



As veias abertas da Educação Matemática: cosmo percepções curriculares

TRÊS PERCURSOS TENSIONADORES DE UM CAMPO: CONVERGÊNCIAS DE PESQUISAS EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA

Thainá Araújo Bonfim

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

thainabonfim09@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0003-3775-0876>¹

Gleisson Santos de Oliveira

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Gleissonolliver@gmail

<https://orcid.org/0000-0003-4188-364X>

Lara Fernanda Leonel Ramires

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

lara.fernanda@ufms.br

<https://orcid.org/0000-0001-7843-195X>

Resumo:

Este artigo analisa três dissertações do Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática, que, apesar de seus distintos enfoques, interagem ao desafiar narrativas homogêneas sobre o ensino da matemática. A primeira dissertação explora a defesa de Nísia Floresta pelo ensino científico, ressaltando a importância do acesso das mulheres à educação matemática no século XIX. A segunda investiga as vivências escolares de alunos com discalculia, enfatizando a importância de intervenções pedagógicas que reconheçam a singularidade do sujeito e rompam com práticas classificatórias e excludentes. Por fim, a terceira dissertação analisa contextos educativos em assentamentos rurais, revelando como a luta pela terra está intrinsecamente ligada ao acesso ao conhecimento matemático. Ao fazer ecoar vozes historicamente marginalizadas e silenciadas, essas pesquisas reivindicam uma Educação Matemática crítica, plural e comprometida com a justiça social, rompedores de versões únicas da história e ampliadoras dos contornos dessa área do conhecimento.

Palavras-chave: Discalculia; Educação do Campo; Nísia Floresta; Educação Feminina.

1. Introdução

Seguindo A Educação Matemática, enquanto campo científico em construção e disputa, tem expandido seus horizontes epistemológicos para além dos limites da racionalidade técnico-

¹ O **ORCID** (Open Researcher and Contributor ID) é um identificador digital único e gratuito que distingue um acadêmico/pesquisador de outro e resolve o problema da ambiguidade e semelhança de nomes de autores e indivíduos, substituindo as variações de nome por um único código numérico. Para gerá-lo, basta entrar no endereço <https://orcid.org/>.

Apoio:



instrumental. As investigações que se inscrevem neste campo vêm incorporando olhares interdisciplinares e perspectivas críticas, buscando compreender as múltiplas dimensões — políticas, históricas, culturais, subjetivas — que atravessam os processos de ensinar e aprender matemática. Nesse contexto, o presente artigo propõe uma análise transversal de três dissertações desenvolvidas no Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática, que, embora diversas em seus recortes, se entrelaçam ao tensionar o campo e romper com narrativas únicas sobre o ensino de matemática.

A primeira dissertação resgata a figura de Nísia Floresta e sua defesa do ensino científico para mulheres no século XIX, desafiando o silenciamento histórico das mulheres nos espaços de saber matemático e sinalizando uma insurgência educacional precoce. A segunda dissertação analisa processos educativos em matemática em um assentamento rural, revelando as articulações entre territorialidade, saberes locais e resistência camponesa, em um contexto de luta pela terra e dignidade. A terceira pesquisa, por sua vez, “Desmitificando a Discalculia em vivências escolares”, centra-se nas narrativas de alunos, mães e professora de um Grupo de Atendimento Psicopedagógico (GAPSI), problematizando o modelo patologizante das dificuldades de aprendizagem e convocando práticas mais sensíveis à singularidade dos sujeitos.

Inspirado pela reflexão de Chimamanda Ngozi Adichie² sobre o perigo de uma história única, este artigo compreende as três pesquisas como percursos tensionadores, que desmontam certezas naturalizadas, ampliam os contornos do campo da Educação Matemática e evidenciam a potência de múltiplas vozes. Ao trazer para o centro da discussão sujeitos historicamente marginalizados — mulheres, pessoas com transtornos de aprendizagem, pessoas do campesinato —, tais estudos recusam a homogeneização das experiências escolares e reivindicam uma Educação Matemática plural, enraizada na vida.

Dessa forma, propomos pensar essas investigações como convergências críticas que deslocam a centralidade do saber matemático abstrato e hegemônico, reposicionando o campo em diálogo com os saberes do cotidiano, com a justiça social e com os compromissos ético-políticos que lhe são inerentes. Ao romper com as versões únicas da história, estas pesquisas constroem pontes e provocam o campo a se refazer — em movimento, em conflito e em esperança.

² O perigo de uma história única é uma palestra proferida por Chimamanda Ngozi Adichie no TED Talk, em 2009. É possível acessá-lo em: https://www.ted.com/talks/chimamanda_ngozi_adichie.

2. A pluralidade de percursos metodológicos na Educação Matemática

2.1 A História Social da Cultura das Mulheres

A História Social da Cultura das Mulheres articula elementos da História Cultural, que investiga as representações, símbolos e significados construídos pelas sociedades (Burke, 2021); da História Social, que se dedica ao estudo das estruturas, relações e práticas sociais (Barros, 2005); e da História das Mulheres, que se concentra nas experiências, nas condições de vida e nas contribuições das mulheres ao longo da história (Perrot, 2007). Essa perspectiva permite não apenas inserir as mulheres como sujeitos históricos, mas também analisar criticamente os mecanismos culturais e institucionais que determinaram sua posição social em diferentes épocas.

Na dissertação de Bonfim (2025), essa abordagem foi essencial para compreender o projeto educacional de Nísia Floresta, situando sua proposta nas dinâmicas sociais e culturais do Brasil oitocentista e investigando como essas dinâmicas impactavam o acesso das mulheres à educação científica, especialmente ao conhecimento matemático. Nesse contexto, a História Social foi empregada para contextualizar o pensamento de Nísia em relação às transformações sociais da época, evidenciando como sua defesa do ensino para mulheres estava vinculada à busca por maior autonomia intelectual e emancipação social feminina. Embora não configurasse uma militância feminista nos moldes atuais, sua proposta educacional representava um posicionamento pioneiro ao reivindicar, já no século XIX, a ampliação do acesso feminino aos saberes científicos.

A História Cultural, por sua vez, foi utilizada para analisar as representações sociais de mulher vigentes naquele período, que influenciavam diretamente o tipo de ensino destinado a meninas e mulheres. Essas representações, ancoradas em ideais de feminilidade cristã, delimitavam o escopo da educação feminina, restringindo-a majoritariamente à preparação para os papéis de esposa e mãe. Já a História das Mulheres permitiu dar centralidade às vozes femininas, com foco especial nos textos de Nísia Floresta, identificando neles não apenas uma crítica às limitações impostas às mulheres, mas também a formulação de um projeto educacional que buscava ampliar seus horizontes intelectuais.

Assim, esse referencial teórico-metodológico possibilitou evidenciar como o projeto educacional de Nísia Floresta se apresentava como uma proposta ambivalente: ao mesmo tempo em que respeitava os limites morais e sociais de sua época, reivindicava uma formação mais ampla e complexa para mulheres e meninas, defendendo o conhecimento científico como instrumento central para sua emancipação.

2.2 História Oral e Arquivos Pessoais

Realizar pesquisas, utilizando como metodologia a História Oral - HO, assumindo a intencionalidade de produzir fontes históricas, não entendidas como oficiais, com sujeitos tradicionalmente ignorados e silenciados nos lugares nos quais a história é criada, segundo Oliveira (2025), também é assumir um posicionamento político com prática de historicizações com esses “excluídos”, e, conseqüentemente, publicizando seus saberes, lutas e práticas e debatendo dentro/fora da academia seus direitos negados, seus gritos silenciados, sua cultura enterrada viva e seus saberes sucumbindo em meio as práticas urbanocêntrica (Oliveira, 2025).

A produção de pesquisa com é, nesse sentido, uma das infinitas possibilidades de se estabelecer o diálogo da academia e as Comunidades invisibilizadas. Publicizar as fontes orais produzidas em uma pesquisa como esta, é um posicionamento que interrompe a narrativa do dominante (Kilomba, 2019), que conta a história dos re-existent e faz ecoar de forma objetiva as vozes dos/das dominados/as “objetos” (Arroyo, 2023). É um modo de registrar e, portanto, possibilitar outras histórias, com outras fontes, na qual as vozes são de sujeitos autônomos, podem oportunizar que escutemos suas versões sobre a história.

A História Oral é uma possibilidade de produção de conhecimento da pessoa que narra, frente ao pesquisador que escuta o que é narrado. Oliveira, Lima e Silva (2023), refletem que ao narrar em direção a alguém e a temática de pesquisa, anunciada previamente, constituem-se fontes orais intencionais, a partir das narrativas produzidas no momento da entrevista. Não existe uma história, ou uma narrativa pronta para ser acessada quando a academia “decidir escutar” as diferentes fontes orais, existe uma possibilidade da produção dessa narrativa no momento de entrevista. Souza e Silva comunicam que “a história oral também pode ser entendida como um método autobiográfico no qual, o indivíduo, ao narrar-se, constrói uma história em direção ao outro que escuta. Essa narrativa é construída a partir do que ouvimos, vivemos e sentimos.” (2015. p. 30).

A partir dos enfoques teóricos e metodológicos, com objetivo de uma multiplicidade de temáticas e na utilização das mais variadas formas de registros, ocasionando na possibilidade de utilização de diferentes fontes para o desenvolvimento da pesquisa. Essas demandas resultam na implementação de diferentes procedimentos metodológicos para a busca e análise dos dados, nesse ínterim:

Têm sido utilizadas: relatórios oficiais, legislação, exames escolares, cadernos, diários de classe, planos de aulas, atas de reuniões, periódicos, livros didáticos, cartas, fontes orais, arquivos escolares. Com isso, vários procedimentos metodológicos são implementados e analisados na busca e análise de fontes historiográficas (Silva, 2012. p. 3).

Tendo como foco as narrativas pessoais, individuais e coletivas, a História Oral produz intencionalmente fontes legítimas de conhecimento histórico. Isso inclui entrevistas com colaboradores/as de eventos históricos, bem como o registro de memórias e experiências pessoais. No caso da pesquisa de Oliveira (2025), utilizou os arquivos pessoais do primeiro professor da escola no acampamento e no assentamento Nova Era. Professor Carlos Ferreira guardou por mais de duas décadas, provas, atividades, registros de aulas, anotações diversas e abaixo assinado, por exemplo, que foram fundamentais para produção de uma outra narrativa da história da escola que fora extinta.

A história, desenvolvida em Oliveira (2025), a partir de narrativas e arquivos pessoais, é um registro do coletivo de quem foi convidado e desejou falar. A história produzida na pesquisa é, efetivamente, uma das várias que podem ser contadas depois. Por isso, o objetivo é uma história com as pessoas que fizeram parte, falaram e foram escutados, e por isso, portanto, lhes pertencem. Nosso modo de compreender a HO, a partir das narrativas produzidas com, e as análises narrativas produzidas a posteriori com arquivos pessoais não são instrumentos considerados apenas como metodologia, mas também uma prática de política de narratividade que afirma a existência de diversas resistências a partir da escuta atenta.

2.3 Narrativas de vivências escolares

Na dissertação de Ramires (2025), a propensão para organizar as vivências em forma de narrativa não serve somente para conservar e elaborar uma tradição, mas para interpretar e “melhorar” o que se passou, promovendo uma nova forma de contar, tendo possibilidade de reiterar as normas da sociedade e até mesmo ensinar (Bruner, 1997). Consideramos que as narrativas podem ser utilizadas de forma emancipatória, ou reproduzindo as estruturas hierárquicas da nossa cultura. Devido à compreensão supracitada, entendemos que as narrativas são uma parte essencial da Dissertação, que merece um capítulo que as dê visibilidade.

Ademais, a voz de cada pessoa está inserida em um contexto cultural e único, e as diversas vozes da sociedade trazem influências e valores invisíveis das ideologias e questões éticas de cada cultura. As entrevistas foram realizadas a partir de um roteiro semiestruturado que conforme Manzini (2004, p. 21) “[...] possui um roteiro de perguntas básicas previamente estabelecidas e que fariam referência aos interesses da pesquisa e difere da estruturada pela sua flexibilidade”.

Dessa maneira, a flexibilidade da entrevista semiestruturada é vantajosa para produção de dados com pessoas com Discalculia, pois permite que o pesquisador adapte às perguntas de acordo com o nível de compreensão e as necessidades singulares do entrevistado, dando

liberdade para a pesquisadora simplificar ou reformular perguntas que podem ser consideradas complexas, fornecendo uma experiência mais acessível para quem tem dificuldades em ordenar informações.

Em seguida realizamos as entrevistas de maneira individual, pois está em consonância com o objetivo geral da dissertação de Ramires (2025) proporcionando: “[...] detalhes ricos a respeito de experiências pessoais, decisões e sequência das ações, com perguntas indagadoras dirigidas a motivações, em um contexto de informação detalhada sobre circunstâncias particulares da pessoa” (Gaskell, 2015, p. 78).

Com isso, a comunicação oral foi capturada via Google Meet e no gravador do celular em todas as entrevistas, juntamente do *Tactiq*, extensão do *Google Chrome* que realiza transcrição. Contudo, transcrevemos as entrevistas e as transformamos em narrativas por meio de um tratamento e posteriormente inspirada em Braun, Clarke, (2006) foi realizada Análise Temática.

3. Três tensionamentos em Educação Matemática

3.1 Nísia Floresta e a Defesa do Ensino Científico para Mulheres no Século XIX

Em sua pesquisa, Bonfim (2025) analisou a defesa do ensino de ciências e, sugestivamente, de matemática para mulheres e meninas no Brasil oitocentista a partir dos escritos de Nísia Floresta Brasileira Augusta (1810-1885), pseudônimo de Dionísia Gonçalves Pinto, escritora, educadora e poetisa brasileira, considerada uma das pioneiras do feminismo no Brasil, cuja atuação marcou profundamente os debates sobre a instrução feminina e os direitos das mulheres em sua época.

O estudo teve como objetivo geral investigar a trajetória e as produções de Nísia Floresta, buscando identificar uma subversão dos limites impostos ao ensino feminino no século XIX pela Lei Educacional de 15 de outubro de 1827, que determinava a criação de “escolas de primeiras letras em todas as cidades, villas e logares mais populosos do Império” (Brasil, 1827, s/p) e que, segundo Monarcha (2015, p. 20), constituiu “o único dispositivo geral e de conjunto sobre a instrução elementar” no Brasil oitocentista. A análise deteve-se especialmente nos artigos 6º e 12º da lei referida, nos quais constatou-se uma distinção de gênero no currículo escolar: para as meninas, o ensino de matemática se restringia às quatro operações aritméticas básicas, enquanto os meninos tinham acesso a conteúdos considerados mais avançados na época, como frações, números decimais, proporções e noções de geometria.

A investigação das transcrições das reuniões do Senado de 1827 evidenciou que essa limitação do ensino de matemática para meninas se apoiava em discursos baseados no determinismo biológico. Argumentos recorrentes sustentavam a ideia de que as mulheres/meninas seriam naturalmente mais predispostas a atividades consideradas delicadas e virtuosas, enquanto aos homens, vistos como dotados de maior “vigor de corpo e espírito”, caberia o domínio das ciências e a participação nos assuntos públicos. Representação que se refletiu diretamente na configuração dos currículos escolares, nos quais a educação masculina era voltada a uma formação intelectual mais ampla, e a feminina, priorizava a preparação para a vida doméstica, buscando a formação de boas mães de família.

Nesse contexto, a pesquisa identificou em Nísia Floresta uma mulher que questionava essas delimitações e propunha uma reconfiguração da educação feminina. Destacando como ela, já em meados do século XIX, defendia uma educação mais ampla para mulheres e meninas, ao propor um ensino científico e assim, sugestivamente, também de matemática. Seus escritos revelaram não somente uma crítica ao modelo educacional vigente no período, como também uma visão progressista sobre o papel social e intelectual das mulheres para a época.

Embora sua concepção de feminilidade se fundamentasse em virtudes cristãs, como obediência, modéstia, generosidade e caridade, Nísia defendia que a educação deveria transcender os limites do espaço doméstico, preparando as mulheres para uma atuação mais ativa e autônoma na sociedade. Nesse sentido, apontava a instrução científica como elemento essencial para a emancipação feminina, de modo que a proposta educacional defendida por Nísia buscava, simultaneamente, capacitar intelectualmente as mulheres e meninas e orientá-las para o cumprimento dos papéis de esposa e mãe, respeitando os limites impostos pela moral e pelos valores de sua época.

3.2 História de processos educativos (em matemática) em um Assentamento

Em sua pesquisa de mestrado, Oliveira (2025), constrói uma história não somente sobre, mas com a Comunidade, abordando a criação, formação, vivências e extinção de um polo educacional rural localizado no Assentamento Nova Era, no município de Ponta Porã, estado de Mato Grosso do Sul. O estudo tem como foco a história do Assentamento Nova Era na luta pela terra e pela educação. A partir da metodologia da História Oral, a pesquisa registra as narrativas de moradores e educadores sobre as condições de acesso e permanência da educação na comunidade, incluindo a implementação, funcionamento e fechamento da Escola Polo Municipal Rural José Eduardo Prates - Extensão Nova Era.

Essa pesquisa tem como resultado a história desse grupo para a discussão a partir de quatro movimentos: a escola no acampamento; a escola no assentamento; as aulas (de matemática) na escola do assentamento e o fechamento da escola. Produzir uma narrativa que seja ao mesmo tempo pessoal e coletiva foi um desafio do pesquisador, ao exigir reconhecer, integrar e valorizar as contribuições únicas de cada voz participante à vivência direta do pesquisador nesta história. Entre tantos desafios documentados ao longo deste trabalho, convém questionar quem vai pagar a culpa pela negação do direito à educação (matemática) desse grupo para o qual a vida era quase boa, só faltava a terra.

As políticas educacionais muitas vezes são desenhadas a partir de uma perspectiva urbana que não considera as realidades e necessidades específicas das Comunidades rurais. Tal abordagem perpetua desigualdades e marginaliza ainda mais essas populações, reforçando a ideia de que a educação de qualidade é privilégio das áreas urbanas. A Educação do Campo, segundo o Movimento Por Uma Educação do Campo (2008), sugere inúmeras práticas educativas que devem ser realizadas com os/as estudantes e não para eles/as, ou seja, é um processo em conjunto com os povos que vivem nas áreas rurais. E nesse mesmo movimento vale ressaltar que, segundo Maia:

O grande desafio aos educadores, gestores e movimentos sociais que defendem a educação no campo é para que ela ocorra no próprio local em que as famílias dos estudantes residem e assegurar a qualidade da educação em escolas unidocentes e com salas multisseriadas, para que tenham estrutura adequada e docentes preparados (Maia, 2021, p. 212).

Ou seja, para haver um ensino de qualidade, se faz necessário estruturas e investimentos, tanto em materiais pedagógicos quanto na valorização do professor. A luta pelo cumprimento de políticas públicas na Educação do e no Campo, é também, de acordo com Arroyo: “a defesa de sua cultura, identidade, saberes, valores. A defesa de sua vida. A defesa de políticas públicas de educação dá às políticas e ao seu trato público, um enraizamento na defesa de sua continuidade humana como coletivos sociais” (2004. p. 96).

Caldart (2012), explica que Educação do Campo é uma conquista para as Comunidades do Campo, enquanto prática social em constante evolução histórica, possui particularidades que merecem destaque para retomar sua originalidade e a “consciência de transformação” que seu nome carrega. Elucidam-se a seguir as particularidades originais do termo Educação do Campo, apresentados por Caldart, no Dicionário da Educação do Campo:

Constitui-se como luta social pelo **acesso dos trabalhadores do Campo** à educação (e não a qualquer educação) feita por eles mesmos e não apenas em seu nome. A **Educação do Campo não é para nem apenas com, mas sim, dos camponeses, expressão legítima de uma pedagogia do oprimido** (Caldart. 2012. p. 263, Grifos nossos).

Portanto, a Educação do Campo, é um misto complexo de situações e constituições que, ao mesmo tempo, é uma definição em construção, inacabada, segundo Caldart. Existe uma tríade da Educação do Campo que é: “campo—educação — política pública”, que segundo a autora, pode direcionar questões cruciais sobre as situações atuais da educação das populações que trabalham e vivem no Campo, independentemente de onde estão localizadas. A escola/educação da Comunidade com a Comunidade é uma possibilidade de afirmação das vidas dos sujeitos.

3.3 Desmitificando a Discalculia em vivências escolares: narrativas de um Grupo de Atendimento Psicopedagógico

Na dissertação de Ramires (2025) procuramos desmitificar a Discalculia já tendo em vista estereótipos que frequentemente aparecem em forma de julgamentos como “é preguiça, falta de esforço, falta de atenção”. Neste contexto, conforme Kaufmann et al. (2013, p. 4) “Discalculia é um transtorno heterogêneo resultante de déficits individuais no funcionamento numérico ou aritmético nos níveis comportamental, cognitivo/neuropsicológico e neuronal”, isto significa também que a Discalculia é multifacetada e se manifesta em cada pessoa de maneira diferente e com dificuldades diferentes.

Neste sentido, na pesquisa foi traçado o objetivo geral de “investigar os processos de identificação e as vivências no processo de escolarização de alunos com Discalculia, a partir das narrativas deles próprios, das mães e da professora do Grupo de atendimento Psicopedagógico no contraturno” (Ramires, 2025, p. 7). A partir daí foi abordado discussões teóricas em relação a políticas públicas de apoio à pessoa com Discalculia ancorada a nível federal pela lei 14.254 e municipal pela Resolução SEMED n. 227 e a discalculia na perspectiva histórico-cultural.

O GAPSÍ é um projeto da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) de Campo Grande/ MS e aparece, nesse cenário, na Resolução SEMED n. 227 que tem por objetivo fornecer atendimento psicopedagógico no contraturno escolar para alunos com transtornos específicos de aprendizagem ou com dificuldade de aprendizagem (Campo Grande, 2021). A professora Pedagoga com especialização em Psicopedagogia atua no GAPSÍ com intervenções com os alunos e como intermediadora do processo de investigação da Discalculia, orientando como a escola e os pais devem prosseguir antes e depois do diagnóstico.

O debate é ampliado quando inserido no contexto das políticas públicas, especialmente com a promulgação da Lei Federal n.º 14.254/2021, que trata da identificação precoce dos sinais de Dislexia, Discalculia e TDAH. Ainda que a lei represente um avanço em termos de

reconhecimento legal, Ramires (2025) alerta para os riscos de sua apropriação reducionista, que pode reforçar práticas pedagógicas que não consideram as potencialidades dos alunos impondo limites na aprendizagem deles.

Na dissertação da Ramires (2025) é proposto uma ruptura com essas abordagens ao explorar, por meio de narrativas, as experiências de sujeitos diagnosticados com Discalculia vinculados ao Grupo de Atendimento Psicopedagógico – GAPSI. Ao escutar as vozes de três alunos, suas respectivas mães e a professora que atende no contraturno na sala do GAPSI, buscamos evidenciar os impactos da estigmatização, bem como os caminhos de resistência que emergem em contextos educativos em relação ao processo de identificação da Discalculia e vivências durante o processo de escolarização.

Na Teoria Histórico-Cultural, fundamentada nos estudos de Vygotsky, o homem é concebido, porém, não apenas como produto do seu ambiente, mas “[...] ao mesmo tempo, sujeito e objeto das relações sociais; é produto e produtor da sociedade” (Facci, 2009, p. 90). Nessa perspectiva, existe uma interdependência entre as pessoas e a sociedade, ao mesmo tempo em que somos influenciados pela sociedade também ocorre o oposto. Sendo assim, os processos de ensino e aprendizagem e as condições de aprendizagem como a Discalculia também estão relacionados com a cultura do lugar em que cada estudante vive (Vygotsky, 2001).

A análise das narrativas dos participantes é organizada tematicamente, o que permitiu identificar que os processos de escolarização e identificação da discalculia se interseccionaram no contexto desses alunos evidenciando os efeitos dos diagnósticos na trajetória escolar; as experiências vividas com a Matemática; e as possibilidades de reconfiguração dessas experiências por meio do GAPSI. Tais eixos revelam o impacto emocional da estigmatização, mas também a potência da escuta, do vínculo e da potência de ter uma professora intermediador que transforme as relações escolares.

4. Considerações finais

A Educação Matemática, enquanto campo científico em debate, tem expandido seus horizontes epistemológicos ao desafiar a contemporaneidade e incorporar olhares interdisciplinares e perspectivas críticas. As três pesquisas discutidas nesse artigo tensionam esse campo ao desmontar certezas naturalizadas e evidenciar múltiplas vozes que reivindicam um ensino de matemática enraizado na vida e na diversidade das experiências escolares.

O estudo sobre Nísia Floresta desafia as barreiras impostas à educação científica para mulheres no século XIX, denunciando a desigualdade curricular e questionando as restrições que confinavam o ensino da matemática ao mínimo necessário. A pesquisa sobre Educação do Campo revela a complexidade da luta pela terra e pela escola, evidenciando que a negação da escolarização é também uma negação do direito ao conhecimento matemático. Por fim, a investigação sobre discalculia expõe as tensões entre diagnósticos patologizantes e as vivências escolares, mostrando que o aprendizado matemático não pode ser reduzido a um modelo clínico, mas deve ser compreendido na pluralidade das trajetórias de estudantes.

Ao trazer para o centro da discussão sujeitos historicamente marginalizados—mulheres, estudantes com transtornos de aprendizagem e comunidades camponesas— as pesquisas desafiam narrativas homogêneas e reivindicam uma Educação Matemática plural, crítica e situada. Inspiradas pela reflexão de Chimamanda Ngozi Adichie sobre o perigo de uma história única, construímos novas histórias que deslocam fronteiras, ampliam contornos e recusam verdades absolutas.

Dessa forma, propomos pensar nossas investigações como convergências críticas que não apenas tensionam o campo da Educação Matemática, mas também o reposicionam em diálogo com justiça social, memória coletiva e compromisso de posicionamento político. Ao romper com versões únicas da história, nossas pesquisas provocam o campo a se refazer — em movimento, em conflito e em esperança de uma sociedade mais justa.

5. Agradecimentos

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

Referências

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Por um tratamento público da educação do campo.** Por uma educação do campo: contribuições para a construção de um projeto de educação do campo. Brasília, DF: Articulação Nacional: Por Uma Educação do Campo, p. 54-62, 2004.

BARROS, José D'Assunção. A História Social: seus significados e seus caminhos. LPH - **Revista de História da UFOP**, [S. l.], v. 15, p. 1-23, 2005.

BRASIL. **Lei de 15 de outubro de 1827, sancionando Ato do Poder Legislativo.** Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1827 – Primeira parte. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, p. 71-73, 1878.

BRASIL. **Lei n.º 14.254, de 30 de novembro de 2021.** Dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com dislexia ou Transtorno do Déficit de Atenção com

Hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 2021.

BONFIM, Thainá Araújo. **Nísia Floresta e a defesa do ensino de ciências e de matemática para meninas/mulheres (1831-1853): educação, matemática e a formação feminina no Brasil do século XIX**. 2025. 295f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – PPGEduMat - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande/ MS. 2025.

BURKE, Peter. **O que é história cultural?** [s.l.] Editora Schwarcz - Companhia das Letras, 2021.

CAMPO GRANDE. Secretaria Municipal de Educação. **Resolução SEMED n. 227, de 20 de setembro de 2021**. Diário Oficial de Campo Grande, Diogrande, 2021.

CALDART, Roseli Salete et al. Educação do campo. **Dicionário da educação do campo**, v. 2, p. 257-265, 2012.

KAUFMANN, Liane et. al. **Discalculia numa perspectiva de desenvolvimento e diferencial**. *Fronteiras em Psicologia*, v. 4, n. 516, 2013.

KILOMBA, Grada, **1968 - Memórias da plantação - Episódios de racismo cotidiano/Grada Kilomba**; Tradução Jess Oliveira. - 1º edição. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

MAIA, Maria Claudia Zaratini. As escolas multisseriadas como possibilidade de concretização do direito à educação. **Periferia (Duque de Caxias)**, v. 13, p. 196-216, 2021.

MONARCHA, Carlos. A instrução pública no Brasil Imperial (1822-1889). **Jornal Internacional de Estudos em Educação Matemática**, v. 8, n. 1, 2015.

OLIVEIRA, Gleisson dos Santos. **“Quem irá assumir essa culpa”: uma história de processos educativos (em matemática) em um polo educacional do assentamento Nova**. 2025. 272f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – PPGEduMat- Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande/ MS. 2025.

OLIVEIRA, G.; LIMA, P.; SILVA, C. Encontros epistêmicos: reflexões sobre gênero e História Oral a partir de um roteiro de entrevista. **Boletim GEPEM**, [S. l.], n. 83, p. 177–193, 2023. DOI: 10.69906/GEPEM.2176-2988.2023.839.

PERROT, Michelle. **Minha história das mulheres**. São Paulo: Contexto, 2007, p. 1-184.

RAMIRES, Lara Fernanda Leonel. **Desmitificando a Discalculia a partir de vivências escolares: narrativas de alunos, mães e professora do Grupo de Atendimento Psicopedagógico**. 2025. 146f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – PPGEduMat - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande/ MS. 2025.

SILVA, H. DA. **A história oral como abordagem da história da educação matemática em processos formativos formais de professores de matemática**. Anais do ENAPHEM, Campo Grande - MS. n. 3, 11. 2012.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.