tipo de deficiência ou necessidade especial?

( ) Sim. Qual? \_\_\_\_\_ ( ) Não.

10) Qual curso você está frequentando no Instituto Federal Goiano – Campus Urutaí?

- ( ) Técnico em agropecuária integrado ao ensino médio  
( ) Técnico em biotecnologia integrado ao ensino médio  
( ) Técnico em informática integrado ao ensino médio

11) Qual série você está cursando? ( ) 1º ano ( ) 2º ano ( ) 3º ano

12) De qual série é a dependência da disciplina de matemática? \_\_\_\_\_

13) Além da matemática, você faz dependência de outras disciplinas?

( ) Sim. Quais? \_\_\_\_\_ ( ) Não

14) Antes de entrar no Instituto Federal Goiano – Campus Urutaí, em que tipo de escola você cursou o ensino fundamental?

- ( ) Somente em escola pública  
( ) Somente em escola particular  
( ) Maior parte em escola pública  
( ) Maior parte em escola particular  
( ) Outra: \_\_\_\_\_

15) Você teve alguma reprovação no ensino fundamental?

( ) Sim. Qual série? \_\_\_\_\_ ( ) Não

16) Você é residente no Instituto Federal Goiano – Campus Urutaí? ( ) Sim ( ) Não

17) Caso você seja residente no Instituto:

De qual município você veio? \_\_\_\_\_

Nesse município, você morava na: ( ) zona urbana ( ) zona rural

É o seu município de nascimento? ( ) Sim ( ) Não

Se não, qual o seu município de nascimento? \_\_\_\_\_

18) Caso você não seja residente no Instituto:

Qual o município que você reside atualmente: \_\_\_\_\_

Nesse município, você mora na: ( ) zona urbana ( ) zona rural

É o seu município de nascimento? ( ) Sim ( ) Não

Se não, qual o seu município de nascimento? \_\_\_\_\_

19) Com quem você mora?

( ) Família. Quem são? \_\_\_\_\_

( ) Parentes. Quem são? \_\_\_\_\_

( ) Amigos

( ) Outras pessoas: \_\_\_\_\_

20) No caso em que você mora com a sua família na zona urbana, vocês vivem em:

( ) Casa própria

( ) Casa alugada

( ) Apartamento próprio

( ) Apartamento alugado

( ) Casa/apartamento próprio em condomínio

( ) Casa/apartamento alugado em condomínio

( ) Outro: \_\_\_\_\_

21) No caso em que você mora com sua família na zona rural, vocês vivem:

( ) Em fazenda própria

( ) Em fazenda alugada

( ) Outro: \_\_\_\_\_

22) Quanto a sua renda financeira, você:

( ) Trabalha. Nesse caso, qual é a atividade, número de horas semanais e qual o salário?

\_\_\_\_\_  
( ) Recebe auxílio financeiro do Instituto Federal Goiano – Campus Urutaí. Nesse caso, qual é o auxílio e o valor recebido?

\_\_\_\_\_  
( ) Desenvolve alguma atividade remunerada no Instituto Federal Goiano – Campus Urutaí. Nesse caso, qual é a atividade e o valor recebido?

\_\_\_\_\_  
( ) É sustentado por outras pessoas. Nesse caso, quem são as essas pessoas?

\_\_\_\_\_  
23) Somando a sua renda com a renda de seus familiares, quanto é, aproximadamente, sua renda familiar?

( ) Até 1 salário mínimo.

( ) De 1 a 2 salários mínimos.

( ) De 2 a 5 salários mínimos.

( ) De 5 a 10 salários mínimos.

( ) De 10 a 30 salários mínimos.

( ) De 30 a 50 salários mínimos.

( ) Mais de 50 salários mínimos.

( ) Nenhuma renda.

24) Quais as profissões dos seus pais?

Pai: \_\_\_\_\_

Mãe: \_\_\_\_\_

25) Qual o nível de escolarização do seu pai?

Da 1ª à 4ª série do ensino fundamental (antigo primário)

Da 5ª à 8ª série do ensino fundamental (antigo ginásio)

Ensino médio (antigo segundo grau)

Ensino superior.

Especialização

Mestrado

Doutorado

Não estudou

Não sei

Outro: \_\_\_\_\_

26) Considerando as mesmas opções da questão anterior, qual o nível de escolarização da sua mãe? \_\_\_\_\_

27) Qual a sua religião?

Católica

Protestante ou Evangélica

Espírita

Umbanda ou Candomblé.

Sem religião.

Outra: \_\_\_\_\_

28) Quantas horas você estuda por dia? \_\_\_\_\_

29) E nas horas vagas, quais das atividades abaixo ocupa mais o seu tempo?

Televisão

Teatro

Cinema

Música

Dança

Artesanato

Leitura

Esportes

Internet

Outras: \_\_\_\_\_

30) Quais são os meios que você mais utiliza para se manter informado dos acontecimentos atuais?

- Jornal impresso
- Revista impressa
- Jornal falado (TV)
- Jornal falado (rádio)
- Através de pessoas
- Internet
- Outros: \_\_\_\_\_

## APÊNDICE III



### AUTORIZAÇÃO DA PUBLICAÇÃO DA TEXTUALIZAÇÃO DA ENTREVISTA



Eu, \_\_\_\_\_, atesto ter recebido do professor **Ricardo Gomes Assunção**, via e-mail, a gravação da entrevista realizada no dia 11/10/2020, juntamente com a textualização da referida entrevista. De posse desse material, atesto ter revisado o texto e, mediante algumas adequações, declaro que ele, de fato, representa o conteúdo da entrevista realizada. Devolvo a textualização para o professor, via e-mail, juntamente com essa autorização, preenchida e assinada, onde **autorizo que essa textualização possa ser utilizada como material de produção de dados para a Pesquisa de Doutorado em Educação Matemática do referido professor, e para que possa ser, parcial, ou integralmente, publicada na Tese de Doutorado**, sob o pseudônimo de \_\_\_\_\_ e desde que o anonimato de todos os meus dados pessoais seja respeitado.

Data da autorização: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

## APÊNDICE IV

## Questionário Sócio-Econômico-Cultural-Identitário

Depois de ter aceitado participar da pesquisa de doutorado de Ricardo Gomes Assunção, a seguir você irá preencher um questionário que estamos chamando de sócio-econômico-cultural-identitário. Esse questionário é documento essencial para a continuação da pesquisa. Salientamos que a continuação da pesquisa vai ao encontro com as respostas obtidas no preenchimento do questionário, por isso a importância de responder com clareza cada uma das questões. A veracidade das respostas é fundamental. Em caso de dúvidas em alguma questão, estas devem ser retiradas no ato do preenchimento. Uma síntese e algumas das respostas deverão ser divulgadas, embora sempre respeitando o anonimato de quem preenche. Isto é, em nenhum caso, o nome do participante que preencher o presente questionário será divulgado.

**\*Obrigatório**

1. 1) Nome: \*

---

2. 2) Idade: \*

---

3. 3) Nacionalidade (país onde nasceu) e naturalidade (município onde nasceu): \*

---

4. 4) Município onde mora atualmente: \*

---

5. 5) Complementando a pergunta anterior, você mora na: \*

*Marcar apenas uma oval.*

Cidade.

Zona rural.

## 6. 6) Estado civil: \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Solteiro(a).
- Casado(a).
- Separado(a)/Desquitado(a)/Divorciado(a).
- Viúvo(a).
- Outro: \_\_\_\_\_

## 7. 7) Sexo: \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Masculino.
- Feminino.

## 8. 8) Complementando a pergunta anterior, você se considera: \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Cisgênero (se compreende com o sexo biológico).
- Transgênero (não se compreende com o sexo biológico).

## 9. 9) Quanto a orientação sexual, você se considera: \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Heterossexual (se interessa sexualmente por pessoas do sexo oposto).
- Homossexual (se interessa sexualmente por pessoas do mesmo sexo).
- Bissexual (se interessa sexualmente por pessoas de ambos os sexos).
- Outro: \_\_\_\_\_

10. 10) Quanto a cor ou raça, você se considera: \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Branco.
- Preto.
- Amarelo.
- Pardo.
- Indígena.
- Outro: \_\_\_\_\_

11. 11) Caso você se considere indígena, qual sua etnia, povo ou grupo indígena?

\_\_\_\_\_

12. 12) Possui algum tipo de deficiência ou necessidade especial? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim.
- Não.

13. 13) Em caso afirmativo na pergunta anterior, qual é deficiência ou necessidade especial?

\_\_\_\_\_

14. 14) Qual a sua religião? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Católica.
- Protestante ou Evangélica.
- Espírita.
- Umbanda ou Candomblé.
- Sem religião.
- Outro: \_\_\_\_\_

15. 15) Em que ano(s) você estudou no IFGoiano-Urutaí cursando o Curso de Licenciatura em Matemática? \*

\_\_\_\_\_

16. 16) Atualmente você está cursando ou cursou outro curso? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim.
- Não.

17. 17) Em caso afirmativo da resposta anterior, dizer qual o curso e a instituição de ensino. Diga, também, se já finalizou ou ainda está cursando e o porque de ter escolhido esse curso.

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

18. 18) Atualmente você trabalha (emprego formal)? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim.  
 Não.

19. 19) Em caso afirmativo da pergunta anterior, dizer onde trabalha.

---

20. 20) Ainda em caso afirmativo da pergunta 18, sua renda mensal é de, aproximadamente:

*Marcar apenas uma oval.*

- Até 1 salário mínimo.  
 De 1 a 2 salários mínimos.  
 De 2 a 5 salários mínimos.  
 De 5 a 10 salários mínimos.  
 De 10 a 30 salários mínimos.  
 De 30 a 50 salários mínimos.  
 Mais de 50 salários mínimos.

21. 21) Em caso negativo da pergunta 17, dizer se está desempregado ou se recebe alguma bolsa ou auxílio, ou tenha algum emprego informal. Nesses últimos casos, dizer, de acordo com as opções da questão anterior, o tipo e a média da renda recebida.

---

22. 22) Você mora: \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sozinho(a).
- Com outras pessoas.

23. 23) Caso você viva com outras pessoas, dizer quem são elas e qual a renda média mensal somando todas essas pessoas, incluindo você, de acordo com as opções da questão 20.

---

24. 24) Dizer o tipo de imóvel em que você mora, se casa própria, alugada, apartamento, fazenda própria, dentre outros. \*

---

---

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

## APÊNDICE V



### AUTORIZAÇÃO



Eu, \_\_\_\_\_, que já fui aluno(a) do curso de Licenciatura em Matemática do IF Goiano/Campus Urutaí, autorizo o professor **Ricardo Gomes Assunção** na aplicação de um questionário e na realização de entrevista(s), via Google Meet, para que possa posteriormente estudar, analisar e divulgar a(s) transcrição(ções) da(s) gravação(ções) dessa(s) entrevista(s), como fonte de dados para a Pesquisa de Doutorado em Educação Matemática, orientada pelo professor Marcio Antonio da Silva e vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, **respeitando o anonimato de todos os dados pessoais** que possam constar no questionário e nas falas da(s) entrevista(s) gravadas(s). Essas gravações das entrevistas não serão divulgadas, em nenhuma hipótese, apenas as textualizações dos áudios, isso depois de autorizadas pelo(a) aluno(a). Vale novamente o reforço de que **nenhum dado pessoal será divulgado na pesquisa** e essa, após finalizada, terão seus resultados apresentados aos(as) alunos(as) participantes numa reunião a ser marcada.

Data da autorização: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

## APÊNDICE VI

Entrevista @ 30/09/2020

Horário: 15h

Aluno

Local: minha casa

\* O questionário foi preenchido antes da conversa.

- Pq escolheu fazer matemática? (Relação o/o curso)
- Como foi a decisão de deixar o curso e como foi o momento q você o deixou!
- Dize uma coisa boa e uma coisa ruim q marcou no curso.
- X Profissionais do curso.
- Propor mudanças no curso/realização.
- De Ipatinga foi para em Urubai. Como foi isso?
- Conversar sobre Braxata / como é morar na capital depois de morar em Pires.
- X Falas do PIBID.
- Até gostou de lecionar? Estágio.
- O curso causou depressão? (falar mais)
- Política no curso de matemática.
- Aulas remotas?

Achei de mt espontâneo.

\*O nome do aluno foi rabisado para manter o anonimato.

## **APÊNDICE VII**

Textualizações das entrevistas narrativas.

### **Textualização do Losango**

Aluno do 2º ano do curso de Agropecuária, que cursa a dependência na disciplina de Matemática do 1º ano.

Data da entrevista: 18/11/2020.

Idade<sup>243</sup>: 18 anos.

*Losango: Então, vou falar um pouco sobre as dificuldades, é meio difícil para nós, tipo, se você for pegar a origem da onde nós viemos, eu, particularmente do interior, interior mesmo, eu fui nascido em Formosa<sup>244</sup>, mas minha mãe foi morar em Flores<sup>245</sup>, então desde pequeno eu fui criado em Flores, uma cidade muito humilde, diferente, não tão diferente das cidades do interior de Goiás, no nordeste goiano, região quilombola, onde são lugares assim muito críticos, como a educação, essas coisas. Sempre enfrentei dificuldades, sabe, minha mãe a vida toda não tinha emprego fixo antes de passar em concurso público, com muita dificuldade minha mãe conseguiu passar no concurso público da prefeitura. Logo após, meu pai conseguiu passar no concurso público também e meio que ganharam estabilidade, mas antes disso a gente era uma família bem humilde mesmo, bem fraca mesmo, era só o arroz, o feijão e o ovo mesmo, às vezes tinha uma carne para fazer uma graça, mas nós foi criado na humildade mesmo. Desde mais novo sempre tive dificuldade, mas minha mãe nunca desistiu, sabe, minha mãe sempre estava lá apoiando, tentando dar o melhor dela para nós todos e acabou que ela sempre influenciava a gente a estudar, é aquela questão assim, que fala que o estudo é tudo, que o estudo é importante, você não pode parar de estudar. Eu passei muita dificuldade naquela época, mas para falar a verdade, naquela época não era tanta dificuldade comparada a hoje, porque a um ano atrás eu resolvi vir para o IF, e acabei muito me conhecendo, sabe, porque praticamente eu não sabia quem eu era e eu vim para o IF sem saber para que eu estava vindo para cá, bem uma loucura mesmo. Meus amigos falaram que estavam vindo e eu falei 'eu vou também, não vou ficar aqui', e aí já vem aquela coisa na cabeça, a vontade de crescer na vida, isso e aquilo, e foi interessante essa parte porque aí após essa vinda para o IF, foi muita dificuldade e adaptação. Chegar aqui e morar sozinho, ficar longe da família, ficar longe das pessoas que eu gosto é muito difícil. Eu vou falar a verdade, eu cheguei aqui, eu não sabia nem para onde ia essas matérias, porque lá em Flores, sempre tinha aquele jeitinho brasileiro que dava um jeitinho para empurrar o aluno, para passar, isso e aquilo e aqui eu cheguei, só para entender, tinha 4 salas de agropecuária, cheguei aqui, eu pensando, quatro salas de agropecuária tem alunos demais, é alunos demais em 4. Você não tem, tipo, não é que nem lá na minha cidade, onde os professores pegavam mais no pé, aqui o professor passa, você fez, ou não fez, eles não estão nem aí, entendeu, então ficou muito difícil isso. Cheguei aqui também, apanhei muito da vida mesmo, algumas coisas que eu não sabia fazer que eu tive que aprender a fazer na marra, cozinhar, essas coisas em geral que pareciam ser tão simples lá, ficou tudo mais difícil aqui, entendeu. As amizades mesmo, perdi muitas*

---

<sup>243</sup> As idades que são apresentadas são das datas que foram realizadas as entrevistas, que é o dia em que o questionário foi preenchido.

<sup>244</sup> Cidade que fica no leste de Goiás, no entrono do Distrito Federal, e que dista 280 km de Goiânia.

<sup>245</sup> Flores de Goiás, cidade que fica no nordeste goiano, distante 437 km de Goiânia e 471 km de Urutaí.

*amizades aqui, então dificuldades sempre teve muitas mesmo, professor. A rotina, vou falar sobre a rotina. A minha rotina, ela virou muito uma coisa, tipo assim, a mesma coisa sempre, porque eu acordo umas 6 horas, me arrumo, tomo banho, venho para o IF, estudo o dia todo, aquela mesma coisa, estuda de manhã, almoço, volto a estudar de novo e como a grade curricular é, a minha é completa, a semana toda, por causa da dependência, nas últimas duas aulas vagas que eu tenho, aí fica essa rotina, que é a semana todinha, e meio que não acaba. Vai acabar só nas férias, só ali para quebrar essa rotina, mas o ano todinho é essa rotina. Se eu for pegar tempos atrás, a rotina minha de tempos atrás era mais diferente, era uma rotinha, assim, mais controlada pela minha mãe, tinha hora certa de tudo, hoje não. Hoje hora de jantar lá em casa não é tão específica que nem antigamente, lá se der certo nós janta, se não der certo nós não janta, se ficar com preguiça, porque mora eu e mais 3 e é isso. Sobre a dependência, vou falar um pouquinho sobre a dependência. Dependência, assim, eu olho para trás e falo bem assim, 'porque eu não coleí só uma questão que dava para mim passar', porque eu fiquei por muito pouco, muito pouco mesmo. A minha média foi, se não me engano, 58, 57 e meus colegas todos que colaram, eles conseguiram passar e eu estou abrindo o jogo aqui, falando a verdade mesmo, porque a maioria, um monte de colega meu colou, porque a maioria dos colegas passam colando. É muito difícil isso, eu, inclusive, eu penso assim, para que vai servir esse negócio na minha vida, é umas coisas sem lógica, entendeu, porque para mim hoje, se você for usar a matemática, a matemática assim, ainda mais para minha área é o que? É uma regra de 3 ali que eu vou usar, uma divisão, uma multiplicação, uma adição, uma subtração, então, tipo assim, a dependência, quando eu fiquei, eu fiquei muito chateado porque eu nunca tinha ficado de dependência na minha vida, a minha primeira dependência foi em matemática, professor, e foi triste sabe, porque eu chego aqui muitas vezes sexta-feira cansado e aí tem aquela dependência de matemática para fazer, tem a dificuldade desse negócio de não acabar nuca. Foi o ano todo essa coisa, mas era para ser mais organizada, porque era para ser só em 6 meses e acabou sendo o ano todo e ficou aquela coisa chata, sabe. Deixa eu ver, vida pessoal, eu vou falar um pouquinho da minha vida pessoal. Eu sou uma pessoa que muitas vezes fala muito alto, tem muito defeito, como todo mundo, não sou perfeito. Eu sou uma pessoa que gosta muito de fazer amizade com todo mundo, não gosta de briga, eu fujo de briga o máximo possível, tento ser uma pessoa, assim, que é calma. Algumas pessoas não gostam do meu jeito e tudo isso, mas eu tento passar esse negócio de calmo e tudo, sou uma pessoa tranquila. Matemática, assim, matemática quando fala esse nome chega a dar um medo, sabe, porque só de pensar assim, igual esse ano nós tinha uma professora que era muito boa, a Carolina. A Carolina com a gente é assim como se fosse uma mãe, sabe, comigo, brigava muito e esforçava, tipo assim, ajudava a gente estudar e tudo, aí chegou um professor novo no lugar dela que acabou com tudo, minha esperança com matemática acabou, porque ele tem mais aquele ritmo, assim, de quem dá aula no superior, sabe, que é mais voltado, tipo assim, tanto faz, tanto fez, se o aluno não quis, se ele não vai correr atrás, isso e aquilo, diferente da Carolina, que tratava a gente assim mais como filho mesmo, e, tipo, ela sempre teve esse carinho muito legal com nós. É, família, minha família, ela é uma família, assim, tradicional brasileira mesmo, aquela família que é um pai, ou um padrasto, uma mãe, um filho, uma filha. Minha mãe tenta*

*sempre ajudar nós, eu aqui pagando minhas despesas, meu pai também, ajuda também com o básico mesmo, e minha família é essa. Deixa eu ver, sonhos, às vezes eu fico me perguntando assim, 'será o que que eu quero para minha vida?'. De vez enquanto eu sento assim no sofá lá de casa e penso isso. Eu não sei para que lado eu vou, se eu faço medicina veterinária, porque eu tenho muita vontade, eu tenho muito apreço pela área, admiro muito, mas eu não sei o que eu faço. Sonhos, o único sonho que eu tenho assim, é de ter estabilidade financeira, de poder chegar no fim de semana e ter dinheiro para gastar, de sair nos lugares que eu quero sair, essas coisas simples. Sobre esse questionário, esse questionário parece aquele questionário sócio-econômico, aquele que você vai fazer para entrar aqui no IF, dá até medo de lembrar dessas perguntas. Então professor, são tantas histórias, tipo, a parte que esse ano foi um ano assim muito bom, mais de adaptação para mim, eu conheci uma pessoa muito especial para mim, eu estava tentando gostar mais da pessoa, mas aconteceu coisas e acabou, essas coisas mesmo de adolescente, sabe, essas coisas assim, que a gente vai quebrando a cara e tudo. Deixa eu ver, para acabar, eu sou do quilombo, eu comecei falando disso, mas falei de outra coisa, a minha cidade foi uma cidade que foi formada por quilombos, onde vieram pessoas de fora, tipo, escravos fugidos para cidade, então meus descendentes são, foram escravos, eu sou do quilombo, sou descendente de escravos. Tenho muito orgulho de ser isso, não nego essa origem minha jamais, uma coisa que aconteceu, que muita gente sofreu e muitas, às vezes, não entende a importância de ser do quilombo, o que nós já vivemos, apanhamos, o que muitas pessoas sofreu e até hoje sofrem. É só isso mesmo professor.*

Ricardo: Posso te fazer umas perguntas então?

Losango: Pode.

Ricardo: Desse questionário e das coisas que você contou, você fala que você está morando com amigos.

Losango: Isso.

Ricardo: E é na zona rural, numa fazenda?

Losango: É sim, é numa fazenda professor. Essa fazenda foi cedida para nós, tipo assim, antigamente, nós morava na casa da dona dessa fazenda. Então essa mulher viu a condição nossa, que era mais fraca e tudo, e ela falou, 'tem uma fazenda lá, tem um sitiozinho lá, vocês podem morar', e, tipo, é uma casa que foi a primeira casa deles e eles construíram uma casa nova na frente, sabe, é uma casinha que tem uma cozinha e 2 quartos, e aí mora eu e mais 2 colegas da mesma cidade.

Ricardo: E vocês são do mesmo curso?

Losango: Sim, somos do mesmo curso de Agropecuária. Eles estão na mesma sala minha, nós foi criado praticamente junto lá na cidade, estudamos quase a vida toda juntos.

Ricardo: E é muito longe daqui da escola?

Losango: Professor, é um pouquinho, porque fica depois do cemitério, eu acho que dá uns 2 km ainda depois dali.

Ricardo: E como é que vocês se deslocam até aqui no IF?

Losango: Eles pegam ônibus, eu vou na carona para economizar um dinheirinho, sabe, então eu pego uma carona. Na época de prova eu pego ônibus, mas esse é jeito nosso mesmo de se deslocar até aqui.

Ricardo: Porque você faz Agropecuária, porque você escolheu esse curso?

Losango: É porque foi o menos ruim professor, para entrar aqui, porque eu olhava para Biotecnologia, essa coisa muito diferenciada e dava medo, sabe, vai saber o que esse povo fazia, mas eu já vi que é um dos melhores cursos que tem aqui no IF. Informática não, porque eu não tenho muito acesso a computador, essas coisas e eu já falei, 'vai ficar difícil para mim esse negócio', e eu fiz Agropecuária mais por influência das pessoas, sabe. Hoje eu gosto muito da Agropecuária, respeito muito a área, tenho uma consideração enorme, tanto que me influenciou a fazer alguma coisa relacionada a área futuramente.

Ricardo: Você falou que seu padrasto é professor, ele é de qual área?

Losango: Ele tem pedagogia, tipo, ele dá aula do primeiro ao quinto ano.

Ricardo: Lá no município de Flores.

Losango: Isso.

Ricardo: E seu pai biológico, você o conhece?

Losango: É aquela famosa história, fui buscar o cigarro, né. Meu pai, eu vejo ele raramente em Flores, ele é uma pessoa que já foi dependente de álcool, já foi internado e tudo. O que me motiva muito é não ser que nem ele, e eu também procuro não ter muito acesso, causado pela vergonha, sabe, professor, de vez enquanto eu até troco uma ideia com ele, mas bem de vez enquanto mesmo.

Ricardo: E você vai para casa toda semana, uma vez no mês, como é que é?

Losango: Não, eu vou para casa de 6 em 6 meses, professor, tipo, fico aqui 6 meses estudando, aí em julho eu vou, dezembro eu vou, nesses meses que eu vou para minha casa.

Ricardo: Você disse que a sua mãe é funcionária pública, qual é o trabalho dela?

Losango: Ela trabalha na creche da prefeitura, na crechina, com serviços gerais. Ela faz tudo, limpa a escola, limpa o chão, arruma algumas coisas. Eu ajudava ela a limpar a escola quando estava lá.

Ricardo: É na mesma escola do seu padrasto?

Losango: Não, não, meu pai trabalha numa escola, lá tem a crechinha e a escola do primeiro ao quinto ano, que é onde meu pai trabalha.

Ricardo: Você falou um pouco da dependência, mas assim, porque exatamente, ou, porque que você acha que realmente ficou de dependência em matemática?

Losango: Porque eu não coleí na última prova.

Ricardo: Você já tinha falado isso.

Losango: É isso, professor, eu acho que o tempo de estudar era muito pouco, eu acho também que é a falta de vontade, tipo, eu vou dar um exemplo bem claro, uma matéria como a de culturas, essas coisas, culturas e animais, que nós estuda no curso, eu focava mais, porque era uma coisa assim que eu realmente achava que iria precisar na minha vida, sabe. Já essas outras coisas eu falava, ‘moço, para que isso?’. Lá na sala com a professora, era aquela coisa que não acabava, aquela aula que parece que estava só enrolando, enrolando, e eu não entendia nada, era aquela aula chata, sabe, aquela aula que não passava, e foi isso professor.

Ricardo: E esse ano vai ficar ou não?

Losango: Não, graças a Deus não, só falta um décimo para eu passar. Não quero ficar de dependência mais nunca na vida.

Ricardo: Porque? Aproveita e me conta como é que foi fazer a dependência esse ano.

Losango: Professor, foi uma coisa assim que falou que era para terminar em julho, e eu confiando que ia acabar em julho, e aí chegou julho, agora vai até dezembro, e estamos aí, faltando 2 semanas para acabar as aulas de dependência ainda. Eu acho que um dos principais motivos é, simplesmente que eles aqui, não que eu esteja falando mal do professor da dependência, ele é uma excelente pessoa, mas assim, eles deixam tudo na mão de estagiário, eu particularmente faço estágio, eu fazia estágio, eu sabia o tanto que estagiário faz serviço ruim. Estagiário não é que nem o professor que vai estar ali para acompanhar e tudo, repetindo, eu não estou falando do professor que está dando, ele é uma pessoa boa, mas eu achava assim, que tinha que ter uma coisa assim, ser mais organizada, tipo, vai fazer dependência, vai, vai ser uma coisa que vai ser de 6 meses, vai, mas eles não cumpriram a palavra deles. Eu fiquei para fazer a prova final no ano passado e seu eu soubesse que iria ficar o ano todo, eu não tinha ficado para fazer a prova final, porque com a prova final, você tem direito de fazer só, tipo, de pagar só 20%, sabe, que é a metade do ano, mas aí virou o ano todinho, então se eu soubesse, eu nem tinha feito a prova final. Outra coisa também, eu tenho só 2 aulas vagas na semana, e nessas 2 aulas eu poderia estar indo embora, sentado ali com os colegas, jogando truco igual eles fazem toda tarde, jogando conversa fora, mas não, tem que vir para dependência, tem que vir nesse negócio, o ano inteiro, isso é uma coisa, sabe, que é difícil de entender. O conteúdo do primeiro ano é um conteúdo chato, eu acho também que está muito relacionado com o balde de água gelada que eu levei na cara quando eu cheguei aqui, sabe, de matemática, eu não consegui entender nada, nada, nada de matemática. Se você me perguntar, a única coisa que eu sei de matemática, que eu acho que é essencial mesmo, do ano passado, que eu aprendi, foi P.A. e P.G., as únicas matérias, assim, que gostei da matemática do ano passado, isso, foi P.A. e P.G.

Ricardo: Então a dependência e a aula normal você acha que não tem muita diferença.

Losango: Tem o jeito de ensinar, entendeu, tem sim, porque o jeito de ensinar na dependência é uma coisa mais corrida, muitas vezes vai ser só mais superficial, eu acho que pelo fato de ser mais rápido, entendeu, de ser uma coisa que vai ser feita mais rápida, e aí você vai pegar só a parte de cima, não vai aprofundar muito.

Ricardo: Então quer dizer que você gosta de jogar truco?

Losango: Sim, tipo, no intervalo da aula, do almoço, nós senta ali, vai conversar, jogar um truco. Muitas vezes nesse tempinho, nós faz uma atividade, alguma coisa, se tiver alguma atividade, assim, para entregar na tarde, nós faz, aproveita esse tempo, mas o mais forte é o truco mesmo, o trucozinho, sentar ali, todo mundo, na paz, ficar jogando, conversando.

Ricardo: Também gosto de um trucozinho de vez enquanto e lá na fazenda, rola um truco também?

Losango: Lá não, professor, eu chego lá de tarde já, quase escurecendo, aí nós coloca o silo para o gado, e aí cada dia um vai fazer comida.

Ricardo: Então vocês trabalham lá na fazenda onde moram?

Losango: Trabalha, lá nós coloca o silo para gado, se tiver uma coisinha para fazer, nós vai fazer, ajuda os donos, lá nós não fica parado não, é tipo como se fosse uma forma de pagar a estadia nossa, entendeu, porque como nós não paga aluguel, nós paga com esse tipo de serviço, então lá nós que faz de tudo.

Ricardo: Eu não entendi bem, moram vocês e os donos lá?

Losango: Mora nós e os dono da fazenda, só que nós mora numa casinha um pouquinho mais embaixo e os donos na casa lá de cima.

Ricardo: Entendi. Losango, agora eu queria saber do quilombo que você falou, eu não entendi bem, Flores tem um quilombo, é isso?

Losango: É só um quilombo, o quilombo de flores, que foi onde, tipo assim, foi o começo da cidade. A cidade começou foi nas margens do rio Paranã, e lá tem até umas casas antigas, umas casas bem antigas, a igreja é uma igreja antiga, todas construídas por escravos.

Ricardo: Então não existe uma comunidade quilombola separada da cidade?

Losango: Não.

Ricardo: No caso, a cidade evoluiu a partir do quilombo.

Losango: Isso, lá são todos descendentes, quer dizer, na maioria da cidade, são de pessoas de pele negra. Em Goiás, se não me engano, é uma das cidades que tem mais pessoas com a pele negra, mas lá tem tudo, é igual cidade mais evoluída mesmo, tem escola, tem mercado, tem prefeitura, tem padaria, essas coisas de cidade mesmo.

Ricardo: Entendi, pensei que era tipo uma comunidade, igual lá na Chapada dos Veadeiros, por exemplo, tem a comunidade quilombola dos Kalunga, mas aí eles são uma comunidade separada, embora seja toda estruturada.

Losango: Lá é separado mesmo.

Ricardo: Sim, separada da cidade, realmente fica na zona rural, antigamente era de difícil acesso mesmo, hoje é mais fácil chegar lá, porque lá foi um lugar original, onde as pessoas iam fugidas e por isso tinha que ser num lugar de difícil acesso, pra ser difícil de ser encontrado.

Losango: O nosso lá, foi mais evoluído, sabe, eu acho que evoluiu muito foi do casamento de escravos, tipo, filhos de escravos e índios, porque tinha índios lá perto também, sabe, essas coisas, esses casamentos com pessoas diferentes e foi meio que evoluindo e saindo daquela zona onde ficava só o quilombo, e foram para outras zonas, onde expandiu e virou a cidade, entendeu. Hoje tem muitas culturas diferentes lá.

Ricardo: Quer falar mais alguma coisa que você acha interessante?

Losango: Não, só que eu fiquei com medo dessa entrevista.

Ricardo: Medo da entrevista?

Losango: Porque eu falei, 'tem que tomar cuidado com o que eu digo e tudo', mas depois você chegou aqui e me tranquilizou, explicou e eu entendi muito bem, então eu vi que era muito simples. Eu quero falar que estou à disposição se caso precisar de alguma coisa para contribuir com o doutorado do senhor.

Ricardo: Certinho, então eu desligar agora a filmagem tá.

Losango: Tranquilo.

### **Textualização do Prisma**

Aluno do 3º ano do curso de Agropecuária, que cursa a dependência na disciplina de Matemática do 1º ano.

Data da entrevista: 13/03/2020.

Idade: 17 anos.

*Prisma: Vou falar principalmente da dificuldade que a gente tem para vir para cá, que a gente mora longe, a gente vem do norte de Minas, da região indígena de Xakriabá, município de São João da Missões<sup>246</sup>, e aí lá a gente já tem a dificuldade para conseguir a bolsa moradia e também a questão do ensino de lá que é diferente do ensino daqui. A matemática que a gente aprende lá é diferente da daqui e isso foi um dos motivos que causou, que eu fiquei de dependência porque as coisas que eu aprendi lá, chega aqui não tinha nada a ver com o que estava acontecendo aqui. A gente chegava, ficava em dúvida, e aquele povo meio vergonhoso, a gente não sabia como conversar com os professores, porque a gente ficava com muita vergonha de falar com o professor. Foi isso que me levou a ficar de dependência, mas depois a gente foi aprendendo mais e começando a conversar com os professores e com os outros colegas, até andou. Eu vim de lá em busca do sonho da gente, no caso, eu pretendo fazer Medicina Veterinária, ou aqui, ou em BH, que é um dos lugares que a gente tem mais chance de conseguir. Sobre o Instituto, assim, é um lugar que a gente consegue aprender mais, ter mais conteúdo, a gente consegue fazer algum curso aqui que pode levar no curso da gente, como eu faço o curso Técnico em Agropecuária, que tem muitos cursos e ajuda bastante sobre o que eu pretendo fazer, que é Medicina Veterinária. Uma coisa assim que mais prejudica a gente aqui também, é a saudade da família da gente, porque a gente fica muito tempo aqui, tipo, 4 meses, 5 meses sem ver a família, e aí é o que gera, o que já aconteceu com muitos de nós de lá, que é ir embora com depressão, outros que já foram embora porque desistiu, não ficou uma semana porque é muito apegado à família, e lá a gente não tem esse costume de sair e ficar muito tempo longe da família. Aí você sai, 5 dias no máximo, e já sente falta da mãe e do pai, daí para cá, a gente vem e fica esse tempão todo, e aí a gente para para pensar, só fica com aquilo na cabeça, que o estudo que a gente tem nunca é perdido, mas o tempo que a gente perde com a família, não tem dinheiro nenhum que paga. Isso é uma das coisas que a gente fica mais preocupado e que é mais interesse das pessoas de lá que vem e continua ficando aqui. Acho q é isso.*

Ricardo: Quer falar mais alguma coisa?

Prisma: Acho que não. Só isso mesmo.

Ricardo: Eu vou te fazer algumas perguntas então, do que você colocou no questionário, e do que você falou que eu achei interessante. Então você mora aqui na escola?

Prisma: Isso, sou residente aqui.

---

<sup>246</sup> Cidade do norte de Minas Gerais, distante 680 km da capital Belo Horizonte (BH) e 758 km de Urutaí.

Ricardo: Esse incentivo financeiro que você tem aqui na escola, que é a residência, você veio porque passou por um processo seletivo e conseguiu ficar?

Prisma: Isso.

Ricardo: E você veio lá de São João das Missões.

Prisma: É.

Ricardo: E lá tem uma aldeia indígena, você é indígena.

Prisma: Isso.

Ricardo: Me fala um pouco, só para eu entender como é essa aldeia, é um espaço demarcado, como é que é?

Prisma: É demarcado.

Ricardo: Fica dentro da cidade?

Prisma: Não, é separado da cidade. Tanto que primeiro, tinha a reserva indígena, aí depois que criou a cidade. Foi assim, os indígenas trabalhavam, saía da reserva e trabalhava onde é a cidade de São João da Missões, só que aí foram demarcando o território, território indígena, então, cada entrada tem a placa dizendo onde é o limite do branco poder ir, aí quando ele chega nessa placa que está falando e se ele já passou dali, ele já está em território indígena. E tem também os caciques, que eles são responsáveis, por exemplo, vem pessoas de fora, já foram pessoas dos Estados Unidos, da França lá, um bocado de pessoas, de BH vai direto, porque desenvolvem projetos lá e divulgam, igual do Instituto aqui, nós ficamos sabendo por divulgações que eles foram lá e mostrou para nós e aí um bocado veio e ficaram assim meio na dúvida, mas como os meninos já tinham vindo, eu consegui vir também. Toda a reserva é demarcada, mas está lutando para demarcar mais alguns pedaços de terra que está sem demarcar.

Ricardo: Mas não é um conglomerado de casas, ou é?

Prisma: É sim, lá é dividido sobre aldeias, são 26 aldeias no total. Aí cada aldeia é diferente, tem aldeia que é mais juntinha as casas, casas normal, e tem algumas aldeias que mantem a tradição, tem cabanas, mas assim, não é todas as casas que são cabana, são só algumas para não perder a tradição. Tem outras que é mais afastada, comunidades assim com bem mais poucas pessoas.

Ricardo: Entendi, qual é a comunidade que você mora?

Prisma: É a aldeia do Barreiro Preto, onde é mais juntas as casas lá, é uma comunidade grande.

Ricardo: E o trabalho lá na aldeia mais ou menos é o que, com a terra?

Prisma: Trabalha com a terra, tem a escola também. Tem outros, tem indígenas que trabalha para a prefeitura também, que já trabalha lá dentro da reserva, tem os agentes de

saúde, tem bastante gente da própria reserva que sai para fora para estudar e volta para trabalhar na questão de saúde.

Ricardo: Eu não pude deixar de notar essas pinturas no seu braço.

Prisma: São pulseiras.

Ricardo: Isso tudo são da sua cultura?

Prisma: É.

Ricardo: Imagino que tudo significa alguma coisa.

Prisma: Tudo tem um significado. Essa pintura no braço que é os 3 riscos aqui, é a pintura masculina, que o homem usa ímpar, e a mulher usa par, ou 2 ou 4, o homem é 3 ou 5. Aí tem a outra é preparado para o homem, para a guerra, nos dois braços (ele levanta a manga da camiseta para mostrar essa pintura, que é uma espécie de seios de folha em todo o braço), e tem um y no corpo assim (ele faz o gesto do y no peito até o abdômen), que é preparado, e é um símbolo da etnia nossa, Xakriabá.

Ricardo: E você tem?

Prisma: Tenho, olha. (levanta a camiseta para mostrar)

Ricardo: Nossa, muito legal. E você falou que é 3 ou 5, tem alguma diferença, porque que alguns é 3 e em outros é 5?

Prisma: Por causa do homem. O homem usa ou 3 ou 5. O homem tem que ser número ímpar, para diferenciar da mulher, a mulher usa números pares.

Ricardo: Eu quis dizer assim, porque alguém usa 3 e outros usam 5? Você, por exemplo, usa 3.

Prisma: Isso é questão da pessoa.

Ricardo: Entendi.

Prisma: Porque se ele quiser mais fininha, aí vai ficar com 5. Com 3 ele fica maior e ocupa um pouco mais de espaço no braço.

Ricardo: E é uma característica que todo mundo lá da ladeia tem.

Prisma: Tem e aí quando as pessoas quer pintar, eles falam se quer só as 3, no caso de for homem, ou as 5.

Ricardo: Mas porque os homens é ímpar e as mulheres são pares?

Prisma: Para diferenciar.

Ricardo: O que é essa tinta aí que vocês usam?

Prisma: Jenipapo, é um frutinha. Aqui mesmo no Instituto a gente tem. A gente consegue fazer a tinta aqui.

Ricardo: Nossa, bem legal, eu acho que não sei qual é. E muitos estudantes da aldeia de vocês já passaram aqui pelo Instituto né.

Prisma: Já.

Ricardo: Já tive alguns alunos, inclusive. E aí você falou que a matemática de lá de onde você estudava é um pouco diferente da de cá.

Prisma: É.

Ricardo: Eu queria entender em que sentido essa matemática é diferente, mais ou menos?

Prisma: É assim mais da qualidade, porque tem alguns professores de lá que não tem ensino, assim, para poder aplicar para gente o conteúdo, eles são mais pessoas, tipo, algumas pessoas lá que trabalham dando aula, é formado no terceiro ano. Acaba o terceiro ano, ele tenta arrumar algum serviço na escola, se ele tiver alguma capacidade, ele consegue. Tem alguns professores que já são formados, hoje em dia mesmo, já acha professor formado na matemática mesmo e aí já está evoluindo o conhecimento lá para a gente poder aprender, porque, tanto que agora, lá eles mudaram a questão de nota por causa dos meninos que vem estudar aqui. No total, lá você tem que ter no ano, 50 pontos para você passar, é a média, mas aqui a gente já vem com essa média de 60, o que já é uma diferença grande para nós de lá, por isso os meninos ficava perdido quando chegava aqui, eles ficava preocupado com a nota e tudo, então agora lá esse ano, eles capturou isso, e colocaram os 60 pontos lá também.

Ricardo: Eu senti um pouco, na sua fala, que quando você chegou aqui, você teve um pouco de dificuldade em matemática.

Prisma: Tive. É, chegava assim, não se enturmava com os outros meninos, estou falando de nós todos, a gente ficava com aquela vergonha, tinha vergonha de conversar com o professor e muitos outros alunos que estudam aqui mesmo, eles vem de escola particular, vem de outras escolas que já vem com um conhecimento mais avançado que a gente.

Ricardo: E, assim, como que é a recepção de vocês aqui na escola?

Prisma: Para nós, não teve tanta dificuldade por causa que já tinha outros meninos aqui, da aldeia nossa. E também que teve preconceito e tudo assim, mas depois foi tudo resolvido, nenhum de nós mexe com eles e nem eles não mexe com nós, mas não teve tanta rivalidade, assim, um com o outro não.

Ricardo: Mas isso é só na chegada.

Prisma: Isso, é só na chegada, depois fica a amizade e tudo, não tem preconceito de ninguém não.

Ricardo: Certo. Você colocou que seu pai é funcionário público.

Prisma: Isso.

Ricardo: O que ele faz?

Prisma: Ele trabalha de motorista para a prefeitura.

Ricardo: E aí você mora com ele e sua madrasta?

Prisma: Meu pai, minha madrasta, eu e minha outra irmã.

Ricardo: E a sua mãe?

Prisma: Ela é casada com o meu padrasto, porque eles são separados, e assim, quando eu estou lá, eu fico na casa do pai e na casa da mãe, não tem um lugar fixo assim para ficar não.

Ricardo: Então eles moram todos no mesmo lugar?

Prisma: Sim, um mora perto da casa do outro e aí um dia eu estou na casa de um, fico ali uns dias, depois vou para a casa de outro.

Ricardo: E sua mãe tem curso superior completo?

Prisma: Tem, ela é formada na UFMG<sup>247</sup>.

Ricardo: Qual é a formação dela?

Prisma: Português.

Ricardo: E ela trabalha como professora então.

Prisma: (faz sinal de sim com a cabeça)

Ricardo: Lá na aldeia?

Prisma: Lá na aldeia mesmo.

Ricardo: Então ela é uma dessas professoras que já tem uma formação na escola.

Prisma: É, mais avançada.

Ricardo: Você disse que gostaria de fazer Medicina Veterinária?

Prisma: Isso.

Ricardo: Porque esse curso?

Prisma: Acho que, assim, por uma questão da gente lá mexer com gado, mexer com os animais. A gente aprende da forma que os mais velhos passa para nós, mas, um exemplo, tem que mexer com algum animal que está precisando de uma cirurgia, então precisa de um veterinário e lá na aldeia não tem nenhum. No município, só o ano passado que conseguiu arrumar um do município para atender a aldeia, mas ele vem de fora e por isso não pode estar tendendo todos os dias. E com os mais velhos, a gente aprende a fazer algumas coisas lá, então eu me identifiquei com aquilo e uma coisa que eu tenho na cabeça

---

<sup>247</sup> Universidade Federal de Minas Gerais.

de fazer isso, vem do meu pai, do meu avô, todos me apoia nessa área também, e é uma coisa que eu tenho vontade e vi que aqui eu tinha a oportunidade de fazer isso.

Ricardo: E pelo que eu percebi, você quer voltar para lá.

Prisma: Isso. É o que a maioria dos indígenas de lá pensa, você sai para estudar ou trabalhar e depois vai voltar para dar o retorno para a aldeia.

Ricardo: Que bacana isso.

Prisma: É.

Ricardo: E isso tem acontecido?

Prisma: Tem, tanto que alguns daqui, que formaram aqui, estão estudando hoje no Rio Grande do Sul, em Santa Maria, fazendo odontologia, enfermagem e um para ser doutor, então esses já vai ciente que quando eles voltarem, já tem um emprego garantido dentro da reserva. É o que acontece com muitas pessoas de lá, tem gente mais velha que está saindo de novo para fazer outros cursos para poder trabalhar lá de novo. Para não precisar estar saindo, porque muitas das vezes lá, o jovem acaba de formar no terceiro ano, quem não estuda, vai para o corte de cana, ou vai trabalhar em Colinas, São Paulo, essas é uma das opções que a gente tem lá.

Ricardo: Mas assim, só para eu entender, você fala que quem está fazendo odontologia ou enfermagem, e que vai voltar para trabalhar lá, mas quem vai empregar essas pessoas, é o município?

Prisma: É o município, porque o município, ele já está empregando essas pessoas de fora, que vem de fora. Tem gente de São Paulo, tem gente de um bocado de lugar que trabalha lá, doutor, só que quando essas pessoas de reserva mesmo já chega formado, eles tem assim, uma vantagem a mais sobre eles, porque eles já é de lá e vai poder atender mais pessoas e como essas pessoas que trabalham lá é de fora, tem gente que é mais velho, eles ficam envergonhados de conversar com eles, explicar as coisas, entendeu. Já com as pessoas é de lá mesmo, você pode conversar melhor, explicar o que está sentindo, é melhor do que com outra pessoa de fora, porque ele ia ficar com mais vergonha. É por isso que esses já tem mais preferência.

Ricardo: Para a gente ir finalizando então, da questão da dependência, você falou alguma coisa, mas porque que você acha que você fiou de dependência em matemática?

Prisma: Na maioria das vezes foi vergonha mesmo de perguntar o professor e porque eu não focava muito nas matérias, porque, tipo, a gente ficava com vergonha, os outros meninos chegava e estava sabendo, o professor falava se podia avançar o conteúdo, os meninos confirmava e a gente ficava com vergonha e não falava nada, ficava quieto, só escutando e aí ficava com dificuldade na hora de entender as matérias. Então chegava na hora da prova, não entendia do jeito certo e acabei que fiquei de dependência.

Ricardo: Mas isso não aconteceu no segundo ano.

Prisma: Não, em nenhuma. A gente já soltou mais, conversou com os professores, com os outros colegas para ajudar.

Ricardo: Se adaptou mais ao ritmo.

Prisma: Isso.

Ricardo: E a dependência foi o ano todo?

Prisma: Foi não, foi 20% que eu paguei.

Ricardo: Entendi, você pagou 20%.

Prisma: Porque eu fiquei para fazer o provão.

Ricardo: E o que você achou das aulas de dependência, das aulas mesmo, em si?

Prisma: Foi muito melhor do que as que eu tive em sala, porque a gente conseguia focar na aula, porque era pouco a quantidade de alunos, o professor conseguia explicar melhor e aí a gente prestava atenção. Também porque ele passava umas vídeo aulas a mais para a gente, a gente pesquisava, os trabalhos que ele pediu também ajudou, porque a gente focava naquele estudo para apresentar, e aí foi o que mais ajudou a gente, foi a quantidade de gente que tinha na sala, porque o professor pode explicar melhor para a gente e da melhor forma.

Ricardo: E você indicaria para seus outros amigos lá, familiares lá da aldeia, para vir para cá estudar?

Prisma: Com certeza, a estrutura daqui é ótima. Tanto que da minha família, meus primos, tenho 3 primos que eles formam esse ano na oitava série, aí eles estão falando de vir para cá também, por causa que a gente já veio e viu como é. Lá é assim, quando uma pessoa sai para um lugar, eles esperam para ver a experiência dela, e se a pessoa falar que foi boa, já vem mais e mais, se não, a pessoa fica esperando. Por isso, a demanda só vai crescendo de indígena para vir para cá.

Ricardo: Tem mais alguma coisa que você queira falar, que você acha interessante?

Prisma: Só isso mesmo.

Ricardo: Então vou desligar aqui a filmagem.

### **Textualização da Semirreta**

Aluna do 3º ano do curso de Agropecuária, que cursa a dependência na disciplina de Matemática do 1º ano.

Data da entrevista: 13/03/2020.

Idade: 17 anos.

*Semirreta: Eu sou nascida em Goiânia, mas moro desde pequena em Pires do Rio. Minha vida toda de escola eu estudei em escola pública e nunca tinha ouvido falar do IF. Eu ouvi falar no nono ano, quando eu ia decidir qual escola eu ia cursar o Ensino Médio, até que eu escolhi o Técnico em Agropecuária, porque eu gosto muito de animal e que o curso tem a ver. Quando eu entrei aqui, a minha rotina mudou totalmente, porque eu tinha que estudar o dia inteiro e eu só estudava o período da manhã. Quando eu entrei, eu realmente tive dificuldades, além de ficar o dia inteiro longe de casa, tem que viajar todo dia, tem que acostumar também com a rotina dos professores que tem mestrado, doutorado, porque quando eu estudava em outras escolas, eles tinham só a graduação mesmo. Matemática sempre tive um pouquinho de dificuldade, porque é uma matéria que eu não conheço muito, mas tem que estudar para dar o melhor e aconteceu no primeiro ano, infelizmente, eu peguei dependência, mas eu levei a dependência não como um erro, mas como um aprendizado. Eu fiz o segundo ano, paguei a dependência, passei, e minha família também me apoiou, mesmo sabendo que eu fiquei devendo matéria. Gosto muito da minha família, além disso, minha irmã também estuda fora, então ela acaba não ficando em casa, o meu pai trabalha cuidando da roça, então não fica muito em casa também, e a minha rotina é isso. Eu tenho um sonho de formar em Medicina Veterinária, ou talvez jogar para a polícia, não sei ainda. Amigos, tipo, sempre fui uma pessoa muito boa de fazer amizades, sempre tive muitos amigos, mas também tem aqueles assim, e tal, mas acaba acontecendo. Deixa eu ver o que mais, quando eu entrei aqui, vou voltar a falar das dificuldades, porque realmente a gente acaba passando por pressão que eu, tipo, nunca pesei em passar, principalmente agora que eu estou no terceiro ano, que é bastante pressão. Chega o professor e nem fala bom dia, fala, 'e o ENEM, como é que está? Está pensando?' Isso é realmente difícil. Nos sonhos, Medicina Veterinária pode ser que seja a minha primeira opção, mas eu gosto muito de fotografia também, que não tem nada a ver com o curso que eu faço, mas eu levo como um hobby, porque eu gosto também. Sou uma menina, às vezes muito quieta, mas me considero uma pessoa gente boa que, tipo, dependendo se você fizer alguma coisa de mau comigo, mesmo assim eu vou estar lá para te ajudar, porque considero como se fosse uma essência minha. O que mais falar? Mais da matemática, desde quando eu entrei na escola, sempre foi uma matéria, assim, para mim, um bicho de 7 cabeças, até hoje em dia, mas a gente acaba coisando, dependendo do professor, prestando atenção mais na aula e focando mais, tipo, a gente acaba vendo que ela não é esse monstro todo. Muita gente fica falando da dependência, 'nossa, ficou de dependência', mas como eu disse, dependência para mim, eu vou levar para minha vida como se fosse um aprendizado e não um erro que eu cometi por não ter estudado, e tal. Até gostei porque fiz lá alguns amigos também e acabei estudando com alguns amigos meus também, além que acabei revendo a matéria de novo. Eu gosto muito de estudar aqui no IF, apesar de, tipo, eu nunca tinha estudado com*

*indígena, eu acabei estudando com indígena e eu acho isso muito legal. Com pessoas de outras regiões também.*

Ricardo Quer falar mais alguma coisa? Outra coisa?

Semirreta: Acho que não.

Ricardo: Vou te fazer umas perguntinhas mais direcionadas, pode ser?

Semirreta: Pode.

Ricardo: Você falou que era de Goiânia.

Semirreta: Eu nasci em Goiânia.

Ricardo: E foi a família toda que mudou para Pires do Rio?

Semirreta: Meu pai é de em Santa Cruz, só que ele morava em Goiânia. Minha mãe é de Minas, só que ela trabalhava em Goiânia e eles se conheceram lá. Aí minha mãe ficou grávida da minha irmã e eles decidiram mudar para Pires do Rio, mas eu nasci em Goiânia, e viemos morar em Pires<sup>248</sup> desde pequena.

Ricardo: A parte da dependência que você falou, achei interessante você dizer que foi um aprendizado.

Semirreta: É porque eu me senti, tipo, desafiada.

Ricardo: Porque você ficou de dependência? Assim, porque que você acha?

Semirreta: Porque como aqui é diferente, e tal, o professor, e tal, eu acabei tendo dificuldade para pegar o conteúdo, mas para mim, por eu ter ficado de dependência, foi um aprendizado, tipo, estuda mais, e tal. No ano passado mesmo, eu não fiquei em nenhuma, porque eu levei a dependência como aprendizado, tipo, eu não quero ficar naquilo mais, entendeu.

Ricardo: E foi o ano todo a dependência?

Semirreta: Foi o ano passado todo e, tipo, eu achei totalmente diferente do que eu tinha visto no primeiro ano, tipo, eu aprendi o conteúdo bem mais fácil.

Ricardo: Será porquê?

Semirreta: Não sei, acho que porque era a segunda vez na vida que eu via o conteúdo, talvez também na forma de explicar, passar seminário, atividades, listas, e tal, talvez pode ter sido isso.

Ricardo: Você estudava em Pires do Rio, antes, aí você falou que chegou aqui e tinha alguns professores mais especializados, com mestrado, com doutorado, e pelo visto, isso é uma coisa q você acha que puxa mais.

---

<sup>248</sup> Muitas pessoas chamam a cidade de Pires do Rio simplesmente de Pires, inclusive eu.

Semirreta: Um pouquinho. Eu acho que fica mais especializado também, porque, às vezes, na escola da gente tem, tipo, professor formado em Geografia, que dá aula em outra matéria e isso acaba coisando, aqui não, aqui é muito diferente. Eu achei mais chocante, mas massa.

Ricardo: Aqui cada professor é da sua área né.

Semirreta: É.

Ricardo: E na sua escola nem sempre era assim.

Semirreta: É, às vezes, misturava, e isso acaba sendo ruim né, porque, querendo ou não, você sente quando um professor de outra área acaba não dominado muito bem o conteúdo né.

Ricardo: Você falou que gosta de fotografias.

Semirreta: Também, gosto muito de tirar fotos. Minhas, principalmente.

Ricardo: E além de você, o que mais de fotografias, assim, que você gosta de tirar ou não tem um estilo de fotografia que você goste?

Semirreta: Já tirei fotos de amigas minhas, eu gosto de tipo, sei lá, coisa natural, mais naturalzinha mesmo, sem efeito, assim, e eu gosto de tirar fotos de paisagem também, acho bonito.

Ricardo: E aqui tem bastante cerrado né.

Semirreta: Cerrado muito lindo.

Ricardo: Da matemática, quando você falou, que, às vezes, depende do professor a matemática ser fácil ou difícil, foi isso mesmo?

Semirreta: É igual eu tinha falado antes, depende do professor, de como ele explica, o jeito que ele explica, às vezes, tem professor que só passa, passa, passa e, às vezes, explica, então a gente não pega muito. Agora tem professor que não, tem professor que explica, o aluno não entende, e repete, repete, até a gente entender. Mas depende do professor também, e do aluno também né, para focar.

Ricardo: E você falou uma coisa que eu achei super interessante, tipo, você falou que aqui tem vários tipos de alunos, pessoas de outras cidades, pessoas que são indígenas.

Semirreta: Tem.

Ricardo: Porque você achou tão diferente estudar com todas essas pessoas?

Semirreta: Porque, tipo, quando eu estudava em Pires do Rio, era só a gente de Pires do Rio, inclusive, foi uma das questões também que eu vim para o IF, porque se eu estudasse lá, eu ia estudar com todo mundo que eu estudei a minha infância todinha, aí eu vim para cá, e tem, tipo, cultura diferente, gente diferente, eu achei bastante legal. Igual eu tenho

amigos de Minas, tenho amigos de Missões<sup>249</sup>, tenho amigos de Cristalina, de outras cidades totalmente diferentes da minha convivência. Eu achei bacana.

Ricardo: Mas e na sala de aula, como é que é com todas essas pessoas?

Semirreta: Todos se dão bem, uma respeita a outra, convive bem. Quanto a matemática, algumas tem aquela dominância um pouquinho maior, outras já nem tanto.

Ricardo: Quantos colegas indígenas você tem na sala?

Semirreta: Acho que é 3 ou 4 na minha sala, se não me engano.

Ricardo: E eles são da Xakriabás?

Semirreta: Isso, lá de Missões. São lá do norte de Minas.

Ricardo: Tem bastante estudante aqui que é de lá.

Semirreta: Tem. Inclusive aquele que veio aqui, antes de mim, ele é indígena também. Ele é meu amigo.

Ricardo: Quer falar uma coisa interessante que você lembrou, que você acha importante sobre esses temas.

Semirreta: Acho que não.

Ricardo: Então vou desligar a câmera e obrigado pela conversa.

Semirreta: Obrigada, eu.

---

<sup>249</sup> Relativo ao município mineiro de São João das Missões.

## **Textualização da Circunferência**

Aluna evadida do curso de Licenciatura em Matemática.

Data da entrevista: 26/09/2020.

Idade: 31 anos.

Tempo de permanência no curso: 2012 – 2016.

*Circunferência: Obrigada, professor. Então, o Instituto Federal Goiano, de Urutaí, foi um sonho para mim, assim, ainda não totalmente realizado. Me lembro que em 2009, quando eu tentei ingressar no Instituto, consegui passar, mas por motivos de governo, não foi possível ingressar lá em 2009. Eu cheguei a passar, se não me engano foi em quinto lugar, mas na hora de fazer a matrícula eles me barraram, porque eu já cursava Redes pela UEG<sup>250</sup>. Eu chorei muito, eu lembro que eu fiquei muito, deixa eu encontrar a palavra certa, desolada, eu diria assim, fiquei muito desolada, porque era um sonho mesmo meu, porque na época eu trabalhava na farmácia, eu trabalhava no período da tarde, então meu pensamento era cursar uma universidade cedo, trabalhar à tarde e cursar Matemática à noite, mas devido a esse problema do governo eu não pude, porque eu teria que escolher entre um dos 2 cursos, porque, assim, por ser um federal e um estadual, eu não poderia cursar os dois. Eles alegaram que eu estaria ocupando vaga de outro aluno e aí eu tive que fazer a opção, embora eu não tivesse a opção de escolha, porque se eu escolhesse cursar Matemática, automaticamente eu anularia o Redes lá da UEG, e olha que eu estava no último ano já. Por esse motivo, o meu pai falou, 'não, deixa do jeito que está, é seu último ano, e tal, termina'. Nossa eu lembro que eu fiquei o ano inteiro, assim, sabe o que é querer cursar um trem e falar, 'ai meu Deus, não é isso que eu quero'? Pois é, aconteceu isso, mas eu fui, cursei o ano de 2010 todinho, aí no final de 2010 eu prestei o vestibular de novo, passei novamente, graças a Deus, nossa, foi muita alegria para mim, eu lembro perfeitamente. Minha família ficou muito feliz, porque já era a terceira vez que eu passava num vestibular, agora para uma coisa que eu realmente queria, porque eu sempre amei matemática, sempre tive facilidade. Na verdade, não era sempre, foi no sétimo ano do Fundamental eu quase tomei bomba, que na época minha mãe pagava escola para mim, meus pais, como sempre, me deram total apoio em tudo que eu iria fazer, dentro das possibilidades deles, dentro de tudo que eles me proporcionaram em vista de, entre aspas, pobre, eu tive uma das melhores vidas. Eles me proporcionaram, graças a Deus, coisas que eu acho que a maioria das crianças de hoje, nem da minha época, tinham um privilégio, então assim, eu fui muito sortuda, sabe, de tê-los. Eles me apoiaram muito, eu lembro que eu ainda trabalhava na farmácia, e meu pai, que morava em Caldas Novas, veio para Pires do Rio para me levar para o Instituto para efetuar a matrícula e tudo mais, então eu comecei, iniciei o curso. Na época eu trabalhava, entrava no serviço 8 horas da manhã, tinha apenas uma hora de almoço, vinha almoçar 11, voltava no meio dia, depois às 5 chegava em casa, corria, tomava banho e pegava o ônibus para ir para o Instituto. Foi assim praticamente por 4 ou 5 anos. Fiz grandes amizades lá, que eu carrego até hoje, a Carla, o Júlio, inclusive os dois se casaram, fizeram acho que dois anos de casados, os dois da minha turma. Por ter feito*

---

<sup>250</sup> UEG na cidade de Pires do Rio.

*dependência em algumas disciplinas, conheci outras pessoas também, que eu tenho amizade até hoje. Eu tive o privilégio de conhecer nesse período muitos professores, aprendi muito com eles, um deles você, Ricardo, me desculpe estar falando isso aqui, mas, aprendi muito, carrego muito da sua conduta na sala de aula, gostei muito de você, do seu jeito de lidar com os alunos em sala de aula, lembro da sua régua, sabe, admiro demais o seu jeito. O Pedro também, nossa, o Pedro era extraordinário, também aprendi demais com ele, levo muito dele também, toda a aprendizagem, a forma de lidar com os alunos e tudo mais. Tinha dias que minha rotina lá na farmácia não era fácil, aliás, nunca foi, porque eu trabalhava muito, vendia as minhas férias, eu acho que quando, se não me engano, quando eu entrei no Instituto, já tinha mais ou menos uns 7 ou 8 anos que eu vendia, não, foram 7 anos, 8 não tinha não, uns 6 ou 7 anos que eu vendia minhas férias todos os anos e isso depois me carreteou um problema seríssimo de estresse, assim, de eu ter alopecia<sup>251</sup> e, por isso, chegar a perder um pouco do cabelo e ter que fazer aplicações, mas disso eu falo depois. Mas assim, eu sou muito grata, sabe, por tudo que eu passei, foi uma época que eu tive grandes sonhos realizados, mas tive outras frustrações também. Na época eu namorava, o namoro já não estava bem, na época ele aproveitava que eu ia para a faculdade para poder aprontar aqui em Pires do Rio, já que a faculdade era em Urutaí, então, assim, foi um momento bem tenso. Ele achava que eu ia para faculdade para poder aproveitar da vida, quer dizer, entre aspas, curtir a vida, e não era nada disso, eu sempre fui para poder realmente estudar. É, muita gente, na hora que eu falava que estava custando Matemática lá no IF, perguntava se eu estava doida, ‘nossa, você está louca?’ Me falavam isso. Eu sentia muita dificuldade, porque como eu trabalhava o dia todo e tinha só uma hora de almoço, então os trabalhos da faculdade, estudar para prova, tinha que ser tudo no período de madrugada, depois que eu chegava. Quando eu conseguia pegar o primeiro ônibus eu chegava em casa mais ou menos 11:30, meia-noite e eu nunca conseguia pegar o primeiro, porque o Mário me segurava nessa faculdade sempre, nossa, eu queria matar Mário. Então assim, já aconteceu de eu chegar aqui em casa uma hora, 2, 2 e meia, porque o ônibus uma vez quebrou com a gente e a gente teve que esperar um ônibus vir de Catalão para poder buscar a gente na estrada, então, assim, foram muitas e muitas dificuldades e, com o tempo, eu não via outra alternativa a não ser trancar o curso, porque eu não estava conseguindo mais conciliar o curso com o trabalho. O trabalho sempre assim, por mais que Matemática fosse um dos meus sonhos, o trabalho sempre pesou para mim, porque, apesar de eu não ajudar muito em casa, eu sempre morei com os meus avós, apesar de ter meus pais presentes, eu sempre morei com meus avós. Meu pai sempre morou em Caldas Novas, porque ele é militar, também começou lá de baixo e teve que se esforçar muito, e minha mãe também, coitada, porque assim que a minha irmã faleceu, eu era bem novinha, eu tinha uns, deixa eu ver se eu lembro, eu tinha 6 anos quando a minha irmã, de pai e mãe, morreu (emocionada). Eu era para ser a mais novinha, porque meus pais se separaram eu tinha uns dois aninhos, mas nesse vai e volta, eles arrumaram minha irmã e depois tiveram minha irmã mais novinha que faleceu. Eles sempre me deram apoio, sabe, sempre foram*

---

<sup>251</sup> Doença que causa a queda de cabelo, deixando o couro cabeludo a mostra. Dentre os diversos fatores, está o estresse.

*meu porto seguro, meus avós também sempre fizeram quase de tudo por mim. Eu tenho muita gratidão (emocionada), já ralei na vida, ralo na verdade até hoje, mas ainda assim eu tenho muita gratidão por tudo que eu já vivi, por tudo que eu já passei, seja de bom ou de ruim, de aprendizagem ou não. Minha rotina na época da faculdade não era fácil, nada fácil, porque eu tinha que me desdobrar, quase me virar do avesso para dar conta, porque meu trabalho na farmácia era muito puxado. Lá era muito movimentado, não dava tempo de sentar, então, assim, eu trabalhava as 8 horas todas em pé, não justifica muita coisa porque eu sei que quando a gente quer, a gente consegue, mas, assim, eu estava no meu limite mesmo. Eu acredito que a venda das férias durante esse período que eu trabalhei lá, eu fiquei no total de 10 anos e 8 meses, e lá foi meu primeiro emprego, então eu vendi 10 anos e 5 meses de férias nesse período e aí quando resolvi tirar, foi em 2018, mentira, 2017, final de 2017, porque lá você nunca tirava 30 dias, você tirava 15 e depois 15, então eu tirei em 15 em setembro, que era mês do meu aniversário, foi quando eu falei, ‘nossa, agora eu consigo voltar’. Os outros 15 dias eu tirei em dezembro, final de dezembro, mas quando eu voltei em janeiro, não conseguia trabalhar, trabalhei o janeiro inteiro arrastada, assim, graças a Deus, Deus me deu força para não maltratar, nem fazer graça, assim, eu acredito que eu tenho saído de lá do jeito que eu entrei, com dignidade, graças a Deus não maltratei, não precisei maltratar nenhum cliente, nem ofender, nada disso, mas foi uma época muito difícil e eu acredito que se não fosse esse trabalho, se eu tivesse alguma outra coisa, assim, ou, às vezes, se eu tivesse um tempinho a mais e lá não me sugasse tanto, eu acredito que eu teria concluído a Matemática, embora eu ainda quero voltar. Eu quero voltar para poder fazer, nem que seja para começar de novo, ou para dar continuidade no que eu já fiz, eu não sei, eu tenho até que olhar isso, mas eu quero voltar. Depois que eu saí de lá, eu prestei vestibular para Letras, passei para Letras, na UEG<sup>252</sup>, porque eu também tinha muito gosto por leituras, sempre gostei, sempre fui apaixonada por ter minha mãe professora, e minha mãe sempre incentivou a gente a ler, então eu passei e iniciei, e, tipo assim, estou mega apaixonada. Lamento muitíssimo por esse ano estar sendo assim tão difícil, porque o nosso plano era terminar o último ano, a turma toda junta e esse ano não foi assim, tipo, eu vi minha turma no período de 3 semanas, e minha turma é muito unida. Eu acho que foi a primeira vez que eu estudo com uma turma tão unida, sabe, uma turma, assim, eu falo, um incentiva o outro, por exemplo, nessa pandemia um monte de gente quis desistir, a gente ficou incentivando e muita gente não desistiu, eu acho que desistiram 2 do total, da minha turma, o restante tudo continuou, um sempre ajudando o outro, um ficava apoiando o outro, porque não é fácil. Eu achava que curso presencial era difícil, mas curso a distância é um milhão de vezes mais difícil, porque qualquer coisa te desmotiva muito, Nossa Senhora. Eu iniciei um outro trabalho agora recente, vai fazer um mês agora no dia 30, eu estou amando também, que é na área que eu gosto, eu gosto de tanta coisa, eu acho que sou uma pessoa eclética em questão de área de profissionalismo, isso, sou uma pessoa muito eclética, eu gosto de muita coisa, então, assim, eu acho que vim nessa vida para aprender de tudo um pouquinho. Uma área que eu gosto é de cosmético, é, estética e cosmética eu gosto muito, então, assim, como se diz, a minha carga profissional que eu*

---

<sup>252</sup> UEG na cidade de Pires do Rio.

tive na farmácia, que não foi fácil, não foi, que toda vez que eu tenho que falar eu me emociono (emocionada), porque não foi fácil, só Deus sabe o que eu passei lá e assim eu tenho muita gratidão, sabe, porque foi graças a ela que abriram outras portas para mim, mesmo sendo difícil. Agora eu estou numa loja aqui em Pires do Rio, que é onde eu moro, e é uma loja que vende produtos importados, mas que assim, te abre portas, sabe, para poder você crescer, porque lá na farmácia eu não tinha essa possibilidade, lá era apenas balcão, venda, remédio e estoque. Já nessa loja, ela me abriu um leque, sabe, é uma loja de cosméticos, importados e perfumaria, mas assim, que me abriu um leque porque eu vou poder trabalhar no que eu também gosto, sabe, porque além da licenciatura, eu tenho um amor por maquiagem, cabelo e tudo mais, então, assim, eu tenho muita gratidão também, apesar do pouco tempo. A experiência da farmácia, os 10 anos, me ajudaram muito, porque aqui em Pires do Rio está muito difícil de arrumar emprego, é, eu até trabalhava antes disso, eu trabalhei, eu peguei para participar de um projeto de leitura e matemática na escola da minha mãe, é um projeto que eles montaram lá, que o governo montou para ajudar, para incentivar as crianças que tem dificuldade na leitura e tudo mais, aí eu peguei na parte dos alunos do matutino, do primário, e a minha irmã pegou a parte do vespertino, então a gente auxiliava, sabe, as crianças que tinham dificuldade na leitura, a gente usava jogos lúdicos para poder ajudar na matemática, e isso me ajudou muito, contribuiu muito para mim, na verdade. Eu até queria fazer meu TCC nessa área, mas não foi possível, infelizmente me direcionaram, disseram que eu poderia pegar do Fundamental para frente e é lamentável, porque eu acho, eu acredito que daria um excelente trabalho. Lá na UEG a gente agora faz projeto, não faz monografia mais, então, assim, eu achei lamentável não poder trabalhar nessa área, porque eu acredito que daria um excelente trabalho, fazendo trabalho com as crianças. Então assim, eu tenho vários amores que eu deixei, que eu fiz, da época que eu saí do Instituto para cá, tenho um enorme coração, um amor lá do Instituto, que, infelizmente, tive que deixar por força maior, pelo trabalho, mas que eu quero voltar, eu quero voltar para concluir. Depois disso eu saí da farmácia, tem 2 anos que eu pedi para sair, assim que eu voltei em janeiro eu pedi, perguntei se eles poderiam fazer acordo comigo e eles falaram que sim, mas eu ainda trabalhei mais 51 dias para ele. Assim, graças a Deus, depois que eu saí de lá muita gente, muitos clientes me viam na rua e falava, 'nossa, mas a gente sentiu tanta falta de você', assim, eu creio que tudo que eu já fiz até os 31 anos, desde nascida até hoje, eu acredito que eu tenho dado o máximo de mim, mesmo que algumas vezes tenha dado algum deslize e tudo mais, mas o foi melhor o que eu pude dar naquele momento. Eu tenho muito orgulho da carga que eu tenho, que eu já carreguei, que eu já suportei. Depois que eu saí da farmácia eu terminei o namoro também, que era uma outra coisa que me fazia andar para trás, me fazia de caranguejo, porque eu acredito, hoje eu vejo que uma relação só é possível ser sadia, quando os 2 estão bem, que eu tinha meio que um relacionamento abusivo, não era no sentido de agressividade, partir para agressão física, mas era meio psicológico, sabe. Graças a Deus tem 2 anos, mais de 2 anos, que eu consegui terminar e acabou tudo bem, me libertei, eu virei uma nova mulher, foi quando eu vi que a vida é além dele, sabe, que até então circulava em torno dele. E aí veio outros amores que eu já tinha, algumas outras coisas que a floravam ainda mais. Nesse período que eu saí da farmácia eu aproveitei um pouco mais, porque eu fiquei

*muito tempo presa ali, eu não viajava, não passeava, eu não tinha vida, sabe, minha vida era faculdade, trabalho, faculdade, trabalho, então eu acredito que isso também tenha pesado muito, muito, muito. Agora esse mês, vai fazer um mês que me deram a oportunidade de trabalhar lá na loja, nessa Paris, estou a-man-do, amando, amando, amando, amando. A minha patroa e a menina, a gerente, minha gerente, são totalmente diferentes do patrão que eu tinha, não, assim, lógico que ele também tinha suas qualidades, senão eu não teria suportado, mas tudo que eu aprendi lá na farmácia, eu aprendi com um colega de trabalho que está lá até hoje, coitado, o Tônico, mas é um ambiente totalmente diferente, eu não sei se é porque a gente tem amor por aquilo que faz, sabe. Mesmo lá na farmácia eu tinha um certo amor, mas, assim, eu ficava muito desmotivada, porque lá não tinha possibilidade de crescimento, não te dava um leque para você poder crescer, só queria, assim, você fazer render dinheiro para o próprio ego, do ego dele sabe, ele não incentiva o funcionário em todos os quesitos, lá não tinha uma reunião, lá ele chegava ele não dava um bom dia e eu sou desse tipo que eu chego, eu cumprimento, eu gosto disso, eu acho que o funcionário, o mínimo que ele merece de dignidade é isso, sabe. Lá na loja é um ambiente totalmente diferente, vai fazer um mês agora dia 30, e a minha patroa já me ofereceu para mim poder pegar, ela fez um cômodo novo lá, sabe, lá é tipo como se fosse uma galeria, então ela já me ofereceu uma oportunidade para mim poder mexer com cabelo, penteado, com maquiagem, sobrancelha, com unha, então assim, me abriu um leque de possibilidades. Eu queria poder ter o dom de ser duas Circunferências, uma para poder ficar na área da licenciatura, cuidando de alunos sabe, porque assim, o estágio foi primordial nesse ponto, poder ver e vivenciar realmente o que é ser professora, o quanto é árduo. Eu já tinha mais ou menos uma noção por conta da minha mãe, que minha mãe também é professora, que apesar de ela ser do Primário, ela também tem que fazer, coitada, um monte de coisa, ela está se desdobrando agora, porque ela não é da era digital, ela formou em 98, então assim, ela teve que reaprender muita coisa, ela teve que inovar muita coisa, porque não é um ambiente que ela convivia. É tudo novo para ela. Ela dá aula em 2 escolas, uma do município, e a outra do estado, então, assim, ela teve que se inovar, coitada, eu sei o tanto que ela está pelejando, o quanto ela está batalhando, sabe. Os planos triplicaram porque cada aula é uma coisa diferente, você tem que inovar em um ambiente totalmente diferente, porque a sala de aula ali, eu acredito que tudo seja mais fácil, os materiais, o contato físico, já o contato virtual é muito supérfluo, não é igual o físico, sabe, eu sinto falta. O ano passado quando eu fiz meu estágio com os alunos do Fundamental, do sexto ao nono ano, nossa, foi maravilhoso. Eu fiz no colégio Francisco Accioly, Dr. Francisco Accioly, aqui em Pires do Rio, e foram, se eu não me engano, foram 10 aulas de português e 10 aulas de inglês, assim, foi maravilhoso, apesar de ser pouco tempo a gente apega muito, muito, muito. No último dia eu fui embora chorando da escola, Nossa Senhora, então, assim, eu penso, acho que eu sou uma pessoa rara, porque tem várias coisas que eu sei fazer de tudo um pouco e se estiver lá, eu tento alguma coisa, se não der certo, eu sei fazer outra coisa, eu não sou aquele tipo de pessoa que nasce pra fazer só uma, não, eu sou o tipo de pessoa que eu nasci para fazer muitas coisas, aprendi a fazer de tudo um pouco nessa vida e se eu pudesse, assim, me dividir em duas pessoas, uma seria a Circunferência professora e eu seria a Circunferência que*

trabalha na área de cosméticos, na área da beleza. Isso me dá muito prazer, em poder proporcionar, tipo, fazer uma pessoa ficar satisfeita, hoje mesmo, lá na loja, uma colega minha de trabalho, é, a nossa patroa pediu para uma das 2 ser maquiada e para a outra poder fazer a maquiagem, para divulgar os produtos, e aí ela fez, eu falei, 'minha filha, mas você não vai arrumar nada nesse cabelo? Como assim colega? Você vai ficar assim, com esse cabelo todo assim?' Ela falou, 'nossa!' Eu falei, 'não, espera aí.' Como lá a gente vende, sacador, chapinha e tudo mais, eu fui lá e catei uma chapinha e fiz cacheado, ficou cheio de cachos no cabelo dela, fiz os cachos e a gente soltou, nossa, ela ficou muito maravilhosa, então, assim, isso me deixa feliz, sabe, eu poder proporcionar isso para outra pessoa. E não é nem pelo dinheiro, nem nada disso, porque eu não cobre nada dela, é que me dá prazer poder proporcionar uma coisa para pessoa e deixar ela feliz, sabe. Nossa, gente, vou ficar com você aqui até amanhã (risos), mas assim, eu fico muito feliz, eu tenho muita gratidão, muita, muita, muita mesmo, por tudo que eu já passei nessa vida, tipo, a gente falando assim, por cima, nem parece que eu já passei muita coisa. Antes de eu terminar o namoro mesmo, a gente já não, um ano antes de terminar, a gente já não vinha bem tinha um tempo e aí, no dia da formatura dele, no dia do baile da formatura dele, ele caiu de moto e quebrou o joelho em quatro lugares. Esse ser de luz aqui, maravilhosa, saiu daqui de Pires do Rio para poder ir lá para Goiânia para cuidar do ser, porque eu ainda estava na farmácia, trabalhando lá, trabalhei a semana inteira, sem horário de almoço para poder pagar o horário de sábado para poder ir na sexta. Então na sexta-feira eu falei para o meu pai, 'pai, o senhor podia vir me buscar e me levar para Goiânia, para mim poder acompanhar ele', porque ele caiu no sábado e só iria ser operado no outro sábado, uma semana depois, porque o joelho dele estava muito inchado, então só podia fazer cirurgia depois que o joelho desinchasse. Então na semana toda, o que que eu fiz, trabalhei a semana toda sem horário de almoço e aí meu pai veio, saiu de Caldas Novas, veio e me pegou aqui em Pires do Rio e me levou para Goiânia. Cheguei em Goiânia, no hospital, fui com conjuntivite, inclusive o pessoal falou, 'nossa, mas seu olho está vermelho', eu menti, disse que eu estava chorando para poder conseguir entrar no hospital, entrei no hospital, cuidei, no outro dia ele foi fazer a cirurgia, eu ajudei a dar o banho nele e ele foi e fez a cirurgia. Ele voltou da cirurgia por volta de uma da tarde, nisso ele entrou na sala de cirurgia era umas 7 horas da manhã, e já foi já era quase uma da tarde. Eu vim embora no domingo, cheguei aqui no domingo eu fui arrumar cadeira de rodas, cadeira de banho, essas coisas, porque ele teria que ficar 2 meses sem colocar os pés no chão e aí, na segunda-feira, fui trabalhar na farmácia, trabalhei o dia todo, saí da farmácia e fui direto para o curso de Letras. Depois que ele teve alta, eu saía da farmácia e ia direto para casa dele, dava banho, fazia os curativos, dava injeção na barriga para não dar trombose, porque como ele estava parado, não tinha a circulação total, então eu fazia as injeções contra a trombose, a Clexane, que chama a injeção. Fazia a injeção dentro da barriga e da casa dele ia direto para faculdade, assistia a aula todinha, saía da faculdade 10 e meia, chegava em casa 11, e era aí que eu estudava e organizava minhas coisas, tomava meu banho, comia. Então foi muito difícil aqueles 2 meses também, muito difícil, e eu acreditava que nesses 2 meses ele notaria, que ele mudaria de vida, mas, infelizmente, isso não aconteceu. Infelizmente para ele, não para mim, porque isso abriu os meus olhos, sabe, eu vi que

nada que eu fizesse iria fazer com que ele mudasse, porque ele queria levar aquela vida que levava, de bebida e tudo mais, é, bebida, farra, amigas e tudo mais, então, assim, me serviu, de certa forma, para poder dar o amor que eu dava para ele, para mim mesma, um pouco para mim, sabe, que até então eu não dava. Depois disso foram mais 2 meses de fisioterapia, ele fez, eu levava ele e buscava nas fisioterapias, continuava estudando, aquela loucura né, início de curso e tudo mais. Depois que ele voltou a andar, o que que ele fez? Me aprontou, me botou um belo de um par de chifres, meu Deus, mas só lamentava para ele, porque foi onde eu resolvi terminar. Você pode até falar assim, 'nossa, Circunferência, você sofreu hein', não, eu não sofri, por que o período que eu tinha para sofrer, eu sofri quando eu estava num relacionamento, então, assim, foi aquela fase que eu só queria ficar naquele momento paz, sabe. E logo depois disso, acho que menos de 2 meses, eu saí da farmácia, então, assim, eu ia para a escola, eu tinha paz, eu chegava em casa, eu tinha paz, porque como eu já tinha saído da farmácia, eu não estava trabalhando. Então, assim, eu vivia minha vida em paz, sabe, eu não tinha aquela preocupação, nossa o que será que está fazendo? Será que está me colocando chifre? Será que está fazendo isso? Será que está bebendo? Será que está aquilo? Só sei que foi o momento onde eu vi, onde eu percebi que eu precisava me livrar dessa carga que eu carregava a muito tempo. Se você perguntar, 'nossa, Circunferência, se você pudesse voltar até 2010 para frente, o que que você mudaria?' Eu teria saído do serviço, terminado o namoro e não teria abandonado o curso de Matemática, eu teria dado continuidade, depois teria feito o meu mestrado, meu doutorado, minha pós, mas teria feito Letras também. Eu não me arrependo de estar terminando Letras, porque contribuiu muito, tipo, foi uma fase que eu me apeguei muito a faculdade, porque eu já não tinha mais trabalho para poder me atrapalhar, não tinha o ranço do ex para poder me atrapalhar, então, assim, o meu foco era totalmente na faculdade, nossa, eu pude me dedicar assim 100%, e, graças a Deus, eu fiz com muita honra, com muita dedicação, com muita força de vontade. Tenho muitas amizades de lá, muitas mesmo, a minha turma, igual eu falei, em todos esses anos que eu estudei na minha vida, acho que Deus falou assim, 'essa turma aqui, eu vou escolher para poder honrar tudo, toda coisa que ela já passou'. Então assim, não desdenhando das minhas outras turmas, igual eu falei, da turma de Matemática também eu fiz grandes amizades de pessoas que eu tenho até hoje, a Marta, o Alyson, o Juninho, a Karol, é, a Lúcia, a Diana, nossa, tenho muita amizade de lá ainda. Eu acho que se eu pudesse falar, tipo, resumir tudinho o que se passou desde a época que eu entrei no Instituto Federal até hoje, dia 26 de setembro, é gratidão, eu tenho muita gratidão por tudo, por todas as pessoas que eu conheci, por todos os professores que fizeram parte da minha vida. Do Instituto Federal mesmo, tipo, a Paula, nossa que saudade que eu tenho das aulas da Paula, da Bianca, tinham outros professores que eu não tive contato lá, que eu queria ter estudado com eles, queria ter tido a oportunidade de ter contato de novo, porque foram meus professores na Educação Básica e agora são professores lá, por exemplo, o Zé, a Talita também, que são excelentes, brilhantes. Então assim, eu acho que é gratidão, se eu puder resumir assim minha vida total, de tudo que já vivi até hoje, com grandes tropeços, os choros e as vitórias e tudo, é gratidão, e o único arrependimento que eu tenho foi de ter largado o curso. Eu acho que eu poderia ter tentado mais um pouquinho que eu acho que eu teria

*conseguido terminar, mas eu creio que oportunidade não vai faltar, afinal agora eu fiz só 31 anos, então eu acho que eu posso ter 70, que ainda vou continuar estudando, porque eu quero ser uma eterna aprendiz. Meu pai e a minha mãe, nesse sentido, sempre falaram para a gente nunca deixar de estudar, independente de qual seja a área ou o que você queira fazer. No período que eu cursava Matemática, o meu pai sempre falou em fazer faculdade e nunca fez, coitado, ele cresceu na polícia foi ralando mesmo, na época a polícia nem exigia curso, e ele ralou muito, muito, muito. Eu sei porque eu já passei até 6 meses sem ver meu pai, porque ele ia fazer curso em Goiânia e na época servia no quartel de Ipameri, então, assim, eu ficava 6 meses sem ver meu pai, porque ele ficava 3 em Ipameri e logo que surgia curso, ele corria para poder fazer curso em Goiânia, inclusive, quando a gente perdeu minha irmã, quando minha irmã faleceu, minha irmã de 11 meses, ele estava em um curso em Goiânia. Ele falou que ligaram para ele avisando, então ele veio embora, mas ficou só um dia e teve que voltar, quer dizer, eu venho de uma família que sempre teve que batalhar muito, sabe, e eu tenho muito orgulho disso, eu acho que é por isso que eu saí puxando ele. A minha mãe também, quando a minha mãe largou, separou do meu pai, ela trabalhava, ela já era professora, minha mãe se tornou professora ela tinha 17 anos, ela trabalhou numa escola, acho que foi mais de 10 anos, que chamava Pinguinho de Gente, é uma escola bem antiga aqui em Pires do Rio, antiga mesmo. Eu estudei lá e já tem muito tempo que ela não existe mais, o que é lamentável, porque os melhores professores da época da minha mãe trabalharam lá, então assim, eu vim de berço, sabe, a licenciatura eu conheço de berço, eu vejo o amor que a minha mãe tem. Mesmo diante de toda essa dificuldade, em meio a pandemia, ela se dedica 100%, ela se desdobra para dar as aulas dela, coitada, tem dia que ela vai dormir 2, 3 horas da manhã elaborando aula, então assim, esse amor pela licenciatura eu vejo que vem de berço mesmo, de ver minha mãe, sabe, o quanto ela se dedica, o quanto ela tem amor pelo que faz. Você vê no olho dela e, assim, quantos alunos dela hoje são médicos, e tem contato com ela até hoje, ela já tem alunos médicos, ela tem alunos Engenheiros, ela tem alunos que chamam ela de tia Benta até hoje, ela já tem alunos que são pais, que não quiseram dar continuidade ao estudo, casaram, são pais que hoje minha mãe dá aula para os filhos deles, então assim, minha mãe está perto de aposentar, mas eu acredito que ela não vai aposentar, ela vai querer continuar trabalhando, porque ela realmente ama o que eu faz. Então é o que eu falei, tenho muita gratidão, sabe, aos meus pais, aos meus avós, e eu acho que é isso, acho que eu já falei demais (risos).*

Ricardo: Nossa Circunferência, quanta coisa bacana você falou. Vou te fazer umas perguntas, então, para gente continuar, porque isso está ótimo.

Circunferência: Ok.

Ricardo: Sua mãe, só para eu entender, ela mora em Pires do Rio, e não em Caldas Novas, é isso?

Circunferência: Isso, minha mãe mora aqui em Pires do Rio comigo. Naquele larga e volta, larga e volta dos meus pais que te falei, quando eu tive mais 2 irmãs, depois eles decidiram terminar de vez. Então minha mãe casou novamente e meu pai também casou

novamente, ela continuou morando aqui em Pires do Rio e meu pai, desde quando eu tinha 2 aninhos, mora em Caldas Novas. Meu pai é militar lá, tenente lá, aposentado, meu pai aposentou como Tenente do COD<sup>253</sup>, mas é como eu falei, ele batalhou muito, sabe, o meu pai não teve estudo, não tem até hoje. Na verdade, ele chegou, eu queria até ter comentado isso, eu até comecei, mas fui falar de outra coisa, ele chegou a cursar, na época eu fazia Matemática e minha irmã fazia Biologia lá no Instituto, de Urutaí, uma faculdade em Morrinhos. Meu pai falava, ‘filha, o sonho do pai é passar num vestibular’, eu falei, ‘pai tenta, tenta o ENEM’, ele falou, ‘será que eu consigo?’ Eu falei, ‘consegue!’ Então na época ele tentou o ENEM, passou para duas faculdades, uma delas era a Unicaldas em Caldas Novas, particular, e a outra pelo Instituto Federal Goiano de Morrinhos. Ele passou lá em primeiro lugar para Química. Optou por cursar Química, o problema é que na época ele ainda não tinha aposentado, então ele faltava muita aula, porque coincidia dele estar de serviço no COD, o Comando de Divisas, onde ele trabalhava na barreira, quer dizer, ele tinha que trabalhar 3 dias e folgava 6, era onde coincidia dele trabalhar durante a semana, tipo, ele trabalhava segunda, terça e quarta, então ele faltava esses três dias de aula, então assim, foi muito difícil, porque ele bombava por falta, entendeu, embora as notas dele eram excelentes, mas ele bombou por falta, infelizmente. E depois disso ele não quis tentar mais, eu estou pegando no pé dele para ver se ele faz no ano que vem, mas esse ano não vai ter vestibular, quem sabe o ano que vem ele tenta e volta e estudar. Mas é isso, minha mãe mora aqui, em Pires do Rio, e meu pai continua morando em Caldas Novas.

Ricardo: Continua no pé dele, para ele fazer.

Circunferência: Pode deixar, vou sim. (risos)

Ricardo: Então ela é professora em escolas de Pires do Rio?

Circunferência: Isso, minha mãe é professora do Primário.

Ricardo: E qual é a área dela?

Circunferência: Na época da minha mãe, ela fez foi para, ai gente, na época não tinha esse trem de licenciatura, na época você fazia, ai gente como que é o nome?

Ricardo: Magistério?

Circunferência: Isso, exatamente, Magistério. Ela fez magistério, mas agora exigem que você tenha Pedagogia para poder trabalhar no Primário e, por isso, ela fez um curso de Pedagogia. A prefeitura daqui de Pires do Rio proporcionou para os professores que fizeram Magistério, um curso de 2 anos de Pedagogia e aí ela fez o curso de 2 anos de Pedagogia para poder continuar trabalhando, mas a minha mãe é concursada pela prefeitura. Ela passou no concurso da prefeitura e passou no concurso do estado, ela também é formada em História pela UEG daqui de Pires de Rio.

---

<sup>253</sup> Comando de Operações de Divisas.

Ricardo: Então ela é pedagoga e professora de história, formada em história e em pedagogia.

Circunferência: Isso, formada em história e em pedagogia.

Ricardo: Mas ela dá aula em escola estadual também né, acho que você falou isso, e pela formação acadêmica dela, deve ser de História então.

Circunferência: Minha mãe desde que se formou optou para licenciar para alunos do primário, desde então são mais de 30 anos de experiência em sala de aula.

Ricardo: Então quer dizer que você, pelo que eu entendi, pelo que você falou, você vendo ela trabalhar nas escolas, parece que isso teve uma influência em você querer fazer licenciatura, embora você foi fazer Redes primeiro.

Circunferência: Isso mesmo, mas é porque na época que eu fiz Redes, não tinha o curso de Matemática, se eu não me engano, o curso de Matemática foi um ano depois que eu já estava em Redes e foi a turma que formou antes do Hélio, foi a primeira turma. Eu já estava cursando o primeiro ano de Redes lá na UEG, e quando eu fiquei sabendo, eu fiquei louca, falei, 'meu Deus do céu', foi no segundo ano quando eu descobri, isso, eu já estava no segundo ano da UEG, então já tinha passado o período de fazer as inscrições do vestibular, e por isso eu perdi. Mas no último ano, falei assim, 'agora eu vou', no que, aliás, no final do último ano eu tentei, passei, só que eles me barraram, porque na hora que jogou meu CPF<sup>254</sup>, acusou que eu já fazia Redes lá na UEG, aí eu rodei.

Ricardo: Interessante, eu não sabia disso.

Circunferência: Isso vale até hoje. Você pode fazer assim, uma federal ou estadual e uma particular, mas 2 federais, 2 estaduais ou uma estadual e uma federal, isso não pode.

Ricardo: Entendi, 2 públicas ao mesmo tempo não pode.

Circunferência: Não, você tem que fazer opção.

Ricardo: Mas porque então você não começou Letras e foi fazer Matemática, porque que você optou pelo curso de Matemática?

Circunferência: Professor, meu maior amor era por matemática, meu primeiro maior amor sempre foi a matemática. Na verdade, foi assim, eu fazia o sétimo ano do Ensino Fundamental e quase tomei bomba. Acho que até comecei a contar isso e não concluí. Na época, minha mãe ralava muito, coitada, na época o salário era, acho que 450 reais, e ela ajudava a pagar as contas da escola, ela pagava 70, meu pai paga metade e ela metade e aí quando eu vi que eu estava quase bombando em matemática, minha mãe falou assim, 'eu vou te matar se você tomar bomba, porque você só fica por conta de estudar. Se você tomar bomba eu vou tirar da escola e vou arrumar um serviço para você, ou se você quiser estudar, vai estudar em escola pública'. Até então, na época, eu estudava em escola particular, no Sagrado Coração de Jesus, e, entre aspas, havia um certo preconceito com

---

<sup>254</sup> Cadastro de Pessoas Físicas.

relação a escola pública no quesito de ensino, entendeu, então assim, eu quase tomei bomba. Para isso não acontecer, eu varei a noite durante uma semana estudando, eu estudava a madrugada inteira, o dia inteiro, achei que fosse ficar louca, mas eu consegui passar na prova de recuperação com 100. A partir de então, nunca mais eu fui com nota baixa em matemática, porque eu comecei a estudar. Em começar a estudar, eu fui e peguei amor, um amor, assim, de superar todas as outras disciplinas, tipo, a minha média em matemática na época do colégio, que eu estudei no colégio até o nono ano, não, era até o oitavo na época, e no Ensino Médio, minhas notas nunca foram ruins. Quando eu fui fazer o Ensino Médio em escola pública, eu tive muita crítica, porque na época eu estudava em escola particular e entre aspas, a escola pública não tinha tanta qualidade de ensino, e foi aí que eu vi que não era bem assim, porque dependia muito do aluno, sabe, da determinação do aluno. Eu estudei o primeiro, o segundo e o terceiro ano no ensino público, no colégio Rodrigo Rodrigues, que fica aqui perto de casa e, assim, foi um dos melhores colégios que eu estudei na minha vida inteira, não deixou a desejar nem um pouquinho com relação ao Sagrado, onde eu estudava e era particular. Os professores eram excelentes, eu tenho professores que dão aulas até hoje, uma delas é a Rosa, eu tenho contato com ela até hoje e olha que eu já saí do ensino tem mais de 15 anos, mas eu tenho contato com ela até hoje. Tenho contato com a professora de português também, que por incrível que pareça é o amor da minha vida, foi ela que me alfabetizou, ela chama Mariinha, eu não sei se você teve oportunidade de conhece-la quando você esteve aqui em Pires do Rio (eu faço sinal de negação com a cabeça). Maravilhosa Ricardo, excelente professora, ela dá aula até hoje, ela me alfabetizou na época que eu entrei na escola, eu tinha 5, 6 anos, e eu tenho foto com ela até hoje. Depois eu tive a oportunidade de ser aluna dela no Ensino Fundamental e no Ensino Médio, do primeiro ao terceiro ano, excelente ela, excelente. Minha média na época que eu fiz o ENEM foi excelente com ela, porque eu tive oportunidade de estudar com ela e ela ensinava a gente fazer os textos dissertativos e argumentativos. Mas assim, na época que eu cursei, não exigia nota no ENEM igual exige hoje para entrar ou não na universidade, você fazia o ENEM e tinha o vestibular separado.

Ricardo: Quer dizer então que você gostava de matemática desde a sétima série e foi crescendo.

Circunferência: Não, eu gostava antes, mas como eu levei a sétima série na malandragem e quando deu o final do ano que eu quase tomei bomba, e que minha mãe queria me matar, aí eu tive que estudar. Ficar uma semana estudando me fez pegar amor em matemática.

Ricardo: E quando você chegou lá e começou a fazer a licenciatura, como que foi?

Circunferência: Fiquei surpresa, porque não era a matemática que eu estava acostumada, na área de geometria sim, no início sim. Já na de limite, quando eu tive que estudar, meu Deus, mas na geometria e tinha a área do Pedro, que até o segundo ano era ótimo, depois não. Era totalmente diferente porque eu não tinha aprendido limite, eu não fazia a mínima ideia de derivada, meu Deus, integral, nossa, foi assim como cair de paraquedas mesmo, não era bem assim o que eu esperava não, porque a gente aprende na escola o básico do

básico. Assim, no início sim, era mais ou menos o que eu esperava, mas depois não, e mesmo assim não fez com que eu desistisse fácil não.

Ricardo: Pelo seu relato, você deixou o curso principalmente por causa do trabalho.

Circunferência: Foi.

Ricardo: Como é que foi essa decisão e esse momento de saída do curso?

Circunferência: Foi frustrante, porque mesmo devendo matérias em algum período, foi frustrante para mim, porque era um sonho, apesar de que eu sabia que se eu pudesse me esforçar, se eu pudesse ficar só por conta de dedicar, eu daria conta, entendeu, o problema é porque realmente lá me sugava muito. Lá eram 8 horas trabalhando em pé e não parava, lá não para. Até hoje, e eu já saí de lá tem 2 anos, 2 anos e 6 meses que eu saí de lá, depois de mim entraram 6 funcionárias, 2 anos que eu saí, 6 funcionárias no meu lugar, e nenhuma conseguiu o que eu consegui ficar em 10 anos e 5 meses e olha que quando eu entrei lá, foi para ganhar 150 reais. Eu limpava a farmácia todinha, os remédios todos, conferia a data de validade, colocava aqueles com data de validade longa mais para baixo e os que iriam vencer por cima, é, fazia reposição de medicamentos, fazia pedido de cosméticos, cadastrava cosméticos, fazia pedido na área de infantil, de bico, mamadeira, esses trem, era eu que cadastrava, eu que guardava, sabe, eu que organizava a farmácia toda. A única coisa que meu patrão fazia, era pedir medicamento e, mesmo assim, alguns medicamentos era encomenda, porque eu sabia a relação todinha, assim, de cabeça, sabe, só de organizar a prateleira da farmácia todinha eu já sabia o que tinha e o que não tinha ou que deixava de ter. Na época lá, já tinha lançado o programa da farmácia popular, e eu também tinha acesso, sabia tudo, os medicamentos que precisavam pedir, os que estavam para chegar, os que estavam faltando, os que já estavam quase acabando para poder colocar na reposição. Também reposição de fraldas, eu acredito que lá, a gente trabalhava em torno de 18 tipos de fralda, eu sabia todas, o que tinha que pedir, as relações, tipo, chegava na sexta-feira eu a tinha a relação todinha em mãos para mim entregar, então assim, era muita coisa. Eu fazia além do que eu era paga né, porque eu não era paga para fazer todo esse serviço, eu fazia porque eu gostava, e porque eu acredito que você tem que dar mais do que você é pago para fazer, ou do que te propõe para fazer e na época, lá, eu ganhava 1.200 reais para fazer isso tudo e além do mais, eu ainda tinha que atender balcão. Então, vamos supor, se eu chegasse lá na farmácia e fosse limpar alguma prateleira e chegasse, tipo, 10 pessoas para atender, eu tinha que largar e atender as 10 pessoas e lá nunca ficava sem atender, lá nunca ficava parado. Para você ter ideia, Ricardo, lá, a gente, por exemplo, as férias de 30 dias, lá não dá para você tirar os 30 dias, você tira depois do dia 15 ou 16 e aí, 15 dias. Acho que até já falei isso, e, tipo, no dia primeiro você tem que estar de volta, porque lá, na época, a gente era em 11 e não dava conta, era muito, muito puxado. Se você vier aqui em Pires do Rio e perguntar assim, ‘qual a farmácia mais movimentada que tem aqui?’ Vão te falar, ‘a farmácia tal’, que é onde eu trabalhava. Nossa, era muito puxado, tem que ter muita força de vontade, tem que ter muita garra, muito psicológico, porque lidar com gente assim não é fácil, sabe, e lá era assim. Eu tenho muita gratidão, deixo aqui bem claro que tenho muita gratidão, porque tudo que eu aprendi lá, eu tive uma carreira, carreira que eu falo assim, porque lá

foi que eu aprendi a fazer várias coisas, a lista é muito extensa, sabe, aprendi muito, muito, muito lá, para quem entrou para limpar, ganhando 150 reais, e saber o que que era só um Anador, uma Dipirona e um Dorflex, e sair de lá sabendo tudo, entendeu, então assim, eu tenho muita gratidão, aprendi e cresci muito. Lógico que eu tive que demonstrar interesse, mas chegou um certo ponto que não tinha mais para onde eu crescer, porque eu já não tinha mais força, não tinha mais energia, não tinha mais ânimo, não tinha mais incentivo para poder crescer lá dentro. Chegou a hora que, a mesma coisa de você pegar uma bexiga e ir enchendo, enchendo, enchendo, até que você vê que ela, que murcha era rosa e agora que você já encheu, ela já está quase transparente, eu estava assim, entendeu, mais do que o meu limite. Inclusive, quando eu saí de lá, comecei o tratamento contra a alopecia, que aconteceu devido ao estresse, tipo, eu perdi cabelo na nuca, e, por isso, tive que ir para Goiânia por 3 meses para fazer aplicações no couro cabeludo. Tudo devido ao estresse, por ter vendido as férias e ter me dedicado tanto a tanta coisa ao mesmo tempo, querer dar conta de tudo ao mesmo tempo, eu estava no meu limite mesmo, no meu extremo. A minha médica, que me tratou nesse período, ficou muito, e com razão né, ficou muito brava, brigou muito comigo, ela falou, ‘Circunferência, jamais se deve fazer isso. Tudo que você deve fazer, você deve fazer com excelência, mas você deve fazer respeitando o seu limite’, e, assim, eu estava ultrapassando o meu limite, porque imagina, você vender 10 anos de férias. O descanso que eu tinha era aos domingos, isso quando a farmácia não tinha plantão, porque quando tinha plantão eu trabalhava das 8 da manhã às 10 da noite, com 2 horas de almoço e mesmo assim não era o suficiente para você descansar, porque a semana toda já é corrida e chega no sábado, você trabalha até, por exemplo, lá trabalhava até 2 horas no sábado e no domingo trabalhar das 8 às 10, então assim, muito puxado, mas foi uma oportunidade para mim na época, eu tinha acabado de fazer 18 anos, e foi uma oportunidade que surgiu de trabalhar. Quem na minha época, em pleno 18 anos, queria trabalhar? Na minha época de 18 anos, as meninas queriam sair, passear, divertir, mas eu apenas queria trabalhar, eu sempre tive essa vontade de crescer, de ser independente. E seja onde fosse, do que eu tivesse de fazer, eu queria crescer, sabe, eu não queria já pegar o bonde andando, eu queria ter as coisas para realizar os meus sonhos e tudo mais. Meu primeiro sonho que era ter um celular, porque eu não tive, que na época meu pai não me deu. Ele falou, ‘tudo que você quiser, você vai batalhar para ter, igual seu pai batalhou, igual sua mãe batalhou’, então assim, foi o meu primeiro salário, não, meus 5, 6 meses de salário, quando eu entrei, é, eu entrei no dia 2 de outubro, eu lembro direitinho, dia 2 de outubro de 2007 eu entrei lá, quando eu tinha acabado de fazer 18 anos, eu falei assim, ‘os 6 primeiros meses do meu salário eu vou aguardar 900 reais pra mim comprar meu celular’, e foi a primeira coisa que eu fiz, porque meu sonho era ter um celular. Então assim, eu batalhei muito, muito, muito, nossa, meu Deus do céu, pensa, trabalhar de segunda a sexta. Na época eu fazia, estava iniciando o Ensino Médio, não, eu já estava no Ensino Médio, cursando acho que o segundo ano, e aí eu estudava cedo e trabalhava à tarde. Eu entrava na farmácia meio-dia e saía às 6 da tarde, e quando tinha plantão, eu saía 10 da noite, então assim, era muito puxado. Na semana toda que tivesse plantão, igual eu falei, no plantão de domingo, eu trabalhava normal, entrava 8, tinha duas horas de almoço, voltava, tipo, uma hora e trabalhava até 10 da noite, e isso ganhando 150 reais. Pensa, quem vai querer, quem vai se sujeitar a isso hoje em dia? Se hoje já é

difícil, imagina naquela época, então eu aceitei né, mas como te falei, tenho muita gratidão por isso. Conforme eu ia demonstrando interesse em aprender mais coisas lá, ele ia, não, ele não, o patrão não, o Tônico que eu te falei, ele que ia me ensinando. A única coisa que eu saí de lá sem aprender foi fazer injeção, porque eu realmente não consigo, não me vejo furando uma pessoa, meu Deus, não me vejo, mas o restante eu aprendi tudo lá e foi o que contribuiu para o meu novo emprego. Na época, quando eu fui levar meu currículo para trabalhar na loja que estou agora aqui de Pires do Rio, eu achei que eu não iria conseguir, porque quando eu vi o anúncio, já tinha, tipo, uns 3 dias que eles já tinham colocando, sabe, e deu em torno de, isso foi a menina me falou, que foram mais de 400 currículos para lá, então assim, de 400 currículos uma a ser escolhida é muita coisa, porque elas ficaram em torno de duas semanas procurando, entendeu. Eu mandei o e-mail numa quarta-feira, e aí na quinta eles me ligaram, só que meu celular estava carregando e eu não vi. Quando foi na quinta-feira, não, mentira, na quarta-feira elas me ligaram e eu não vi, eu mandei o currículo na terça, na verdade, na quarta elas me ligaram e eu não vi e aí eu retornei na quinta, aí a menina falou, ‘é daqui da loja, a gente está entrando em contato com você porque a gente recebeu seu e-mail, e a gente queria marcar uma entrevista’. Eu fiz a entrevista na sexta-feira, 8 e meia da manhã, quando foi uma hora da tarde elas me ligaram me contratando e aí eu comecei, tipo, eles me ligaram na sexta para começar na segunda-feira e aí eu comecei e tem sido incrível. Tenho feito meus estágios, é, os estágios da faculdade né, porque esse ano é o último ano, e os estágios são *on-line* também, tudo *on-line* hoje né. Hoje, como se diz, não tem outro jeito, então assim, a gente está no período de assistir as aulas, por que antes eram 10 aulas por cada disciplina, e eu tinha que assistir 10 em português e 10 em inglês, mas como agora é tudo *on-line*, a gente assistir só 5, então são 5 em português e 5 em inglês. Eu achei que seria algum problema, dado que é recente que eu estou lá no trabalho e eu fiquei meio que com receio, mas quando foi na quarta-feira, eu mandei mensagem para Amanda, porque minha patroa mora em outra cidade, mas eu tive 100% do apoio e compreensão dela.

Ricardo: Circunferência, fiquei curioso aqui, com esse estágio *on-line* que você falou. Estágio *on-line*!? Como seria isso?

Circunferência: É assim, o nosso estágio ficou disponível para a gente fazer no colégio militar aqui em Pires do Rio<sup>255</sup>, e lá, não sei as outras escolas, lá funciona da seguinte maneira, são horários, uma hora por cada aula. Essas aulas são ministradas assim, por exemplo, eu dou aula de português e você matemática, vamos supor que tenha 4 séries de primeiro ano, tipo, primeiro A, B, C e D, então você ministra as aulas, por exemplo, das 8 às 9, para as quatro salas de aulas do primeiro ano, certo, o que dá mais ou menos 80 alunos dentro do ambiente virtual, pelo *Google Meet*, esse mesmo que a gente está utilizando aqui agora. Então assim, no *Meet*, fica o professor, e, pelo fato de lá ser um colégio militar, fica a coordenadora também, é isso, lá as coordenadoras também assistem às aulas, que é de uma hora, então o professor prepara a aula dele e dá uma hora de aula para os alunos. Nelas, eles explicam o conteúdo para os alunos, passam atividades e coisas assim. Eu tive oportunidade de assistir 4 aulas, 2 foram no primeiro e 2 no segundo ano

---

<sup>255</sup> Na verdade, é um colégio militarizado.

do Médio, na quinta e 2 foram ontem. Os professores estão trabalhando dissertação, é, dissertação argumentativa, textos dissertativos para o vestibular e o ENEM, porque, se eu não me engano, acho que vai ser em janeiro e aí eles já estão trabalhando em cima disso, estudando a dissertação, inclusive, estão trabalhando a dissertação nos três anos, primeiro, segundo e terceiro, pelo que eu percebi. E lá são 3 professores de Matemática e 3 de Português, mas cada professor de Português dá uma disciplina, uma dá literatura, uma dá redação e uma dá português aplicado mesmo, que seria estudar substantivo, artigo, verbo transitivo direto, essas classificações e tudo mais, na área da linguística mesmo.

Ricardo: Interessante, e essas aulas que você falou que está tendo de estágio, vocês fazem como, tipo, eu fiquei pensando assim, você vai, você dá aula de uma hora no *Meet* para 80 alunos, que você falou, mas como que você prepara isso? Você prepara antes com o professor de estágio, ou não, como seria?

Circunferência: Professor, essas aulas que eu estou fazendo agora são de observação, não é a regência. Então, por enquanto, é o professor da disciplina que está montando tudo, entendeu, no momento eu estou só observando como os alunos se comportam no ambiente virtual, tipo, dentro do *Meet* tem o *chat*, então assim, eu vou observando o que os alunos vão escrevendo, por exemplo, entendeu. E eles me colocaram no grupo de sala de aula do *WhatsApp*, porque eles têm um grupo da turma, então assim, além dos grupos que eu já participo da faculdade, porque eu tenho um grupo para cada disciplina, para ficar mais fácil para a gente que é aluno e o professor também, quer dizer, eu tenho quatro disciplinas normais do curso, mais duas de estágio, uma de português e uma de inglês, então só nisso já são 6 grupos. Além desses 6 grupos, eu participo de mais um grupo de cada série do Ensino Médio, que é um grupo do primeiro, um grupo do segundo e um grupo do terceiro, então imagina como é que o meu celular fica. Então assim, está muito difícil professor, muito difícil (risos), você não tem noção, eu não desejo para ninguém.

Ricardo: Entendi, você está na observação, eu tinha pensado que você estava na regência. Mas, e quem está no momento da regência, também é *on-line*?

Circunferência: Também é *on-line*. A minha regência será feita *on-line*, tipo, nós teremos que dar, se eu não me engano, 3 aulas, não importa a turma, eu tenho que elaborar plano de aula, eu tenho que aplicar o plano de aula para 3 aulas, entendeu, não interessa se é uma no primeiro, uma no segundo e uma no terceiro, ou as 3 no primeiro, ou as 3 no segundo, ou 2 no segundo e uma no terceiro, isso não interessa para eles, mas eu tenho que dar 3 aulas online para os alunos no ambiente virtual, de uma hora cada.

Ricardo: Esses planos, essa preparação das aulas, você deve fazer junto com o professor de estágio né.

Circunferência: Isso, vamos preparar juntas, eu, a professora de estágio e a minha irmã, porque os estágios são feitos em dupla. Então, no ambiente virtual vai ficar eu, a minha irmã, a professora regente da turma, a coordenadora, a minha professora de estágio e os 60 alunos ou mais, acho que são 65 ou 67, se eu não me engano. E, no caso, a professora minha, de estágio, vai me avaliar, fazendo observações enquanto eu estiver fazendo a

regência. Eu ralo muito, você não tem noção do jeito que está a minha vida, eu já pensei em largar esses trem umas 5 vezes.

Ricardo: Agora entendi, é, Circunferência, a sua irmã, que você disse que vai fazer dupla com você, ela é da sua turma de Letras? Se eu não me engano você disse que ela fazia Ciências Biológicas lá no IF quando você fazia Matemática. Ela não concluiu o curso lá também? Ou ela concluiu e está fazendo Letras também?

Circunferência: Ela também não concluiu, largou o curso 2 anos antes de mim! Fizemos o vestibular para o curso de Letras e hoje além de irmãs somos parceiras de curso.

Ricardo: Certo, é, você já falou alguma coisa sobre suas aulas na UEG estarem sendo remotas, mas eu gostaria que você falasse mais um pouquinho sobre.

Circunferência: As minhas aulas são ministradas das 7 da noite até às 10, todas remotas, e eu vou ser sincera, Ricardo, está bem complicado. Por mais que o professor se dedica, eu acredito que tenha sugado 100% da energia do professor, sabe, igual eu te falei, o ambiente em sala de aula já é difícil, mas tem como você controlar, agora, no virtual, como eu percebi alguns alunos no estágio, nas turmas que eu assisti as aulas, que foram de primeiro e segundo anos, os alunos não assistem as aulas com a câmera do celular, ou do notebook, ou do computador aberto, entendeu, tipo, desligam a câmera, desligam o áudio e aí, o professor pensa que o aluno está lá, mas na realidade, só Deus sabe o que esse aluno está fazendo. Mas assim, você percebe também que tem muitos alunos que querem aprender, que estão realmente assistindo a aula, que participam, que perguntam, sabe, que tiram as dúvidas. No meu caso é cansativo, porque para mim está sendo assim, na segunda eu tenho aula de estágio de inglês, das 7 às 10 da noite, na terça-feira eu tenho aula de estágio de português, as 4 aulas, na quarta tenho aula com o professor Warley de literatura inglesa também as 4 aulas, então, você imagina, ficar das 7 da noite até às 10 da noite sentada, assistindo a mesma coisa, falo assim, porque é uma disciplina só, nossa, pesa muito, muito, é muito cansativo. Então assim, tanto para gente que é aluno e eu acredito que tanto para o professor, é difícil, porque você ficar das 7 às 10 sentada, falando, falando, falando, falando e é falando mesmo, porque falam que tem que procurar recurso, mas gente, que recurso que o professor vai procurar em meio de pandemia, sendo que o professor também tem que se virar em casa? É muito complicado. Meu artigo de TCC é nessa área, leitura, interpretação e produção textual em meio a pandemia, eu vou trabalhar nessa área no meu TCC, porque assim, é muito difícil, o professor tem que se reinventar.

Ricardo: E você é de uma geração assim mais antenada e está achando difícil esse momento de aulas remotas, porque eu fiquei observando você falar da sua mãe, que já é de uma geração um pouco mais antiga e a pessoa está tendo de trabalhar de forma remota, e você falou que está sendo bem difícil para ela. Nesse sentido, ela teve alguma formação ou ela teve que, literalmente, se virar para poder mexer com essas tecnologias?

Circunferência: Ela teve que, literalmente, se virar. Ela contou com a ajuda minha e da minha irmã, porque a gente já vem tendo aulas *on-line* desde o início. Até então, a prefeitura de Pires do Rio estava disponibilizando, assim, o professor elaborava as

atividades de segunda a sexta-feira e aí, na sexta-feira, eles disponibilizavam o material para escola, que disponibilizava na segunda-feira para os pais dos alunos, de acordo com horários. Eles tinham que ir até a escola buscar as atividades, por exemplo, se eu tivesse um filho que estudasse no Primário, no primeiro ano, e você, um no segundo, o meu horário de buscar, era diferente do seu, entendeu, e se passasse desse horário, você poderia pegar somente na terça-feira, não pegava mais na segunda, e tudo isso para não ter tumulto na escola. Então assim, aqui está muito difícil, coitada da minha mãe, tem dia que ela vai dormir 2, 3 horas da manhã elaborando trem. Agora, a prefeitura muito abençoada, assim, que ela achou que ela não poderia, entre aspas, diabolizar mais a vida do professor, ela conseguiu, entendeu, agora ela exige que o professor faça sequência didática, mas que professor de município vai montar uma sequência didática para um aluno de Primário? Me diz como? A minha mãe quase ficou louca, coitada, quase enlouqueceu. Ainda bem, ela teve muita ajuda minha e da minha irmã, porque a gente aprendeu sequência didática na faculdade né, a licenciatura em Letras proporcionou muito isso, ou melhor, tem proporcionado, porque, assim, eu tenho que fazer uma para o português e uma para inglês, porque na Letras aqui, o estágio é nas duas áreas, eu faço estágio para português e estágio para inglês. Eu assisti aulas de português e aulas de inglês no meu estágio e agora, a minha regência também tem que ser do mesmo jeito. Meus planos de aula são feitos para as duas disciplinas, eu tenho que fazer um para português e um para inglês, então assim, é muito difícil, é tudo duplicado, é muito difícil, meu Deus.

Ricardo: Me gusta el español, não vou poder hablar inglês com usted, no me gusta inglês.

Circunferência: Espanhol é mucho ruim. (risos)

Ricardo: (risos) Antes de trabalhar no Instituto, eu trabalhava na UEG e eu venho acompanhando o que vem acontecendo com ela. Aí em Pires do Rio, como é que está essa questão? O povo deve estar bastante preocupado por causa das mudanças, tipo, no seu curso teve algum impacto?

Circunferência: Assim, o curso de Geografia foi, literalmente, fechado. O curso de Geografia aqui em Pires do Rio não existe mais, tanto que esse ano, antes da pandemia mesmo, já nem teve vestibular. Na verdade, no ano passado já não teve vestibular para Geografia, esse curso foi extinto da UEG, não existe mais. As turmas que tem para formar, vão formar, e assim que formarem e não restar mais nenhum aluno, o curso não vai existir mais. Hoje eu fiquei sabendo que o curso de Pedagogia e de Letras também serão extintos daqui de Pires do Rio, porque hoje, a UEG daqui é comandado pela de, acho que, se não me engano, é de Aparecida<sup>256</sup>, mentira, Morrinhos, a UEG de Morrinhos que comanda aqui a de Pires do Rio, então assim, virou polos, entendeu, quem comanda aqui em Pires do Rio é Morrinhos. Então assim, o curso de Pedagogia e o curso de Letras não vão existir também, não vai ter vestibular mais, e a última turma que vai formar é a turma de daqui 2, ou 3 anos, se não me engano, que foi a turma que iniciou no ano passado, não, esse ano, aliás, porque ano passado ainda teve vestibular. Então a turma que iniciou esse ano vai formar aqui 3 e depois não vai ter mais vestibular, quer dizer, na verdade, já não vai

---

<sup>256</sup> Relativo a Aparecida de Goiânia.

ter mais vestibular esse ano, a última turma que vai formar daqui 3 anos, contando esse ano, mais 3, porque iniciou uma turma esse ano, tanto para Letras, quanto para Pedagogia, quando essas turmas formarem, não vai ter mais esses 2 cursos. Que eu saiba, vai ter, isso se tiver, vestibular para Redes, que é a noite, e para Direito, só para esses 2 cursos, porque eu acredito que História também vai fechar, eu ainda não ouvi rumores, mas eu acredito que História também não deve ter mais vestibular.

Ricardo: Complicado isso, estão fechando as licenciaturas né.

Circunferência: Muito complicado.

Ricardo: Eu achei interessante em você, porque eu, quando fui fazer vestibular, lá no início dos anos 2.000, eu fiquei em dúvida entre fazer Matemática e Português, depois de tentar Ciência da Computação e não conseguir passar, porque eu também sou da matemática, mas que gosta de português,

Circunferência: Eu também gosto dos dois, parece contraditório, mas eu gosto. (risos)

Ricardo: Eu gosto especialmente da literatura, mas optei por fazer Matemática, e parece que deu certo. É, você disse que, na verdade, trancou o curso e que você pretende voltar e finalizar o curso de Matemática, é isso?

Circunferência: Voltar para lá agora eu acredito que não tenha como mais, porque já passou o período de 2 anos que eu tranquei, então, se eu quiser mesmo fazer, vou ter que prestar o vestibular de novo, vestibular não, fazer o ENEM, porque agora para poder ingressar lá, é pelo ENEM, na verdade já tem um tempo, se não me engano acho que tem uns 3 anos que é pelo ENEM.

Ricardo: Acho que é mais tempo, não lembro quando começou. E, na sua fala, você mostra o tanto que você gosta de trabalhar na loja, de trabalhar com maquiagem, cosméticos e tudo mais.

Circunferência: Gosto demais.

Ricardo: E também gosta muito em questão de licenciatura, quer dizer, quando você terminar o curso de Letras, que esse ano né, ou ano que vem?

Circunferência: Esse ano. Na verdade, será no ano que vem, porque o sétimo período encerra agora em outubro. Essa pandemia veio atrapalhar tudo.

Ricardo: Imagino que quando você terminar, você pretende trabalhar como professora de Letras/Inglês.

Circunferência: Pretendo sim, mas se for possível, quero trabalhar um período só e poder ficar na loja no outro período.

Ricardo: Me fala uma coisa boa e uma coisa não boa que te marcou muito na época que você fazia Matemática lá em Urutáí.

Circunferência: Uma coisa boa e uma não boa, deixa eu pensar. Uma não boa, eu acredito que tenha sido ter trancado o curso mesmo, porque lá, assim, eu nunca tive problema com

professor, com colegas de sala de aula, com o pessoal do administrativo, nunca tive. Então acho que eu não tenho nada, nem com professor, mesmo devendo disciplina e tudo mais, então assim, não tenho nada para falar de mal de lá, eu acredito que tenha sido trancar o curso mesmo, de ruim. Agora de bom, nossa, foram tantas coisas boas, mas eu acredito que tenha sido ver sua chegada na sala de aula e fazer assim, com a blusinha, pegar assim na pontinha e puxar (ela faz o gesto, acompanhado de risos)

Ricardo: (também fiz o gesto que ela disse)

Circunferência: Exatamente (risos), ai meu Deus, eu tenho até uma professora, quer dizer, eu tinha uma professora de fonética e fonologia, ela chamava Elsa, ela é louca para te conhecer, Ricardo.

Ricardo: Eu conheço a Elsa, ela é aqui de Catalão, era minha vizinha.

Circunferência: É uma de cabelo cacheado, não é?

Ricardo: (sinal com a cabeça de afirmativo)

Circunferência: Exatamente, pois então, a hora que você tiver a oportunidade de vê-la, você fala de mim. Nossa, eu falava, ‘Elsa, é o Ricardo’ e ela, ‘Circunferência, que Ricardo?’ É porque ela falava, tipo assim, as provas dela tinham que ser bem descritas, entendeu, a gente tinha que fazer a descrição exata do ela queria. Tipo, se ela perguntar, por exemplo, na área da fonética alguma coisa, a gente tinha que descrever claramente para ela, então assim, o seu jeito de descrever na época que eu fazia geometria analítica, geometria analítica não, euclidiana, geometria plana, nossa, aquela coisa eu queria morrer com aquele trem de espaço, meu Deus do céu, mas, assim, me ajudou muito na época que eu fazia. Então ela falava assim, ‘Circunferência, quem foi seu professor?’ Nossa, ela sempre me parabenizava na sala de aula, e eu falava para ela assim, você pode perguntar ela, ‘eu devo isso ao Ricardo, ele me cobrava tanto, que eu queria morrer naquelas provas dele, meu Deus’, ela fala falava, ‘nossa, você descreve as coisas muito bem’, eu falava, ‘para você minha filha, porque para o Ricardo não era excelente’, e ela, ‘nossa, mas eu tenho que conhecer esse Ricardo’, e acabou no fim que era sua vizinha. Ela deve ter voltado aí para Catalão, porque ela saiu aqui da UEG.

Ricardo: Vizinha de bairro, nossas ruas eram próximas, inclusive, a Elsa trabalhava em São Miguel do Araguaia<sup>257</sup>, na UEG de lá, e eu trabalhava na de Porangatu, a gente era colega de UEG lá no norte goiano, mas depois ela veio para Pires do Rio. A Valda também, não sei se você chegou a conhecer, que ela é do curso de Redes.

Circunferência: Não.

Ricardo: Ela trabalhava em Porangatu e veio transferida para o curso Redes em Pires do Rio, mas ela é de Ipameri.

Circunferência: Não a conheci.

---

<sup>257</sup> Cidade da região norte de Goiás, distante 127 km de Porangatu.

Ricardo: Então para gente ir finalizando, porque o papo está ótimo, com você eu ficaria aqui o resto da noite, é, você é convidada para fazer uma reestruturação no curso de Matemática, repensar algumas coisas, fazer algumas mudanças, ou não mudar nada, enfim, você estando nessa equipe, o que que você proporia?

Circunferência: Eu proporia investir mais na área de licenciatura mesmo, na área de didática, Ricardo, porque eu sei de muitos, mais muitos professores lá dentro do próprio Instituto mesmo, nem sei se posso citar nomes aqui, mas assim, alguns professores do Instituto que eu sei que realmente sabem a disciplina, mas não sabem repassar conteúdo. Tem um mesmo, não vou citar o nome, ele sabia muito, mas não tinha didática nenhuma, mas assim, reforçando, não que ele não tenha sabedoria, não que ele não sabia, ele realmente ele sabia muito, mas ele não tinha didática. Tinha outro também, um bem branquinho que usava óculos, meu Deus, mas ainda bem que tinham outros que eram ótimos, tipo, o Rodrigo era perfeito, Jéssica também, ótima, excelente para dar, assim, para explicar conteúdo mesmo. O Pedro, acho que já falei dele, excelente também. Agora, não estou falando isso porque você está aqui não, já falei um pouco de você, mas, assim, eu tive a oportunidade de ser sua aluna e isso, mesmo eu não tendo muita facilidade em passar nas suas disciplinas, elas me ajudaram muito na área de língua portuguesa, no quesito de escrever, de escrita, da descrição de alguma coisa, então me ajudou muito, muito, muito, aprendi muito. Tinha um que eu chamava de pandinha gente, como é que era o nome? Não lembro, mas tinha o Mário também, excelente para dar aula, muito boa a didática dele. Então assim, eu acredito que seria focar mais na didática e menos na matemática, sabe, lá é muito focado na gente ficar trabalhando naqueles trem, mas, por exemplo, a trigonometria não, geometria também, essas eu não mudaria, porque isso é a base, sabe, do Ensino Médio, mas em questão de integral, aqueles trem lá, aquilo a gente não aprende em Ensino Médio e Fundamental, não existe aquilo não. Eu mesmo nunca tinha visto aquilo na minha vida, então os alunos sem ver aquilo, a maioria já odeia a matemática. Deveria mexer na carga total, eu acredito que eu deveria aumentar as disciplinas focadas em preparar os alunos para se tornar professores, sabe. Eu estava até discutindo isso antes da pandemia com o professor Warley, lá da UEG, excelentíssimo também, assim, maravilhoso, eu tive a oportunidade também de ser aluna dele no Ensino Médio, esplêndido, não sei se você o conhece.

Ricardo: Não o conheço.

Circunferência: Ele é professor de inglês, maravilhoso, não existe um ser na face desse Pires do Rio que odeia ele, sabe, a didática dele é maravilhosa. Ele também dá aula de espanhol, maravilhoso, Ricardo, sabe, tem uma didática, as aulas dele, nossa, igual, na quarta-feira eu tenho as 4 aulas dele, agora ele me dá aula de geometria, olha só, de geometria não (risos), ele me dá aula de literatura inglesa, as 4 horas, e, tipo, a aula dele passa voando, é maravilhoso, sabe, e, assim, ele dá aula sentado na cadeira, igual a gente está aqui conversando, mas a aula passa rapidão. Já tem outras que eu vou te falar, dá vontade de chorar, sabe, não tem didática, e a didática que eu falo é assim, não sabe repassar o conteúdo, não sabe utilizar as palavras corretas. Então, acredito que eu investiria mais nisso, mesmo que tenham excelentes, que tenham formado excelentes

professores no Instituto, mas que com a didática um pouco a calhar, sabe, um pouco a desejar. Eles estão focados muito na área da matemática mesmo e estão deixando a desejar, ainda mais porque o curso em si já fala, li-cen-ci-a-tu-ra, então você tem que aprender a dar aula e a repassar o conteúdo, entendeu, lá não é Bacharelado em Matemática. Lá no IF, tem professores que não tem licenciatura, mas que tem bacharelado, e por mais que seja concursado, quer dizer, jamais duvido da capacidade deles, são bons professores também, até porque se não fosse, não estaria lá no IF, lógico, mas assim, a didática não dá não. Agora tem o pandinha, até agora estou tentado lembrar o nome dele, eu coloquei esse apelido nele na época da faculdade e eu não lembro o nome dele. Meu Deus, não lembro, lembrei, Madson (risos), isso, é o Madson.

Ricardo: Ufa, lembrou, acho que se você não lembrasse, nem ia dormir hoje.

Circunferência: Por aí (risos), eu coloquei o apelido nele de pandinha (risos), porque ele era gordinho e aí ele chegava na sala e eu falava, ‘agora é aula do pandinha’, e aí ele entrava na sala, e ficou assim. Um excelente professor também e ele, por incrível que pareça, ele era um daqueles professores com bacharelado que eu tinha falado, ele não era licenciado, mas dava aula super bem, entendeu. Nossa, ele, mesmo sendo da área de bacharelado, ele dava aula maravilhosamente bem, minhas notas com ele eram muito boas, foi uma pena ele ter saído, ser transferido para Rio Verde<sup>258</sup>, se não me engano. Quer dizer, o professor também tem que saber, entendeu, mas ele tem que saber passar também, como se diz, ser professores, e não estar professores.

Ricardo: Circunferência nossa conversa foi ótima, muito boa. Você quer dizer mais alguma coisa que queira?

Circunferência: Não, quero somente agradecer a você a oportunidade, porque, assim, eu fiquei muito surpresa na hora que eu vi convite no *Facebook*, eu falei, ‘não, espera aí, deixa eu ler mais umas 10 vezes para eu acreditar que ele me convidou’, porque é uma honra mesmo, eu sentia muita saudade daquela época.

Ricardo: Então eu vou estar finalizando agora a gravação, e aí a gente conversa mais um pouquinho.

Circunferência: Certo.

---

<sup>258</sup> Rio Verde dista 381 km de Urutá.

## **Textualização da Parábola**

Aluna evadida do curso de Licenciatura em Matemática.

Data da entrevista: 30/09/2020.

Idade: 28 anos.

Tempo de permanência no curso: 2013 – 2015.

*Parábola: Matemática foi um curso que eu escolhi para cursar no IFGoiano, porque era um curso que eu tinha escolhido para minha vida, sabe, meu sonho era fazer Matemática. Foi um curso muito bom, que eu não me arrependo de ter iniciado, mesmo não tendo concluído, de ter me empenhado nele, mas que, infelizmente, eu não concluí, e não faltou vontade de concluir. Quando eu fiz esse curso, eu tinha outras prioridades, então eu acho que para gente fazer um curso, qualquer que seja ele, não só Matemática, mas qualquer curso que a gente for cursar, a gente tem que priorizar e naquele momento eu não conseguia priorizar a Matemática, porque eu tinha que trabalhar, eu tinha minha casa, foi muito difícil, mas foi um curso muito bom, onde eu tive ótimos professores, e eu gostei muito do curso. O IFGoiano de Urutaí, para mim foi a universidade que mudou minha vida, porque eu tive ótimos professores, eu tive muito conhecimento que eu trouxe para minha vida e é um lugar bom, uma estrutura muito boa de se estudar, de se estar. Sobre o curso, os coordenadores do curso sempre trazendo minicursos, palestras e oficinas com outros professores conceituados, trazendo pra nós alunos novos conhecimentos e nos mostrando metodologias diferenciadas para trabalharmos futuramente com nossos alunos. Acredito que todos nós temos que ter sonhos na vida, nossos sonhos são o que nos impulsionam a seguir em frente todos os dias e buscar sempre algo melhor. Eu acho que se a gente sonhar, a gente então coloca uma meta para realizar aquele sonho, e aí se você está sonhando, sempre querendo alcançar algo novo, algo a mais, acaba colocando prioridades para se tornar uma pessoa melhor a cada dia novo. A família é muito importante também nossa vida, porque a família é nosso pilar, porque, às vezes, a gente tem muita dificuldade na vida e chega um momento que a gente precisa contar com alguém e nesse momento a gente tem a nossa família, não só na hora das dificuldades, mas nas horas de alegrias também. A minha família são os meus pais, meus 4 irmãos e meu esposo e eu sou muito feliz porque eu tenho essa família. E também tenho muitos amigos que considero como minha família também. Dificuldades todos temos na vida, eu acho que se a gente não tiver dificuldade, a gente não é ser humano, porque cada um tem algum grau de dificuldade, um mais alto, um mais baixo. Talvez a gente passa umas dificuldades que, naquele momento, a gente precisa passar, talvez para evoluir como pessoa, talvez para amadurecer, talvez porque é hora de ser, porque tem que passar por aquilo para melhorar. Eu mesma já passei muita dificuldade na vida, que para algumas pessoas possa não ser uma dificuldade, mas para outras possa ser. Também já passei dificuldade com família na minha casa, e eu acredito que foi bom na minha vida, porque com isso a gente aprende a ser pessoas melhores. Amigos são essenciais na nossa vida, às vezes a gente passa por um momento na vida que a gente tem muito amigo, tem época da nossa vida que a gente tem pouco amigo e tem época que, às vezes, a gente não tem quase nada, mas eu acredito que a gente precisa ter amigos, porque é muito difícil viver sem amizade. Mas não interessa se temos muitos ou poucos amigos, depois de certa idade*

*a gente descobre que se a gente tiver pelo menos um amigo verdadeiro e fiel, então temos tudo.*

Ricardo: Podemos conversar, posso te fazer umas perguntas?

Parábola: Pode.

Ricardo: Parábola, então você foi fazer o curso de Matemática porque era um sonho seu.

Parábola: Isso, era o sonho da minha vida.

Ricardo: Porque você está falando no passado, tipo, era, e não, é?

Parábola: Eu acho que eu apaguei ele.

Ricardo: Jura?

Parábola: Eu acho que a gente coloca prioridades na vida da gente, Ricardo, e a minha vida mudou. Eu tive a oportunidade de fazer, mas ao mesmo tempo que eu tive a oportunidade de fazer o curso, eu não tinha como colocar o curso em prioridade total naquele momento da minha vida, porque eu não podia parar de trabalhar, porque eu precisava e eu tinha outras coisas. Nesse momento que eu vivo agora, eu não consigo mais cursar nem o curso de matemática e nem outro curso, porque as minhas prioridades mudaram. Eu não sinto triste em falar que eu mudei a minha prioridade de fazer um curso que era o meu sonho e eu não tenho mais, sabe, porque eu mudei o meu foco, para ser sincera. Eu estou vivendo um momento de vida diferente agora, eu não vivo mais o mesmo momento de antes.

Ricardo: E você falou lá no questionário que no momento você não está fazendo nenhum curso e nem fez outro depois que saiu do IF.

Parábola: Isso.

Ricardo: Quer dizer, nessa nova direção, nesse novo momento da sua vida, ela não tem nenhum outro curso incluído nela.

Parábola: Não tem, até esse momento, até porque eu estou tentando adquirir outros tipos de conhecimentos. Eu moro longe da cidade, Ricardo, mas eu não moro em zona rural, eu moro no Distrito. Então quando eu vim para cá, eu tentei iniciar outro curso, eu tentei até em Silvânia<sup>259</sup>, que seria a Universidade mais perto daqui, mas para mim não tem como, por causa do meu trabalho e porque eu mudei, sabe, como se diz, como eu disse, o foco. Eu mudei porque agora eu tenho outras prioridades aqui, sabe, agora eu vivo para trabalhar e eu tenho um quintal enorme que eu tenho que cuidar, minha casa, então assim, eu tenho outras prioridades no momento.

Ricardo: Então você não mora na cidade de Vianópolis, mas no Distrito. Qual?

---

<sup>259</sup> Cidade da região centro-leste de Goiás, distante 20 km de Vianópolis e 84 km de Goiânia. Vianópolis fica na mesma região, distante 94 km da capital do estado.

Parábola: Aqui é Ponte Funda<sup>260</sup>, mas aqui é Vianópolis, só porque é um Distrito e aí eu coloquei Vianópolis, porque até que explica, mas aqui é um distrito. Ponte Funda que chama, não sei se você conhece.

Ricardo: Já passei, sei onde é. Fica na GO 330, passa o trem, tem uma estação.

Parábola: Isso, fica bem na rodovia aqui.

Ricardo: Me fala um pouco de como é morar aí, suas novas prioridades, dado que você não tem em mente voltar a fazer Matemática, ou até outros cursos.

Parábola: Não tenho mesmo, como eu disse, eu mudei meu foco mesmo, eu não tenho vontade mais de fazer o curso. Eu fiz uma opção na vida né Ricardo, eu mudei de cidade, lá eu tinha um sonho, aqui eu já tenho outro, porque antes eu podia fazer, igual eu te expliquei, eu podia fazer porque lá ficava mais fácil para mim, por questão de ser mais viável, pela questão de ônibus, questão de faculdade, questão de estudo. Aqui eu mudei meu foco, aqui eu estou mais preocupada em relação à família, sabe, agora eu sou mais família do que eu era lá, porque lá eu vivia uma vida muito difícil. Aqui eu estou me realizando como pessoa, até então eu estava tentando me realizar profissionalmente, que seria no curso, mas agora eu estou tentando me realizar como pessoa, como ser humano.

Ricardo: Você falou que tem outras coisas que você está querendo aprender, o que seriam, você pode citar algumas delas?

Parábola: É assim, aqui a gente trabalha com uma oficina, eu e meu esposo temos uma pequena oficina, caixas para ferramentas, então eu trabalho nessa área, de ferramenta. Eu quase não fico em casa, sou responsável pelas entregas, serviços de contador e serviços bancários, quando eu tenho tempo que eu estou em casa, eu estou dedicando a fazer alguns artesanatos, como costura, essas coisas, e um outro sonho meu, era fazer um pomar, ter um pomar na minha casa e, Graças a Deus, eu estou conseguindo realizar, estou conseguindo fazer, sabe, está ficando do jeito que eu queria. Então assim, eu estou me realizando por outro lado. Em relação a faculdade, a outros cursos, no momento, eu não pretendo assim fazer nenhum, sabe.

Ricardo: Adoro artesanatos, que legal. Parábola, como é que foi a decisão de deixar o curso na época?

Parábola: Foi difícil, Ricardo. Eu vou ser sincera para você, não foi fácil, porque, assim, foi difícil porque eu não tinha tempo tanto para estudar o quanto eu queria, mas eu também não queria deixar o curso porque eu queria tentar, sabe, e para mim isso foi muito triste, porque foi um curso que não consegui concluir, eu não consegui terminar. Quando eu deixei o curso mesmo, que eu desisti, foi uma decisão difícil, porque, ou eu ficava lá e tentava mais, sabe, fazia o curso, ou eu mudava de cidade, porque eu estava para mudar, já que eu tinha conseguido um emprego aqui, eu iria vir para poder trabalhar. Como já tinha que começar, foi uma coisa que eu tinha que decidir, ou vai ou então fica e tenta,

---

<sup>260</sup> Ponte Funda dista 13 km de Vianópolis.

mas aí para mim ficar, eu iria ficar incompleta, porque eu não tinha como estudar do jeito que eu queria, que eu podia também.

Ricardo: Me relata o momento que você deixou, depois de tomada essa decisão.

Parábola: Olha, Ricardo, eu conversei com a minha mãe, sabe, eu liguei para minha mãe, conversei com ela e falei para ela, falei assim, ‘olha, mãe, eu estou em dúvida’, aí eu expliquei para ela a situação, ou eu fazia o curso ou eu vinha embora para poder trabalhar, porque eu tinha conseguido um serviço e aí ela falou para mim assim, ‘olha, minha filha, você vê o que que vai pesar mais pra você, porque você sempre quis fazer esse curso, você sempre teve vontade de estudar e fazer Matemática, mas sei do momento que você está passando’, porque eu tinha passado por separação na época, Ricardo, por divórcio, no caso. Então eu fiquei, assim, entre a cruz e a espada, sem saber o que que fazia, mas eu decidi ir e aí eu vim.

Ricardo: Parábola, me fala uma coisa boa e uma coisa não muito boa da época que você estudava lá no Instituto no curso de Matemática.

Parábola: Uma coisa boa e uma coisa não muito boa, mas como que seria essa coisa, Ricardo, essa coisa boa e essa coisa ruim?

Ricardo: Uma coisa que te marcou muito para o bem e para o não bem, vamos dizer assim, lá, durante o curso, talvez nem tenha, então não tem problema.

Parábola: Eu acho que o que me marcou não foi, assim, só uma coisa, porque eu fiz amigos para vida, sabe, foi um lugar que eu fiz amigos para vida e eu trago eles até hoje, tipo, eu tenho o *WhatsApp* de muitos deles, e foi muito bom, nossa, as viagens que a gente fazia, foi muito bom, isso marcou muito, porque era muito bom a gente conhecer um lugar diferente, e era bom fazer os cursos nesses eventos. Coisas não boas não tem.

Ricardo: Não tem problema. E se você fosse convidada para pensar numa reestrutura do curso, fazer algumas mudanças lá, o que que você sugeriria, ou está bom do jeito que está assim mesmo?

Parábola: Eu acho que sempre tem alguma coisa a melhorar. Eu acho que quando fosse tomar uma decisão em relação a disciplinas, ao jeito que seria, assim, de horas, é, que aquela disciplina teria que ocorrer, como ela seria dividida, o horário e a carga horária dela. Tem a questão do pré-requisito também, eu acho que teria que ser conversado com os alunos, assim, conversado não em relação se pode ou se não pode, porque o que tem que ser é e pronto, mas eu acho, assim, que os alunos poderiam opinar para ter mais possibilidade dos alunos sugerirem adiante, mesma coisa o horário de matéria que interfere nisso. Eu acho que é alguma coisa assim, é o que eu lembro no momento.

Ricardo: Você já falou alguma coisa sobre os professores do curso lá atrás, mas teria mais alguma coisa a falar sobre eles?

Parábola: Os professores do curso no geral são com certeza todos muito capacitados pra estarem ali.

Ricardo: Você falou que tem vários irmãos e um desses irmãos eu conheço, que é a sua irmã que também faz o curso de Matemática.

Parábola: Sim, faz. Ela é uma pessoa muito boa, ela é muito estudiosa, é muito caprichosa com nos trabalhos dela, com as coisas dela.

Ricardo: Vocês conversavam sobre o curso de Matemática?

Parábola: Sim, a gente conversava bastante. Antes ela estava indecisa entre fazer Pedagogia e Matemática, aí eu falei para ela na época, 'faz Matemática', mas ela falou assim, 'eu estou indecisa em qual que eu vou fazer', eu falei, 'qual que você gosta mais, qual que você sente que deve fazer? Ela falava que gostava de Pedagogia, mas que preferia Matemática, aí eu disse para ela dar uma chance para a Matemática, e se ela não gostasse, que ela trancasse e fizesse o outro para ver qual que ela gostava, mas ela está fazendo Matemática e está dando certo, logo deve finalizar.

Ricardo: Quer falar mais alguma coisa?

Parábola: Não.

Ricardo: Então posso parar gravação?

Parábola: Pode, pode parar.

Ricardo: Certo, vou parar então e depois a gente conversa mais um pouquinho.

### **Textualização do Triângulo**

Aluno evadido do curso de Licenciatura em Matemática.

Data da entrevista: 30/09/2020.

Idade: 22 anos.

Tempo de permanência no curso: 2016 – 2018.

*Triângulo: Vou começar falando do porquê que eu entrei na Matemática. Eu não sei porque que eu tivesse lógica, mas eu pensei que se eu entrasse na Matemática, isso teria me ajudado para o ENEM, no início, quando eu escolhi. A minha mãe mesmo falou, 'se não é isso que você quer, faz um cursinho, estuda', sei lá, só que eu não sei se era aquela coisa de que quando você termina o Ensino Médio, você quer entrar logo na faculdade, eu acho que foi por isso eu fui, foi um impulso que eu tive e também eu conhecia muito o José Carlos e a gente conversou muito a respeito de entrar na Matemática. Então inicialmente a minha decisão era entrar, mas não era intenção minha ficar lá por muito tempo, porque, tipo assim, eu não me via naquele terceiro ano do Ensino Médio como um professor de matemática. Então beleza, entrei, e no primeiro ano, falando do ano todo em geral, eu gostei bastante do curso, eu gostei tanto que, tipo assim, no final do ano eu decidi que não iria trocar, falei 'é isso mesmo que eu vou fazer'. Já contando de cara das dificuldades que eu tive durante o curso, que começou até no primeiro período, foi em relação a matemática do meu Ensino Médio. Foi muito, tipo assim, foi muito artificial para me dar base na matemática do curso em si, eu sei que teve as matérias Elementar I e Elementar II, só que, tipo, na época, e isso nem foi só minha opinião, mas aquelas matérias, elas atrapalharam muita gente no curso, porque, assim, Elementar I, por exemplo, era o pré-requisito pra Cálculo I e eu lembro que da minha turma passou umas 5 pessoas do primeiro período, acho que porque, tipo, a gente ficou desorientado, sei lá, não sei é da pressão também de estar no primeiro ano da faculdade e de bater de frente com uma matéria que, por exemplo, no meu Ensino Médio muita coisa ali eu nem vi, eu não entendi profundamente, era aquela coisa artificial. Também tinha a questão de eu ter que estudar o dia inteiro, para mim tirar aquelas dúvidas e tal, eu fiz isso em algumas, mas no primeiro período, eu reprovei em Elementar I, foi só essa, só que como eu vi que todo mundo estava reprovando em Elementar I, então eu fiquei tranquilo, mas as outras eu consegui. No segundo período que eu já estava envolvido, espera aí, voltando para o primeiro também, eu entrei no PIBID e, tipo assim, isso me ajudou muito em relação ao curso, sabe, de decidir ficar, porque eu estava gostando de trabalhar no PIBID em si, de envolver com os projetos, foi uma experiência muito boa. Também tem a questão das amizades que eu fiz, eu tinha alguns amigos do Ensino Médio que foram para o IF, teve alguns que estão fazendo Matemática também, foi o José Pedro, no caso. Então acabou que, tipo assim, eu fui me acostumando com o concurso, eu me adaptei no início, inclusive com a rotina também, que para mim era tranquilo, eu ia para o IF de manhã e ficava até de noite, eu não via problema nisso. Beleza, passou o primeiro período, chegou no segundo, aí já vem aquela coisa de ter que lidar com o fato de que eu reprovei em uma e agora não vou poder fazer uma matéria do segundo período, então, tipo assim, ali eu já fiquei meio cabisbaixo com essa situação, de ter um pré-requisito, e eu tenho muito espaço vago agora no meu horário em si, porque eu não consegui passar*

na matéria antes. Continuei no PIBID e, tipo assim, foi só melhorando essa relação com os projetos e, terminando o primeiro ano, eu estava satisfeito de modo geral com o concurso. Só que, tipo assim, uma coisa que eu vi, já entrando no terceiro período e no quarto, que foi uma dificuldade muito grande para mim também, foi a de ter que lidar com alguns professores ali que, tipo assim, que gosta de ser carrasco, sabe, a gente teve muitas histórias lá, entre os alunos mesmo, às vezes nem compartilhava com alguns professores, mas tipo, foram umas coisas que acabava que desanimava a gente, porque a gente se sentia muito abaixo e não tinha, por exemplo, a gente teria que aceitar e, tipo assim, sendo justo ou não, a gente tinha que aceitar aquilo. Do primeiro ano para o segundo ano do curso, muitos amigos já abandonaram e isso, querendo ou não, mexe um pouco com a gente, sabe, porque as pessoas que a gente faz amizade no início do curso, que a gente estuda junto, e claro que também não estou culpando nenhum professor por causa disso, não estou culpando em si, mas realmente influencia um pouco na vida do aluno no curso. Vou continuar falando de como foi minha trajetória lá, tipo, no segundo, não, no terceiro período, eu consegui passar no pré-requisito que era para Cálculo I, aquele que estava me travando tudo, e eu continuei no projeto do PIBID e tal, continuei normal no curso, só que para o quarto período, tipo assim, no quarto período, muitas pessoas desistiram e aí já diminuiu bastante o número de alunos que eu tinha convivência da minha sala em si. Isso foi mexendo cada vez comigo, porque, tipo assim, na minha vida pessoal, eu dei mais ênfase para o que acontecia no IF, sabe, para a vida do IF, para as pessoas que eu conheci lá, para minha rotina de lá. Então, por exemplo, aqui em Pires do Rio, meus amigos daqui, eu parei de ter contato, eu parei de sair muito em relação a isso, eu foquei só numa coisa e quando as pessoas que eu conheci no IF começaram a sair, essa questão foi, sei lá, foi dando meio que uma solidão em mim, por causa dessa rotina. Então juntava o fato de eu ter reprovado numa matéria, que acabou que me atrasou o curso, porque esse fato, tipo assim, de você reprovar numa matéria, você ter que ficar mais um semestre, ou mais um ano, isso, no início, eu não estava preparado para lidar com isso e eu acho que eu deixei muito afetar por isso, afetar nos meus estudos e, tipo, isso atrapalhou muito até na minha vontade de estudar em si, na minha vontade de querer crescer dentro do curso, de querer oferecer algo também, porque não só aprender, mas tipo, sei lá, dar o que eu posso mostrar para os outros, entendeu. No terceiro ano do curso, no quinto período, eu acabei até tendo alguns problemas pessoais e tal, e isso até acarretou em problemas psicológicos, que eu tive inclusive que tomar remédio, porque eu fui diagnosticado com depressão. Isso me desanimou muito naquele terceiro ano da faculdade, quer dizer, no quinto período, e foi quando eu decidi, não, não vou fazer isso, só que mesmo decidido a não fazer, eu continuei indo para o curso. Uma coisa que eu não disse antes foi que, no segundo ano, no quarto período, eu fiz o ENEM só por fazer, e no Ensino Médio, tipo assim, eu sempre falava, 'eu acho que eu quero ser engenheiro', mas é aquela coisa, sabe, que aluno do Ensino Médio só fala que quer, mas nunca pesquisa e no segundo ano do curso eu consegui passar para Engenharia na federal lá em Goiânia, porque tinha aberto no IF de Trindade, e naquele ano eu tinha feito para lá, eu passei, só que eu decidi não ir, eu falei, 'não, eu vou continuar na Matemática'. Beleza, só que quando chegou no terceiro ano, na primeira parte do terceiro ano, sei lá, eu não consegui, eu desanimei de vez do

curso. A qualidade no estudo decaiu bastante, e começou também aqueles embates com professores, onde você fica vendo os alunos sendo prejudicados por um ou outro, mas tipo, não diretamente. Tem até um caso, que eu não vou citar nomes, mas teve um dia que tinham três professores conversando, e aí um chegou zoando o outro falando assim, 'nossa, eu fiquei sabendo que a sua prova foi muito fácil, desse jeito todo mundo vai passar', e, tipo assim, isso para gente como aluno, caia bastante com uma bomba entre nós, sabe, isso desanimava bastante. Então eu acabei que decidi parar o curso naquela época da greve dos caminhoneiros, eu fiquei algum tempo sem ir, comecei também a me tratar com relação a depressão e tal, com os problemas. Eu decidi voltar quando teve um evento lá em Rio Verde, a Zélia tinha conversado comigo, então, tipo assim, eu decidi voltar, resolvi umas questões minhas e tal, e quando voltei, participei desse evento em Morrinhos, Morrinhos não, em Rio Verde. Nesse período eu entrei para o estágio também, na mesma escola que eu fazia o PIBID e, tipo assim, continuei como eu estava no primeiro ano do curso, estudando e tal, participando dos projetos. Só que mesmo voltando, eu tinha em mente que eu iria trancar o curso, porque eu iria para Brasília para estudar, para tentar o que eu queria. Eu parei para pensar que se era uma coisa que já me afetou tanto e que talvez eu não poderia dar o melhor de mim, não faria sentido eu continuar, porque eu queria uma coisa que eu pudesse, tipo assim, estar 100% ali, podendo agregar com alguma coisa. Naquele momento do curso da Matemática, eu achei que eu não poderia agregar nada, eu via, eu me sentia invisível ali, por isso eu decidi voltar para o curso em si, para terminar o semestre, mas eu já tinha na cabeça, já tinha em mente, que eu iria mudar, eu iria trancar e iria para Brasília para tentar o curso que eu queria. Da minha vida pessoal, eu já tinha dito que eu dei muita ênfase para as pessoas do IF em si e meus amigos do Ensino Médio, daqui de Pires mesmo, eu não dei muita atenção, e isso me afetou bastante, principalmente quando eu tive a depressão, porque eu me isolava demais, eu não saía do quarto, eu fiquei um mês sem sair do quarto, só ficava ali. Eu ficava lembrando, porque, no Ensino Médio, eu tinha uma expectativa muito grande de, sei lá, eu ficava planejando, tipo, com 21 anos eu vou estar formado no que eu quero, com 25, vou estar no emprego dos sonhos, eu tinha isso, sabe, essa bobeira de ficar planejando as coisas, e eu pensei que isso iria acontecer só com tempo. Acabou que com essas questões que afetaram e eu também não consegui dar o melhor de mim, não consegui dedicar 100% que eu deveria dedicar, tipo assim, chegou num momento que eu falei, 'não, agora eu tenho que parar para analisar, é isso que eu quero? Eu vou poder crescer dentro dessa área? Eu vou ter alguma coisa para agregar? Eu vou poder oferecer alguma coisa que, tipo assim, que mude realmente, que ajude?' Porque eu sempre tive um sonho de poder, tipo assim, de ter influência sobre a, na vida de muitas pessoas. Ali quando eu estava no projeto, no PIBID, no estágio, foi muito bom realmente por isso, porque eu via que estava ajudando aqueles alunos, tipo assim, eu, querendo ou não, agregava alguma coisa na vida deles e isso foi uma coisa que me fez ficar nesses 3 anos, por exemplo, porque se eu não tivesse entrado no PIBID, provavelmente eu teria abandonado o curso no primeiro ano, mas essas experiências com extensão, com esses projetos ajudaram bastante a ficar lá dentro. Eu sempre tive, igual eu falei, um sonho de trabalhar em alguma coisa, de ter alguma profissão que eu possa, tipo assim, como que eu posso te dizer, que ela possa influenciar a vida de muitas pessoas, sabe,

*principalmente no âmbito político e tal. Esse curso que eu estou fazendo agora é, tipo assim, que quando eu vi eu me identifiquei totalmente com isso e eu acho que lá dentro eu tenho muita coisa a oferecer, muita coisa a agregar, então, tipo assim, eu vou tentar. É arriscado? É, porque eu fiz 6 períodos num curso, foi um curso bom, eu fazia estágio, já fiz projeto de extensão, participei de muita coisa, mas se eu ficar também numa coisa que eu não consigo dar o melhor de mim, então isso vai influenciar tanto no que eu vou apresentar para os outros, quanto na minha realização profissional. Foi aí que eu decidi e achei melhor eu ter essa experiência de fazer o que eu queria. Sobre o questionário, eu queria até te perguntar se eu poderia enviar de novo, porque teve uma parte no final que eu botei, que eu disse que eu estava morando sozinho, mas é que nesse momento agora, eu estou em Goiás, na casa do meus pais, mas quando eu voltar para Brasília, eu vou ficar sozinho de novo, tipo, alugando um quarto e tal, então eu não sei se poderia, tipo assim, se eu poderia ter feito isso não. Eu acho que é isso.*

Ricardo: Muito bom, não precisa preencher novamente, por aqui eu consigo entender onde você está. Então, Triângulo, dadas as variedades de coisas interessantes você falou, podemos conversar um pouquinho?

Triângulo: Sim.

Ricardo: Pelo que você falou, você fazer Matemática foi mais ou menos uma escolha.

Triângulo: Sim, quando eu decidi fazer Matemática, foi conversando com meus amigos lá do Ensino Médio, conversando com meus pais, que queriam que eu fizesse uma faculdade. No Ensino Médio eu sempre gostava de matemática, eu ia muito bem, e tal, então eu pensei que aquela área era para mim e como realmente eu queria era Engenharia, só que eu nem pesquisava, sabe, aquela coisa de aluno do Ensino Médio, que só fala que quer isso ou aquilo, mas não pesquisa a fundo, eu pensei que a Matemática poderia me ajudar no ENEM, por exemplo, mas no primeiro ano eu gostei, pela vivência do curso eu me identifiquei no início.

Ricardo: Achei interessante quando você falou do PIBID, do estágio, onde você fala que até gostou de lecionar.

Triângulo: sim.

Ricardo: Quer dizer, essa questão do dar aula, do lecionar, ele não era algo que te perpassava antes de você começar o curso né, acho que você até falou isso.

Triângulo: Não, foi lá no curso, tipo, na vivência com os projetos que eu passei a gostar, porque eu nunca imaginei que eu iria dar aula, mas essas experiências que eu vivi, era muito bom para mim, eu gostava, eu realmente gostei de fazer isso.

Ricardo: Eu percebi que você gostou muito de participar desses projetos.

Triângulo: Sim, principalmente trabalhar com crianças. Eu sempre pedia, tipo assim, eu preferia trabalhar com crianças do sexto e do sétimo ano, porque eles acabavam de vir do Ensino Fundamental né, do ensino primário, e entravam lá, como posso dizer, bem desorientados. E a discrepância do que eles já deviam ter aprendido, do que eles realmente

aprenderam era muita, então, tipo assim, não é que eu gostava, mas eu gostava sim de poder ajudar nesse sentido, sabe, de trabalhar com eles para ajuda-los a sanar essas coisas que ficaram em aberto para eles no ensino primário, não que seja culpa dos professores, mas da educação pública do país.

Ricardo: Pelo que entendi, sua decisão de deixar o curso, pelo que você falou, ela foi a prestação, aconteceu de forma contínua e não de uma hora para outra.

Triângulo: Isso.

Ricardo: E quando você deixou mesmo, conta um pouco como foi esse período.

Triângulo: Olha, no fundo eu ficava com um receio tremendo de largar tudo que eu já tinha feito, entendeu, porque, tipo assim, não é que o que eu já fiz, nunca mais eu vou usar para nada, mas, sei lá, eu fiquei 3 anos lá no curso, me envolvi bastante e do nada eu decido deixar aquilo para trás. Só que também tinha as outras questões, igual eu falei, meu crescimento profissional, de poder oferecer mais, de poder, tipo assim, crescer muito como pessoa também, não só como profissional, então eu cheguei fazendo essa comparação em si, e pesou mais para mim tentar o meu sonho.

Ricardo: Você colocou no questionário que é de Ipatinga<sup>261</sup>, é isso?

Triângulo: Sim.

Ricardo: Me fala como que você foi parar em Urutaí, no IFGoiano.

Triângulo: Porque o meu pai é de Minas, a minha, a família dele é toda de lá e minha mãe é de Goiás, aqui de Pires do Rio. O meu pai tem um irmão mais velho que, antigamente, ele veio cá para Pires do Rio morar e uma vez, meu pai veio e ele acabou que conheceu minha mãe e tal. Quando eles se conheceram, eles foram morar em Minas e eu nasci lá, o meu irmão do meio também é de lá, já a minha irmã mais nova é daqui de Pires e em 2010 a gente voltou para cá, e desde então, a gente está aqui em Goiás.

Ricardo: E aí agora você está na Capital Federal, em Brasília<sup>262</sup>, quer dizer, no momento está em quarentena em Pires do Rio, mas veio de Brasília e vai retornar para lá, como é que é isso, você sair de uma cidade do interior do Goiás e ir parar em Brasília?

Triângulo: Olha, no início eu ficava pensando, tipo assim, você é muito fora de, como eu posso dizer, eu nunca tinha cogitado isso, sabe, enquanto eu fiquei na Matemática, mas não é que eu não tenha cogitado, é que eu nunca pensei que eu conseguiria passar nesse curso, então, tipo assim, era o curso na instituição que eu queria e quando eu paro pensar que eu estou em Brasília, uma pessoa que sai do interior e tal, eu tenho até uma dificuldade. Não é que, tipo assim, eu levo numa boa, mas realmente quando, por exemplo, o povo me ouve falar, eles falam, ‘nossa, você tem um sotaque né’, e tal, o pessoal acha muito fofo, acha muito engraçado o jeito que eu falo e, querendo ou não, a

---

<sup>261</sup> Cidade de Minas Gerais, situada no vale do Rio Doce, distante 214 km da capital mineira, Belo Horizonte, e distante 949 km de Pires do Rio.

<sup>262</sup> Brasília dista 267 km de Pires do Rio.

cultura de lá é bem diferente. Eu tive uma dificuldade nisso, para me acostumar com isso, porque o povo lá é muito mais mente aberta e isso é uma coisa boa, eu gostei muito de morar lá, tipo, eu não penso, futuramente, voltar para o interior, não é desfazendo e tal, mas, para mim, o tanto que eu evolui como pessoa, foi uma experiência incrível fazer essa mudança.

Ricardo: Eu morei em Brasília, eu também estudei na UnB, quando eu fui fazer um curso de mestrado lá, acabou não dando certo, fiquei com uma especialização, mas eu também já tive uma passagem por lá.

Triângulo: E você gostou?

Ricardo: Demais, é uma outra realidade né, um mar de novas pessoas, de novas situações, é bem interessante.

Triângulo: Sim, eu fiquei com receio, tipo assim, de chegar lá e não conseguir me enturmar, de fazer amizades, mas foi o contrário, eu nunca fiz tanta amizade em um ano igual eu fiz ano passado e está sendo incrível, eu estou gostando bastante, porque, tipo, é uma pessoa diferente da outra, mas todo mundo se dá bem, eu consegui me dar bem com todo mundo e eu estou gostando.

Ricardo: Nossa, eu fiquei maravilhado, a UnB, tirando o conservadorismo acadêmico, todo dia é uma coisa diferente naqueles corredores do minhocão<sup>263</sup>, toda hora tem uma coisa acontecendo. De repente está passando uma banda de qualquer coisa, do outro lado já está passando um grupo de pessoas lá da Ásia, por exemplo, as pessoas com Hijabe<sup>264</sup>, de lá tem uma rodinha de capoeira, e aqui tem um grupo indígena, acolá tem uma manifestação acontecendo, então é um misto de tudo nos corredores daquele minhocão.

Triângulo: Sim, teve um dia que eles estavam gravando um filme lá e do nada um cavalo começou a correr lá no meio, tipo, todo mundo ficou sem entender aquilo. Realmente lá é muito disso, principalmente no ICC, que você já citou, que é o Instituto de Ciências, nossa, é gigantesco, e aparece as asas. Lá, você entra de uma asa a outra, você vê 10 coisas, tipo assim, uma nada a ver com a outra e, é isso, você vê muita coisa. E também, no meu curso, por exemplo, na minha sala tem gente que veio do Congo<sup>265</sup>, tem gente do Benin<sup>266</sup>, tem gente da Bélgica<sup>267</sup>, então, tipo assim, além de já estar em Brasília e ter relação com as pessoas de vários lugares do país, eu ainda estou tendo oportunidade de ter relação com pessoas de outros países, que são culturas mais diferentes ainda, então, tipo assim, está sendo muito legal, principalmente com os meninos da África que vieram. Eu fiz amizade com eles já, desde o início do curso a gente se deu bem e eu peno só no francês, porque eles falam em francês entre si e eles tentam fazer eu falar francês também,

---

<sup>263</sup> Nome que é chamado o Instituto Central de Ciências, ICC.

<sup>264</sup> Lenço, ou véu mulçumano islâmico.

<sup>265</sup> País da África.

<sup>266</sup> País da África.

<sup>267</sup> País da Europa.

só que desde o início ainda não está rolando, eu só falo o básico, só me apresento, pergunto se está bem, e é isso, porque focar no francês agora não dá.

Ricardo: Uoi (risos).

Triângulo: É (risos), eu só falo Ça va, que é tudo bem.

Ricardo: Você está fazendo Relações Internacionais, né?

Triângulo: Sim.

Ricardo: E porque esse curso?

Triângulo: Tipo assim, na Matemática, eu vi que eu sou da área de humanas lá dentro (risos), tipo, eu sempre gostei de história, de geografia, eu gostava de matemática também, mas, à medida que eu fui amadurecendo, eu vi que aquelas áreas eram as que mais me interessavam. Também tem a questão de eu sempre gostar de política em si, claro que antigamente eu era um, eu era muito mais leigo quanto a isso, tipo, alienado nessas questões, mas agora, eu estou crescendo muito quanto a isso. É um campo que eu sempre gostei e é muito amplo, sabe, tipo assim, no mercado para quem faz Relações Internacionais, porque eu tenho um sonho de futuramente trabalhar no âmbito político, tem a área de diplomacia e tal, então, futuramente, tipo assim, como realização pessoal, eu quero trabalhar nessa área, mas, por exemplo, agora no início eu estou entrando em projetos para, também no setor privado e que está sendo muito interessante, de negócios, negociações internacionais, empresa júnior, então, tipo assim, é uma coisa que está abrindo mais ainda a minha mente. Igual agora, eu vou entrar no projeto de uma amiga minha, da minha sala, que ela é de Teresina<sup>268</sup> e lá eles fizeram isso, ela juntou com 2 amigos da sala dela e decidiram tentar e, agora, eles criaram esse projeto em si, que é ajudar pessoas da Venezuela<sup>269</sup> a se instalar aqui no Brasil, os refugiados. O projeto chama Sejam os refúgio, que vai ser criado agora, só que o principal projeto por trás é o Brasil 343<sup>270</sup>, eu não sei se você já ouviu falar.

Ricardo: (Faço sinal de não com a cabeça)

Triângulo: Para mim, estar entrando nesse projeto agora, está sendo eu acho que a coisa mais importante até hoje que eu vou participar, porque, tipo, envolve a questão da gente ter que mover fundos para ajudar essas pessoas a vir para cá, envolve também a questão de ajudar as pessoas com a língua, de ajudar elas com emprego, de dar todo o apoio para elas se estabelecerem aqui, então, tipo, está sendo, como é que eu posso dizer, é uma responsabilidade tremenda que eu estou metendo agora. Só que aí, é uma das coisas que eram do meu sonho, sabe, de poder ajudar as pessoas e eu, a partir de um projeto, eu estou podendo fazer isso.

---

<sup>268</sup> Capital do estado do Piauí.

<sup>269</sup> País da América do Sul.

<sup>270</sup> O nome oficial é Refúgio 343. Para saber mais: <https://www.refugio343.org>.

Ricardo: Você traz essa questão dessa dimensão política e social, mas deixa eu te perguntar, no curso de Matemática do IF, na licenciatura, não tinha espaço para esse tipo de discussão?

Triângulo: Olha, eu não sei se dentro da matemática em si, eu não conheço muito, eu não estou lembrado de uma área que eu poderia, tipo assim, discutir esse âmbito. Se tinha uma área que eu gostava muito era a da didática, sabe, porque ali que a gente discutia muito dessas coisas, só que ainda assim eu sentia falta, eu acho que poderia ser muito melhor, tipo, não só discutir didática em si, mas, por exemplo, é uma coisa, como que eu posso dizer, poderia ter um espaço, tipo assim, para discussão com quem entrou agora no curso, entendeu, saber como que foi o seu ensino, como que foi o seu Ensino Médio, como que foi o seu estudo, até para as pessoas terem uma noção disso, inclusive, o próprio curso em si, para poder trabalhar em cima disso. Vou dar um exemplo, tem gente que vem de escola particular e tem gente que vem da escola pública, e o ensino é bem, não é, como eu posso te dizer, a qualidade do ensino não é a mesma e também tem a relação social das pessoas e tal, então eu sentia muita falta disso, tanto é que os meninos, o José Pedro, o Fábio, eles ficavam toda hora, eu até enchia e saco deles, toda hora eu queria falar de política, toda hora falando de história e coisa, toda hora falando de geografia, e eles lá fazendo coisas de matemática e eu só falando dessas coisas assim.

Ricardo: Vou te direcionar uma pergunta que eu acho que vai, que pode casar com isso daí, que é assim, se você fosse convidado hoje para fazer uma reestrutura no curso, para ajudar a equipe a mudar, fazer uma reestruturação, o que que você proporia?

Triângulo: Eu proporia um trabalho bem grande voltado para a adaptação dos calouros em si, de início, porque o que eu analisei, esses dias eu vi, acho que foi o Celso que postou e aí eu conversei com o José Pedro e tal e, tipo assim, da minha turma que entrou mais de 30 alunos, formaram no tempo certo de 4 anos, acho que 4 ou 5 alunos. Quando eu estava lá no IF ainda, só tinham 11 e, querendo ou não, os calouros que entram ali, muitos não queriam Matemática no início, então o quê que o curso deveria fazer? Deveria trabalhar muito nisso, tipo assim, eu mesmo consegui mudar a minha ideia no início porque eu tive a experiência com o PIBID. Isso já abriu muito a minha mente quanto ao curso, só que teve gente que não entrou, e aí o que acontece, as pessoas, muita gente não queria estar fazendo Matemática, mas entra, e outra coisa, muita gente trabalha o dia todo, vai para o IF, chega lá e bate de frente com matérias que não são fáceis, então, querendo ou não, muitas pessoas já desanimam no início, porque eu acho que não tem muito apoio de todos os professores, assim, de tentar entender que os alunos estão vindo agora do Ensino Médio, muitos é de escola pública, muitos não queria esse curso e tal. Então deveria, sei lá, ter alguma matéria, alguma coisa, e também o modo de alguns professores trabalharem, é porque igual como foi cobrado no meu, foi uma discussão muito grande nessa matéria que reprovou muita gente. Conversamos com a Zélia também, ela até pôs a gente com os pés no chão, porque, tinha gente estava até falando, ‘não, esse professor tem que sair’, mas, tipo, não era assim também, só que a maneira como algumas coisas aconteceram, como as matérias no início, no primeiro período, são dadas, isso influencia muito na ideia do curso, porque muitos alunos ali que eu vi, chegou nos 2 meses de curso,

já queria trancar, já ficava desesperado, porque não iria dar conta e tal. Eles faziam prova e, tipo assim, não conseguia ter o retorno, então eu acho que tinha que ter muito disso. O que eu proporia então? Sei lá, tipo assim, eu vou citar nome, eu acho que a sua didática, por exemplo, todo mundo, ninguém tinha nada a reclamar que eu me lembro, mas eu não vou citar o nome de outras pessoas que, de professores, mas o modo como você dava aula, tipo assim, a gente ficava interessado em saber, a gente tinha uma construção da matemática em si, porque você dava introdução, você ia explicando as coisas, tipo assim, coisa por coisa, e tinha professor que não fazia isso. Eles falavam, ‘vocês têm que estudar tudo isso aqui até tal dia’, davam uma lista, e a gente que tinha que correr atrás, mas, assim, óbvio que a gente que está entrando agora no curso, na faculdade, a gente tem que correr atrás, mas muita gente, o aluno que vem do Ensino Médio, ele não está acostumado com isso, ainda mais a matemática em si. Eu acho que deveria trabalhar mais nesse quesito, sabe, de trabalhar com os calouros para eles não pensarem em desistir do curso logo no início, porque eu tive a oportunidade de entrar no PIBID, e isso me ajudou bastante, mas não foi todo mundo que entrou, então, tipo assim, eu acho que você fizesse isso, não teria muito a evasão de alunos ali na Matemática. A consequência disso é que vai formar mais profissionais, porque, pelo menos na minha turma, aconteceu muito disso, das pessoas desanimarem já no início, mesmo a gente tentando ajudar, estudando juntos, mas a pessoa, tipo assim, já se sentia inferior a todo mundo, via que não iria conseguir nada ali, que não iria conseguir passar no curso, não iria conseguir formar e era só questão de tempo para trancar o curso, era só ter questão de coragem, então acho que seria isso. E também, mais projetos na área da didática em si, sobretudo nessas questões sociais que eu acho que tem que ter, não é porque a Matemática é um curso de exatas que não tem que ter essas discussões, porque a gente vai lidar com alunos, a gente vai lidar com vidas e eu como professor tenho que saber a realidade dos meus alunos, até para mim poder trabalhar em cima disso. Vou te dar um exemplo, eu dei aula no Rodrigo<sup>271</sup>, eu estudei a vida inteira lá, quer dizer, a vida inteira não, desde quando eu mudei para Goiás, e, querendo ou não, ali tem muitos alunos que são de famílias mais pobres, que não tiveram um ensino muito bom, então eu como professor não posso chegar lá e querer exigir que esses alunos saibam de tudo de matemática, porque, querendo ou não, não vão saber, então eu tenho que trabalhar com a realidade deles também, porque eu acho que falta muito disso, sabe, de levar em conta a realidade do aluno em si, a vida dele fora da escola. E tem a questão dos pré-requisitos também.

Ricardo: Você mexeria com os pré-requisitos?

Triângulo: Sim, eu acho que isso é uma coisa na licenciatura em Matemática a gente desanima muito quanto a isso, porque a gente via os alunos de outros cursos que reprovava numa matéria e isso não proibía eles de fazer, não travava eles no outro período e ali na Matemática a gente ficava desorientado quanto a isso, tipo, você reprovar em uma matéria e isso, sei lá, valer mais um ano de curso, então isso desanima muito quem está ali dentro. Óbvio que tem matérias que, tipo assim, o aluno tem que ir bem, mas, sei lá, acho que devia ter um planejamento para os alunos estarem mais preparados para isso,

---

<sup>271</sup> Relativo ao Colégio Rodrigo Rodrigues de Pires do Rio.

sabe, porque se você reprovar numa matéria pré-requisito justo no primeiro semestre, pelo menos para mim desanimou bastante. Eu tive a oportunidade de estar no PIBID, o que me ajudou, mas outras pessoas não, muita gente já largou. No segundo semestre mesmo, a turma já estava bem melhor.

Ricardo: Triângulo, então me fala uma coisa muito boa que te marcou, e uma coisa não muito boa que te marcou nessa passagem lá no curso de Matemática do IF. Ou pode ser mais de uma também, ou nenhuma, não sei.

Triângulo: Uma coisa muito positiva, que eu vou levar para a vida toda, foi a experiência em relação ao PIBID. Você quer que eu fale do projeto ou só do curso em si, na faculdade, lá no IF?

Ricardo: Se o projeto te marcou, pode falar sim.

Triângulo: Querendo ou não, o aluno fala né, então, tipo, quando eu estava no PIBID, os alunos faziam questão de falar, ‘eu quero que o Triângulo dê aula, eu quero ele e a Tayná’, porque eu e a Tayná, a gente era do mesmo no grupo, então eles sempre queriam que a gente fosse os professores deles. Ver que os alunos estavam gostando da minha maneira de dar aula, tipo assim, de que eu ajudava eles, isso para mim foi bem gratificante, sabe. Uma coisa que eu não gostei, foi mais desses embates com professores, porque tinha muito ali, tipo, principalmente desses professores que não acham que a didática é importante. Eu não vou citar nomes aqui, mas eu acho que isso foi muito negativo, foi uma coisa muito negativa ali, porque, sei lá, eu já estou num curso que não é fácil e ainda tem professor que faz a gente se sentir inferior, tipo assim, que faz a gente se sentir incapaz, que não vai dar conta disso. Então eu tinha essa impressão, de que tem professores ali que fazem com que os alunos se sintam burros, sabe, porque a maneira como ele leva a relação dele com os alunos mostra isso, então isso foi uma coisa ruim, acho que foi a principal coisa negativa dali.

Ricardo: E nesse período agora de pandemia, como você está fazendo curso lá na UnB, acredito que você está tendo aulas remotas ou está parado o curso?

Triângulo: Está tendo aulas remotas.

Ricardo: E como é que está sendo essa experiência?

Triângulo: Está sendo, sei lá, porque a EaD voltou agora em agosto, de março a agosto não teve, foi muito difícil ter que aguentar essa quarentena sem fazer nada, então, tipo, quando decidiram voltar, eu falei, ‘vai ser bom que agora eu vou poder ocupar minha mente, vou poder levar a sério uma coisa que eu queria que era o curso’, só que, tipo, não está sendo fácil conciliar, porque parece que os professores estão dando mais coisa do que dava presencialmente, então está sendo muito corrido, porém, eu estou gostando do curso e tal, porque é o curso que eu queria. As coisas que eu aprendo das matérias, está sendo muito gratificante, eu estou crescendo muito, sabe, tanto como pessoa, quanto profissional que eu posso ser futuramente.

Ricardo: Para gente ir encaminhando para o final, eu quero entender quando você falou do processo depressivo que você passou. Você falou de problemas pessoais, mas, assim, foi somente por isso ou o curso foi uma parcela nesse processo, nesse período?

Triângulo: O curso foi uma parcela, mas, tipo, foi uma parcela bem grande nisso, sabe, porque antes do Ensino Médio, igual eu falei, que eu tinha essa mania de ficar planejando as coisas e tal, em que tal idade eu queria ser assim, mas também não só isso, porque eu queria uma coisa que eu pudesse ter um papel importante na vida dos outros. Como professor de matemática eu teria com os meus alunos, teria um papel muito grande, mas, tipo, eu queria também ter um papel muito grande dentro da matemática em si, sabe, no campo da ciência. Ali no curso eu não consegui me enxergar como alguém que poderia agregar algo, não conseguiria, tipo assim, eu seria formado em matemática e iria dar minha aula e pronto, então eu não estava satisfeito com isso, eu não queria só isso, eu queria mais. Claro que eu poderia fazer a pós-graduação, mestrado, doutorado e tal, mas, tipo, eu não conseguia, naquele momento, pensar em algo que poderia agregar nesse campo, tanto é que quando começou a chegar no final do curso, naquela parte de ter que escolher TCC, eu queria algo relacionado a história, tinha que ter história ou geografia. Eu ficava conversando com a Zélia, com outros professores lá que eu quero uma coisa assim, tipo, porque eu acho que é nessa parte, nesse âmbito, até de relações sociais também, que eu acho que eu poderia agregar algo, mas na ciência da matemática em si, acho que eu não. Então, naquele momento, eu via que eu não iria agregar nada, e aí comecei a reprovar nas matérias que era pré-requisito também, tipo assim, já mudava totalmente o planejamento que eu tinha, e isso foi afetado, foi me afetando muito. Também tinha as questões com os professores, que você via algumas coisas ali, tipo, das relações com alguns professores que desanimavam muito, porque, querendo ou não, aquilo ali, naquele momento, poderia nem estar me afetando diretamente, mas eu via gente largando o curso por causa disso e, sei lá, eu acho que eu pegava isso para mim, sabe, então isso atrapalhou bastante também. Eu acho que foram essas questões.

Ricardo: Mas esse período passou.

Triângulo: Passou.

Ricardo: Você agora está tudo ok.

Triângulo: Sim, eu agora estou ok. Foi um período muito difícil e tal, eu me afastei de muitos amigos, eu parei de sair, só ia para faculdade, na verdade eu ia para faculdade de vez enquanto só para não ficar em casa também, porque eu ficava direto só no meu quarto e tal. Depois que eu passei disso, é uma experiência que, sei lá, me deu bastante força para mudar, então foi muito, como que eu posso te dizer, depois que eu consegui me livrar disso, minha vida foi outra, mudou, eu estou muito mais animado com as coisas, muito mais, tipo, estou querendo me esforçar mais do que era antes de eu ter isso, por exemplo, então, foi a experiência que me fez evoluir também e está sendo bom. Claro que tem algumas coisas que me atrapalha, que ainda tem uma certa, tipo, que me atrapalha um pouco, porque no início, antes disso, eu tinha uma facilidade muito grande de envolver, tipo, de não me desconcentrar e eu acho que depois disso, eu fiquei um tempo sem, sei lá,

eu não conseguia estudar direito e ainda tenho um pouco disso, sabe, de eu estar com uma coisa tentando focar nela e tenho uma dificuldade em si. Eu estou trabalhando muito para sanar essas coisas, mas, no aspecto geral, assim, depois que eu consegui me livrar disso, eu estou melhor do que antes.

Ricardo: Que bom Triângulo, é, você fala muito da questão política, sabe que nossas universidades e institutos, a educação em geral depende muito de políticas públicas né, e você fala do PIBID de uma maneira tão interessante e o PIBID vive na corda bamba, a gente não sabe até onde vai ser sustentado, e me parece, quando você fala, que é de suma importância que continue esse projeto.

Triângulo: Sim, tanto que nessa questão política, eu vejo que, naquela época, eu ainda estava muito alienado nesse sentido, sabe, mas quando foi chegando a época da política, eu dei a sorte de que eu consegui, como que eu posso te dizer, eu consegui melhorar bastante nesse aspecto, porque, tipo assim, eu fui analisando, eu era muito alienado, muito, mas aos poucos eu fui conseguindo sanar isso. Foi vendo essas coisas, vendo essas experiências, a política, e tal, e depois de ter trabalhado no PIBID, depois de ver que o PIBID realmente ajuda, não só ajuda o ensino público e a nossa prática, como também me ajudou enquanto aluno, porque era uma bolsa que eu ganhava e, querendo ou não, me ajudava bastante, e tinha outras pessoas também que dependiam dela e quando a gente vê que o PIBID corre risco, eu fico revoltado com essas coisas, sabe, não pode acabar. Eu tento, no âmbito político, eu tenho que melhorar, por exemplo, como que eu posso dizer, eu faço de tudo para as pessoas próximas a mim saber a importância disso, saber o que tal candidato pensa, tipo assim, nesses últimos dois anos que eu melhorei muito quanto a isso, de ano e meio para cá eu já consegui entender o papel que tem, eu já consegui entender quais políticos ali querem isso e quais políticos não ligam para isso. No âmbito das relações internacionais e tal, do próprio Brasil em si, eu vejo que enquanto o Brasil não investir em ciência, não investir em educação, o Brasil vai continuar nisso, parece que vai virar um curral, tipo, vai virar um curral só para fazer soja para os outros, então, por isso eu vejo a importância de se investir não só no PIBID, mas investir em mais projetos, na criação de mais projetos, investir na extensão, investir no ensino público em si.

Ricardo: Mais do que nunca o Brasil parece que está virando um grande distribuidor de commodities né, não está preocupado em nada com essas questões.

Triângulo: Sim.

Ricardo: Triângulo, eu adorei poder conversar com você, é, você quer dizer mais alguma coisa que você acha interessante, relevante?

Triângulo: Eu acho que não, acho que eu já disse tudo. Eu gostei bastante de ter essa conversa, foi muito bom ter respondido o questionário, de poder falar sobre essas questões, da minha experiência no IF, porque eu falo isso muito com as pessoas, até os alunos que eu tive, meus amigos, o José Pedro, o Fábio, as pessoas que eu tive convivência, com as pessoas agora de Brasília também. Eu falo muito das experiências que eu tive, o que é bom, eu gosto sempre de falar sobre isso, de falar como foi a minha

realidade lá, de que eu participei de projetos, que eu participei de eventos importantes, de viagens. Também que eu fazia licenciatura né, então, tipo assim, eu tive a convivência com alunos e muita gente no meu curso mesmo, não teve essa convivência, então, uma coisa é que eu já sei da realidade daquilo, tipo assim, se eu for falar de educação, eu estou muito mais preparado do que uma pessoa que não entende essa área.

Ricardo: Certo, eu vou interromper a gravação, depois a gente conversa mais um pouquinho.

### **Textualização da Tangente**

Aluna evadida do curso de Licenciatura em Matemática.

Data da entrevista: 04/10/2020.

Idade: 28 anos.

Tempo de permanência no curso: 2010, 2014 e 2015.

*Tangente: Agradeço você por ter me convidado, Ricardo. Então, eu comecei a fazer o curso de Matemática no IF, no campus Urutaí, assim que eu saí do Ensino Médio, e essas palavras me trouxeram várias lembranças daquela época, porque eu trabalhava, tinha uma grande dificuldade financeira junto com a minha família. Quando eu comecei o curso, eu não tinha condição de pagar o ônibus e continuar estudando sem trabalhar, porque na época eu morava em Ipameri. Até então, meus pais também não tinham condição de pagar esse ônibus para mim, foi onde eu não consegui conciliar o emprego com a minha vida de estudo, enfim, tudo isso relacionado ao curso de Licenciatura em Matemática. Gosto muito do curso, foi para mim uma experiência muito boa, apesar de não ter conseguido conciliar porque eu não podia ficar sem trabalhar e o curso de Matemática é um curso que demanda muito tempo, é um curso que você precisa de tempo para estudar, para se dedicar, para pesquisar e foi isso um dos motivos que eu não consegui conciliar essa rotina de serviço, viagem, dificuldades financeiras e o sonho de formar. É isso.*

Ricardo: Tudo bem, então vamos conversar um pouquinho sobre essas coisas que você disse. Me fala porque que você escolheu fazer o curso de Matemática.

Tangente: Porque eu sempre fui muito boa, eu sempre tive nota boa em matemática, sempre gostei muito de matemática, sempre tive facilidade de matemática durante toda minha vida, então foi por isso que escolhi o curso e pela nota que eu tinha tirado no ENEM também, com essa nota eu consegui entrar de imediato e, assim, eu gostava, eu gosto muito de matemática, apesar que hoje, por eu estudar outras áreas, eu tenho uma dificuldade maior, mas eu sempre tive notas boas no Ensino Médio em matemática. Outro fator que me chamou atenção em estudar matemática, é o mercado de trabalho. O mercado de trabalho em matemática é um mercado muito restrito, tem poucos profissionais e isso me traria uma estabilidade, traria para mim uma vida melhor, uma vida financeira melhor, porque quem tem o intuito de começar um curso, continuar, se pós-graduar e seguir carreira, passar num concurso, seria muito bom o curso de Matemática para minha vida. E matemática é fundamental né.

Ricardo: Você, quando fazia o curso, estava trabalhando e isso dificultou um pouco, pelo que você falou. No que que você estava trabalhando na época?

Tangente: Na época eu trabalhava de radialista. Eu sempre trabalhei, desde muito nova eu precisei trabalhar, meus pais nunca tiveram uma condição financeira muito boa e, por isso, eu já trabalhava desde cedo, tipo, eu comecei a trabalhar muito nova. Por isso eu não consegui conciliar o serviço, assim, conciliar a carga horária do serviço, a faculdade e,

repito, meus pais não tinham condição de pagar o transporte para mim, então pesou muito, sabe.

Ricardo: Como foi a decisão de deixar de fazer o curso na época?

Tangente: Foi ruim, eu era muito nova, eu tinha 17, não, 18 anos. Eu tinha vontade de fazer o curso, porque eu comecei o curso não só uma vez, mas eu comecei o curso 3 vezes e, assim, sempre houve essa dificuldade em conciliar viagem, trabalho, e eu não consegui me adaptar a essa situação. Esse foi um dos motivos de eu ter desistido mesmo do curso.

Ricardo: Então você iniciou o curso mais de uma vez.

Tangente: Sim, comecei 3 vezes, comecei na segunda turma, aí depois eu comecei de novo, sozinha, e depois meu esposo começou comigo, mas como ele trabalhava até às 6, ficava difícil para ele, tipo, ele chegava em casa às 6, já tinha que vestir roupa e ir para faculdade, e como ele já tinha curso superior, então ele falou, 'não, eu vou largar'. Eu continuei, fiz um semestre, mas como eu trabalhava e tinha outras obrigações, ser dona de casa, trabalhar fora, então eu não conseguia conciliar o tempo de estudo com o tempo necessário que a Matemática precisa para se dedicar. Aí eu acabei abandonando o curso de novo.

Ricardo: Me lembro quando você e seu esposo iniciaram o curso.

Tangente: Eu não lembro o ano que foi, mas ele fez alguns dias e ele também não é muito fã de matemática (risos), e pela dificuldade de conciliar, porque ele trabalhava no escritório, ele deixou o curso.

Ricardo: Você falou que ele já tem curso superior, qual é a formação dele?

Tangente: Ele é administrador de empresas. Hoje, ele é servidor do Instituto Federal, trabalha na parte de financeiro e como ele já era formado, então ele foi só alguns dias no curso. Depois, eu acabei também indo para a área dele que é Administração de Empresas, eu também estou cursando Administração hoje.

Ricardo: Ele é funcionário, ele é servidor no Instituto Federal agora, qual?

Tangente: Em Urutaí, já tem 3 anos já que ele servidor lá.

Ricardo: Que interessante, deve que eu nunca encontrei com ele, porque é exatamente o tempo que eu estou afastado de lá, quer dizer, não tenho frequentado o Instituto e, também, ele é de outro departamento, a gente que é professor acaba não tendo muito contato, porque a escola é muito grande.

Tangente: Ele trabalha no setor de finanças de lá.

Ricardo: Na época que vocês cursaram juntos, vocês conversavam a respeito do curso?

Tangente: Sim, conversávamos, apesar de nosso tempo ser curto, porque tanto ele, quanto eu, trabalhávamos, mal dava tempo para tomar banho e correr, mas sim, conversávamos. Inclusive tinham coisas que ele entendia e eu não, às vezes ele me passava ali no ônibus, a gente trocava uma ideia, e tal.

Ricardo: Pelo que li no questionário, agora vocês moram em Pires do Rio, é isso?

Tangente: Isso, a gente mora aqui em Pires do Rio, eu mudei para cá já vai fazer 10 anos, e pouco tempo depois a gente se casou e, na época que a gente começou junto, a gente já era casado. Quando eu comecei a primeira vez, eu nem conhecia ele, isso aconteceu quando eu mudei para cá, para Pires do Rio.

Ricardo: Você disse que você está fazendo o curso de Administração agora.

Tangente: Estou.

Ricardo: Fala um pouco desse curso.

Tangente: Tirando a matemática é ótimo (risos). Está puxada a matemática financeira esse semestre, inclusive eu estou com 4 disciplinas voltados para a matemática, que é contabilidade, matemática financeira, e tem mais 2 cursos, é, voltados para matemática. São apenas 2 matérias que eu tenho que são específicas, voltadas para a área administrativa mesmo. Estou achando um pouco puxado esse semestre, sabe, está difícil conciliar essa matemática (risos).

Ricardo: E, no caso, estão sendo aulas remotas?

Tangente: Na verdade eu faço EaD, a minha faculdade é a Estácio, então, assim, desde o começo já é EaD, quer dizer, para mim não ouve essa interferência devido ao coronavírus, mas por ser uma faculdade à distância, eu acho que é uma faculdade muito boa. A mesma coisa em relação ao curso, que está sendo um curso muito atualizado, um curso que traz muito do nosso cotidiano, muito do nosso dia a dia, tipo, eu estou gostando muito da Administração de Empresas.

Ricardo: Eu acho interessante você falar, ‘tirando a matemática’, é, me conta um pouco dessa contradição, tipo assim, foi fazer um curso de Matemática a agora já não gosta da parte das disciplinas de matemática do curso de Administração, como é que é isso, é um anjos e demônios que está acontecendo?

Tangente: É literalmente isso, Ricardo, porque, assim, eu sempre gostei de matemática, igual eu te falei, no Ensino Médio eu sempre tirei notas boas, sempre foi acima de 8,5, é, 9, em matemática. Toda vida eu tive notas muito boas em matemática, 10, e tal, e eu sempre fui uma das alunas que mais ajudava os colegas dentro da sala em relação a matemática. Depois que eu terminei os estudos, eu fiquei uns, fiquei mais de 10 anos sem estudar, sem me atualizar, e, assim, eu passei a estudar mesmo tem 2 anos e meio, quando eu comecei a estudar para concurso público, ocasião aonde que eu voltei a estudar a matemática novamente. Quando eu não sabia nada sobre Administração, sobre essas disciplinas voltadas para cargo administrativo, eu acabei abandonando a matemática, o português e me especifiquei, foquei muito em aprender a área específica e hoje, como eu já tenho um certo domínio sobre a área específica, é que eu estou voltando mais pra área da matemática, então, assim, eu estou tendo muita dificuldade no curso superior em Administração, porque eu me lembro de poucas coisas, eu não tive a continuidade, o interesse de continuar revisando a matemática, aprendendo mais sobre matemática. Eu

me deixei levar muito pela disciplina de específica em Administração, e aí, o que acontece, como eu faço vários concursos, eu tenho saído bem em português, saído do bem em outras disciplinas e em matemática eu tenho ficado para trás. Agora que eu comecei, de uns 2 meses para cá, para ser sincera, que eu comecei a dedicar mais tempo a matemática novamente, é, para ver se eu perco essa desatualização, se eu me atualizo mais, se eu volto a entender mais, porque, sinceramente, eu estou começando a matemática básica de novo, porque muita coisa eu não sei, eu esqueci por falta de treino, por falta de uma sequência de um estudo, e, tipo assim, eu realmente não consigo compreender mais a matemática da forma que eu compreendia antes.

Ricardo: Entendi, e, assim, você tem essas disciplinas matemáticas no curso de Administração agora e você vê alguma diferença ou alguma semelhança entre essas matemáticas desse curso com a matemática do curso de Matemática, por exemplo?

Tangente: Nenhuma (risos), nenhuma. O curso de Matemática traz uma matemática totalmente voltada por trás, tipo assim, esse é o diferencial, lá você entende o porquê da matemática por trás, de uma forma muito diferente do que a gente vê no Ensino Médio. É muito diferente do que a gente vê no curso superior agora, inclusive, eu estou vendo matemática financeira nesse semestre, e eu estou com muita dificuldade mesmo, eu não estou conseguindo compreender o assunto, por isso que até eu te falei, além dos concursos, eu tive que voltar na matemática básica, para aprender essa matemática básica novamente, para mim poder tentar compreender a matemática financeira, porque realmente eu estou com muita dificuldade em uma matéria que eu era exemplar, hoje eu já não tenho mais essa facilidade.

Ricardo: Me fala porque que você escolheu o curso de Administração.

Tangente: Eu fiz porque eu comecei a estudar para concurso. Meu esposo sempre falou, ‘Tangente, você tem que estudar, tem que fazer um curso superior, tem que fazer alguma coisa, não dá para ficar levando a vida só na brincadeira’, e eu nunca gostei, assim, de estudar. Foi de 2 anos e meio para cá, 3 anos, vai completar 3 anos, que eu comecei a estudar para concurso público, na área administrativa, porque só tenho o nível médio, ainda não tenho nenhum curso no nível superior, e aí, por começar a estudar administração, começar a estudar as estratégias que precisa, tipo assim, dentro de uma empresa, eu me apaixonei, acabei me apaixonando pela disciplina. Como eu gostei, então eu falei para o meu marido, ‘eu quero começar um curso superior’, porque quando eu passar num concurso, eu já vou ter um nível superior, aí posso estudar para outro concurso, ou se eu passar antes, eu já vou estar no caminho, quer dizer, já vou estar caminhando para ter um superior. Sobre o curso, eu gosto muito do curso, e o que me chama muito atenção, é pelo fato de ser, como que eu te explico, um curso gostoso de se estudar, um curso fácil de compreender e na medida que você estuda, você lê, vai dando um prazer maior, sabe, de aprender, de se envolver, tanto que tem dias que eu sento aqui na minha mesa 8 horas da noite, 8 e pouco, eu vou sair 2, 3 da manhã, porque eu fico entretida. E não é só a administração em si, porque vem o português, vem a matemática, tipo, ontem mesmo eu fiquei até 2 da manhã estudando a bendita matemática e assim vai

indo, eu gostei do curso, fui me apaixonando, e a gente vai aprendendo um jeito de lidar com a situação.

Ricardo: Então o curso de licenciatura lá, em Matemática, ele não era, assim, tão gostoso quanto esse?

Tangente: Eu acho que a Matemática, como que eu vou me expressar, eu acho a Matemática sim envolvente, é um curso que você tem que ter curiosidade, você tem que ir a fundo, você tem que buscar entender, compreender, porém, ele não é um curso de teorias, assim, teorias que eu falo, tipo, com uma história envolvente, ele é muito número, é muito cálculo, então você tem que ter uma ideia exata, tanto que é de exatas. Não tem aquela, não sei como que eu me expesso, por exemplo, na Administração, você estuda o surgimento, uma história de fato, e por mais que a matemática tenha também essa parte de história, é muito voltado para raciocínio, é um curso muito voltado para as contas, é muita regra, é uma coisa que tem muitas regras e eu sou muito ruim de memória. Eu não tenho facilidade para gravar, por exemplo, sinais, alguma coisa assim, tipo, produtos notáveis eu gravo, aí daqui a pouco, amanhã, eu já esqueci e eu tenho que voltar naquela matéria de novo e ficar revisando, então, assim, eu acho que ele demanda mais tempo, o curso de Matemática, ele demanda mais tempo. E na ocasião, quando eu comecei o curso, eu não tinha esse tempo e não tinha condição de dedicar esse tempo ao curso, eu precisava trabalhar, porque até então o meu esposo não era concursado, a vida era mais complicada e, assim, eu não tinha essa demanda de tempo para dedicar ao curso de Matemática, mas não que eu deixei ainda de ter vontade, eu ainda tenho vontade de dominar o curso, não passou não.

Ricardo: Quer dizer então que você poderia voltar um dia a cursá-lo.

Tangente: Com certeza, com certeza. É um curso que demanda tempo, que demanda paciência, é um curso que a gente necessita ter dedicação e querer, porque se você não quiser, você não ter dedicação, não ter persistência, é um curso que você não precisa nem começar a fazer. É um curso que demanda muita vontade mesmo.

Ricardo: Nas vezes que você teve que deixar o curso, como é que foi o momento da decisão, como é que foram esses períodos?

Tangente: Foi ruim, porque eu queria ter um curso superior, eu queria ter uma perspectiva de vida, mas eu não conseguia conciliar. Minhas notas foram ruins, eu não conseguia tirar bem na prova. Um dos problemas da Matemática é esse, dentro da sala de aula, até a professora Juliana falou para mim, ‘Tangente, eu não entendi como você zerou a prova, dentro da sala de aula você é uma das melhores alunas, a que mais pergunta, tira dúvidas’, mas na hora da prova eu não sei o que é que acontece, eu saio ruim. Na hora de pôr em prática, quer dizer, eu entendo, mas na hora de pôr em prática eu não consigo, então, assim, foi ruim porque eu gosto do curso, apesar de ele demandar tempo, demandar vontade própria da gente, é um curso gostoso, o curso é bom, eu gostava bastante de estudar lá no IF.

Ricardo: Você falou da Juliana, e os demais professores, o que você tem a dizer sobre eles?

Tangente: Eu lembro do Renato, nossa o Renato é muito gente boa, já me ajudou muito. Você nem se fala, é um dos excelentes professores. Tem um que eu não lembro o nome dele, inclusive ele, um baixinho, gordinho, eu não lembro o nome dele, ele dava o seno, cosseno, essa matéria, Alberto, acho que é Alberto mesmo, não, Adalberto, não sei, é alguma coisa assim, ele é muito bom, excelente professor e inclusive a disciplina dele era uma das disciplinas que não entrava na minha cabeça de forma alguma, a dele e a da Juliana. Geometria eu sempre tive muita facilidade, eu sempre gostei, porque acho que por ser muita teoria também, é uma matéria mais fácil de lidar e eu sempre tive notas boas, eu já me adaptava mais a de geometria, mas essa parte de seno, cosseno, e a matéria da Juliana, não me lembro muito bem, acho que era potencialização, ou alguma coisa do tipo, eu já não conseguia muito me enquadrar, mas são excelentes professores. Pelo tempo que eu passei lá no Instituto Federal, não tenho o que reclamar de nenhum, todos trouxeram uns grandes aprendizados. A Neuza também, uma ótima professora, e, assim, foi muito bom, uma boa experiência que eu tive lá no Instituto. Pode ser que, às vezes, eu ainda volte a fazer o curso e concluir (risos).

Ricardo: Tangente, então me fala uma coisa boa, muito boa que te marcou e uma coisa não muito boa que também te marcou na época lá do Instituto Federal, na época do curso.

Tangente: Muito boa, deixa eu ver.

Ricardo: Pode ser mais de uma também, mas pelo menos uma, uma boa e uma não muito boa. Ou nenhuma também.

Tangente: A não muito boa é que eu, às vezes, eu dedicava, estudava a matéria, fazia todas as atividades corretamente, mas acabava bombando, e eu nem sei por que motivo eu não conseguia passar. Eu fiz um semestre, na última vez que eu comecei, eu fiz um semestre e fazia certo, trabalhava na época, mas fazia certo, prestava atenção nas aulas e tudo, mas como eu te falei, na hora da prova eu não conseguia colocar em prática, eu não conseguia colocar ali no papel o que eu havia aprendido, então o momento ruim para mim foi esse, por exemplo, eu consegui bombar nas 6 matérias, 5 matérias, porque uma eu havia eliminado e foi isso que me deixou descrente na última vez. Já um momento bom, eu lembro de palestras, isso, as palestras, eu não lembro o nome da professora, mas ela dava aula de português, de uma disciplina de português voltada para a matemática, é, interpretação de textos, algo do tipo, acho que foi a primeira ou a segunda vez que eu estudei lá, não, foi a primeira vez, a gente teve uma palestra que foi muito importante, aconteceu no auditório pequeno lá embaixo ainda, de frente as secretarias, lá embaixo, o prédio da matemática também ainda era lá embaixo e, assim, eu me lembro até hoje dessa palestra, ela foi muito produtiva, foi muito boa.

Ricardo: E se você fosse convidada para fazer parte de uma comissão de reestruturação do curso, propor, talvez, algumas mudanças, coisas do tipo, você proporia algumas?

Tangente: Mudanças? Hoje eu penso que, assim, depois que eu saí eu sei que já teve várias mudanças, eu não tive a oportunidade de ir lá, é, verificar, tipo, o prédio novo da matemática, eu tenho até curiosidade de ir lá conhecer o espaço novo, mas eu penso que que já melhorou muito do tempo que eu comecei, até porque eu era da segunda turma, é, quando eu comecei a primeira vez, então daquele tempo, daquela época pra hoje, já melhorou infinitamente, sabe, muita coisa mesmo, construiu o prédio novo da matemática, por exemplo, mostra que já conquistou muita coisa nova. Então, assim, daquele tempo para hoje, não tinha muita coisa, assim, para que melhorasse, propor melhorias, mas o tanto que já melhorou, agora eu penso que não tenho mesmo, eu teria que estar lá agora, no meio, convivendo, para poder te dar essa resposta mais certa.

Ricardo: Então a primeira vez que você entrou foi na segunda turma, eu nem estava lá nessa época.

Tangente: Foi, eu sou da época do Murilo como professor, eu sou da época do Bruno como aluno, do Reginaldo, que hoje também é servidor do Instituto. Da Wanely, amiga do Reginaldo, não sei se ela chegou a formar, mas do Bruno, eu sou da turma deles. Tem aqui, um baixinho, gordinho, ele parece um indiozinho também, eu conversei com ele essa semana ainda, sou da turma dele. Sou da turma do Paulo, que é concursado do Banco do Brasil aqui em Pires do Rio hoje, acho que ele também abandonou o curso, então, assim, sou da segunda turma.

Ricardo: Nossa Tangente, você falou bastante coisa interessante, eu vou abrir o espaço agora, se você quiser falar mais alguma coisa antes da gente finalizar.

Tangente: Não, no mais é isso mesmo, eu penso ainda no dia se eu tiver oportunidade de fazer o curso novamente, tentar mais uma vez, porque a gente não pode desistir, né, eu gosto sim, acho que é uma área que pode trazer grande desempenho profissional, grande reconhecimento. Acho que, assim como em todas as áreas, você tem que ter um pouco de comprometimento, de disciplina, mas que a matemática exige mais que as outras áreas e é para quem gosta, para quem realmente quer. É um curso excelente, é um curso que acrescenta muito na vida da gente e se um dia eu ainda tiver a oportunidade, eu ainda quero fazer sim o curso de Matemática. Eu estou começando do básico de novo, porque hoje concurso público exige, como dizer, que se gabarite todas as disciplinas, não é só mais uma ou outra, porque antigamente se passava com notas mais baixas, e hoje o mercado de trabalho está muito apurado, muito exigente, então, assim, a gente tem que ter sim um pouco de conhecimento de tudo e a matemática tem um peso muito importante nessa área que eu tenho seguido, que eu tenho estudado para conseguir. Meu curso superior também, acho que 50%, 40% dele exige a matemática, é muita matemática, e é isso, a matemática cerca a vida da gente, não tem jeito.

Ricardo: Certo, para gente finalizar então, eu queria que você falasse porque que você acha que o curso de Matemática exige mais do que os outros.

Tangente: Dedicção, tem que ter disciplina, tem que querer. O curso de matemática tem que querer, essa é a verdade, tem que ter motivação. Porque? É um curso que exige que você tenha conhecimento de várias áreas de dentro matemática para você assimilar uma

matéria, assimilar a outra, porque acaba juntando, acaba se tornando uma, uma juntando a outra, tanto que a Matemática tem vários pré-requisitos para você passar para outro semestre, não é como a Administração, que a gente estuda muito, muita leitura, é mais fácil de riscar, de escrever, de aprender. A Matemática não, ela exige de muito conhecimento, ou você sabe ou você não sabe e, tipo, eu pego a Administração, porque é o que eu vivo hoje, a Administração em si, você consegue eliminar algumas hipóteses, você consegue, assim, por mais que você não sabe a matéria, às vezes você sabe outra, você consegue ter uma ideia ali, do que a questão está falando e a Matemática não, eu a vejo como uma disciplina que você sabe ou você não sabe, quer dizer, você pode até tentar rodeios, mas se você não chegar naquela resposta mesmo, nada vai resolver, tem que ter a resposta certa, tem que saber o caminho certo pra chegar lá naquele resultado. E eu acho que sim, demanda sim mais tempo, mais dedicação do que outras disciplinas.

Ricardo: Então está bom Tangente, vou estar finalizando a gravação agora e a gente conversa mais um pouquinho depois.

Tangente: Ok.

## **Textualização do Cilindro**

Aluno evadido do curso de Licenciatura em Matemática.

Data da entrevista: 11/10/2020.

Idade: 24 anos.

Tempo de permanência no curso: 2015.

*Cilindro: Minha experiência em estudar no IFGoiano foi uma das melhores da minha vida, tipo assim, foi onde que eu vivi minha melhor fase, conheci várias pessoas boas, pessoas ruins também, como em todo lugar tem. Foi um tempo que, tipo assim, se eu pudesse voltar atrás, eu voltaria para viver de novo. Gostava muito de matemática até entrar no curso de licenciatura, porque lá foi onde que eu vi a realidade mesmo, o trem não é fácil. Na época ocorreram muitas coisas, familiares também, que me impediram de dar continuidade, tipo, na minha família, meu pai, principalmente meu pai, dá muito trabalho, sabe, ele é muito difícil, tipo, eu tinha que ficar lá com a minha avó, olhando eles, porque meu pai, ele é complicado de se mexer com ele. Hoje eu estou vivendo aqui nos Estados Unidos e minha rotina aqui, cara, é muito corrida, aqui a vida é muito corrida, tipo, você não tem tempo nem para dar uma respirada. Aqui você acorda às 5 horas da manhã e chega em casa 8, 9, da noite, todo dia, e se você quiser trabalhar de segunda a segunda, você trabalha, mas de vez em quando, a gente tira um domingo, um sábado, para descansar, porque não aguenta não, cara. Eu sempre quis vir para cá desde menino, era o meu sonho vir para cá, sabe, morar aqui, ficava iludido com aqueles filmes, vendo aquele povo lá na neve, e tal, mas chegou aqui, a realidade é diferente (risos), a realidade aqui era outra. Aqui você tem uma vida muito boa, cara, nunca imaginei ter uma vida que eu tenho hoje, tipo, em pouco prazo, esse lugar aqui foi um outro mundo para mim, totalmente diferente do que eu vivi aí no Brasil, é totalmente diferente. Aqui as coisas têm muitas vantagens, mas também tem muita dificuldade, porque a gente que é imigrante aqui, é muito limitado, sabe, você não pode ter um carro no seu nome, tem lugar que você não tira carteira, e então você tem que dirigir sem carteira de motorista e aí você fica com medo, aquele receio, mas ambas as partes compensam outras. Aqui também a falta dos amigos, da família, é muito grande, porque aqui, apesar de você não ter muito tempo, aqui para você encontrar pessoas boas, amigos, tipo assim, é raro, é muito raro. Aqui eu não sei o que que tem aqui, eu não sei se é porque as pessoas chegam aqui, ganha dinheiro, que aqui você ganha dinheiro se você for pegar firmeza, sabe, você ganha dinheiro muito rápido aqui, então as pessoas parecem que transformam, sabe, muda a personalidade, fica mesquinha, arrogante, quer ser mais que os outros, tipo, para você arrumar amizade aqui é, vamos jogar 1.000 pessoas, você encontra 5 ou 6, sabe, é muito complicado aqui em relação de amizade, é muito, muito difícil, mas a gente vai tentando. Agora está mais fácil, porque tem o Face Time, você vai, conversa com a família, conversa com amigos, você vê visualmente assim pelo celular e dá para matar um pouco da saudade, mas você largar sua família, largar sua origem é muito complicado, cara, é uma das dificuldades que a maioria que tem de tentar superar. É isso.*

Ricardo: Está ótimo. Podemos conversar um pouco?

Cilindro: Podemos, uai.

Ricardo: Então vou te fazer umas perguntas. Na época que você estudou lá no Instituto, você cursou o Ensino Médio lá não foi?

Cilindro: Foi, o Técnico de Informática.

Ricardo: E depois você foi fazer o curso de Matemática, me fala porque você escolheu fazer o curso de Matemática na época.

Cilindro: Cara, na verdade, eu queria fazer Agronomia, só que a minha nota do ENEM não deu. Daí a minha mãe ficou no meu pé falando, ‘não, você tem que fazer um curso superior, você tem que fazer uma faculdade’, aí minha nota deu para Matemática, e como eu gosto de matemática, então eu falei ‘ah, vou tentar esse trem’. Foi quando eu tentei, e tal, mas foi complicado, cara, não é fácil não. E, tipo, meu pai lá em casa, cara, é muito complicado, muito difícil, dá muito trabalho, meu pai é alcoólatra, mexe com drogas, esses trem, nossa, é muito cansativa. Por isso eu fiquei muito tempo sem ir na aula, muito tempo, penso que uns dois meses. Com meu pai não dava, cara, eu ficava com medo dele judiar da minha avó, do meu avô, era complicado demais.

Ricardo: E como é que foi a decisão de deixar o curso?

Cilindro: Uai, rapaz, tipo, eu sempre trabalhei desde menino, sabe, desde os 8 anos eu já estava trabalhando e eu sempre trabalhei em coisa braçal, eu sempre, tipo assim, trabalhei e gostava, sabe, sempre trabalhava e gostava. Igual, a minha tia tinha uma fábrica de fazer polvilho e, tipo, é braçal, e eu sempre trabalhei lá desde menino. Então eu sempre cogitei, depois de terminar o Ensino Médio, de tentar vir para cá, porque um primo meu tinha vindo para cá, sabe, e ele falou, ‘nó, cara, lá é bom demais, lá você, tipo, você trabalha 2 anos e você ganha dinheiro aqui de 10’, aí eu falei, ‘rapaz, vou tentar esse trem’. Eu tentei em 2013, não deu certo, o visto não deu, então em 2015, quando eu saí do Instituto, porque eu falava, ‘não, cara, vou ter que voltar, vou ter que repetir’, eu falei, ‘não’, aí eu larguei de mão, desiste e falei, ‘eu vou trabalhar que é melhor’. Foi quando eu tentei de novo e aí consegui e vim para cá.

Ricardo: É um visto que você teve que tirar não é isso?

Cilindro: Isso. Se você quiser vir, como se diz, pela porta da frente, vir de avião, tudo certinho, você tem que tirar um visto, visto de turista. Só que depois de seis meses que você entra aqui, você fica ilegal, sabe, seu visto expira, entendeu? É uma das duas formas, ou você vem pelo México, você vem atravessado, passando a fronteira, correndo risco de ser preso, porque vou te contar uma coisa, você vê muitas pessoas aqui, cara, são muitas pessoas que passam por ali. O povo sai, esses dias para trás, não sei se viu no jornal, estava vindo, acho que 8, acho que 8 mil pessoas de Guatemala para atravessar para os Estados Unidos.

Ricardo: Atravessar de forma ilegal.

Cilindro: Ilegal. Atravessar pela fronteira, cara, e passa um sufoco danado.

Ricardo: E você está aí em Atlanta<sup>272</sup>, como você colocou no questionário, cidade olímpica né.

Cilindro: Isso.

Ricardo: Você falou que sempre foi um sonho a sua vontade de ir para os Estados Unidos e que um primo, você falou que um primo seu foi primeiro, e ficava falando para você como é que era e aí você ficou com mais vontade.

Cilindro: Sim, tipo, eu sempre quis vir para cá, porque como eu gosto de basquete, então, tipo assim, ficava vendo esses filmes que passa na televisão e pensava, ‘nó, cara, que massa’, eu ficava doido para vir para cá, mas assim, quando eu era menino, depois que eu fiquei mais velho, criei uma mensalidade mais adulta, eu, tipo assim, foi mais questão financeira, entendeu?

Ricardo: E você colocou no questionário que mora com um irmão e sua mãe, é, vocês foram todos juntos ou você foi primeiro, como foi essa ida?

Cilindro: Fomos eu e meu irmão. Na verdade, iria vir só eu e aí, meu irmão falou, ‘não, eu vou também’, e então ele veio junto. Depois minha mãe veio passear, sabe, ficou aqui uns dois meses, e foi ficando e então quis ficar aqui.

Ricardo: Todo mundo já se adaptou? Tem quanto tempo que vocês estão aí?

Cilindro: Tem 3 anos já e, tipo, cara (risos), aqui é igual eu te falei, é muito corrido, tudo que você vai aqui é tudo muito longe, tipo assim, meu trabalho, eu trabalho em cada semana em uma casa diferente, tipo, tem uma casa de 10 minutos daqui, tem uma casa a 2 horas daqui, tem uma casa a 30 minutos daqui e tem uma casa a 1 hora daqui, sabe. São vários lugares, várias regiões aqui e, tipo, tudo que você vai é longe, mas estamos nos adaptando, de vez em quando bate a saudade, sabe, porque aqui é muito corrido, muito corrido mesmo, Nossa Senhora, muito corrido aqui, a vida aqui é totalmente diferente,

Ricardo: E depois que você saiu do curso, você não quis fazer outro, depois que você saiu da Matemática?

Cilindro: Não, não quis não.

Ricardo: Mas porque seria, você não encontrou ainda o que gostaria de fazer, por exemplo, ou outra coisa.

Cilindro: Não encontrei e também porque eu desanimei muito, cara, porque, tipo, eu tinha muitos amigos da Agronomia, da Engenharia Agrícola, que já tinham se formado e, tipo, conversava com os caras, até um dia desses atrás conversei com uns três, os caras, tipo assim, um está trabalhando, como é que fala? Trabalhando para os outros, tipo, não está lecionando no curso dele. O Brasil, cara, tipo assim, pelo menos no meu ponto de vista, eu conheço pessoas que são formadas e não exercem a profissão porque não tem oportunidade e, tipo, se você não for indicado em algum emprego, vamos supor, na

---

<sup>272</sup> Capital do estado da Geórgia.

Agronomia, para você ser um agrônomo lá, você não entra lá se não for uma indicação boa e fora isso, é difícil de você entrar, porque a concorrência é muito grande. Dentre outras coisas, foi isso que tem me desanimando também, eu falei, ‘nó, cara, é foda né’.

Ricardo: Aí você está trabalhando na parte da construção civil, é isso?

Cilindro: É. Aqui a maioria das pessoas, falo dos imigrantes, na verdade, aqui é 98% dos imigrantes que movem os Estados Unidos na parte de construção. Em qualquer lugar que você for aqui, tem muito mexicano, é, pessoa hispânica, tem demais, tem muito, muito mesmo. Todos eles, os homens, é só na parte de construção e as mulheres aqui são as domésticas aí do Brasil, aqui elas limpam casa, só que limpar a casa que é fácil, nossa, é só no aspirador de pó e outras coisas.

Ricardo: Mas e a condição de trabalho de vocês é boa, como é que é?

Cilindro: Cara, aqui é totalmente diferente do Brasil, tipo, qualquer lugar que você for trabalhar aqui, até para o Americano, aqui não tem décimo terceiro, não tem. As férias deles aqui, eles dão só, acho que 2 semanas só, isso eu estou falando de empresa privada dos Americanos. Agora a gente, tipo, a carga horária aqui é mais ou menos de 10 horas, 10, 12 horas por dia, só que, tipo, eu trabalho com meu tio e se eu quiser falar para ele, ‘não tio, semana que vem eu vou viajar’, ele, tipo assim, fala, ‘pode ir de boa’. Aqui não tem nada de contrato, sabe, aqui vai mais é na palavra. Aqui, como se diz, é o país da confiança. Aqui eu fico encabulado, sabe, o povo deixa nós trabalhar numas casas, tipo assim, Ricardo, com Mercedes na garagem, chave lá dependurada e não tem ninguém na casa, com as joias tudo lá nos quartos. Eu fico encabulado, entendeu, mas é aquele negócio, você rouba, pega para você ver (risos), tenta pegar para você ver o que que acontece (risos).

Ricardo: (risos)

Cilindro: É isso que eu estou te falando, cara, aqui é outro mundo, para mim, na minha visão, outro mundo.

Ricardo: Eu vou aproveitar mais um pouquinho de você então, o que mais, assim, de diferença gritante que você observa daí aqui para o Brasil?

Cilindro: Cara, por exemplo, o poder de compra aqui, nossa, o poder de compra do Americano aqui é imenso, muito grande, cara. Vamos supor, uma diária do Brasil aí hoje, gira em torno de 60 reais, uma diária, e a diária minha aqui é, tipo, eu já sou, eu instalo cerâmica, sabe, embora eu comecei de aprendiz e fui evoluindo, e hoje eu já sei fazer de tudo, já sou profissional, então eu ganho 200 dólares por dia, entendeu? Agora vamos supor, eu mando todo o meu dinheiro para o Brasil, 200 vezes 5, eu ganho uns 1.000 reais por dia, o que dá em torno de 30.000 reais mensais, cara. Isso é muito, mas tá, agora vamos voltar para cá, eu ganho 200 dólares e com esses 200 dólares eu vou no mercado e compro tudo o que eu quiser, cara, tudo, roupa, comida, qualquer coisa, tipo, é muito doido. Quando eu vou nesses lugares assim, eu vejo, por exemplo, computador, esses trem, tem um *MacBook* que saiu agora aqui, ele é 2.000, acho que é 2.500 dólares, cara,

2.500 dólares em duas semanas eu ganho e compro e aí no Brasil ele é quase 30.000 reais, que que é isso? Não tem lógica um trem desse.

Ricardo: O Cilindro, a gente vê muito no jornal algumas coisas, me fala como é que as pessoas então se comportando com relação a pandemia aí.

Cilindro: Cara (risos), eu acho que nem chegou esse trem aqui (risos), ela não chegou aqui não. Não, tipo assim, aqui teve parado, quando teve um pico mesmo aqui, parou, fechou os trem durante quase uns dois meses, restaurante, academia, esses lugares, só ficou o supermercado, mas agora tá tudo normal já, está tendo, inclusive, torcida em jogo aqui.

Ricardo: Nossa já voltaram as torcidas então.

Cilindro: Já, já voltou tudo, está tudo normal por aqui, tudo normal.

Ricardo: Por falar em torcida, você já virou profissional de basquete já que é uma coisa que você fez você querer buscar morar aí.

Cilindro: Rapaz (risos), eu não te conto a maior, eu arrebentei o meu ligamento cruzado no joelho.

Ricardo: Jogando?

Cilindro: Rebentei cara.

Ricardo: Mas que azar.

Cilindro: Nossa nem me fale, você sabe, você lembra, eu corria, cara, gostava demais de correr. Aqui eu corria até fazendo -10°, correndo na rua. Aqui os caras gostam de correr, nossa, tem até uma equipe, tem várias equipes aqui, sabe, que monta o time de corrida, e tal, muito legal aqui. Eu participei de uma corrida aqui quando eu cheguei. Aí no passado, foi em novembro, vai fazer um ano já, nossa, um trem bobo, cara, eu estava correndo lá, eu parei para pular e pah, Nossa Senhora, rapaz mais que dor, eu escutei só o estralo.

Ricardo: E Donald Trump e Biden, como é que está essa política por aí, o que você tem a dizer sobre.

Cilindro: Cara, eu não sou muito chegado a política não, sabe, eu fujo desses assuntos, mas pelo que eu vejo, tipo assim, sobre o Trump, ele não gosta de imigrantes, mas ele sabe que o país aqui é movido pelos imigrantes. Se os imigrantes tudo for embora, aqui podia tudo entrar num consenso e falar, 'ou, vamos todo mundo parar', cara, teve até uma época aqui, acho que foi uns dois anos atrás, todo mundo queria parar para dar uma freada, sabe, pelo que senti. Em todo lugar que você vai aqui, as lojas, cara, estão cheias de mexicano, de imigrante hispânico, de brasileiro, então, se esses caras sumir, fica sem capital de giro, sabe, ninguém compra nada. A demanda aqui de imigrantes é muito, e as construções, você vai e não tem, tipo assim, os Americanos aqui, eles não sabem fazer esse serviço, tem uns até que sabem, mas é muito pouco os que sabem fazer serviço braçal igual aos que a gente faz, tipo, dos pedreiros aqui, porque nós somos pedreiros aqui. Eles não têm os caras capacitados para fazer, ninguém sabe fazer, e por isso a demanda gera

mais demanda, demanda de gente que sabe fazer essas coisas, e está em falta aqui de trabalhador capacitado, com capacidade.

Ricardo: Interessante, como é que você se sente aí nessa condição de imigrante, quando ele, o presidente, insiste em querer construir esse muro para separar a América, ou os Estados Unidos do restante da América?

Cilindro: Não tem lógica, cara, todo mundo aqui, qualquer imigrante que você for aqui, todo mundo sabe, os próprios Americanos sabem, assim, nós aqui temos uma companhia que nós trabalhamos, e essas companhias são todas dos Americanos, a gente trabalha para os Americanos, e a gente fala, 'cara, se o Trump mandar todo mundo embora, nós não sabemos o que vai virar dos Estados Unidos'. Os Estados Unidos, eles falam, desde a origem do Estados Unidos, foi formado por imigrantes, foram os imigrantes que levantaram esse país, cara, é muito, muito doido. Do meu ponto de vista, do Trump, agora na eleição, eu não, tipo assim, qualquer um que ganhar tanto faz, mas ele é muito, como é que fala, ele é preconceituoso com os imigrantes, sabe, na questão racial também, mas, agora, na questão econômica, ele é muito bom, sabe, na questão econômica do país ele é muito bom. Já o outro candidato oponente dele, o Biden, esse é um velhinho, eu não conheço, eu não sei muito bem dele não, mas, tipo assim, para quebrar um país desse aqui, cara, é daqui para ali, sabe, o cara fazer uma coisa errada e aí isso dá um caldo danado aqui.

Ricardo: E as pessoas aí da sua cidade que você mora, eles, você falou que o Trump é um pouco preconceituoso com os imigrantes, e os cidadãos Americanos, também são?

Cilindro: Cara, aqui nem tanto, tipo assim, porque aqui é dividido, tem os brancos, negros e imigrantes e aqui, o povo tem mais preconceito contra os negros, você viu na televisão aquilo que está acontecendo aqui né? O policial matou aquele, o Floyd lá.

Ricardo: Sim, sim, vi. Inclusive Atlanta fica no sul do Estados Unidos né.

Cilindro: Sim.

Ricardo: E tem essa questão, até onde a gente conhece, da divisão do sul com o norte aí, das questões raciais.

Cilindro: É porque a região aqui, cara, isso muda muito do estado. Cada estado tem uma lei, aqui parece que cada um é um país diferente, sabe, cada estado tem uma lei diferente, não é a mesma lei para os Estados Unidos inteiro, igual, cada estado tem uma carteira, aqui eu não posso tirar minha carteira, porque aqui não tira carteira para imigrante, a minha carteira é lá da Califórnia, do outro lado do país, porque lá eles liberam a carteira para imigrantes. Então tem muitas coisas muito diferentes, e aqui, os negros, cara, os negros são, tipo, no meu ponto de vista, eles são muito folgados, os caras são folgados, eles, tipo, porque eles têm, vamos supor, tem uns privilégios os negros aqui, sabe, por isso eles são folgados os caras. E eles são preconceituosos com os brancos, que antes, quando eu jogava basquete, aqui perto de casa, aqui tem, a maioria aqui é negro, tem uns que é de boa, mas tem uns que os caras, tipo assim, eles já olhavam para mim e eu já via que era com preconceito, sabe.

Ricardo: Interessante essa questão do basquete, porque eu mesmo tenho a impressão que faz parte da comunidade negra, é cultural.

Cilindro: É, e, tipo, agora você vai lá para o Texas, nem para o Texas, vai para o norte aqui da Geórgia mesmo, que aqui no norte da Geórgia tem os caipiras, eles são chamados de *Rednac*. Eles não gostam de negros e não gostam de imigrantes, eles, como é que chama, esqueci o nome, é, do partido deles, o Partido Republicano, eles não gostam de negros e nem de imigrantes, aqueles lá. É muito, muito doido lá, é muito diferente, cara.

Ricardo: Gente, nossa, muito doido, umas coisas que você traz e é só vivendo mesmo.

Cilindro: É, é só vivendo, cara, é muito, muito, muito louco, tipo, aqui você deve saber, as casas aqui não têm muro, não tem nada. Os carros aqui, o meu carro fica aqui de fora, todos os carros ficam de fora, mas é claro que tem assalto aqui, às vezes tem assalto, roubo, assassinato, só que, tipo assim, é menos, é bem menos se comparado ao Brasil. É muito pouco, muito pouco.

Ricardo: Legal, para gente ir encaminhando para o final então, vou voltar você aqui para o Brasil, já que eu viajei aí agora pelos Estados Unidos (risos). Eu tenho visto de turista, vence daqui 6 anos ainda, nesse período eu quero ir aí ainda para conhecer algumas cidades, vamos ver.

Cilindro: Vem mesmo.

Ricardo: Então, na sua fala, você falou que começou a fazer o curso e achou ele muito difícil, o que era tão difícil assim?

Cilindro: Cara, não sei, é, tudo, embora nada seja difícil, basta você tentar, mas, tipo assim, não entrava na minha mente não, cara, eu ficava meio, sei lá, tipo, a sua, quando eu estudava com você, era de boa, mas tinha aquele, esqueci o nome daquele professor, daquele baixinho de óculos, o do cão, o cara lá, aquele cara lá, Deus me livre, aquele lá não entrava nada na mente.

Ricardo: Então aproveitando, os professores do curso você quer falar alguma coisa?

Cilindro: Tipo assim, os professores são bem, igual, você, você é um super gênio da matemática, cara, todos são, porque se não fosse ninguém estava lá, os caras são muito bons professores, e tal. Nada a desejar não.

Ricardo: Agora vamos supor que eu vou, que nós vamos fazer uma reestruturação no curso para mudar algumas coisas e eu vou convidar você para fazer parte dessa equipe. O que você proporia de mudança, de reestruturação, ou nada, continua do jeito que está?

Cilindro: Uai rapaz, se tivesse umas formas mais simples de explicar (risos). Não, mas não mudaria nada não, do jeito que vocês lecionam é do jeito que vocês têm que lecionar.

Ricardo: Cilindro, me fala uma coisa boa, uma experiência boa e uma não boa, que te marcou no período que você fazia Matemática lá no IF. Ou podem ser várias, ou nenhuma.

Cilindro: Cara, uma coisa boa, foi que eu ganhei um campeonato de basquete lá (risos), do JIF<sup>273</sup>, e uma ruim, foi ter saído mesmo. Eu gostava muito, mas nem sempre nós fazemos o que queremos.

Ricardo: E voltar a fazer matemática, não? Ou existe essa possibilidade?

Cilindro: Cara, não existe não. Na verdade, eu já faço aqui (risos), ajudando a minha namorada. Ela faz Engenharia aqui, e vou te falar outra história, o povo aqui, as faculdades daqui, cara, ela tá fazendo Engenharia, ela já fez seis meses, agora ela tá no segundo semestre, e é umas contas que, tipo assim, nós víamos no segundo ano do Ensino Médio aí, ou no terceiro ano, aqui é super atrasado, cara, o ensino aqui.

Ricardo: Sério?

Cilindro: Sério, super atrasado.

Ricardo: Só para eu entender, sua namorada ela é daí, ela é Americana, Norte Americana?

Cilindro: Não, ela é brasileira, só que ela é Americana, quer dizer, ela já tem os documentos americanos.

Ricardo: E aí ela está fazendo Engenharia.

Cilindro: É e eu fico ajudando ela um pouquinho, entendendo um pouco, mas, tipo assim, é bem atrasado e, tipo, eles usam umas regras diferentes, não é igual não, são umas regras mais estranhas, sei lá, o jeito que eles fazem é diferente do jeito que a gente faz, pelo que eu lembro é.

Ricardo: A universidade que ela estuda é particular, pública, tem universidade pública aí nos Estados Unidos?

Cilindro: Cara, não tem, pública não, não tem pública.

Ricardo: E a mensalidade é cara?

Cilindro: Tipo, para quem, para ela, tipo assim, não é tão caro, mas para quem, vamos supor, para quem não tem o documento Americano, é mais caro, entendeu? É igual, eu iria entrar em um curso de inglês aqui, minha mãe entrou, mas minha mãe já tem documento americano, então para ela saía a 400 dólares, e para mim saía 3.500 dólares, isso porque eu não tenho documento.

Ricardo: Assim, só para eu entender, como é que é se consegue esse documento americano que você está falando?

Cilindro: Cara, tem, como é que fala, tem o jeito mais rápido de você conseguir, que é você casar com quem tem documento, sabe, pode ser de qualquer origem, mas se tiver documento americano, passa um pouco, você ganha um documento, é um processo. E você pode casar com um mexicano que tem documento, brasileiro que tem documento, que você ganha o documento também, esse é o jeito mais rápido, entendeu? Depois que

---

<sup>273</sup> Jogos Brasileiros das Instituições Federais de Educação Profissional e Tecnológica.

you have this document, you do everything here, you can buy a car in your name, and so on, you are almost a citizen here, you know, you can go, you can go to Brazil and return, because if I go to Brazil now, I won't go back, they don't let me in, so because I am here, but who has the document can go and return peacefully.

Ricardo: Understood, and what would be the less rapid way to get the document?

Cilindro: If you have a son here, but he can only give you a document when he turns 21, if the laws don't change, which usually change a lot, every year.

Ricardo: Nossa Cilindro, you brought a lot of interesting things. Do you have anything else you want to talk about, anything you want to bring?

Cilindro: Well, the school issue, high school, like that, high school for the poor is public, you know, it's very good. Another thing, the bus, the bus goes here, you don't pay for the bus, it goes to your door, you get on anywhere you live and don't pay. Now, like a university, that's a bit more expensive, another issue, it's the hospitals, which I think is the big disadvantage here. Well, here the hospitals are a robbery, my friend, it's a robbery.

Ricardo: There is no public health system here.

Cilindro: No, like that, there are health plans, but for Americans, you know, you have to pay for that health plan, it's like Unimed here, you know, you pay, but, equal, for people, well, I got traumatized when my cousin cut his finger. He was working, he had a machine on his finger, and he cut his finger, and the finger almost fell off, and, well, just to reconstruct the finger, you know how much they charged? 60,000 dollars.

Ri: Nossa!

Cilindro: Just to reconstruct his finger and reconstruct it, it's very expensive, very, like, here, we suppose, you put there that you don't have the conditions to pay, so you go and you pay 20, for 20,000, you take 40,000 and you put 20, but still like that you say, 'I don't have the conditions to pay, I can only pay this per month, I pay 200 dollars per month', and here you are paying, you know, but it's very expensive. I had a friend of mine who went to have an operation on his heart, well, it was 130, 130,000 dollars, you see what a thing without sense, it's a ridiculous Ricardo, here, this issue of a doctor. Well, people, we who are immigrants here, well, one day, I hurt my knee and he came and said, 'or, you know what they call an ambulance, well?', I said, 'no, no my son, leave me alone here, I don't want to', because it's very expensive, it's very expensive.

Ricardo: Well, at the time of going to the hospital, equal to what you said that to pay a monthly fee at the university, the immigrant who doesn't have a card, he pays a bit more, in the hospital issue, there is also a difference in treatment or not?

Cilindro: Well, I don't know if I should say that, but, like that, because, well, you know, if you go to the ambulance, you just go directly to the emergency room, you know, now if you

chegar com seu carro lá e entrar pela porta da frente, aí tem uma fila de espera, e quem chega pela emergência, você não pode ter quebrado um dedo, por exemplo, e o outro pode estar com uma faca no peito, que, assim, se você chegar na ambulância você passa primeiro que ele, mas a ambulância já cobra uns 6.000 dólares.

Ricardo: Entendi, nossa bastante coisas diferentes.

Cilindro: É muito diferente.

Ricardo: Quer falar mais alguma coisa?

Cilindro: Outra coisa aqui também é, tipo assim, a polícia aqui. Vamos supor que você liga por engando para a polícia, é aqui que tem um botão que você aperta e já liga pra polícia automaticamente no celular, então se você, uma vez eu esbarrei nele sem querer, eu estava trabalhando, e pah, desliguei, e a polícia ligou na hora para mim, ‘o que que foi, o que que aconteceu?’, eu, ‘não, não, liguei errado aqui’. Aqui é assim, se dá uma batidinha aqui, cara, você só encosta o carro, já vem 3 polícias, já vem 2 viaturas de carro de bombeiro, e, tipo, não aconteceu nada, mas é muito rápido, sabe, muito rápido, a questão de socorro aqui é muito rápido, vem na hora.

Ricardo: Deve ser por isso que a criminalidade é baixa.

Cilindro: Aqui a polícia é eficiente e é muito rápido, tipo, eu bati num carro aqui, nem amassou, e tal, mas já veio 3 carros de polícia, já veio bombeiro, ambulância.

Ri: Bem legal. Cilindro, eu quero agradecer muito, você trouxe bastante coisas interessantes e eu tenho bastante coisas para pensar agora, obrigado.

Cilindro: (risos)

Ricardo: Quer falar mais alguma coisa? Se não, vou interromper a gravação.

Cilindro: Não, está de boa.

## **Textualização do Ponto**

Aluno evadido do curso de Licenciatura em Matemática.

Data da entrevista: 16/10/2020.

Idade: 26 anos.

Tempo de permanência no curso: 2011 – 2014.

*Ponto: O bom do Instituto Federal seria amizade, foi onde eu estudei e não concluí, não consegui finalizar o curso de licenciatura de Matemática, mas a amizade que ficou lá foi muito boa, principalmente que eu levei amizades que eu trouxe até hoje, que são as meninas, a Carol e Karol, então é uma parte muito boa essa parte da amizade que o Instituto Federal proporcionou. Os professores do Instituto também gostei muito na época que eu estudei lá, tinham uma base muito grande que davam para a gente, até mesmo que a gente não tenha conseguido, todo mundo tentou muito fazer com que a gente fosse para frente e terminasse o curso, mas, infelizmente, não consegui concluir. Hoje eu estou fazendo um dos cursos que eu mais sonhei também, que era uma parte da engenharia, hoje eu faço Engenharia de Produção, então um pouco também da Matemática eu trouxe, eu sempre gostei da matemática, então o que eu aprendi lá, eu aproveitei no meu curso agora. Em relação a sonhos, sonhos a gente tem muito né, de conquistar o espaço da gente que seria um lugarzinho, uma casa, um carro próprio e tudo mais e estamos em construção aí, nessa questão de sonhos. Família eu tenho que agradecer muito meu pai e minha mãe, que desde quando eu nasci, a gente não foi, tipo, a gente não era rico, então, a gente nunca teve tudo, mas teve o suficiente para viver e o principal, o amor, do meu pai da minha mãe. Até hoje, agora eu moro em Catalão e meu pai e minha mãe em Ipameri, mas, igual hoje mesmo, eu estou aqui em Ipameri, eu vim ver eles, passar o final de semana aqui com eles e os dois sentem muito a falta da gente, eu acho que porque a gente sempre foi muito unido, eu, meu pai, minha mãe, minha irmã e essa é uma parte que eu carrego muito. Nossa, é algo que vale a pena na minha vida, que eu jamais abriria mão que seria a família, principalmente porque meu pai e minha mãe, eu falo, tipo assim, 'pai, eu preciso fazer o estágio, tenho que ir para Catalão', ele fala, 'vamos, vai, pode ir que a gente dá um jeito aqui, que a gente segura as pontas aqui, o que que você precisar nós estamos aqui'. Então meu pai e minha mãe sempre apoiou em tudo, tudo, tudo, em tudo que eu decidia fazer, principalmente os meus sonhos. A rotina hoje não é tão pesada como antes, porque antes, eu meio que deixei a desejar um pouco atrás, desde o começo do curso, fui levantando, principalmente porque na época eu trabalhava no supermercado, e no supermercado os horários são muito apertados, então a minha rotina era serviço, sair do serviço, faculdade, não tinha muito tempo para mim, para fazer nada. Na época eu fazia academia, tipo, eu fazia academia às 5 da manhã, fazia das 5 às 6:30 e aí eu voltava em casa, tomava banho e voltava para o serviço correndo, que às 7:15, no máximo, eu tinha que estar já trabalhando e aí eu trabalhava lá até às 5 da tarde, 5 da tarde eu saía, 5:30 eu tinha que pegar o ônibus para vir para Catalão, ou, para ir para Catalão para poder fazer faculdade. Então era uma rotina apertada, mas que eu não tinha muito tempo para poder dedicar muito ao meu curso, principalmente estudar, tinha vez que eu estudava a noite até 2, 3 horas da manhã. Então quando eu consegui o estágio e fui para Catalão, o meu estágio eu faço das 7 ao meio-*

*dia, então eu saio meio-dia e aí eu estou mais tranquilo. Nisso eu coloquei minha rotina de fazer os cursos e aprender coisas que eu devia já ter aprendido durante meu curso, por exemplo, a parte de inglês, eu faço curso de Inglês agora, todos os dias a tarde, estou fazendo um curso de Excel Avançado também, estou fazendo um curso de SAP, que é um outro curso relacionado a minha área de trabalho e então eu aproveito esse tempo para correr atrás. A pandemia veio para dificultar muito, atrasou um pouco algumas coisas na vida, mudou muita coisa, na verdade nem atrasou, mudou muitas coisas, porque todos os dias tinha que ir lá para faculdade, agora não precisa, eu faço isso de casa. A faculdade automaticamente desde quando começou a quarentena aqui em Goiás, do primeiro dia de quarentena, como a faculdade que eu estudo, ela já tem uma estrutura para dar aulas on-line, então ela automaticamente se transformou em on-line, tipo, então na segunda-feira não vai ter aula, vai sim, os professores já mandaram os links para a gente poder assistir aula, então a faculdade não parou, quer dizer, a minha vida acadêmica continuou e estamos aí seguindo firme. Então a minha vida pessoal hoje é tranquila, aqui em Catalão eu moro com a minha tia, meu tio, minha afilhada e está bem, a gente se dá bem desde eu criança e lá está tranquilo. É isso.*

Ricardo: Podemos conversar um pouco então?

Ponto: Sim.

Ricardo: Ponto, na época que você estudou lá em Urutaí, no Instituto Federal, você morava em Ipameri né.

Ponto: Isso.

Ricardo: E aí você ia todo dia para lá.

Ponto: Todos os dias de ônibus.

Ricardo: E pelo que entendi, você trabalhava na época também.

Ponto: Trabalhava. Na época eu trabalhava no mesmo lugar, no supermercado, só porque assim, a vantagem do Instituto era que era mais perto da minha casa né, daqui são 30 km, acho que dá trinta e poucos km de Ipameri a Urutaí, então a gente saía 6, 6:15, daqui, porque, geralmente, eram em torno de 25 minutos, a gente já estava em Urutaí, então até que o horário não apertava tanto no caso de eu ter que ir para faculdade, quer dizer, saía 5 horas tranquilo, chegava em casa, dava tempo de tomar banho, fazer alguma refeição, para depois pegar o ônibus, então, assim, era mais tranquilo nessa questão, não para estudar, porque eu estudava à noite, tipo, o tempo que eu tinha para estudar era à noite mesmo.

Ricardo: E porque que você escolheu fazer o curso de Matemática?

Ponto: O curso de Matemática foi assim, eu tentei Engenharia, que sempre foi o que eu queria no começo, Engenharia, porque eu gosto de cálculo, sempre gostei e sempre fui muito bem. Português, eu sou péssimo em português, então essa questão de, para fugir um pouco da parte de ler (risos), de fazer, de mexer com a parte mais, como é que a gente fala, didática né, não, didática não, de, estou procurando a palavra aqui, agora não vai vir

a palavra, essa parte mais de ler artigos, de fazer, então eu não gostava, nunca gostei do lado do português, então preferia contas, por isso eu sempre me esforcei muito na escola. Meu pai também sempre apertou a gente aqui em casa, ele falava, ‘tem que aprender matemática’, então o meu pai sempre ensinou muito bem, principalmente as formas de calcular, mas quando eu fiz, eu tentei engenharia na UFG de Catalão, hoje é UFCAT né, tentei Engenharia, não passei, mas eu também tinha tentado Matemática no Instituto Federal e aí eu passei lá em Urutaí, e então eu comecei a fazer o curso lá. Foi mais ou menos assim, eu não consegui, não passei em um, mas eu segui em outro que eu passei.

Ricardo: Interessante, você falou que o seu pai, que ele falava para você estudar, aprender matemática.

Ponto: Sim, meu pai sempre gostou, meu pai acho que se ele tivesse continuado com os estudos dele, eu acho que ele teria formado para, ou Matemática, como professor de matemática, ou alguma área também de Engenharia, porque ele gosta muito de matemática e é melhor do que eu, muito, a cabeça dele trabalha em outro nível, que você, eu fico até bobo, você fala um número para ele, ele joga uma conta assim e olha meu pai terminou o 3º ano, mas mesmo assim, a cabeça dele para conta muito boa.

Ricardo: E aí, como é que foi a decisão de deixar o curso?

Ponto: A decisão, assim, quando eu fui deixar eu pensei bastante. Na verdade, eu tinha desistido no começo do semestre, eu tinha feito 3 anos e quando fez 2 anos eu falei, ‘olha, eu não estou dando conta’, algumas matérias estavam pegando muito, essa falta de tempo de estudar, porque algumas matérias mais era por falta de estudar, de se dedicar, de ter um tempo para sentar e se dedicar e ver alguns colegas conseguindo, indo para frente, também acho que pesou um pouco e, a desistência, foi porque eu não conseguia mesmo estudar, mesmo que às vezes eu perdia tempo de noite para poder estudar, tentar aprender, e eu não conseguia, então eu acredito que seja mais por causa do tempo, eu não tinha tanto tempo para estudar. Teve uma vez mesmo, que um dos professores, não vou citar o nome, mas um dos professores passou comigo lá no supermercado, nessa época eu era caixa, e ele passou comigo e eu falei, ‘nossa, eu não consegui fazer essa atividade’, ele, ‘não, espera aí’, olhou para um lado, olhou para o outro, ‘qual é a conta?’ Eu peguei e falei, eu lembrava, porque eu tinha tentado a noite inteira a conta, eu fui e escrevi a conta e ele fez a conta lá e explicando para mim no caixa do supermercado. Então, assim (risos), ele gostava muito, muito, tentava muito que a gente continuasse, ele fez a conta, ele mora aqui em Ipameri, esse professor, fez a conta e falou, ‘você vai dar conta, porque você entendeu aqui’, e eu fiz na prova, claro que não era igual a conta, mas era uma parecida e eu consegui fazer. Ele ainda riu e falou, ‘olha, vou passar a te ensinar lá no supermercado, que você está aprendendo mais lá’, mas acho que foi isso, porque, por não conseguir mesmo seguir, sabe, ter essa dificuldade. Não sei se também a primeira faculdade, na época eu era jovem também, entrei lá quando eu tinha 17 anos, então a cabeça da gente está meio no mundo, assim, mais solta, não pensa muito no futuro e então, não sei se foi por isso que eu tenha desistido, sabe.

Ricardo: Como foi o momento em que você deixou o curso? Me fala desse período que você tomou a decisão e deixou.

Ponto: Quando eu tomei a decisão, eu conversei com meu pai e com a minha mãe e os 2 é daquele jeito, conversei, meu pai falou, ‘olha, eu quero que você forma, eu não quero que você tenha a vida que eu tive e que eu tenho até hoje’, meu pai é autônomo, sabe, e então ele falou, ‘eu não quero ver vocês trabalhando no pesado, eu não quero ver vocês trabalhando dia e noite, e feriado’, mas eu precisava, falei, ‘eu tenho que correr atrás e trabalhar’, mas ele falou, ‘se você for largar, largue para fazer outro curso, largue para poder começar outro curso e seguir’. Então eu até comecei a fazer outro curso, na UNIP<sup>274</sup>, de Administração, porque eu ganhei uma bolsa parcial e fui fazer Administração na UNIP, por isso eu desisti do curso. Quando eu saí do curso do IF eu comecei na outra faculdade, mas depois de um ano fazendo o curso na UNIP, eu tentei a bolsa para Engenharia de Produção, e consegui a bolsa na UNA<sup>275</sup>. Na mesma época eu tentei fazer a prova da UFCAT para Engenharia Civil, e eu acertei bastante questões na prova e zerei Física, então (risos) não adiantou nada acertar bastante questões na primeira fase e zerar Física, mas, eu acertei mais ou menos 75% da prova e zerar Física foi triste. No final de tudo eu fiz o ENEM, tirei uma nota excelente e consegui a bolsa do ProUni<sup>276</sup> pelo ENEM, lá em Catalão, na UNA, na UNA não né, quando eu entrei era CESUC<sup>277</sup> ainda, isso, quando eu ganhei a bolsa ainda era o CESUC e, então, eu comecei e estou lá até hoje, no nono período. No ano que vem até o meio do ano, se Deus abençoar, estarei formado, com apresentação do TCC já pronta também, já feita e com nota 100, nós conseguimos fazer. Eu ia até te pedir para esperar um pouquinho para a gente poder conversar, porque a gente iria apresentar agora no final do mês, na hora que desse tempo de terminar as provas e apresentar o TCC, mas a nossa banca foi adiantada, e a gente conseguiu, graças a Deus. O nosso projeto foi nota 100, então agora é só mais esse restinho para ter o diploma na mão.

Ricardo: Parabéns pela nota e, não se sinta sozinho, a primeira vez que eu prestei vestibular na UFG<sup>278</sup>, não passei porque eu zerei a prova de Física também.

Ponto: (risos)

Ricardo: No segundo ano que eu prestei, eu não passei porque eu zerei a prova de Química, só fui passar na terceira vez, no terceiro ano (risos), isso depois de descobrir o artifício de marcar todas as alternativas da prova que você não sabe nada.

Ponto: (risos)

Ricardo: Vou pegar um gancho nessas coisas que você está falando, é, você falou do seu curso, que as aulas estão sendo remotas desde o começo do ano não é isso?

---

<sup>274</sup> Universidade Paulista.

<sup>275</sup> Unidade de Catalão.

<sup>276</sup> Programa Universidade para todos do MEC.

<sup>277</sup> Centro de Ensino Superior de Catalão, que em 2018 se tornou o Centro Universitário UNA – Unidade de Catalão.

<sup>278</sup> Campus de Catalão.

Ponto: Isso, desde quando começou, no começo do ano passado, em maio né, começou a primeira quarentena aqui em Goiás, acho que foi em maio, maio ou março, alguma coisa assim.

Ricardo: Mas desse ano né.

Ponto: Isso, desse ano, nossa, ano passado não, ainda não mudou ainda não, é que eu estou doidinho para passar esse ano (risos).

Ricardo: E como é que está sendo, o que você tem a dizer sobre esse momento de aulas remotas?

Ponto: Assim, no começo foi bem difícil, não só para a gente, quanto para os professores também, porque os nossos professores, mesmo os que a faculdade tinham, que já davam aulas *on-line*, que já tinha esse recurso, esses nossos professores, eles nunca tinham dado aula *on-line*, nunca tinham feito uma *live*. Para você ter ideia, alguns nem sabiam mexer direito no computador, eles até pediam ajuda para a gente lá na hora, falavam, ‘vem cá me dar uma mão aqui nesse computador, como é que eu entro nisso?’, então, foi uma dificuldade grande para todo mundo, principalmente na parte do aprendizado. No semestre passado, ficou até um pouco, não a desejar, porque os professores tentaram muito, sabe, eles tentaram, trouxeram coisas novas, tentaram fazer alguns tipos de atividades. Pena que nem todo mundo colaborava, falava que não estava em casa, tinha muitas desculpas, tipo, a *internet* ruim e não sei o quê, então, tipo, falava, ‘eu não consigo acessar hoje’, ou, ‘eu não consigo fazer isso’, então, por isso, ficou um pouco a desejar. Outra coisa, acho que a gente já tinha base de como esses professores ensinavam dentro de sala, quer dizer, nossa, esse professor dentro de sala, ele é muito foda, ele é top, conhece demais, mas no *on-line*, ele não conseguia levar isso para frente. Então no começo, nos primeiros meses até junho, quando encerrou, foi bem empurrado pela barriga mesmo. Agora que iniciou novamente, eles conseguiram organizar, os professores aprenderam, e acho que todo mundo já está mais acostumado com essa dinâmica, e vai ser de agora para frente assim, já que a gente não sabe nem quando vai voltar, então, por ter todo mundo acostumado, melhorou bastante, mas muito mesmo, principalmente a forma de ensino. Por exemplo, alguns professores que davam aulas relacionadas a cálculos, eles não conseguiam fazer a conta no computador, tipo, tinha que fazer no papel e tirar uma foto e mandar, e falava, ‘eu fiz assim’, e tal, mas alguns aprendeu a mexer, sabe, a fazer no próprio computador, já outros arrumou um quadro lá e faz no quadro, vira a câmera e faz, então, assim, todo mundo se adaptou bem, e por isso melhorou mesmo a partir de agora, nesse outro semestre.

Ricardo: Você falou de um estágio que você está fazendo, e esse estágio você faz é aqui em Catalão mesmo, e é numa empresa?

Ponto: Isso, eu estou fazendo na Dicebel. A Dicebel é uma empresa de distribuição da Ambev, a empresa responsável por distribuir os produtos da Ambev<sup>279</sup>. Eu estou lá já tem 7 meses, eu fui para lá em maio, bem próximo de quando começou a quarentena. Eu

---

<sup>279</sup> Empresa brasileira do setor de bebidas.

mudei para Catalão quando eu comecei o estágio e esse estágio é bom, estou aprendendo muita coisa. A Engenharia de Produção tem diversas áreas, não é direcionada somente à produção, então eu faço parte da manutenção dos veículos lá na Dicebel. Lá, eles dividem, tipo, a Ambev, ela passa um livro, que é chamado de DPO<sup>280</sup>, e este manual é dividido em áreas de atuação como frota, segurança, entrega, etc, então cada um fica responsável por um, e, quando eu entrei, eles me colocaram como ajudante, um suporte deles para organizar o DPO da parte da frota, quer dizer, a parte da frota seria minha, que é essa parte de manutenção dos veículos, manutenção dia a dia e a manutenção preventiva, parte de segurança do veículo, da documentação e o lançamento de notas também, temos registros de todas as manutenções e abastecimentos que é feita no veículo com o auxílio de um programa de gestão de frotas. Então quando eu iniciei, eu só auxiliava, que é o meu gestor, eu ajudava ele na realização do DPO para deixar em dia, porque tudo que a gente faz tem que ser registrado, tipo, a gente monta tabelas e cada tópico do DPO pra ajudar na monitorização e facilitar a visualização, faz uns relatos do que acontece da manutenção, tipo um histórico de tudo que a gente está fazendo nos veículos. Então, hoje, depois de 7 meses, eles enfim me passaram o DPO e eu fiquei feliz, mas triste ao mesmo tempo, porque agora que está chegando a auditoria, eu vou ter que defender sozinho, então se eles me passou, agora eu tenho que me virar sozinho, mas eu fico feliz por ter ganhado essa responsabilidade, tipo, por ser um estagiário, mas ter a responsabilidade de defender a empresa daqui alguns meses durante a auditoria da Ambev. É isso, basicamente isso, o estágio.

Ricardo: O estágio é presencial, claro.

Ponto: Isso, é presencial. A empresa teve restrições na época da quarentena, quando houve a paralisação aqui em Goiás, mas como eu estou na parte mais operacional, que eu lido mais com os veículos, com os motoristas, para saber o dia a dia, se está tendo algum problema e fazer os lançamentos de nota, eu tinha que ir, mas a empresa, na época, reduziu todo o efetivo de funcionários. Com isso, a gente não tinha nem tanto contato mais, as reuniões que a gente fazia com os motoristas passaram a ser online, no estilo *WhatsApp*, ocasião em que eles mandavam os relatos de alguns problemas, alguma coisa que ele viu no caminhão que eu não tinha visto, porque eles fazem um *checklist* todo dia na hora de sair, para que eu possa organizar para fazer a manutenção, então isso tudo passou a ser *on-line*. O pessoal também, as meninas que trabalham no administrativo, todas home office, mandaram todas para casa, então, basicamente, ficava eu e o meu gestor, só que eu ficava numa sala e ele ficava em outra. Então na época da quarentena que estava mais no comecinho mesmo, ali nos 3 primeiros meses, a gente trabalhou assim, e outra, a gente ia lá, trabalhava, eu fazia o que eu tinha que fazer e ia embora, então entrava 7 horas, ali por volta das 10 horas, no máximo, eu já tinha terminado tudo que eu tinha para fazer no dia e eu ia embora, não ficava lá, porque mesmo assim, lá ainda tinha uma pequena movimentação do pessoal do depósito. O pessoal da Ambev todos foram mandados pra trabalhar em casa, assim continuou sendo presencial o meu estágio.

---

<sup>280</sup> Distribution Process Optimization, que no português é traduzida para Otimização do Processo de Distribuição.

Ricardo: Eu acho que um tio meu é um dos motoristas, é um desses motoristas lá da Dicebel, o Gil, não tenho certeza.

Ponto: Gil, isso, conheço demais (risos).

Ricardo: Outra coisa que eu achei legal, que eu não conheço e por isso vou te perguntar, você falou que está fazendo curso de Inglês, Excel Avançado, SAP, é isso, SAP?

Ponto: Isso, SAP, S, A, P.

Ricardo: O que que é isso? E emendando a pergunta, porque que você está fazendo todos esses cursos?

Ponto: Eu já tive um curso de Excel. Quando eu fiz esse curso, eu tinha 14 para 15 anos, eu fiz aqui em Ipameri, curso muito bom, aprendi muita coisa, mas muita coisa no curso de Excel, se você não pratica, você esquece. Então, em relação ao curso de Engenharia, em todas as engenharias, hoje, o Excel é fundamental, usa para tudo, tudo, tudo, tudo e o curso de Inglês também. É um curso opcional, como se diz, muitos professores falam que é opcional, mas que daqui uns anos no mercado não será mais opcional, na verdade, hoje, basicamente já não é mais opcional, por exemplo, alguns estágios, como os da John Deere mesmo, só pega estagiário com inglês, entendeu. Voltando ao Excel, eu fiz porquê? Porque lá na Dicebel, quando eu entrei, mesmo com o pouco que eu sabia do Excel, que eu lembrava, tipo assim, eu não lembrava como é que fazia algumas coisas, eu fazia mas não fazia tudo, então eu tinha que correr atrás de alguém, eu ia no Jeferson, que é o gerente geral lá, e falava, ‘me ajuda a fazer isso aqui’, porque ele falou, ‘o que você precisar, vem até mim’, então eu ia lá, ele me ajudava a fazer, já que ele manja bastante de Excel. Muitas vezes eu ficava com vergonha de ir atrás dele, eu falava, ‘nossa, ontem eu já fui lá, ele resolveu, e agora de novo’, então eu ia para a *internet*, no *YouTube*, e pelejava até conseguir fazer o que eu precisava. Por isso eu decidi fazer, eu falei, ‘eu vou comprar o curso’, comprei o curso e estou fazendo, inclusive, até tive uma surpresa, eu comprei o curso, comentei com ele que eu tinha comprado, e ele disse, ‘eu vou te dar o curso’, e a empresa vai me passar, vai ressarcir o valor que eu paguei no curso de Excel, que é online, então, tipo assim, já teve até bom, de eu ter corrido atrás nesse sentido. Sobre o curso de SAP que você está falando, ele é tipo uma evolução do Excel, ele é um sistema que integra toda a empresa e todas as áreas, tipo, por ele, eu consigo, assim, a Ambev mesmo, a Ambev de Uberlândia, a planta de Uberlândia, que faz a produção e o engarrafamento, ela todinha é gerida pelo sistema SAP, quer dizer, esse sistema SAP, ele faz desde a produção, a contagem da produção, até o envasamento. Hoje lá dentro dessa fábrica, são 2 operadores apenas que trabalham nela, quer dizer, só 2 operadores trabalham no SAP e todos os comandos, tudo que precisa ser feito, eles fazem pelo SAP. Basicamente é isso mesmo, é uma rede que conecta todos os tipos de produção e consegue mudar qualquer fase da produção por ele, seria um sistema mesmo, uma programação mesmo, que vem estar substituindo em muitas empresas o Excel.

Ricardo: Entendi, é tipo um sistema acadêmico que geri toda a universidade, por exemplo.

Ponto: Isso.

Ricardo: Então quer dizer que você faz esses cursos não é porque é uma atribuição do curso de Engenharia de Produção, tipo, que você tem que fazer por causa do curso, mas não, você faz por conta própria e por almejar coisas futuras a partir do curso de Engenharia de Produção.

Ponto: Isso.

Ricardo: Você já citou alguma coisa dos professores lá de Urutaí, do curso de Matemática, você teria algo a mais a dizer sobre o grupo dos professores de lá?

Ponto: Sobre os professores, eu nunca tive problema com nenhum, todos ensinavam, todos davam a matéria muito bem, dava um auxílio quando a gente precisava. Quando a gente procurava, todos estavam dispostos a ajudar, inclusive, teve uma época que criaram um grupo de estudos para gente. Então, assim, os professores eram bem atuais na época, atuais eu digo assim, sabiam trabalhar, sabiam utilizar todos os equipamentos que o instituto oferecia e muitos tinham uma graduação boa, uma formação boa, uma experiência também muito boa, é basicamente isso.

Ricardo: Me fala uma coisa boa que te marcou e uma coisa não muito boa que também te marcou lá naquela época que você estudou em Urutaí, no curso de licenciatura em Matemática.

Ponto: Uma coisa boa foi a viagem, a gente fazer aquela viagem para a Bienal<sup>281</sup>, foi uma das melhores coisas, principalmente a gente que nunca tinha saído aqui do pedacinho do Goiás, então foi uma coisa muito boa do curso, não só pela viagem, mas sim pelo aprendizado também, para a gente ver a forma que o pessoal trata a matemática, os minicursos que tiveram lá, os jogos, então foi uma coisa muito boa, tipo, para mim abrir mais os olhos e ter o olho mais pesquisador, para procurar as coisas mesmo. Agora uma coisa que me deixava triste lá, às vezes, até magoado, era que eu saía daqui para assistir aula e chegava lá e não tinha aula, ou então não tinha aula porque eles montavam uma palestra do nada e não avisava a gente, porque se avisar ninguém vai. Geralmente, a maioria das palestras não era sobre a matemática, era uma palestra mais aberta, de assuntos que fugia, que, às vezes, fugia muito do nosso curso. Outra coisa, em algumas vezes a gente chegava lá, tinha chovido, então estava sem energia e os nossos blocos antigamente, os novos, como não tinha gerador, então a gente não tinha aula. Acho que eram essas as partes mais chatas mesmo do curso, nessas questões.

Ricardo: Eu vou te propor um exercício para gente ir encaminhando para o final que é assim, supondo que a gente vai fazer alguma reestruturação do curso, propor algumas mudanças, algumas alterações nesse sentido, então eu vou te convidar para você fazer parte dessa equipe, você proporia alguma coisa?

Ponto: Eu proporia fazer algo do tipo, eu sei que a gente tem que chegar na faculdade já sabendo de tudo, mas, no meu caso, que saí de uma base de uma escola pública, foi o que mais pesou, principalmente no curso de Matemática, porque, tipo, mesmo que no meu

---

<sup>281</sup> Bienal da Sociedade Brasileira de Matemática, sexta edição, acontecida em Maceió no ano de 2014.

ensino, alguns professores na época que eu fiz o Ensino Médio, eles eram muito bons em matemática, mas no finalzinho ali, a escola deixou a desejar. O problema foi que trocou o professor, sabe, acho que se tivesse mantido o professor, a gente tinha ido tranquilo, porque entrou no lugar uma professora meia física, meia matemática, então não ajudou muito e aí, eu cheguei com muita pouca base no Instituto Federal quando eu entrei. Eu acho que foi o que mais pesou, porque a primeira nota que eu tirei foi uma coisa tão básica, tipo, foi um zero na primeira prova, então acho que se pudesse, se tivesse uma forma de criar uma matéria mais básica, tipo, uma revisão geral da matemática ali do nono, primeiro, segundo e terceiro ano, então eu acho que ajudava um pouco a galera. Isso iria diminuir um pouco o susto, porque chegar lá e cair direto num Cálculo, na época eu assustei muito quando eu cheguei lá e dei de cara com o Cálculo I, assustei para caramba, mas pelo menos eu aprendi, porque quando eu fui fazer na Engenharia eu já não assustei tanto, eu fiz Cálculo 1, 2 e 3, então, quando o professor passava uma coisa, eu via que aquilo eu já tinha visto. Eu acho que seria mais ou menos isso, sabe, tentar dar uma base, mesmo que eu sei que não é fácil para o curso conseguir dar uma base para o aluno, porque todo professor pensa que o aluno que chegou ali, ele já sabe aquilo né, mas muitos não, muitos sempre têm dificuldade nessa questão de não ter a base mesmo.

Ricardo: Ponto, quer falar mais alguma coisa para você finalizar sua fala?

Ponto: Não, só isso, por enquanto.

Ricardo: Beleza, eu vou terminar aqui a gravação e a gente conversa um pouquinho mais depois.

Ponto: Ok.

## Textualização do Quadrado

Aluno evadido do curso de Licenciatura em Matemática.

Data da entrevista: 16/11/2020.

Idade: 26 anos.

Tempo de permanência no curso: 2014 – 2016.

*Quadrado: Vamos lá então. Vou começar com a Licenciatura em Matemática. Nunca foi o meu objetivo na vida, nunca foi o meu sonho fazer Licenciatura em Matemática, foi algo que aconteceu de repente, sabe aquele momento que você joga a nota e vamos ver no que vai dar? E aí eu acabei caindo nessa licenciatura. Tive bastante dificuldade no início do curso, nunca tive facilidade com a Matemática na minha trajetória acadêmica, mas eu aprendi bastante, eu cresci muito nesse curso e peguei gosto pela matemática, pelos números, pela geometria, enfim, algumas coisas eu peguei bastante facilidade, gostei muito, muito, muito. Não cheguei a finalizar o curso, mas foi algo que eu vou levar para mim para o resto da vida. Dificuldades, eu tive bastante dificuldades em trilhar a minha vida, eu comecei no interior de Goiás quando eu era bem pequenininho, fui criado pela minha avó e tudo mais, então eu tive bastante dificuldade. Eu cresci sem pai, sem mãe e era um garotinho cheio de sonhos, com 3 irmãos, e passei bastante dificuldade no começo, depois veio o meu avô com problema de saúde e mais problemas, problemas, problemas, como toda a família e toda pessoa tem, e, aí, eu decidi desbravar o mundo afora para superar os meus medos e também as dificuldades da minha vida. Matemática foi uma grande dificuldade e hoje é algo que eu carrego comigo e tenho certeza que agrega muito da minha vida e que eu vou levar sempre todo conhecimento que eu tive e tudo que eu aprendi no curso que eu fiz no IF. Minha vida pessoal é bem complicada (risos), mas vamos lá, eu sou uma pessoa complicada, eu acho, impulsiva, quando eu coloco algo na minha cabeça eu tenho que fazer, e foi assim, por isso, que eu acabei largando a Matemática da noite para o dia, porque eu dançava, é, eu tinha projetos no curso de Matemática, que era sobre dança, matemática e dança, e do nada eu achei que eu tinha que seguir dançando e tudo mais, e mudar o meu caminho, então foi da noite para o dia. Eu acordei querendo ir e não tinha como ir e eu queria, e fiz de tudo para ir e acabei vindo parar aqui no Sul<sup>282</sup> com ajuda de muita gente, professores, família, não, nem tanto da família né (risos), mas eu tive muita ajuda dos meus professores, muito queridos, que me apoiaram, inclusive, e acabou dando certo. Eu estou aqui no Sul, eu sou bem conhecido aqui, eu tenho turmas maravilhosas, concorridas, e aí já entra na minha rotina, que a minha rotina é dançar, eu danço o dia inteiro, eu amo que eu faço, agora estou finalizando minha Licenciatura em Dança e dou aulas de várias modalidades de dança, funk, pop, axé, reggaeton, hip hop e eu amo muito tudo isso, essa é a minha rotina, eu acordo para dançar e eu durmo dançando. Amigos, essa é de dar saudade, porque eu fiz muita amizade no decorrer da minha vida em vários lugares e vários estados, sinto muita saudade, muita falta de amizades verdadeiras que eu tive e eu sei que vão ser para vida inteira, mas que eu acabei deixando para trás. Eu acabei, eu tive que abrir mão de amizades, para poder seguir o meu sonho, mas eu tenho certeza que*

---

<sup>282</sup> Região Sul do Brasil.

*eles estão muito bem e que estão felizes também trilhando o caminho deles. Vamos lá, IFGoiano - Campus Urutaí, isso é uma casa hein, quem sabe um dia eu vou ser professor aí (risos), mas eu entrei no IFGoiano para fazer Técnico de Informática com o Ensino Médio, foi ali que eu comecei minha trajetória e eu nem sabia direito o que era o Técnico de Informática, mas, para mim, estudar ali era um sonho, era o que todo mundo queria e eu acho que ainda quer, porque é um ensino integral e tudo mais, de qualidade, renomado, então ter iniciado ali desde o Ensino Médio foi maravilhoso, eu aprendi muito, muito, muito. Eu fiz uma família ali, tem a coordenadora, a nossa querida Rosângela, que eu conheci ela no Ensino Médio, nem sabia que iria se tornar uma grande amiga também depois na graduação, entre outros professores, que vem, ou vieram me acompanhando desde o começo da minha trajetória, então, assim, o IFGoiano foi uma base de conhecimento maravilhosa que me agregou muito, muito, muito. Deixa eu ver aqui, matemática, rotina, amigos, o que quiser falar, bah, o que eu quero falar agora é que deu um nó na garganta de lembrar tudo que eu passei e tudo que eu vivi nesse cantinho do nosso Goiás maravilhoso, ah dá muita saudade e dá vontade de visitar sempre (emocionado). Acho que é isso (risos).*

Ricardo: É isso então?

Quadrado: É, bah, olha só, estou falando bah, já sou um gaúcho quase (risos).

Ricardo: Bah (risos).

Quadrado: Bah (risos).

Ricardo: Podemos conversar um pouquinho então?

Quadrado: Claro.

Ricardo: Bom, você começou falando que não era sua intenção, tipo, um sonho fazer Matemática, e que aconteceu. Aconteceu sob que circunstâncias, assim, como você foi parar de fato no curso?

Quadrado: Então, eu tinha começado com Educação Física, eu iria para Catalão fazer Educação Física na UFG, só que eu tive um monte de problemas, e, por isso, acabou que eu desisti daquilo, então, eu pensei o seguinte, o que eu tenho mais dificuldade hoje é em matemática, quer dizer, seria um grande desafio para mim fazer o que eu tenho mais dificuldade e foi assim eu joguei a nota para Matemática e acabei passando. E quando eu comecei, realmente foi (risos), era o que eu tinha mais dificuldade em fazer, mas eu acabei me desafiando a seguir esse caminho e foi assim que eu comecei.

Ricardo: Foi assim que você começou e você já deu alguns indícios de como foi que você terminou, quer dizer, que você deixou o curso, é, fala um pouco do momento, assim, de ter deixado o curso, como que você toma a decisão e como é que foi esse momento?

Quadrado: Foi assim, eu não sabia que tinha Licenciatura em Dança, apesar de ter bem próximo, ter na UFG de Goiânia, se eu não me engano, mas eu não estava indo bem no curso de Matemática, eu estava com bastante dificuldade, que era bem ali na época do Cálculo 3, eu não lembro a outra matéria que eu tinha bastante dificuldade também, então

eu estava bem para baixo, bem desanimado, já estava desacreditando no meu potencial e, então, comecei a pesquisar outros cursos para ver se eu tinha vocação para outra coisa e tudo mais, e acabei encontrando a Licenciatura em Dança no Rio Grande do Sul e aí, da noite para o dia eu queria porque eu queria fazer Dança. Eu acordei e eu quero fazer dança e, então, eu joguei, eu tinha feito o ENEM, que eu fazia o ENEM todos os anos, mesmo cursando normalmente Matemática, eu sempre fazia o ENEM para testar o meu conhecimento e tudo mais, e aí eu joguei a nota e passei em Dança. Foi nesse momento que eu decidi largar a Matemática e tentar na Dança, tipo, eu simplesmente desisti de tudo e olha que eu já estava no, eu já tinha mais de 60% do curso, eu acho, concluído, mas acabei largando tudo. Foi bem triste isso.

Ricardo: Quer dizer, você toma essa decisão, larga e vai.

Quadrado: É, bem isso.

Ricardo: E você fala que teve algumas dificuldades, citou até o Cálculo 3, o quê que você, ou, ao que você atribui essas dificuldades que você teve no curso de licenciatura em Matemática?

Quadrado: Olha, raciocínio lógico. Chegava uma hora que eu não conseguia entender, bah, e eu via muito a turma evoluindo, às vezes, todo mundo conseguindo e eu não, então eu me sentia muito mal com isso, todo mundo estava indo, e tal. Eu tinha grandes amigos que até me ajudavam, e tudo mais, mas eu tinha uma dificuldade imensa, eu não conseguia acompanhar, chegava um ponto que não fluía, não entrava na minha cabeça mais.

Ricardo: E você, nessa coisa da dança, hoje está custando Licenciatura em Dança na Universidade Federal de Pelotas<sup>283</sup>.

Quadrado: Isso:

Ricardo: Olha a distância (risos).

Quadrado: Muita (risos)

Ri: Goiás - Pelotas. Eu tenho uma amiga, uma colega da época que a gente trabalhava na UEG, lá em Porangatu, a Eliane Tortola, que trabalha aí na UFPel, inclusive ela é professora de dança. Deve ser do seu curso e, nesse caso, você deve ter conhecido ela.

Quadrado: Acho que sei quem é, se não me engano é doutora em Educação Física e trabalha na área da dança. Mas não a conheço pessoalmente.

Ricardo: Pois é, muito gente boa ela, e, Quadrado, você falou que trabalhava com, trabalhava não, que você tinha um projeto de dança na época que você fazia Matemática lá no IF, como é que é isso, como é que era?

Quadrado: O projeto chamava, era, matemática em movimento, se eu não me engano, que, como eu dava aula de dança na cidade, em Urutaí, então também decidi fazer esse projeto no Campus, só que quando eu estava ensinando, eu tentava passar para elas

---

<sup>283</sup> UFPel.

falando coisas, tipo assim, mais coisas de matemática e de geometria básica, tipo, para passar um pouco de conhecimento para elas nessa área ou até mesmo para lembrar, enfim, para simplificar e eu acho que era isso, eu tenho pouca lembrança sobre isso, mas eu lembro que era a professora Rosângela, e eu acho que era tu também, que eram o coordenadores do projeto, onde eu dava as aulas de dança.

Ricardo: Claro que me lembro desse projeto de extensão, eu era um dos participantes, morria com aquilo, aliás, só para esclarecer, o que é você está chamando de dança no projeto?

Quadrado: Eram os ritmos, tipo, a gente dançava bastante reggaeton, zumba, e tudo mais, e a parte que entrava a matemática, era na hora que eu estava passando o tutorial, ensinando, então eu falava, tipo assim, a gente trabalhava contagem, em ordem crescente, decrescente, quando ia fazer alguma movimentação eu falava, tipo, vamos fazer um triângulo, vamos dobrar a perna em forma de triângulo na outra perna, é, a gente vai fazer agora uma circunferência com braço, agora uma reta com os dois braços abertos, eu quero ver uma parábola no braço, então era isso e aquilo outro, e aí fluía.

Ricardo: Você falou que dava aula de dança em Urutaí também, quer dizer que você trabalhava naquela época que você fazia o curso então.

Quadrado: Era.

Ricardo: Você morava lá então, em Urutaí?

Quadrado: Não, eu morava aí no IF, bah, tu não está no IF né? (risos)

Ricardo: Não.

Quadrado: Era no IF, eu morava lá no IF, mas também dava aulas de dança em Pires do Rio.

Ricardo: Me fala como é que era essa moradia, como é que era isso de morar lá no IF?

Quadrado: Era na casa do estudante, a famosa Vila, e para quem era menor de 18 anos e fazia Ensino Médio, eles moravam em kitnets que ficavam, como posso dizer, dentro do IF. A gente que fazia o Ensino Superior e era mais velho, morava fora, em casas, é, casarões, e eram 9, 10 pessoas que moravam, acho, em cada casarão. A gente ganhava bolsa, a bolsa de moradia para morar lá, e a bolsa alimentação.

Ricardo: Entendi, moravam 10 pessoas na casa, e, como é que era essa convivência, como é que era a dinâmica da casa?

Quadrado: Era complicado (risos), era complicado porque nem todo mundo tinha os mesmos gostos, nem todo mundo tinha os mesmos hábitos e eram horários diferentes, eram cursos diferentes, então, às vezes, chocavam ideias, pensamentos, mas no final a gente sempre se dava bem.

Ricardo: Você falou que fez Técnico em Informática com o Ensino Médio lá também.

Quadrado: Isso.

Ricardo: E você também morou lá nessa época do Técnico, ou não?

Quadrado: Morei lá, eu morava lá, mas era nas kitnets, que, como já falei, ficava dentro da escola. Nós éramos 6 pessoas em cada kitinet, que era o alojamento dos estudantes e, quando eu entrei para fazer o técnico, a gente tinha que trabalhar no fim de semana, ainda era assim, que tinha plantonista e tudo mais, então a gente estudava durante a semana e durante o fim de semana a gente ajudava a cuidar da escola, era bem isso, era bem legal. E a gente ganhava alimentação também, mas depois foi mudando as coisas e aí tirou essa ajuda que a gente dava e então a gente só morava e estudava.

Ricardo: Então, pelo que você falou, tinha um tratamento diferente, do aluno do Ensino Médio e do Ensino Superior.

Quadrado: Isso, é outro local, era para fora, quem era do Superior, morava fora e quem era do Médio, morava dentro, eles até tinham uma, como que eu posso dizer, uma segurança ali, uma fiscalização maior, até por serem menores de idade e tudo mais, então tinha uma guarda maior sobre eles.

Ricardo: Você já falou um pouco de alguns professores do curso, mas você teria alguma coisa a mais para falar sobre eles?

Quadrado: Tenho, sobre o Ricardo (risos) e a sua égua. Ele tinha uma régua bem famosa, a Chita<sup>284</sup>, e ela era ma-ra-vi-lh-osa, pensa (risos), os anos se passam e a gente nunca esquece o que fica marcado, e eu nunca esqueci algumas coisas que esse professor ensinou, igual eu falando agora a pouco, a parábola, eu não lembraria coisa de parábola, ou alternos internos, ou coisas assim, ou fatos sobre triângulos, ou dele falar da beleza e da perfeição da geometria e tentar mostrar essa beleza, ou as coisas que tem no triângulo (risos), então eu queria até agradecer por ter mostrado isso para mim e por ter ensinado isso, não só para mim, mas para muita gente, isso é muito especial não só para nossa formação, mas para nossa vida mesmo, show de bola. Tem do senhor Celso né, o meu papaição, um professor também sensacional, cheio de piada e de bom humor, uma forma também muito diferente, porque cada um tinha tua essência em dar uma aula e em ministrar a tua modalidade ali, e ele sempre fazendo piada, e graça com tudo, era maravilhoso também. A Rosângela, nossa querida general (risos), era maravilhosa, agora deu saudade de novo. Tomar café naquela sala era muito bom (risos), acho que é só, não vou lembrar de mais ninguém, eu acho.

Ricardo: Me fala uma coisa boa, muito boa, que te marcou e uma não boa, que também te marcou, pode ser mais de uma, ou pode ser que não tenha, você pensa aí, uma boa e uma não muito boa

Quadrado: Uma muito boa, teve muita coisa boa, mas deixa eu lembrar uma muito boa, nossa uma muito boa foi quando eu viajei para Maceió com a galera, para gente ir na Bienal de Matemática, que foi, assim, foi único para mim aquela viagem e tudo que a gente viveu ali durante aqueles 6, 7 dias, se eu não me engano, bah, foram momentos

---

<sup>284</sup> É o nome da minha régua de madeira, de um metro, que utilizo nas minhas aulas.

únicos, eu lembro até hoje algumas coisas, foi maravilhoso. Uma não boa foi eu ter deixado o curso antes de ter finalizado ele.

Ricardo: Mas existe a possibilidade do Quadrado voltar a fazer esse curso, ou não, isso ficou pra trás?

Quadrado: Acho que existe (risos), existe.

Ricardo: Pelo que você falou de tanto gostar de dança, até teve um projeto no curso, na época, em Urutaí, do curso de licenciatura em Matemática, parece que fica claro que você foi fazer dança porque era o que você queria de fato para sua vida.

Quadrado: Isso, mas a Matemática entrou e fez uma diferença ali, ficou marcada, eu acho que haveria sim a possibilidade de eu finalizar esse e depois ir para a Matemática.

Ricardo: No momento que você está quase finalizando o curso, vocês estão com o calendário suspenso ou está tendo aula de modalidade remota?

Quadrado: Está tendo aula de modalidade remota.

Ricardo: Me fala como que é esse negócio de aula remota, o que que você tem a falar sobre?

Quadrado: Eu estou achando bem complicado, está bem difícil de entender. Eu estou fazendo uma cadeira só, que foi a única que liberou do meu, estou no 7º semestre, e liberou para mim só uma cadeira e está bem puxado.

Ricardo: O que é isso cadeira, é uma disciplina?

Quadrado: Isso, disciplina, é só uma disciplina, é que eles falam cadeira (risos). É estranho né? Estou fazendo fisiologia, então eu acho que é uma matéria muito da gente vivenciar ela, não só, eu não sei bem explicar, mas não está legal, está complicado, parece que eu não estou aprendendo para atuar com essa cadeira, assim, que está sendo remota. Com certeza eu vou querer fazer de novo quando voltar tudo ao normal.

Ricardo: E aí você continua trabalhando, pelo que eu entendi, com diversas aluas, turmas de dança.

Quadrado: Isso.

Ri: E em diversas modalidades pelo que você tem dito, mas tem alguma, assim, que se destaca, que você gosta bastante?

Quadrado: Sim (risos), funk e hip hop (risos), amo, amo, amo. Antigamente eu não gostava, tipo assim, de paixão, eu não gostava muito, eu fazia porque era o que estava rolando ali, era o que estava bombando no momento e tudo mais, mas depois que eu fui entender a história, estudar a fundo as raízes do funk, aí eu comecei a pegar gosto e hoje, apesar de estar em alta também, eu já tenho gosto de fazer, eu gosto bastante e até porque o funk ele é uma ramificação do hip hop né, ele é uma dança urbana, então está tudo entrelaçado, eu gosto bastante.

Ricardo: E pelo visto você não vai sair do Sul, não mais, ou sim, ou talvez?

Quadrado: Eu penso em ir para o Canadá (risos).

Ricardo: Para o Canadá? Como assim?

Quadrado: Eu não sei, tem alguma coisa em mim que fala que, cedo ou tarde, eu vou ter que ir para o Canadá, eu não sei porque, eu nunca nem fui pesquisar, não sei nem como que é o Canadá, mas não sei se eu sonho com isso, às vezes, e fica isso na minha cabeça de que eu vou ir para o Canadá, é estranho né.

Ri: Bem interessante, capaz que da noite para o dia você já está lá. É, Quadrado, nós vamos fazer algumas mudanças no curso, vamos fazer uma reestruturação e vamos montar uma equipe e eu vou te convidar pra fazer parte dessa equipe de reestruturação do curso. Você proporia alguma mudança nessa reestruturação?

Quadrado: Eu teria que pensar mais, no momento eu não teria nenhum pensamento, mas creio que não.

Ricardo: Se não tem nenhum, não tem problema, quer dizer, está bom do jeito que está.

Quadrado: É, exato (risos). Acho que eu não faria não.

Ricardo: Na sua fala, quando você diz que era sonho e foi estudar no Instituto desde o Ensino Médio/Técnico, depois continuou no Ensino Superior, você fala que era um sonho de muita gente, porque que você acha, que você fala que estudar lá era um sonho, assim, de muita gente, que era um sonho para você, para sua vida?

Quadrado: Quando eu era bolsista num colégio, era o Colégio Sagrado Coração de Jesus de Pires do Rio, e esse colégio ele era particular, a galera estudava para tentar entrar no IF, eu lembro bastante disso. Eu lembro que na minha turma, quase todo mundo queria ir para o IF, apesar dele ser Federal, mas a galera estudava ali para ir para lá, então ficou aquele negócio na minha cabeça de que todo mundo queria, era um sonho ir para lá e tudo mais, estava todo mundo se dedicando para ir para lá e poucos conseguiram, então eu também queria ir.

Ricardo: Olha que interessante, quer dizer que você estudava em escola particular e mesmo assim, as pessoas queriam sair da escola particular para ir para a escola pública?

Quadrado: Era bem isso.

Ricardo: E sendo que nessa escola ainda tinha o Ensino Médio nela, ou não, só tinha o Ensino Fundamental?

Quadrado: Tinha o Ensino Médio, eu lembro que era no ensino, ali, acho que era, não tinha nono ano ainda, mas era a quinta, sexta, sétima e oitava série, todo mundo estava querendo, focado em ir para o IF, falavam, ‘quero ir para o IF, quero fazer isso, quero fazer aquilo’, e aí eu lembro que era uma das primeiras turmas de Técnico em Informática, então tinha muita gente querendo ir, querendo fazer, e eu consegui entrar. Creio que todo mundo queria estudar lá talvez por ser um ensino integral e também, por ter um técnico

junto agregando, não ser só uma formação, como eu posso dizer, só acadêmica, mas sim uma profissionalizante também, então acho que isso influenciava muito.

Ricardo: Entendi. Então para gente ir finalizando, você falou no questionário, que você nasceu em São Paulo<sup>285</sup>, é isso?

Quadrado: Isso.

Ricardo: E como você foi parar no Goiás?

Quadrado: Então, eu nasci em São Paulo, ali com meu pai e a minha mãe, só que eles brigaram e se separaram e decidiram ir um para cada canto. Então eles foram, só que eles não falaram que não estavam preparados para levar a gente, eu e meus três irmãos, e a gente acabou ficando a ver navios. Foi a minha avó que pegou a gente para cuidar e, nesse meio tempo, ela descobriu que o meu avô estava com Alzheimer, só que ali no centro de São Paulo e ele com Alzheimer, seria muito complicado, porque como era uma doença que não estava com toda visibilidade que tem hoje, então ela tinha bastante medo e ela queria um lugar calmo para cuidar dele. Foi aí que ela decidiu ir para Goiás, a gente já tinha um parente em Goiás, e aí ela decidiu vir, ir né, lá para Goiás, então ela acabou indo, ela foi para Pires do Rio com o intuito de cuidar do meu avô e nisso a gente foi junto, porque para ela, a gente iria passar umas férias com ela até o meu pai e a minha mãe se acertarem e pegarem a gente para ver quem iria ficar com quem, nós que éramos 4 homens. Só que eles nunca se acertaram e eles nunca foram buscar, então ficamos anos passando férias com a minha avó e crescemos com ela, assim, foi ela que criou a gente e criou, basicamente, o meu avô também, com Alzheimer, porque ele foi piorando, piorando, até falecer. Com isso a minha avó ficou com nós 4 tudo nas costas, e foi isso que eu fui parar em Goiás (emocionado).

Ricardo: Quer falar mais alguma coisa que você acha interessante, importante, da sua vida atual agora ou daquela época?

Quadrado: Acho não, eu só queria agradecer mesmo pela oportunidade. Tu me trouxe boas lembranças (risos), acho que só isso, na verdade eu nem achei que eu iria falar tanto. (risos)

Ricardo: Ok, vou interromper a gravação, espera para gente conversar mais um pouquinho.

Quadrado: Ok.

---

<sup>285</sup> São Paulo capital, distante 715 km de Pires do Rio.

### **Textualização da Área**

Aluna evadida do curso de Licenciatura em Matemática.

Data da entrevista: 01/12/2020.

Idade: 38 anos.

Tempo de permanência no curso: 2017 e 2018.

*Área: Primeiro eu quero agradecer por você ter lembrado de mim, obrigada. A primeira palavra escolhida foi sobre família, porque eu acho que a família, de todas essas aqui, é a principal, é a que começa lá no iníciozinho. A minha família era humilde, muito, assim, de uma vida humilde, a gente sempre morou em fazenda, sempre foi mais da zona rural e a minha família teve pouca estrutura de estudo, minha mãe, meu pai, eles não tiveram estudo e por isso eles quiseram proporcionar isso para gente, para mim e para o meu irmão. Só que no decorrer desse processo, eu mesma me desviei, porque eu quis construir outra família, e tive que parar meus estudos por causa disso. Eu voltei de novo a estudar bem mais tarde, com a idade maior, mas a minha família sempre me apoiou com isso, e aí foi onde que veio os meus sonhos, já partindo para segunda palavra, os sonhos, que sempre, a minha vida inteira eu quis, eu tive um sonho nos meus estudos me formar para ser professora, eu sempre quis isso e eu sempre falava que quando eu fizesse uma faculdade, eu iria fazer para dar aula de matemática, e fui batalhando com esse sonho, não foi fácil porque já tinha filhos, já tinha família junto, então não foi fácil construir esse sonho. Quando foi para mim escolher a faculdade que eu ia fazer, eu não tive dúvida que o que eu queria seria a licenciatura em Matemática, porque era o meu sonho desde pequena, então eu quis fazer e eu fiz a seleção, fui aprovada e comecei a cursar lá no IF, de Urutaí. Foi lá onde o meu sonho começou a ser realizado, onde eu fui aprovada para fazer a licenciatura. Não foi fácil de forma alguma, nunca foi, porque eu já tinha marido, já tinha filho, já tinha casa e de certa forma, assim, os estudos te prende bastante e exige de você um comprometimento muito grande com eles, e a vida pessoal da gente já vai puxando por uma outra responsabilidade maior. Eu fiz até onde eu consegui, até onde eu dei conta de fazer, confesso que, assim, para mim foi muito terrível ter que escolher entre um e entre outro, entre a vida pessoal e a vida, ou melhor, e o meu sonho, na verdade, mas estamos aí, tentando. Mas eu parei de estudar lá no IF e vim para cuidar da minha família e aí eu voltei ao início, fiz tipo um círculo e voltei no começo de novo, para família de novo, mas hoje eu estou correndo atrás de novo, já que eu criei tipo uma rotina para isso. Hoje eu consigo administrar minha vida pessoal com a minha profissão, o meu trabalho, estou tentando fazer uma faculdade on-line, que não está fácil, mas eu estou indo e se Deus quiser, eu vou chegar lá. É isso, acho que eu falei de quase todas, Ricardo, chega. (risos)*

Ricardo: Podemos conversar um pouquinho então?

Área: Sim.

Ricardo: De quê, qual seria essa faculdade on-line que disse estar fazendo?

Área: Estou fazendo Pedagogia.

Ricardo: E qual é a faculdade?

Área: Favene.

Ricardo: E o seu trabalho, pelo que você colocou no questionário, você está trabalhando numa creche??

Área: Isso, eu estou numa creche aqui, até por isso que eu optei por fazer a Pedagogia agora, no momento.

Ricardo: Até porque você deve estar trabalhando com as crianças.

Área: Isso, eu estou começando com área infantil. Eu fiz o processo seletivo aqui na prefeitura de Pires do Rio, consegui passar para trabalhar nessa creche, e aí dizem que vai surgir algum concurso e para o concurso, é bom a gente estar fazendo alguma coisa e a Pedagogia conta muito, mas não desisti da matemática.

Ricardo: Mas você nem sempre morou em Pires do Rio, parece que morava em fazenda, pelo que entendi.

Área: Morei em fazenda até meus 10 anos, onde eu estudei 2 anos numa escolinha da zona rural e aí depois eu vim embora para cá, quando eu estudei aqui até, eu acho que 14 anos, foi quando eu tive meu primeiro filho, que quando eu tive ele, eu tinha 15 anos, eu fiz 15 em julho e ganhei em outubro, e por isso eu já tinha parado de estudar, não continuei indo mais. Eu fui voltar a estudar, capaz que eu já tinha uns 30 anos.

Ricardo: E você escolheu matemática porque você disse que era um sonho.

Área: Sim, toda vida minha eu sonhei em ser professora de matemática. Tanto que aqui na época, olha para você ver, aqui tinha a Pedagogia na UEG<sup>286</sup>, e eu não quis fazer, seria bem mais fácil para mim ter começado a estudar aqui, bem mais perto para mim, mas eu não me interessei em nenhum curso que não fosse o de Matemática, que era meu sonho, embora hoje eu estou fazendo a Pedagogia, mas é assim mesmo.

Ricardo: Mas esse sonho, ele vem de algum lugar, tipo, como é que aconteceu esse sonho de ser professora de matemática?

Área: Ricardo, eu acho lindo demais os professores, tipo assim, a minha admiração é grande demais pelo professor de matemática, sabe, o jeito de todos, não sei se é porque todos os meus professores que eu tive na minha vida escolar foram muito bons e eu tive o professor Lucas aqui, não sei se você conhece (faço sinal de não com a cabeça), que foi assim, tipo, que fez eu falar assim, 'não, é isso mesmo que eu quero', porque ele era fera, ele é fera demais, sabe. Agora, hoje, eu já conheço vocês, professores de faculdade, que é quase a mesma coisa, o mesmo jeito de dar aula, mas eu achava ele top demais, foi onde realmente eu falei, 'não, é isso mesmo. Eu quero ficar assim um dia', mas isso aí não é bem para cada um.

---

<sup>286</sup> Unidade de Pires do Rio.

Ricardo: Esse trabalho lá na creche com as crianças está sendo remoto ou está sendo presencial, como é que é?

Área: Assim, desde que entrou a pandemia, a gente ficou parado, porque é berçário e Maternal 1, então é impossível. Nós retornamos ele *on-line* em agosto, mas é assim, de 30 criancinhas, 3, 4 que a mãe participa, porque no caso, é a mãe que tem que participar, pra ajudar, então é muito difícil essas aulas remotas dessas crianças.

Ricardo: São remotas então.

Área: Isso, aula remota, mas estou no Conselho Tutelar também (risos), a gente não para não.

Ricardo: Como é que seria essas aulas remotas para crianças, assim, do maternal, estou aqui imaginando.

Área: É muito complicado, tipo assim, você grava um videozinho, aí você joga lá no grupo, então a mãe que vai passar para o filho, mas é muito difícil, sabe, você não tem como você fazer nada com a criança por causa disso, por isso que fizeram desvio de função, e eu estou no conselho tutelar hoje também.

Ricardo: Você é conselheira tutelar então.

Área: Não, não sou conselheira, eu estou lá trabalhando, tipo assim, quando vai mexer com lei, essas coisas, tem as conselheiras, eu só estou ajudando mesmo, auxiliando.

Ricardo: E é movimentado o Conselho Tutelar de Pires do Rio?

Área: Demais da conta, nossa, é uma vida que eu vou falar para você, tem dia que a gente chega em casa chorando, que você vê casos de todo jeito.

Ricardo: Quando você estudava lá em Urutaí, você estava trabalhando na creche já?

Área: Não, quando eu estava lá em Urutaí, eu arrumei um serviço em Santa Cruz e fui dar aula de matemática lá. Eu fui substituir uma professora que tinha entrado de licença, e era para ser só 2 meses, mas eu fiquei um ano.

Ricardo: Qual ensino, Fundamental ou Médio?

Área: Fundamental e Médio, e foi assim, foi no finalzinho quando eu parei, porque eu dava aula em Santa Cruz o dia inteiro, tipo, eu saía daqui de casa 6:10, porque lá começava 5 para as 7, chegava aqui em casa 6 horas da tarde e ainda tinha que ir para o IF. Foi aí que eu não consegui, porque ainda tinha minha casa e meus filhos.

Ricardo: E era de ônibus, no caso, indo e voltava todo dia.

Área: Não. No começo eu ia de ônibus, mas era raro conseguir pegar e depois eu comecei a ir de moto, depois de carro, mas aí não consegui mais, porque como que você vai fazer uma coisa assim, tipo, o custo é muito caro também.

Ricardo: Você já deu uns indicativos dos motivos de ter deixado o curso, mas você poderia contar como foi aquele período que você decide deixar o curso.

Área: Esse foi o período mais difícil que teve para mim escolher, Ricardo, porque foi uma época onde eu não estava tendo tempo para nada, para fazer nada mesmo, na verdade, eu saía de manhã e chegava quase de madrugada. E aí, nesse decorrer, houve alguns problemas pessoais e eu fiquei cuidando dos meus filhos sozinha, porque eu separei e tudo mais, eu fiquei com eles sozinha. Então eu tive por optar, ou eu trabalhava, ou eu estudava, até porque o curso de licenciatura, também, tinha aquelas opções de a gente ter que ir de manhã, durante o dia, para a gente fazer aquelas pesquisas, aqueles projetos durante o dia, então não dava para mim conciliar. Por isso eu escolhia o trabalho, ou eu escolhia continuar com a faculdade, e eu tive que escolher pelo trabalho.

Ricardo: Quantos filhos você tem?

Área: Tenho 2.

Ricardo: Em algum momento você disse que teve algumas dificuldades, que o curso foi difícil, mas o que, exatamente, que você achou difícil?

Área: Assim, não é que é difícil, é porque como eu não estudei direito, direito assim, porque eu não fiz direitinho o Colegial, o Ensino Médio certinho, porque eu fiz o EJA e o EJA, assim, ele é só por cima mesmo. Lá você não estuda muitas coisas, e aí quando eu entrei no IF, eu achei, assim, eu tive muitas dificuldades de coisas que eu nunca tinha visto no Ensino Médio. No EJA, é muito passado por cima, é superficial demais, só engloba, vamos supor, acho que 20% da matéria de matemática que eles jogam ali para você terminar rapidinho. É por isso que eu tive que correr atrás de muita coisa, demais, mas foi onde eu não tinha muito tempo para fazer isso.

Ricardo: A EJA ela tem mesmo seus pontos bons e os negativos.

Área: Tem mesmo, mas, para mim foi, tipo assim, é porque quem faz o EJA e opta por fazer alguma faculdade, alguma coisa, realmente você tem que se dedicar a faculdade. Eu acho que exige um tempo bem maior, e no meu caso, eu não tive esse tempo, mas foi pela minha vida fora da faculdade, onde eu não tinha tempo de me dedicar muito.

Ricardo: Então você decide deixar o curso e deixa. Me conta como é que foi o momento em que você deixou e não foi mais.

Área: Eu senti falta, eu chorei (risos), eu ligava para os colegas, porque eu tranquei a matrícula e falei, 'não, o ano que vem eu volto', aí até tentei voltar de novo, acho que eu fui uma ou 2 vezes, mas eu não dei conta. E ficava direto ligando para os meus amigos de lá, meus colegas da faculdade e todo mundo falava, 'não, vem que nós te ajuda e tal', mas infelizmente não deu certo. Para mim foi uma decisão muito difícil mesmo, muito triste, no caso, de ter que desistir de um sonho naquele momento.

Ricardo: Então quer dizer que você tentou no outro ano, acho que você até já disse que pretende não desistir do curso, quer dizer, tudo isso dá indicativos de que você tem interesse de quem sabe voltar um dia a cursar.

Área: Sim, tentei. Eu tranquei no ano, aí no outro ano eu voltei de novo, só que eu acho que eu não consegui ir nem uma semana. E eu pretendo fazer o curso, hora que eu terminar

essa faculdade *on-line* que eu estou fazendo de Pedagogia, eu quero tentar fazer *on-line* o de Matemática de novo, porque, assim, se o presencial estava difícil, eu sei que o *on-line* também não vai ser fácil, mas eu quero tentar.

Ricardo: Então esse curso *on-line* é tão difícil quanto o presencial, ou não?

Área: É difícil porque, assim, o presencial você tira sua dúvida ali na hora, o professor está ali te explicando, então na mesma hora você tira a sua dúvida. Já o *on-line* não é bem assim, porque aí você tem as suas aulas, que você tem que assistir e você vai anotando, daí tem um dia para você tirar suas dúvidas, mas, assim, isso não é tão fácil. Se for pelo tempo é mais fácil, porque você tira uma, 2 horas do seu dia, ou da sua noite para você fazer aquilo ali, é melhor para você se organizar e isso dá certo para você conciliar, mas fácil, fácil, não é não, eu acho que o presencial é mais.

Ricardo: E isso porque você tinha a opção de fazer Pedagogia presencial na UEG de Pires, mas preferiu o *on-line*.

Área: Optei porque é mais fácil pra conciliar meu tempo que eu tenho, dado que eu não tenho muito.

Ricardo: Me fala uma coisa boa, muito boa que te marcou na época que você estava lá no IF cursando Matemática, e uma coisa ruim, tipo, uma coisa não boa que te marcou também, ou mais de uma, ou se não tiver, não tem problema.

Área: Olha, ruim não tem nenhuma, para falar a verdade, assim, não tem, tipo, para falar, ‘nossa, achei ruim isso’, não tem, mas boa, nossa, foram tantos momentos bons, conheci tantas pessoas diferentes, tantas pessoas boas. Lembrei de uma ruim, tipo assim, eu era a mais velha da turma e o pessoal tudo novinho (risos) e aí, tipo, fica meio que ruim, a gente se sentir assim, mas, mesmo assim, independente disso, todo mundo me acolheu muito bem. E foram momentos bons demais, as nossas tardes, os nossos cursos que nós fazíamos, nossas idas para Urutaí para beber cerveja (risos), tudo foi muito bom, principalmente os cursos que tinha, aqueles congressos, nossa era muito bom, todos foram muito bons.

Ricardo: E sobre os professores de lá que você teve no curso, teria alguma coisa a dizer?

Área: Os professores era os mais massa, só uns que ficava assustando a gente, assim, mas é normal. Eu achava todos bom demais, não tenho o que reclamar de nenhum, nenhum, todos foram muito bons, o Fernando, a Maria, todos, um tal de Ricardo, com uma tal de Chita (risos).

Ricardo: Deixa eu fazer um exercício com você então, professor adora dar exercício né?

Área: Né!

Ricardo: Então vamos supor que nós vamos fazer umas mudanças, uma reestruturação no curso lá e aí eu vou convidar você para fazer parte dessa equipe, para compor essa equipe que vai pensar nessas reestruturações, você teria alguma coisa a sugerir ou não?

Área: Não, eu acho que é tudo muito pensado já, eu acho que todo o curso em si, tudo em si, e cada um que trabalha lá também, porque quando já abre é que foi pensado para aquilo ali, então eu acho que tudo ali é bom, não tem que mudar nada, a estrutura é muito boa, do curso e do Instituto.

Ricardo: Eu queria só entender uma coisa, você deixou de estudar nova por causa de outros rumos que você tomou, depois você fez a EJA e somente depois de um tempo que você fez EJA, é que você resolve fazer a licenciatura em Matemática?

Área: Não, quando eu terminei a EJA, no mesmo ano eu já fiz a inscrição para fazer a licenciatura, já foi seguido, eu não dei intervalo.

Ricardo: Entendi. Para a gente finalizar, eu vou deixar o espaço para você encerrar sua fala, se quiser falar outra coisa que você acha importante, interessante, que não precisa estar dentro daquelas palavras, pode ficar à vontade.

Área: Não, é assim, o que eu tenho para dizer é que tudo isso foi um aprendizado imenso para mim até hoje, independente se eu concluí ou não, para mim foi um aprendizado muito grande, porque eu acho que, mesmo nas dificuldades da gente, a gente aprende muito com isso. Então para mim foi muito bom tudo que aconteceu, não reclamo de nada e assim, só tenho que agradecer a todo mundo por ter, a Deus primeiro, mas a todo mundo que tem me ajudado nesse tempo todo.

Ricardo: Então eu vou finalizar a gravação, daqui a pouco a gente conversa mais um pouquinho.

Área: Ok.

### **Textualização do Plano**

Aluno evadido do curso de Licenciatura em Matemática.

Data da entrevista: 09/12/2020.

Idade: 25 anos.

Tempo de permanência no curso: 2015 e 2016.

*Plano: Eu que agradeço pela oportunidade dessa conversa. Eu fui aluno do Instituto Federal Goiano de Urutaí no ano de 2015, e 2016, foram 2 anos, 2 tentativas de participar do curso de Licenciatura em Matemática. Na época que eu tentei eu tinha um, e isso até encaixa nas palavras que eu estou vendo aqui, eu tinha um sonho de ser professor na época, ainda tenho porque eu acho que é uma profissão muito bonita. Olha, eu tentei, só que na época eu acho que eu não estava preparado, porque eu tinha uma rotina muito pesada de trabalhar o dia todo e estudar à noite, principalmente Matemática, que é um curso que você precisa de uma certa dedicação, e não é clichê dizer que precisa de dedicação, mas é visível que sim, só quem está lá para saber. A minha dificuldade da época era a questão de tempo, que é a mesma dificuldade que eu encontro hoje para tudo, porque tempo hoje para mim, principalmente, é precioso, por exemplo, tirar esse tempo aqui hoje foi trabalhoso, mas está bom. Amigos eu não posso reclamar, eu tenho bastante amigos e, assim, às vezes eu tenho até que esconder de um, para sair com outro, uma coisa bem complicada. A família, minha família é bastante unida, eu me dou bem com todos e é bem tranquilo nossa conferência, moramos todos juntos, eu, meu pai, minha mãe e meus 2 irmãos, que no caso são 5 pessoas em casa. Hoje em dia eu trabalho num posto de gasolina, na verdade em 2, cuido de 2 postos de gasolina, então por isso que eu fico meio sem tempo, às vezes fico trabalhando de domingo a domingo, mas não tem problema. Estou aqui hoje participando da entrevista do professor Ricardo, que foi meu professor de geometria na época do IFGoiano, se eu não me engano, para o doutorado, onde eu acho que já falei até muito. Hoje em dia, minha rotina segue um pouco diferente do que aquela que eu tinha planejado na época, porque eu tinha planejado ser professor ou algo parecido, sempre tive facilidade com matemática. Na verdade, com todas as matérias até o meu segundo ano do Ensino Médio, eu sempre fui um aluno com notas exemplares, agora que no final que deu uma caída, mas eu acho que foi por falta mesmo de atenção e dedicação. A maior dificuldade que eu tenho hoje é justamente o tempo, igual eu repeti milhões de vezes já. Eu acho que é isso, eu não sou muito de falar não, acho que eu falei até muito, se tiver ficado alguma coisa para trás, só me perguntar (risos).*

Ricardo: Plano, então vou te fazer umas perguntas relacionadas ao que você falou e outras coisas.

Plano: Certo.

Ricardo: Por exemplo, você falou que tinha o sonho de ser professor, por isso foi fazer Matemática.

Plano: Sim, eu sempre gostei muito de ensinar as pessoas, ajudar, inclusive minha mãe é professora do Ensino Fundamental e eu acho isso muito bonito.

Ricardo: Qual é a formação dela, ela é o que?

Plano: Ela é, se não me engano, ela formou em Letras e Pedagogia, com 2 cursos. Ela não trabalha aqui, ela trabalha em Caldas Novas.

Ricardo: Mas ela mora em Pires do Rio.

Plano: Mora aqui e trabalha em Caldas<sup>287</sup>.

Ricardo: Naquela época, hoje não mais, na UEG em Pires do Rio, tinha diversos cursos de licenciatura em que você poderia ser professor, então porque você escolheu fazer logo Matemática lá em Urutai?

Plano: Porque eu tive facilidade em matemática, tem até uma história curiosa, se eu não me engano, foi na antiga quinta ou sexta série, que um professor de matemática, ele fazia até uma aposta com pessoal da sala e falava assim, ‘quem conseguir terminar primeiro que o Plano e tiver certo, eu pago o lanche’ (risos), e nunca ninguém deu conta de terminar primeiro que eu e estar certo mais do que eu. Eu tinha uma certa facilidade.

Ricardo: Bem legal isso, e quando você chega lá no curso e vai fazer, você disse que teve algumas dificuldades, quais que seriam elas?

Plano: A minha principal dificuldade na verdade não foi nem o tempo, porque quando eu estava no segundo ano, não, no primeiro ano do Ensino Médio, eu recebi uma oportunidade de estágio que eu não podia recusar, que conseqüentemente eu tive que também mudar minha rotina, porque eu tive que mudar, dado que eu estudava no turno matutino e tive que estudar no turno noturno e, no caso da escola pública Estadual, o turno noturno é um pouco mais deixado de lado, assim, não tem tanto aperto igual os outros, porque ali estudam pessoas que trabalham o dia todo, que estão cansados, que são pais e mães de família, então o negócio já é mais fraco um pouco. Essa foi minha principal dificuldade, porque o conteúdo estudado não foi tão aplicado, porque, assim, Matemática não é um curso tão procurado, então até no vestibular, é meio que fácil entrar, assim, falando no termo de concorrência, é fácil entrar, mas é difícil de sair, porque não é qualquer pessoa que consegue e eu não consegui (risos).

Ricardo: Me fala como é que foi a decisão de deixar o curso na época.

Plano: Eu estava com a rotina pesada, que eu estava trabalhando o dia todo e já saía direto do serviço para o Instituto Federal, pegava um ônibus, andava, se eu não me engano, são 20, 25 km daqui até lá e foi indo, eu fui vendo que eu não estava gravando, anexando as coisas, não estava tendo muito interesse e então eu larguei da primeira vez. No ano posterior eu, assim, não foi nem por tanto pela vontade de ir, foi mais pela oportunidade que eu precisei, porque estava fácil de entrar e não precisava nem fazer vestibular, porque

---

<sup>287</sup> Muitas pessoas chamam a cidade de Caldas Novas simplesmente de Caldas, inclusive eu.

eu podia usar minha nota do ENEM, então eu fui e cadastrei, e consegui entrar de novo e fui tentar de novo, mas ocorreu a mesma coisa.

Ricardo: Na época você já trabalhava no posto de gasolina, ou não, acho que você falou de um estágio.

Plano: Isso, não trabalhava no posto, trabalhava na Caixa Econômica de estagiário.

Ricardo: Mas apesar da facilidade, me parece que você tinha a intenção de fazer o curso quando você tenta voltar no ano seguinte.

Plano: Sim, sim. Eu creio que quando a gente faz uma coisa e volta de novo, é porque aquilo ali que a gente quer.

Ricardo: E hoje você não cursa e não fez outro curso depois.

Plano: Não, aconteceu até uma história curiosa, esse ano eu tentei fazer Direito na UEG aqui, que é muito concorrido e eu passei, só que quando eu fui fazer minha matrícula, no mesmo dia que eu descobri que eu passei, eu recebi uma oportunidade de emprego praticamente irrecusável, então eu tinha que escolher ou o curso, ou o emprego, e também começou a pandemia logo depois, então eu optei pelo emprego, porque o curso era no matutino.

Ricardo: Voltar a fazer Matemática, tem essa possibilidade ou não?

Plano: Não, hoje não tem.

Ricardo: Você toma a decisão de deixar o curso e deixa o curso. Fala para mim como é que foi esse período que você deixou o curso de fato e não foi mais.

Plano: É igual eu disse na pergunta anterior, eu tomei a decisão, porque eu não estava muito interessado, porque eu estava vendo e não estava pegando muitas coisas, então certo dia, eu saí do trabalho e falei, 'não, hoje eu não vou', e fui faltando, faltando, aí quando eu vi, já não estava indo mais e já tinha abandonado, já não tinha condições de voltar, porque já tinha passado muita coisa, prova, trabalho, essas coisas, e eu lembro até hoje que eu fiquei com muito tempo vago a noite e isso não foi muito legal, porque foi o outro lado da faca, que você tem tempo à noite, você vai sair à noite e foi isso que aconteceu na época.

Ricardo: Eu queria que você dissesse uma coisa boa, muito boa que aconteceu na época que você estava lá, e uma não muito boa, uma ruim que te marcou também, ou pode ser mais de uma, ou pode ser que não tenha nenhuma.

Plano: Uma coisa muito boa que aconteceu lá, foi que eu fiz muitos amigos, inclusive pessoas que eu não conhecia, e que eu tenho contato até hoje, a gente se vê, se cumprimenta na rua, sem problema nenhum. Eu acho que ponto negativo, é difícil pontuar alguma coisa que seja negativa, porque assim, ou é bem normal ou é bem extravagante, principalmente lá que é um lugar agradável, mas assim, deixa eu pensar, um ponto negativo do IF?!

Ricardo: Se não tiver negativo não tem problema nenhum não.

Plano: Não, não tem, só o positivo mesmo.

Ricardo: E sobre os professores, você teria alguma coisa a dizer?

Plano: Olha, eu lembro bem pouco. Eu lembro de você, que era mais extrovertido, você e o Gabriel, o Gabriel também era um professor muito extrovertido, era legal as aulas. A Daniela que era uma pessoa mais, assim, mais fechada, mas não interferia em nada, conseguia passar tudo para gente, e se eu não me engano, eu acho que ela era a coordenadora do curso. Na época a gente tinha uma professora substituta de português, Vânia, acho que ela até mora aqui em Pires do Rio, eu vejo ela às vezes na rua. Deixa eu ver quem mais, acho que só me recordo desses 4.

Ricardo: Vamos supor que eu vou montar uma equipe para propor uma reestruturação no curso, propor algumas mudanças nesse sentido e aí eu vou te convidar para você fazer parte dessa equipe. Será que você proporia alguma coisa?

Plano: Deixa eu pensar se tem alguma proposta para melhorar, eu acho que não, acho que eu não tinha nada a acrescentar, porque o Instituto hoje é uma escola de nível Federal, então se as pessoas estão lá, elas tem competência para estar lá, e estão fazendo o melhor, nem todo mundo é assim, que a gente não pode generalizar, mas eu creio que ali, 98% das pessoas são.

Ricardo: Você falou que está trabalhando em 2 postos de gasolina, é isso?

Plano: Sim.

Ricardo: Nossa, deve ser bem corrido.

Plano: É, só tem hora para entrar (risos). Eu, geralmente tento entrar o mais cedo possível, começo às 7 horas, mas eu não tenho hora fixa para começar, eu posso começar a hora que eu quiser, mas quanto mais cedo melhor, por isso eu tento começar cedo. Eu fico em um, fico no outro, a diferença é de um km, um km e meio, se eu não me engano, de uma avenida na outra. Então eu venho para um, resolvo as coisas de um, vou para outro, o telefone toca eu tenho que ir para um, o telefone toca, eu tenho que voltar para o outro. E um deles é 24 horas, inclusive, essa madrugada meu telefone tocou era 3 e meia da manhã para ter que vir aqui resolver algumas coisas.

Ricardo: Você é tipo o gerente, alguma coisa assim do posto?

Plano: Isso, eu sou o gerente dos 2, então de certa forma, sou responsável, por que os donos não moram em Pires do Rio, eles moram em Anápolis<sup>288</sup>, então tudo é minha responsabilidade.

Ricardo: Plano, tem mais alguma coisa interessante que você gostaria de dizer sobre aquela época de Urutaí, sobre o Instituto?

---

<sup>288</sup> Cidade da região central de Goiás, distante 60 km de Goiânia e 265 km de Pires do Rio.

Plano: Não, só assim, que eu acho que eu não aproveitei muito tempo lá, eu deveria ter aproveitado mais, porque igual eu disse, não é puxando o saco não, mas é um lugar de alto nível, então o máximo que as pessoas puderem aproveitar lá, tem que aproveitar. Falo da estrutura, do corpo docente, das pessoas que trabalham, até porque igual eu disse na pergunta anterior, não é fácil entrar lá para trabalhar, você tem que ter uma certa categoria.

Ricardo: Está certo, eu vou parar a gravação, a gente conversa mais um pouquinho depois.