

## O Falso Reconhecimento de Mulheres na História da Matemática

### The fake recognition of Women in the History of Mathematics

*Flavio Augusto Leite Taveira<sup>1</sup>*

*Deise Aparecida Peralta<sup>2</sup>*

*Paula Cristina Constantino Santos<sup>3</sup>*

#### RESUMO

O presente artigo revisita um debate na teoria feminista, apontando as contribuições de Nancy Fraser às discussões sobre a invisibilidade a que estão sujeitas as mulheres na História da Matemática. O objetivo central é problematizar a não valorização de pessoas na história da produção e do ensino de conhecimento de/em Matemática, principalmente aquelas que não são homens, cisgênero e brancas, tomando, a título de ilustração, documentos que expressam currículos de Licenciatura em Matemática e o provimento nesses de disciplinas que versam sobre a História da Matemática, destacando se há menção a personalidades mulheres. Iniciamos o texto com as discussões de Fraser no campo da Teoria Crítica, bem como destacamos seus conceitos de “falso reconhecimento” e “má distribuição”. Na sequência, apresentamos considerações metodológicas e analíticas sobre o levantamento de documentos curriculares, mais especificamente os Projetos Político-Pedagógicos de cursos de Licenciatura em Matemática da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, caracterizando neles aspectos formativos relacionados a História da Matemática, bem como o apagamento de mulheres que contribuíram diretamente para o desenvolvimento da Matemática.

**PALAVRAS-CHAVE:** Injustiças Curriculares. Educação Matemática. Nancy Fraser.

Gênero.

#### ABSTRACT

This paper revisits a debate in feminist theory, pointing out Nancy Fraser's contributions to discussions about the invisibility to which women are subject in the History of Mathematics. The central objective is

---

<sup>1</sup> Universidade Estadual Paulista. E-mail: [flaviotaveira16@gmail.com](mailto:flaviotaveira16@gmail.com). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3980-4650>.

<sup>2</sup> Universidade Estadual Paulista. E-mail: [deise.peralta@unesp.br](mailto:deise.peralta@unesp.br). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5146-058X>.

<sup>3</sup> Universidade Estadual Paulista. E-mail: [paula.constantino@unesp.br](mailto:paula.constantino@unesp.br). Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0816-6286>.



to problematize the non-valuation of people in the history of production and teaching of knowledge of/in mathematics, especially those who are not men, cisgender and white people, by way of illustration, documents that express curricula of Degree in Mathematics. and the provision of subjects that deal with the History of Mathematics in these, highlighting whether there is mention of female personalities. We begin the text with Fraser's discussions in the field of Critical Theory, as well as highlighting his concepts of "fake recognition" and "unfair distribution". Next, we present methodological and analytical considerations about the survey of curricular documents, more specifically the Political-Pedagogical Projects of Mathematics Degree courses at the São Paulo State University "Júlio de Mesquita Filho", characterizing in them formative aspects related to the History of Mathematics, as well as as the erasure of women who contributed directly to the development of mathematics.

**KEYWORDS:** Curricular Injustice. Mathematics Education. Nancy Fraser. Gender.

### A proposta deste artigo

*... não é possível entender adequadamente e muito menos lutar contra a violência de gênero, caso não se compreenda a sua ligação com a divisão do trabalho, com a exploração capitalista e a instrumentalização do trabalho das mulheres.*

*-Nancy Fraser*

Diversos estudos tematizam, defendem e argumentam a favor de temas da História da Matemática, seja na forma de disciplina ou como discussões que perpassa(m) disciplina(s) de um curso de Licenciatura em Matemática, dando como certo se tratar de um espaço privilegiado de formação de professoras e professores de matemática (D'AMBRÓSIO, 2007; NOBRE, 2012; PEREIRA, 2013; PEREIRA; GUEDES, 2016; CHIUMMO; OLIVEIRA, 2016; SILVA, 2018; FRANSOLIN; SOUZA, 2019; SOUTO, 2019; BORGES, 2019; SOUZA; VALENTE, 2021; CAVALARI et. al., 2022). E nesse espaço, não é incomum que os assuntos abordados privilegiem o reconhecimento de pessoas que tenham contribuído para/com a produção e com o ensino de conhecimentos de/em matemática. E menos incomum ainda é que, dentre essas pessoas alvos de reconhecimento, estejam em grande número, quase a totalidade, referências a pessoas do sexo masculino.

Diante de situações como essas, cada vez mais estudos, a partir de referenciais feministas, buscam descortinar o androcentrismo ao qual estão submetidos os processos formativos que privilegiam e/ou contemplam apenas feitos – ou não feitos – de homens brancos cisgênero na produção e no desenvolvimento da matemática e do ensino de matemática (PERALTA, 2022a; 2022b). Isso tem demonstrado, o quanto as discussões sobre as teorizações feministas vêm, crescentemente, ganhando espaço e escopo no cerne das preocupações da e na

Educação Matemática. Nesse cenário, a comunidade tem empreendido esforços em compreender e incorporar aos seus debates, as perspectivas que colocam em xeque as injustiças de gênero que figuram em e/ou configuram uma sociedade marcada por patriarcalismo e androcentrismo.

Assim o sendo, e buscando fazer coro a essas discussões, objetivamos, neste texto, problematizar a não valorização de pessoas na história da produção e do ensino de conhecimento de/em matemática, principalmente aquelas que não são homens, cisgênero e brancas, tomando, a título de ilustração, documentos que expressam currículos de Licenciatura em Matemática e o provimento nesses de disciplinas que versam sobre a História da Matemática, destacando se há menção a personalidades mulheres. Para tanto, selecionamos os cursos da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), justificando a motivação pela nossa atuação nessa universidade.

Teoricamente, nos pautamos na perspectiva de injustiças de gênero elaborada por Nancy Fraser, pensadora crítica feminista, que tem dedicado boa parte de sua carreira a teorizar sobre a chamada Segunda Onda do Feminismo, atrelando a debates sobre Justiça e Capitalismo. Em termos de estrutura, na primeira seção do texto localizamos as discussões de Fraser no campo da Teoria Crítica, bem como destacamos seus conceitos de “falso reconhecimento” e “má distribuição”. Na sequência, apresentamos considerações metodológicas analíticas sobre o levantamento de documentos curriculares, mais especificamente os Projetos Político-Pedagógicos de cursos de Licenciatura em Matemática da Unesp, caracterizando neles aspectos formativos relacionados à História da Matemática e discutindo sobre o apagamento de mulheres que contribuíram diretamente para o desenvolvimento da matemática.

### **Nancy Fraser: um referencial para preocupações com as injustiças de gênero**

Expoente pensadora contemporânea em Filosofia Política, atuante tanto na militância política quanto nos movimentos de elaborações teóricas, a feminista Nancy Fraser admite seu nome vinculado à tradição de pensamento, inicialmente, composta por Walter Benjamin, Theodor Adorno, Max Horkheimer e Herbert Marcuse, entre outros (NOBRE, 2008a; 2008b), a Teoria Crítica. E dentro dessa tradição, não só elabora boa parte de seu projeto teórico-filosófico, mas também se dedica à reconstrução da Teoria Crítica para os nossos tempos, ao lado de feministas como Iris Young e Seyla Benhabib, dentre outras teóricas críticas, propondo perspectivas de teoria social contemporânea (SILVA, 2008).

Professora de Filosofia e Política na New School for Social Research (Nova York, Estados Unidos), Fraser formou-se em Filosofia em 1969, tendo defendido seu doutorado em 1980 (FRASER, 1980) na City University of New York (SILVA, 2013; BRESSIANI, 2020). Em sua trajetória, Nancy Fraser admite três grandes temas de interesse que sempre estiveram presentes – e atrelados – em suas discussões e que buscou protagonizá-los em diferentes momentos – o que pode ser constatado por algumas de suas publicações – de sua trajetória acadêmica, sendo eles, cronologicamente: Feminismo (FRASER, 2013; 2007b), Justiça (FRASER, 1997; 2008) e Capitalismo (FRASER; JAEGGI, 2018; 2020; FRASER, 2020).

Dantas (2018, p. 512), ao contrastar as perspectivas teóricas de Herbert Marcuse e Nancy Fraser, no âmbito da Teoria Crítica, afirma que “as questões de gênero, com clara relevância para as relações sociais, só muito recentemente ganharam evidência na teoria crítica”, ainda que ao longo da história dessa tradição de pensamento a preocupação com elas sempre pode ser evidenciada. Ainda, segundo Dantas (2018), no histórico da Teoria Crítica, é possível observar nítida relação com a temática “Relações de Gênero” já em *Dialética do Esclarecimento* (ADORNO; HORKHEIMER, 1985), dado que Adorno e Horkheimer (1985) reconhecem e apontam o caráter patriarcal da razão.

Outras evidências estão nos trabalhos de Herbert Marcuse que, como participante da chamada Primeira Geração da Teoria Crítica da Sociedade, dedica atenção especial à análise dos movimentos feministas à época. Contudo, temos que somente

[...] com a posterior virada iniciada por Habermas – com sua Teoria do Agir Comunicativo, sua reconstrução do marxismo e aproximação com a filosofia da linguagem e um tipo de pragmatismo -, se colocou no centro do debate da teoria crítica as questões de reconhecimento e, com isso, se abriu espaço para as questões de gênero (DANTAS, 2018, p. 513).

Nesse contexto, Nancy Fraser se destaca, não só por aprofundar questões levantadas por Habermas (2012a, 2012b), mas por defender, contemporaneamente, a possibilidade e a necessidade de uma Teoria Crítica feminista, colocando em debate os pressupostos dessa tradição de pensamento.

Ao nos apresentar algumas contribuições de Nancy Fraser para o feminismo, Bressiani (2020) destaca as análises aos movimentos feministas, afirmando que a autora consegue caracterizar o debate feminista, desde o início da década de 1960 até o fim dos anos de 1990, demonstrando a emergência de dois grupos principais: as “feministas pela igualdade” e as “feministas pela diferença” (FRASER, 2022).

Segundo Bressiani (2020), Fraser afirma que ao final da década de 1960, as principais correntes do feminismo abarcam um debate sobre homens e mulheres, principalmente, quanto às questões de igualdade e diferença, sendo que, a perspectiva das “feministas pela igualdade”, defendendo a superação da diferença de gêneros como principal exigência para a emancipação das mulheres, dominou o campo de debate até meados dos anos 1970. Para essas seria “preciso reconhecer que as mulheres são igualmente capazes de razão e podem participar, em pé de igualdade com homens, das esferas das quais dependem a autorrealização humana” (BRESSIANI, 2020, p. 78).

Entretanto, a partir do fim da primeira metade da década de 1970, o domínio das “feministas pela igualdade” no campo do debate feminista foi confrontado pela perspectiva das “feministas pela diferença” que compreendiam a ideia de igualdade de gênero como assimilacionista e um tanto androcêntrica. Para as “feministas pela diferença”, a luta emancipatória deveria exigir o reconhecimento da diferença de gênero e não a superação dessa diferença (FRASER, 2005).

Nesse embate, segundo Bressiani (2020), até meados da década de 1980, o debate feminista girou em torno de questões relacionadas às causas da subordinação das mulheres, principalmente no que concerne a quais medidas seriam necessárias para superá-las: se afirmação ou superação da diferença existente entre os gêneros. Nesse panorama, o “resultado desses questionamentos é uma alteração no foco do debate, que passa, ao final da década de 1980, às diferenças entre as mulheres” (BRESSIANI, 2020, p. 79). Assim “reconhecimento [...] tornou-se a principal gramática das reivindicações feministas no fin-de-siècle” (FRASER, 2007b, p. 296)

Após esse período, já na década de 1990, se inicia uma nova fase desse debate que, segundo Bressiani (2020, p. 80), teve como foco “as múltiplas diferenças interseccionais” e localiza as principais intervenções de Nancy Fraser neste debate feminista, pois para essa autora, as “feministas pela igualdade e pela diferença teriam universalizado uma única perspectiva: a da mulher branca, heterossexual e de classe média” (BRESSIANI, 2020, p. 79). Com isso, Fraser chama a atenção para os questionamentos impostos por movimentos de mulheres negras, latinas, judias, indígenas e asiáticas, entendendo que as “principais correntes do feminismo teriam desconsiderado as diferenças entre as mulheres e, com isso, marginalizado e excluído muitas daquelas que diziam representar”. (BRESSIANI, 2020, p. 79).

Em um evento no ano de 1990, realizado pelo *Greater Philadelphia Philosophy Consortium*, se reúnem Seyla Benhabib e Judith Butler, tendo Nancy Fraser como mediadora, dando início a um debate famoso sobre feminismo e pós-modernismo. Desse evento é publicado um livro que, além das palestras originais das participantes do evento, conta com as contribuições de Drucilla Cornell. (NICHOLSON, 2018). Esse livro (BENHABIB et al, 2018) que retrata um determinado período do pensamento de cada uma das filósofas citadas, nos interessa em particular, pois nele Nancy Fraser defende a importância da aproximação de diferentes correntes teóricas em prol de inimigo em comum: as injustiças.

Ao fazer um apanhado das perspectivas de teorização feminista adotadas pelas outras participantes do debate, Fraser (2018b) questiona qual seria então a abordagem a ser melhor aceita pelas feministas. Como complemento, afirma que não necessariamente deveríamos precisar escolher uma entre todas, mas poderíamos desenvolver uma via alternativa, que denominou de eclética, impura e neopragmática que, reunindo os aspectos mais fortes de cada uma das perspectivas, teria mais chances de enfrentar “a dominância de gênero que está espalhada socialmente, historicamente, e imbricada na economia política e na cultura política, nos aparatos de Estado e nas esferas públicas.” (FRASER, 2018b, p. 235-236).

Consonante a essa defesa, Fraser propõe uma perspectiva bidimensional de justiça, advertindo sobre a necessidade das contemporâneas discussões na Teoria Crítica sobre reconhecimento não se desvincularem das históricas denúncias realizadas pelas teorias de Justiça, nos últimos 150 anos, quanto às questões de redistribuição. Isto posto, pois, para Fraser, existem comunidades bivalentes (FRASER, 2022a) que sofrem, ao mesmo tempo, injustiças de Reconhecimento e de Redistribuição.

Para Fraser (2022a), um bom exemplo de comunidade bivalente é a de gênero, onde as injustiças admitem dimensões tanto político-econômicas como cultural-valorativa. A primeira dimensão está relacionada, por exemplo, com a divisão do trabalho e a remuneração, como no trabalho doméstico não remunerado, entre outros aspectos. Já a segunda, se relaciona a uma diferenciação cultural-valorativa que, como o androcentrismo, acarreta o sexismo cultural, compreendido pela filósofa como “a desvalorização e o rebaixamento generalizados daquilo que é

codificado como “feminino”, paradigmaticamente – mas não apenas – mulheres” (FRASER, 2022a, p. 40).

Em meio às advertências sobre injustiças de Reconhecimento e de Redistribuição, Fraser (2007a; 2014; 2017) apresenta os conceitos de falso reconhecimento e má distribuição, explicitando que: i) falso reconhecimento deve ser compreendido na perspectiva do status social, tendo em vista uma proposta de deslocamento da nossa compreensão de reconhecimento para o campo da moral (FRASER, 2007a); ii) má distribuição deve ser compreendida em termos das (não)práticas (re)distributivas, ou práticas de injustiça, já conhecidas das teorias de justiça <sup>4</sup> (FRASER, 2014); iii) falso reconhecimento e má distribuição atuam independentemente e, um ou outro, podem ganhar, mais ou menos, ênfase em casos específicos de injustiça, neste caso, de gênero. Em síntese, “injustiças de falso reconhecimento são exatamente tão sérias quanto injustiças de distribuição” (FRASER, 2017, p. 280).

Por fim, destacamos o que nos adverte Fraser (2009) ao denunciar que injustiças de má distribuição e falso reconhecimento contribuem direta e consubstancialmente para a perpetuação de práticas androcêntricas que hipervalorizam, legitimam e defendem ações, características e posicionamentos masculinos ao passo em que deslegitimam tudo o que é/que pode ser considerado relacionado ao feminino.

A partir das contribuições de Nancy Fraser para o debate feminista, via teoria política feminista, neste texto nos atentamos às discussões sobre como as lutas por reconhecimento – que a priori procuram mobilizar esforços contra práticas de falso reconhecimento (ou não reconhecimento) – não se agregaram às lutas por redistribuição – que procuram medir esforços contra práticas de má distribuição – mas, ao contrário as substituíram (FRASER, 2007a; 2017). Para tanto, e a título de ilustração, nos propomos a problematizar a não valorização de pessoas na história da produção e do ensino de conhecimento de/em matemática, principalmente aquelas que não são homens, cisgênero e brancas, analisando documentos que expressam currículos de Licenciatura em Matemática e o provimento nesses de

---

<sup>4</sup> Como a defendida por John Rawls, em Uma Teoria da Justiça (Rawls, 1971), onde os princípios da justiça são aqueles que derivam de deliberações nas quais a universalidade requereria um certo afastamento frente às especificidades. As teóricas feministas da Teoria Crítica, principalmente Nancy Fraser e Seyla Benhabib, têm nos alertado sobre o fato de que esse ideal atuou, em muitos momentos históricos e políticos, justificando formas de dominação e exclusão –como a de gênero, exposta neste artigo.

disciplinas que versam sobre a História da Matemática, destacando se há menção a personalidades mulheres.

### **Aspectos metodológicos: o quê olhamos e como olhamos**

Em termos metodológicos, a presente pesquisa pode ser compreendida no bojo das investigações do tipo qualitativa, elegendo a análise documental (GIL, 2008) como principal ferramenta metodológica. Para tanto, tomamos documentos curriculares como objeto de análise.

Por documentos curriculares, entendemos “um documento normativo que se faz central na organização dos projetos formativos a ele subordinados” (TAVEIRA; PERALTA, 2020, p. 517). Assim sendo, nos valendo de uma análise documental de documentos curriculares, analisamos os Projetos Político-Pedagógicos dos cursos de Licenciatura em Matemática da Universidade Estadual Paulista (Unesp).

Isto posto, podemos compreender a organização metodológica a partir das seguintes fases: I) Mapeamento e localização das unidades da Universidade Estadual Paulista (Unesp) que ofereçam cursos de Licenciatura em Matemática; II) Levantamento dos documentos que expressam o Projeto Político-Pedagógico (PPP) desses cursos, selecionando para esta pesquisa os PPP vigentes nos respectivos cursos no ano de 2022 e, por fim; III) Apontamento da presença de disciplinas que versam sobre a História da Matemática e o provimento de valorização da presença de mulheres e suas contribuições para produção e ensino de conhecimento de/em matemática.

### **Resultados: o nosso olhar sobre os documentos em busca de (falso) reconhecimento**

#### **Mapeando**

Em uma primeira fase, mapeamos o oferecimento de Licenciatura em Matemática na Unesp, encontrando seis, dentre 34 unidades universitárias, que oferecem esse curso de graduação. A partir do que está disposto com livre acesso nas páginas de cada um dos cursos, nos colocamos a levantar os seus Projetos Políticos Pedagógicos (PPP).

Após leitura dos documentos dos seis cursos foi possível constatar que apenas três ofertam a disciplina de História da Matemática de forma obrigatória e com essa nomenclatura, sendo que, em um deles, o tema é previsto, mas de forma diluída em ementas de outras disciplinas. Isso já havia sido evidenciado anteriormente por Postingue e Peralta (2019), tal como mostra o quadro a seguir.

Quadro 1 - Caracterização da oferta de disciplinas de História da Matemática nos cursos de Licenciatura em Matemática na Unesp

<b>Campus</b>	<b>Modalidade</b>	<b>Período</b>	<b>Forma de oferta da disciplina</b>	<b>Semestre</b>	<b>Carga horária</b>
Bauru	Licenciatura	Noturno	Dilui em outras disciplinas: - Fundamentos da educação; - Prática de ensino II; - Fundamentos da educação matemática;	1° 3° 3°	60h 60h 60h
Guaratinguetá	Licenciatura	Noturno	Obrigatória	7°	60h
Ilha Solteira	Licenciatura	Noturno	Obrigatória	7°	90h
Presidente Prudente	Licenciatura/ Bacharelado	Noturno/ Matutino	Não oferece a disciplina a partir de 2015	_____	_____
Rio Claro	Licenciatura/ Bacharelado	Noturno/Ma tutino	Obrigatória	7°	60h
São José do Rio Preto	Licenciatura  Bacharelado	Noturno  Diurno	Não oferece a disciplina a partir de 2019  Optativa	7°	60h

Fonte: Elaborado pelos autores a partir de Postingue e Peralta (2019)

Observando as informações do quadro podemos inferir que dois campi deixam de oferecer a disciplina, um a partir de 2015 e outro a partir 2019. Como ocorreram algumas reestruturações<sup>5</sup>, os cursos tiveram que alterar suas matrizes curriculares para atender às novas exigências, o que pode ter acarretado a não oferta.

É importante ressaltar que os demais campi ainda oferecem a disciplina, mesmo que seja de maneira optativa. Uma proposta interessante é o curso da Faculdade de Ciências de Bauru, que oferece o conteúdo diluído em outras

<sup>5</sup> Deliberação do Conselho Estadual de Educação – 111/2012 e 126/2014. Resolução Conselho Nacional de Educação nº 2/2015. Deliberação do Conselho Estadual de Educação 154/2017.

disciplinas, o que corrobora com Stamato (2003) ao dizer que a História da Matemática pode ser uma disciplina integradora que contribui para a formação de professores, “propiciando uma análise crítica das condições da criação e apropriação do conhecimento matemático pelas diversas culturas” (STAMATO, 2003, p. 26).

As ementas das disciplinas que, de alguma forma, versam sobre processos de produção e de ensino de conhecimentos, relacionados à matemática, contemplam os temas pautados na tradição europeia. Tal fato fica bem evidente pelas referências apontadas como bibliografia básica a ser utilizada no decorrer das disciplinas, a saber: Boyer (1996) e Eves (2002).

Uma das questões que se pode apontar no fato de temas em/de História da Matemática serem abordados, segundo uma tradição europeia, reside na crítica ao sujeito adotado nas narrativas dessa tradição: o ser racional/transcendental do projeto moderno iluminista. A perspectiva feminista questiona a hegemonia presente na concepção adotada: um sujeito do conhecimento que, mesmo que se proponha universal, por séculos tem expressado uma compreensão de mundo, ainda, a partir da figura do homem, cisgênero, heterossexual, branco, proprietário, cristão, ocidental, e, a julgar por Kant (2006) e Hegel (1999), tomado como o sujeito exemplar não só do conhecimento, mas também da política e do poder.

## **Caracterizando**

### **Os cursos**

Depois do mapeamento efetuado na primeira fase, evidenciando o provimento da História da Matemática nos cursos, passamos a uma caracterização desses cursos na tentativa de compreender as propostas formativas expressas pelos documentos curriculares.

### **Faculdade de Ciências, Campus de Bauru**

O curso oferece 40 vagas no período noturno e sua matriz curricular é composta de 3225 horas distribuídas em 410 horas de prática como componente curricular (PCC), 405 horas em estágio curricular obrigatório, 2200 horas em atividades formativas compreendidas entre disciplinas e o trabalho de conclusão de curso, e 210 horas em atividades teórico-práticas de aprofundamento (ATPA), ao longo de oito semestres de duração.

O documento analisado expressa como objetivo formar professores e professoras para atuarem nos anos finais do Ensino Fundamental, 6º ao 9º ano, e

no Ensino Médio, considerando as questões socioambientais, éticas, étnicas e as relativas às diversidades de gênero, étnico-racial, etária, sexual, religiosa e sociocultural, aptos(as) a articular os conhecimentos de matemática e educação, apropriados no decorrer do curso, com os conceitos a serem lecionados na Educação Básica e com o cotidiano das pessoas e de outras áreas do conhecimento. (UNESP, 2019a).

### **Faculdade de Engenharia, Campus de Guaratinguetá**

O Curso de Licenciatura em Matemática tem a duração de quatro anos - oito semestres - e totaliza 2865 horas, sendo 870 horas destinadas à formação didático-pedagógica, isto é, mais de 30% da carga horária total do curso, que está distribuída da seguinte forma: 2250 horas destinadas ao desenvolvimento dos conteúdos curriculares. Destas 2250 horas, 405 horas correspondem à Prática como Componente Curricular (PCC); 405 horas destinadas ao Estágio Curricular Supervisionado e 210 horas destinadas a outras formas de Atividades Acadêmico-Científico-Culturais (AACC).

O objetivo expresso é o compromisso com uma formação de professores e professoras para a Educação Básica, bem como desenvolver no(na) licenciando(a) sua capacidade de expressão redacional e seu senso de coletividade, visando contribuir para uma formação humanista, conscientizando-o de sua importante função na transmissão desses valores no exercício de suas funções. (UNESP, 2015).

### **Faculdade de Engenharia, Campus de Ilha Solteira**

O curso tem um total de 3240 horas, sendo 1650 horas em disciplinas contemplando a carga horária de formação geral e de aprofundamento em conteúdos da área específica e interdisciplinares; 960 horas em disciplinas didático-pedagógicas contemplando a carga horária de formação campo educacional; 420 horas de Estágio Supervisionado; 210 horas de Atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos estudantes (ATPA) distribuídas em oito semestres.

O objetivo descrito no documento está relacionado a formar professoras e professores com domínio de conhecimento matemático e seus significados em diferentes contextos, no conhecimento pedagógico e no conhecimento pedagógico dos conteúdos matemáticos, por meio de uma estrutura curricular que propicie o desenvolvimento de uma cultura abrangente sobre a realidade escolar, que inclua

conhecimentos sobre as diferentes etnias e regionalidades, que valorize a escola como espaço democrático e de inclusão social e que estimule o desenvolvimento de uma postura de reflexão e pesquisa por parte do(a) futuro(a) professor(a). (UNESP, 2019b).

### **Faculdade de Ciências e Tecnologia, Campus de Presidente Prudente**

A carga horária do curso é de 3230 horas, das quais, 960 horas são de conhecimentos didáticos pedagógicos, fundamentos da Educação e metodologias ou práticas de ensino; 1040 horas de conhecimentos específicos da licenciatura ou área correspondente; 400 horas de prática como componente curricular (PCC); 400 horas de estágio supervisionado; 200 horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento (ATPA), distribuídas em oito semestres.

O objetivo do curso, segundo o documento, é a formação inicial de professoras e professores para atuarem nos anos finais do Ensino Fundamental, de 6º. a 9º. anos, e no Ensino Médio de forma competente, criativa e crítica, buscando respostas aos desafios e problemas da educação no mundo de hoje. (UNESP, 2017).

### **Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Campus de Rio Claro**

A carga horária total é de 3030 horas, sendo 2820 horas referentes às disciplinas obrigatórias e optativas (englobando 505 horas de prática como componente curricular (PCC)) e 210 horas referentes às atividades acadêmico-científico-culturais (AACC), distribuídas em oito semestres.

No PPP do curso há descrição do/da profissional a ser formado(a), relacionando-o (a) a ser independente, ter condições para escolher o tema que trabalhará com seus alunos, assim como sua metodologia. Espera-se que o professor e a professora a ser formado(a) estejam aptos a atuar no contexto escolar contemporâneo (e inclusivo) que tanto apresenta os efeitos das transformações sociais, relacionais, tecnológicas, como afeta as relações e o processo de formação. (UNESP, 2019c).

### **Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Campus de São José do Rio Preto**

A carga horária do curso de Licenciatura, diurno e noturno, é de 3225 horas, sendo: 2550h de disciplinas obrigatórias; 60h de disciplinas optativas; 405 de estágio

curricular supervisionado e 210h de atividades teórico-práticas de aprofundamento (ATPA), distribuídas em oito semestres.

O curso tem por objetivo geral a formação do professor e da professora de matemática para que esses possam atuar nos anos finais do Ensino Fundamental, no Ensino Médio e na Educação de Jovens e Adultos, de forma independente, competente e comprometida, capaz de enfrentar os desafios da sociedade, do mercado de trabalho e das condições de exercício profissional. (UNESP, 2018).

## **Analisando**

### **O (não) provimento de valorização da presença de mulheres**

Nos cursos oferecidos nas unidades da Unesp de Bauru, Guaratinguetá, Rio Claro e Ilha Solteira, ou seja, naqueles que oferecem a disciplina de História da Matemática e no que dilui conteúdos relacionados a ela em outras disciplinas, pela leitura das ementas e dos Planos de Ensino, não foi possível observar menções acerca de contribuições de mulheres na produção e ensino de conhecimentos de/em matemática.

As ementas trazem figuras de matemáticos como: os Pitagóricos, Euclides, Arquimedes, Ptolomeu, Diofanto, Pappus, Fibonacci, Viete, Cardano, Tartaglia, Pascal, Leonhard, Euler, Pierre de Fermat, Arquimedes de Siracusa, René Descartes, Gauss, Augustin-Louis Cauchy, Isaac Newton, Nicolau Copérnico e Malba Tahan, mas não encontramos menções a mulheres. Os Planos de Ensino seguem essa mesma lógica de seleção de personalidades relacionadas à matemática a serem discutidas nas disciplinas, a saber, figuras de homens cisgênero e, em maioria, brancos.

Ao percorrer as referências bibliográficas presentes nas ementas e nos Planos de Ensino, das disciplinas de História da Matemática, notamos duas obras bastante presentes: “História da Matemática” (BOYER, 1996) e “Introdução à História da Matemática” (EVES, 2002). No primeiro livro não encontramos nenhuma menção a contribuições de mulheres no desenvolvimento histórico da produção e ensino de conhecimentos de/em matemática. Já no segundo, encontramos um capítulo que discute a história de mulheres matemáticas, todas europeias, e suas importantes contribuições, a saber, Sophie Germain, Mary Fairfax Somerville, Hipátia, Grace Emily Chisholm (ou Grace Chisholm Young), Charlotte Angas Scott, Maria Gaetana Agnesi, Sonja Kovalevsky, e Amalie Emmy Noether.

A presença dessa obra, ainda que com apenas um capítulo dedicado ao reconhecimento das mulheres na História da Matemática, se faz consonante aos esforços empreendidos, atualmente, na luta por valorização do papel importante das mulheres matemáticas. Isso tem se materializado na organização e realização de eventos científico-acadêmicos no Brasil específicos para celebrar as contribuições delas. Ainda que celebremos essa presença, não podemos deixar de refletir sobre como ainda parece persistir nos currículos de Licenciatura em Matemática uma supervalorização dos conhecimentos de/em matemática (MOREIRA; DAVID, 2005; MOREIRA, 2012; CALDATTO; RIBEIRO, 2020) atrelados a homens cisgênero e brancos na História da Matemática.

### **(Falso)reconhecimento: mulheres, matemática e (In)justiças de gênero**

Redistribuir lugares nas ementas das disciplinas de História da Matemática, e em decorrência nos espaços formativos dos cursos, privilegiando referências a contribuições de outras pessoas - que não somente os homens brancos cisgênero, na produção e no ensino de conhecimentos em/de matemática, pode ser um dos muitos passos necessários na caminhada para que o reconhecimento seja efetivo e não dissociado da (re)distribuição.

Isto posto, com base na perspectiva fraseriana de falso reconhecimento e de má distribuição, somos convidados e convidadas a questionar as causas da escassez de referências a mulheres como relevantes para a História da Matemática de forma geral e, em específico, a não menção de contribuições de mulheres matemáticas que não têm sua origem ligada ao eixo europeu colonizador. Um único capítulo com menção a mulheres, considerando-as todas na normatividade cisgênero, heterossexual, branca e europeia, nos parece um caso de falso reconhecimento, ao mostrar algumas mulheres com ares de exceção; e um caso de má distribuição, ao não problematizar a falta de proporcionalidade entre a quantidade de mulheres, na produção e no ensino de conhecimentos em/de matemática que sempre trabalharam muito e apareceram pouco (tanto que “cabem” em um apenas um capítulo de uma obra extensa), e a expressão de representatividade nos anais na história e nos materiais didáticos.

A título de ilustração, tem-se o curso de Licenciatura em Matemática de São José do Rio Preto que, em site na internet<sup>6</sup>, possui uma página dedicada à História da Matemática

Esta seção do site, História da Matemática, tem como objetivo mostrar como foi a vida e a obra de grandes matemáticos dando ênfase aos tópicos por eles desenvolvidos que fazem parte do programa do ensino fundamental e médio, bem como das disciplinas dos cursos de graduação em matemática e física, principalmente (BRITO, 2019, s/p).

Em uma visita a essa página, observa-se que são homenageados os seguintes matemáticos: Leonhard Euler, Pierre de Fermat, Arquimedes de Siracusa, René Descartes, Gauss, Augustin-Louis Cauchy, Isaac Newton, Nicolau Copérnico, Malba Tahan, Pitágoras. Como podemos observar, dentre tantas mulheres matemáticas com valiosas contribuições, nenhuma foi homenageada, reproduzindo e reforçando uma história feita e narrada por homens. Tal fato já tem sido largamente debatido ao contrastarmos grandes produções em matemática, o trabalho de mulheres no desenvolvimento dessas e os nomes que ganharam notoriedade com elas. Segundo Jiménez (2010, p. 03)

[...] a obra de Theano não são triviais, em razão das exigências para se estabelecer a relação número-objetos da doutrina de Pitágoras, e tudo faz supor que haja correções a respeito estabelecidas tanto por autores antigos quanto modernos. Mas acima de tudo, há a possibilidade de que tenha sido realizada pela própria Theano, a correção da doutrina de número de Pitágoras, e como aponta Martin Cohen, foi ela quem convenceu Pitágoras de que não eram os números, mas a ordem dos números, que governava o universo[...].

Autores como Schiebinger (2001) complementam

Muitas produziam conhecimento em laboratórios dentro de seus lares e os resultados de seus estudos eram divulgados com nomes de seus irmãos, pais ou maridos ou algum outro representante masculino, pois aos homens era permitido produzir conhecimento científico. Algumas usaram pseudônimos masculinos para poder comunicar-se com outros cientistas, serem ouvidas e respeitadas. Outras foram criticadas, discriminadas, perseguidas, humilhadas por estarem transgredindo regras que eram rigidamente impostas às mulheres da época. (SCHIEBINGER, 2001 apud CARVALHO; CASAGRANDE, 2011, p. 23).

Isso denota o quanto práticas androcêntricas disseminaram, e continuam a disseminar, injustiças de gênero contra as mulheres na história das ciências. Obviamente, entendemos que incluir uma ou mais referências que abordem essas

---

<sup>6</sup> Disponível em: <https://www.ibilce.unesp.br/#!/departamentos/matematica/extensao/lab-mat/historia-da-matematica/>

discussões não é suficiente para erradicação das injustiças que permeiam as diferenças entre os gêneros e assolam a vida de mulheres cis e trans. Entretanto, a ausência delas reforça essas mesmas injustiças, tornando a realidade de aprender, ensinar e produzir matemática infinitamente mais árdua para as mulheres do que nosso texto consegue retratar. É necessário que essas discussões estejam além de bibliografias e perpassem nas ementas, nos Planos de Ensino, enfim nos objetivos da disciplina e quiçá do curso como um todo, denotando um compromisso com o enfrentamento a injustiças.

### **Considerações Finais**

*Mulher, desperta.*

*A força da razão se faz escutar em todo o Universo.*

*Reconhece teus direitos.*

*- Olympe de Gouges*

Ainda que a bandeira da “liberdade, igualdade e fraternidade”, levantada pelo projeto iluminista, vigore adequadamente no ideário de justiça social, invariavelmente, o mundo social continua a ser visto pela ótica de um sujeito racional específico que, representante de uma pequena parcela de pessoas, contrasta e se contrapõe a tudo que não lhes são idênticos, atribuindo irracionalidade a esses. Como exemplo, tomamos as mulheres que, por muito tempo, foram destinadas às atividades de cuidado, além da impossibilidade de dedicação a toda e qualquer atividade acadêmica e profissional sem aval de pai ou marido. Nas histórias de vida de algumas mulheres matemáticas, tal como as citadas na obra “Introdução à História da Matemática” (EVES, 2002), há casos de impedimento familiar para estudar e ensinar matemática, bem como mulheres tendo que “fingir” ser homem para estudar e pesquisar em matemática em suas épocas e localidades, ou ainda casos de homens usurpando autoria de trabalhos desenvolvidos por mulheres<sup>7</sup> (FERNANDEZ; AMARAL; VIANA, 2019).

Por isso, ausências de reconhecimento e presenças de falso reconhecimentos devem ser denunciadas, ainda que pareça “lugar comum” falar das injustiças cometidas contra mulheres ao longo da história da humanidade. A exemplo de Marie Gouze que, mais conhecida pelo pseudônimo de Olympe de

---

<sup>7</sup> Este caso pode ser conferido na biografia da matemática francesa Sophie-Marie Germain, que adotou o codinome Antoine-Auguste Le Blanc para poder participar da vida acadêmica na Escola Politécnica de Paris no fim do século XVIII, como pode ser conferido em Fernandez, Amaral e Viana (2019, p. 17).

Gouges, denunciou o falso reconhecimento de igualdade que a Revolução Francesa reservava às mulheres, denunciando o viés excludente da revolução - tendo em vista que elas continuaram na mesma situação de opressão e tratamento de inferioridade que lhes era dispensado no regime francês absolutista monárquico, nos colocamos a denunciar o que se tem feito com a História da Matemática e a defender a necessidade de reformular essa história da matemática.

Marie escreveu a "*Déclaration des droits de la Femme et de la Citoyenne*" (GOUGES, 1791), reformulando a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (FRANCE, 1789), incluindo direitos para as mulheres que já expressava, imperativamente, no artigo primeiro: "A mulher nasce livre e tem os mesmos direitos do homem. As distinções sociais só podem ser baseadas no interesse comum." (GOUGES, 1791, s/p). A história de Marie Gouze<sup>8</sup> nos inspira a pensar sobre os falsos reconhecimentos, as injustiças decorrentes deles e a inevitável retratação da história, buscando alterar práticas e políticas históricas de má (re)distribuição.

O ato de (re)distribuir espaços de prestígio, envolvendo a diversidade e pluralidade de pessoas e culturas que contribuíram para o ensino e produção de conhecimento em/de matemática expressa uma preocupação com o que Peralta (2022a; 2022b) tem alertado sobre injustiças curriculares (SILVA, 2018) na Licenciatura em Matemática, tomando como exemplo as injustiças curriculares relacionadas a Gênero. Essa preocupação traz no cerne a necessidade de problematizar os contextos históricos, políticos e sociais; as dívidas coloniais (ZAMBRANA, 2021); as relações de opressão; as contradições das sociedades pautadas em hierarquias de poder; e, principalmente, o androcentrismo predatório que coopta o trabalho e a identidade das mulheres na produção de conhecimento na esfera pública.

Admitindo, atualmente, algum reconhecimento (CORDEIRO; SILVA; BARBOZA, 2019; GALVÃO; DANTAS, 2021), embora com alguns questionamentos sobre a ocorrência de falso reconhecimento; não se pode descartar a necessidade de redistribuição de espaços, de direitos, de garantias e materialidade como uma questão de justiça de gênero e reparação histórica às injustiças sofridas por

---

<sup>8</sup> Nascida em Montauban, no sudoeste da França, filha de pais humildes, foi uma mulher que sentiu na pele a opressão sofrida na sociedade francesa da época, tendo em vista que, aos 16 anos, foi obrigada a se casar, tornando-se uma grande crítica do casamento à sua época. Ao ficar viúva se muda para Paris, passa a assinar como "Olympe de Gouges", abre uma companhia de teatro, intensifica a luta por igualdade racial e de gênero, publica livros e peças teatrais autorais. Em 1789 se entusiasma com a Revolução Francesa, mas se desilude ao perceber que para as mulheres a liberdade continuou distante. (EVANS, 2019).

mulheres. E a organização e o desenvolvimento curricular dos cursos de formação inicial de professoras e professores não podem se esquivar desse empreendimento.

## Referências

ADORNO, T. W.; HORKHEIMER, M. **A dialética do Esclarecimento**. São Paulo: Zahar, 1985.

ARRUZZA, C.; BHATTACHARYA, T.; FRASER, N. **Feminismo para os 99%: um manifesto**. São Paulo: Boitempo, 2019.

BENHABIB, S. et. al. **Debates Feministas: um intercâmbio filosófico**. São Paulo: Editora Unesp, 2018.

BORGES, L. C. **A História da Matemática na Formação Inicial de Professores de Matemática: um estudo em teses e dissertações brasileiras**. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências) – Universidade Federal de Itajubá, Itajubá, 2019.

BOYER, C. B. **História da Matemática**. São Paulo: Edgard Blücher, 1996.

BRESSIANI, N. **Nancy Fraser e o feminismo**. Blogs de Ciência da Universidade Estadual de Campinas: Mulheres na Filosofia, Campinas, v. 6, n. 3, p. 77-98, 2020.

BRITO, J. E. **História da Matemática**. São Paulo: Unesp, 2019.

CALDATTO, M. E.; RIBEIRO, C. M. Especificidades do conhecimento do professor de matemática na e para a formação: uma discussão em torno do programa de complementação pedagógica. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 25, e250031, 2020.

CAVALARI, M. F. et. al. História da Matemática na Formação de Professores: Um mapeamento em cursos ofertados por Universidades Federais brasileiras. **Revista de História da Educação Matemática, Sociedade Brasileira de História da Matemática**, v. 8, p. 1-24, 2022.

CHIUMMO, A.; OLIVEIRA, E. C. História da Matemática em um curso de Formação de Professores: alguns apontamentos. **Boletim Cearense de Educação e História da Matemática**, Fortaleza, v. 3, n. 7, p. 77-86, 2016.

CORDEIRO, J. C. A.; SILVA, N. R.; BARBOZA, P. L. **A presença feminina na matemática**. Research, Society and Development, v. 8, n. 3, pp. 01-14, 2019.

D'AMBRÓSIO, B. Reflexões sobre a História da Matemática na Formação de Professores. **Revista Brasileira de História da Matemática**, n. 1, p. 399-406, 2007.

DANTAS, L. F. **Feminismo e Teoria Crítica: cruzamentos entre questões de gênero e marxismo**. Ideação, Feira de Santana, Edição Especial, p. 510-526, 2018.

EVANS, P. Procura-se: Liberdade, Igualdade e Fraternidade. **Gazeta Arcadas**, 2019. Disponível em: <https://gazetaarcadas.com/2019/09/09/procura-se-liberdade-igualdade-e-fraternidade/> . Acesso em: 15 ago. 2022.

EVES, H. **Introdução à História da Matemática**. Campinas: Unicamp, 2002.

FERNANDEZ, C. S.; AMARAL, A. M. L. F.; VIANA, I. S. **A história de Hipátia e de muitas outras matemáticas**. Rio de Janeiro: Sociedade Brasileira de Matemática, 2019.

FRASER, N. **Adjudicating Between Competing Social Descriptions**. Tese (Doutorado em Filosofia) – City University of New York, New York, 1980.

FRASER, N. **Da redistribuição ao reconhecimento?** Dilemas da justiça em uma era “pós-socialista”. In: FRASER, N. *Justiça Interrompida: reflexões críticas sobre a condição “pós-socialista”*. p. 27-58. São Paulo: Boitempo, 2022a.

FRASER, N. Falsas antíteses: uma resposta a Seyla Benhabib e Judith Butler. In: BENHABIB, S. et. al. **Debates Feministas: um intercâmbio filosófico**. p. 93 - 116. São Paulo: Editora Unesp, 2018a.

FRASER, N. **Fortunes of Feminism**. From State-Managed Capitalism to Neoliberal Crisis. New York: Verso, 2013.

FRASER, N. **Heterosexism, Misrecognition, and Capitalism: A response to Judith Butler**. *Social Text*, v. 15, n. 3-4, p. 279-289, 1997.

FRASER, N. **Heterossexismo, falso reconhecimento e capitalismo: uma resposta a Judith Butler**. *Idéias*, Campinas, v. 8, n. 1, p. 277-294, 2017.

FRASER, N. **Justiça Interrompida: reflexões críticas sobre a condição pós-socialista**. São Paulo: Boitempo, 2022.

FRASER, N. **Justice Interruptus. Critical reflections on the “postsocialist” condition**. New York: Routledge, 1997.

FRASER, N. **Mapeando a imaginação feminista: da redistribuição ao reconhecimento e à representação**. *Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 15, n. 2, p. 291-308, 2007b.

FRASER, N. **Mapping the Feminist Imagination: From Redistribution to Recognition to Representation**. *Constellations*, Berlim, v. 12, n. 3, p. 295-307, 2005.

FRASER, N. **O feminismo, o capitalismo e astúcia da história**. *Mediações*, Londrina, v. 14, n. 2, p. 11-33, 2009.

FRASER, N. **O velho está morrendo e o novo não pode nascer**. São Paulo: Autonomia Literária, 2020.

FRASER, N. **Pragmatismo, feminismo e a virada linguística**. In: BENHABIB, S. et. al. *Debates Feministas: um intercâmbio filosófico*. p. 233 - 254. São Paulo: Editora Unesp, 2018b.

FRASER, N. **Recognition without Ethics?** *Theory, Culture & Society*, v. 18, n. 2-3, p. 21-42, 2001.

FRASER, N. **Reconhecimento sem ética?** *Lua Nova*, São Paulo, v. 70, p. 101-138, 2007a.

FRASER, N. **Scales of Justice: Reimagining Political Space in a Globalizing World**. Cambridge: Polity Press, 2008.

FRASER, N. Sobre justiça: lições de Platão, Rawls e Ishiguro. Revista **Brasileira de Ciência Política**, Brasília, n. 15, p. 265-277, 2014.

FRASER, N.; HONNETH, A. **Redistribution or Recognition? A political-philosophical exchange**. New York: Verso, 2003.

FRASER, N.; JAEGGI, R. **Capitalism: a conversation in critical theory**. Cambridge: Polity Press, 2018.

FRASER, N.; JAEGGI, R. **Capitalismo em debate: uma conversa na teoria crítica**. São Paulo: Boitempo, 2020.

FRASOLIN, J. B. L.; SOUZA, R. B. A História da Matemática numa perspectiva para a formação humana dos futuros professores de Matemática. **Revista Hipátia**, São Paulo, v. 4, n. 1, p. 62-83, 2019.

GALVÃO, M. S.; DANTAS, L. B. História de Mulheres na Matemática: uma proposta para sala de aula. **Hipátia**, São Paulo, v. 6, n. 1, p.18-39, jun 2021. Disponível em: <https://ojs.ifsp.edu.br/index.php/hipatia/article/view/1513> . Acesso em: 09 ago. 2022.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOUGES, O. **Declaração dos direitos da Mulher e da Cidadã**. Paris, 1791. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Documentos-antiores-à-criação-da-Sociedade-das-Nações-até-1919/declaracao-dos-direitos-da-mulher-e-da-cidada-1791.html> . Acesso em 15 ago 2022.

HEGEL, G.W.F. **Filosofia da História**. Brasília: Ed. UnB, 1999.

JIMÉNEZ, M. A. S. Teano y la ciencia pitagórica, **Revista de divulgación científica y tecnológica de la Universidad Veracruzana**, vol. XXIII, n. 2, 2010.

KANT, I. **Antropologia de um ponto de vista pragmático**. São Paulo: Iluminuras, 2006.

MOREIRA, P. C. 3+1 e suas (in)variantes (Reflexões sobre as possibilidades de uma nova estrutura curricular na licenciatura em matemática). **Bolema**, Rio Claro, v. 26, n. 44, p. 1.137-1.150, 2012. <https://doi.org/10.1590/S0103-636X2012000400003>

MOREIRA, P. C.; DAVID, M. M. S. O conhecimento matemático do professor: formação e prática docente na escola básica. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 28, p. 50-61, 2005. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782005000100005>

NICHOLSON, L. Introdução. In: BENHABIB, S. et. al. **Debates Feministas: um intercâmbio filosófico**. São Paulo: Editora Unesp, 2018. p. 35 - 60.

NOBRE, M. **A Teoria Crítica**. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2008b.

NOBRE, M. **Curso Livre de Teoria Crítica**. Campinas: Papyrus, 2008a.

NOBRE, S. R. A disciplina acadêmica História da Matemática na formação de profissionais em matemática. **Educação Matemática Pesquisa**, São Paulo, v. 14, p. 507-524, 2012.

PERALTA, D. A. Mulheres, matemática e a proposta curricular das "escolas de primeiras letras": uma perspectiva da ética discursiva habermasiana. **Ciência &**

**Educação**, Bauru, v. 28, e22016, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/VrzKmdkQC35NkzJ4f7KqQtK/?lang=pt>. Acesso em: 09 ago. 2022a.

PERALTA, D. A. Nísia Floresta: uma voz por reconhecimento das mulheres na história do currículo. **Zetetike**, Campinas, SP, v. 30, e022013, 2022. DOI: 10.20396/zet.v30i00.8667895. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/zetetike/article/view/8667895> . Acesso em: 15 ago. 2022b.

PEREIRA, A. C. C.; GUEDES, A. M. S. Considerações acerca da disciplina de História da Matemática nas Universidade Cearenses: desvendando uma prática docente. **Revista Brasileira de Ensino Superior**, v. 2, n. 4, p. 22-33, 2016.

PEREIRA, J. M. **História da Matemática na Formação de Professor: Dificuldades e Sugestões**. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências Naturais e Matemática) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2013.

POSTINGUE, T. P.; PERALTA, D. A. Avaliação da Aprendizagem como Elemento Curricular nas Licenciaturas em Matemática das Universidades Estaduais Paulistas: uma carência declarada. **Perspectivas da Educação Matemática**, Campo Grande, v. 11, n. 27, 26 fev. 2019.

RAWLS, J. **A Theory of Justice**. 2.ed. Cambridge: Harvard University Press, 1971.

SCHIEBINGER, L. **O feminismo mudou a ciência?** São Paulo: EDUSC, 2001.

SILVA, A. A. **A História da Matemática a Formação Inicial do Professor de Matemática**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Matemática) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, Caxias do Sul, 2018.

SILVA, F. G. **Iris Young, Nancy Fraser e Seyla Benhabib: uma disputa entre modelos críticos**. In: NOBRE, M. Curso Livre de Teoria Crítica. Campinas: Papirus, 2008a.

SILVA, R. R. D. Revisitando a noção de justiça curricular: problematizações ao processo de seleção dos conhecimentos escolares. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 34, e168824, 2018.

SOUTO, R. F. **História da Matemática na Formação de Professores**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Matemática) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2019.

SOUZA, A. F.; VALENTE, W. R. **Mercante, Thorndike e os problemas aritméticos: referências para o ensino e para a formação de professores**. *Ensino & Multidisciplinaridade*, v. 7, n. 2, p. 25-36, 2021.

STAMATO, J. M. de A. **A disciplina história da Matemática e a formação do professor de Matemática**: dados e circunstâncias de sua implantação na Universidade Estadual Paulista, Campi de Rio Claro, São José do Rio Preto e Presidente Prudente. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2003.

TAVEIRA, F. A. L.; PERALTA, D. A. Analysis of Mathematics curriculum documents inspired by the discursive ethics of Jürgen Habermas. **Educação Matemática Pesquisa**, São Paulo, v. 22, n. 3, p. 512-537, 2020.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA (UNESP). Faculdade de Ciências e Tecnologia. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Matemática**. Presidente Prudente, 2017.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA (UNESP). Faculdade de Ciências. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Matemática**. Bauru, 2019a.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA (UNESP). Faculdade de Engenharia. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Matemática**. Ilha Solteira, 2019b.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA (UNESP). Faculdade de Engenharia. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Matemática**. Guaratinguetá, 2018.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA (UNESP). Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Matemática**. São José do Rio Preto, 2018.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA (UNESP). Instituto De Geociências e Ciências Exatas. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Matemática**. Rio Claro, 2019c.

ZAMBRANA, R. **Colonial Debts: The Case of Puerto Rico**. Durham: Duke University Press, 2021.

Submetido em agosto de 2022.

Aceito em novembro de 2022.