



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS
UNIDADE UNIVERSITÁRIA ANÁPOLIS DE CIÊNCIAS SOCIOECONÔMICAS E HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS - GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* INTERDISCIPLINAR EM EDUCAÇÃO,
LINGUAGEM E TECNOLOGIAS.

**MATEMÁTICA, GÊNERO E POLÍTICAS PÚBLICAS DO GOVERNO BOLSONARO:
uma análise foucaultiana em correspondências**

Eliézer Reis Vicente

Anápolis-GO

2023



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS
UNIDADE UNIVERSITÁRIA ANÁPOLIS DE CIÊNCIAS SOCIOECONÔMICAS E HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS - GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* INTERDISCIPLINAR EM EDUCAÇÃO,
LINGUAGEM E TECNOLOGIAS.

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO:
PROCESSOS EDUCATIVOS, LINGUAGEM E TECNOLOGIAS

**MATEMÁTICA, GÊNERO E POLÍTICAS PÚBLICAS DO GOVERNO BOLSONARO:
uma análise foucaultiana em correspondências**

Eliézer Reis Vicente

Anápolis-GO

2023

ELIÉZER REIS VICENTE

**MATEMÁTICA, GÊNERO E POLÍTICAS PÚBLICAS DO GOVERNO BOLSONARO:
uma análise foucaultiana em correspondências**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagens e Tecnologias (PPG-IELT), da Universidade Estadual de Goiás (UEG), como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, Linguagem e Tecnologias, área de concentração: Processos Educativos, Linguagem e Tecnologias. Linha de Pesquisa: Linguagem e Práticas Sociais

Orientadora: Prof. Dra. Lúcia Gonçalves de Freitas

Anápolis-GO

2023

ELIÉZER REIS VICENTE

**MATEMÁTICA, GÊNERO E POLÍTICAS PÚBLICAS DO GOVERNO BOLSONARO:
uma análise foucaultiana em correspondências**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Linguagem e Tecnologias da Universidade Estadual de Goiás, como requisito para a obtenção do grau de mestre em Educação, Linguagem e Tecnologias, aprovada no dia 10 de março de 2023, pela Banca Examinadora constituída pelos seguintes professores:

Prof. Dra. Lúcia Gonçalves de Freitas (IELT/UEG - Orientadora)

Prof. Dr. Ariovaldo Lopes Pereira (IELT/UEG – Examinador interno)

Prof. Dra. Luana Alves Luterman (POSLLI/UEG – Examinadora externa)

AGRADECIMENTOS

Pesquisa é luta, é resistência, é aprendizado. Na feitura e no feito dessa pesquisa, que não deixou de provar certa solidão, devo reconhecer a solicitude e o contributo de outros. Não só o de vozes e gestos precedendo e convidando a pensar, vozes e gestos nunca verdadeiramente escutados ou acolhidos a não ser naquilo que abandonaram a uma deriva essencial, mas, sobretudo o daqueles que, de um modo ou de outro, me acompanharam, que encontrei ou que me deixaram ao longo dos caminhos.

Ao escrever os agradecimentos, momento de dizer o meu muito obrigado e de tentar por meio das palavras, tão limitadas, mostrar o meu carinho, admiração e gratidão por algumas pessoas, novamente busco o auxílio de Michael Foucault, que me instigou a questionar: Quem somos? Uma vez que somos constituídos e construídos por práticas de conhecimento, poder e técnicas de si. Assim, sou uma constituição de distintos atravessamentos, **encontros** e dobras que foram forjadas por diferentes pessoas, as quais me auxiliaram, ajudaram e me apoiaram na construção desta dissertação.

- Como encontros de sublimação: a Deus, que dá (s)entido a fundura dos meus vazios e enchimentos das minhas alegrias.

- Como encontros de cativação: a professora *Lúcia Gonçalves de Freitas*, pelo bom encontro, pelo cuidado, pelos olhos que se transveêm, pela cumplicidade do tempo e, sobretudo, do meu tempo, pelo cativar mesmo a cada dia, pelos ramalhetes do pensar *entre...*

- Como encontro de afetos: ao *Ricardo Almeida de Melo*, pelo amor, pelo cuidado, pelo incentivo, pelo seu acreditar nas coisas, em mim; pelas horas de entusiasmo, és abrigo de força e perseverança.

- Como encontro de percurso-vida: a *Kerem Mariana de Souza*, o outro de mim que me deixa em (trans)formação, pela amizade incomum de escuta, confiança, pelo seu *estar*, pela nossa amizade – estamos juntos!

- Como encontro de amizades: aos nossos amigos e colegas do mestrado que estiveram lado a lado nessa dura jornada de lutas e de vitórias. Cada um deles com sua particularidade e valiosa experiência contribuíram bastante para nosso crescimento profissional e pessoal, além do crescimento desse trabalho. Em especial, a *Ellen Risia de Siqueira Freitas*, pela simpatia, pelo seu *com* no *a-com*-chego, no *com*-partilhamento dos nossos encontros, com quem e de quem pude ir sentando mais perto, cada vez mais perto e *com* afago. Ao *Augusto Narikawa*, pela pulsação de carinho, pelas *imagin-a-ções* e preocupações, pelos encontros e compartilhamentos, pela amizade que desenvolvemos; camarada de caminhada. Ao *Tarsio Paula dos Santos*, pela parceria e amizade bem humorada.

- Como encontros de exposição: aos professores da banca, que ouviram nosso *chamado*, e foram os primeiros leitores críticos desse texto. A professora *Luana Alves Luterman* pela docilidade, crítica e sabedoria. Somos profundamente agradecidos pelas suas contribuições que potencializaram nossos movimentos investigativos e textuais. Ao professor *Ariovaldo Lopes Pereira*, um homem de trajetória idiossincrática que inspira; nosso muito obrigado pelas contribuições. Somos devedores de sua leitura cuidadosa.

- Como encontros de cultivação: aos professores do nosso Programa de Pós-Graduação em Educação, Linguagem e Tecnologias (PPG-IELT/UEG), sobretudo aqueles que

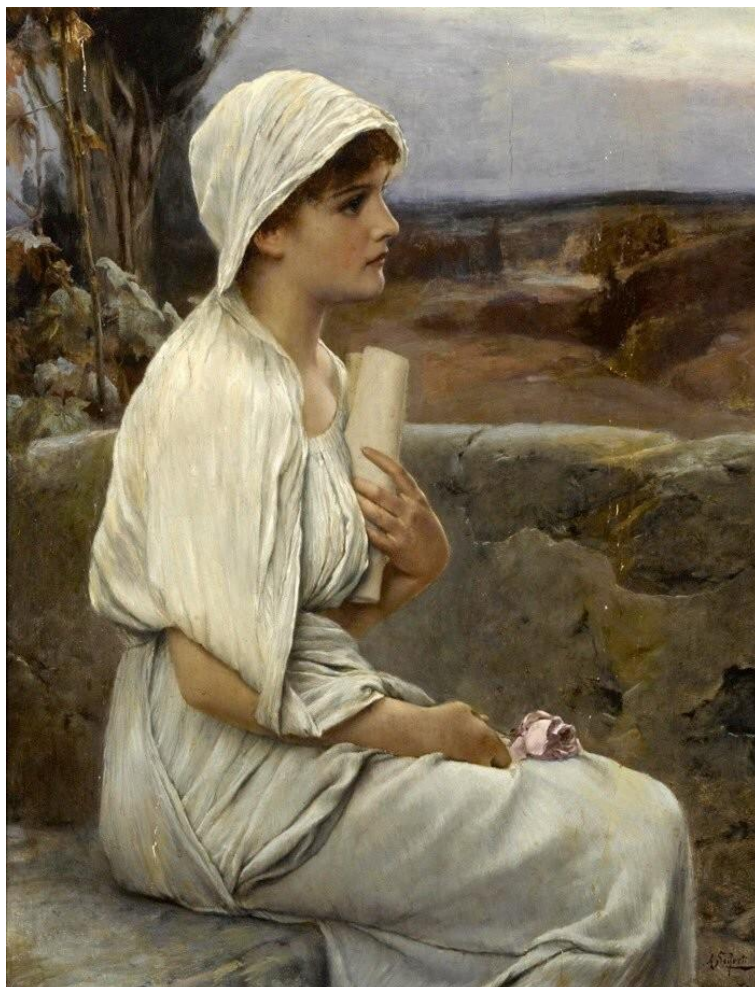
compartilharam diretamente o conhecimento e a existência conosco nesses dois anos de estudos e aprendizados.

- Como encontros de fraternização: aos meus pais, *Lindeusmar Custódio Vicente* e *Dinercísia de Almeida Reis Vicente*, pela satisfação das condições da vida material, pela casa, pela comida, mas também pelo apoio e pelos livros que geraram a pessoa que ora escreve este trabalho. Esperamos, com toda honestidade, que o filho compense os meios. Aos pais deles também, meus avós, que deram duro sobre a terra e fundaram (cada par a sua maneira) suas famílias a base de muito trabalho, pelo valor do trabalho.

- Como encontro acadêmico: a UEG, que em tempos difíceis, é preciso agradecer também à Universidade Estadual de Goiás por existir. Pois não teria sido possível eu fazer Mestrado sem isso. *Um viva ao ensino público, no qual sempre estudei!*

- Como encontro de fomentação: a CAPES.

- Como encontro de encontros: aos tantos (des)encontramentos...



Hipátia de Alexandria, a primeira mulher matemática da história.
(Foto: Reprodução/A. Seifert/Wikimedia Commons)

Fonte: <https://revistagalileu.globo.com/Sociedade/Historia/noticia/019/08/conheca-hipatia-de-alexandria-primeira-mulher-matematica-da-historia.html>.

RESUMO

VICENTE, Eliézer Reis. *Matemática, gênero e políticas públicas do governo Bolsonaro: uma análise foucaultiana em correspondências*. Ano: 2023. 103 f. Dissertação de Mestrado em Educação, Linguagem e Tecnologias, Universidade Estadual de Goiás – UEG, Anápolis-GO, 2023.

Orientadora: Dra. Lúcia Gonçalves de Freitas

Defesa: 10 de março de 2023

O presente trabalho se insere na linha de pesquisa *Linguagem e Práticas Sociais*, do Programa de Pós-Graduação em Educação, Linguagem e Tecnologias, da Universidade Estadual de Goiás. Dessa forma, apresenta uma investigação que buscou, a partir do e no contexto das Políticas Públicas no governo Bolsonaro com o objetivo de analisar a articulação do discurso nas políticas públicas deste governo em relação à Matemática e as questões de gênero – através de uma perspectiva foucaultiana do discurso – em relação à Matemática mesma, numa vertente *pós-estruturalista*. A pesquisa desenvolve-se dentro dos pressupostos de natureza qualitativa, de cunho bibliográfico e documental. O estudo foi estruturado em correspondências. Um gênero textual que implica uma relação dialógica, de intensa comunicação. Em uma perspectiva foucaultiana, não utilizamos de critérios rígidos para a definição do *corpus*, mas sim, elementos variados num percurso histórico, refletindo sobre questões e acontecimentos durante o governo do então presidente Bolsonaro. Com isso, discursos, documentos técnicos, reportagens, postagens em redes sociais e etc. compuseram o *corpus* dessa investigação. Historicamente, a Matemática é *herdeira* mesmo do logocentrismo ocidental e funciona como própria forma de manter o logocentrismo no cenário contemporâneo. Dessa forma, observa-se assim que a descrição dos enunciados do então presidente e seu governo evidenciou que as formulações linguísticas se vinculam, em maior frequência, a discursos *absolutistas* e *logocêntricos* da Matemática. A nossa investigação mostrou ainda que uma *formação discursiva absolutista e/ou logocêntrica* segue atravessando fortemente os discursos dos sujeitos de um contexto político e social.

Palavras-chave: Matemática; Gênero; Políticas Públicas; Foucault; Verdade.

ABSTRACT

VICENTE, Eliézer Reis. *Matemática, gênero e políticas públicas do governo Bolsonaro: uma análise foucaultiana em correspondências*. Ano: 2023. 103 f. Dissertação de Mestrado em Educação, Linguagem e Tecnologias, Universidade Estadual de Goiás – UEG, Anápolis-GO, 2023.


Orientadora: Dra. Lúcia Gonçalves de Freitas


Defesa: 10 de março de 2023


The present work is part of the research line *Linguagem e Práticas Sociais*, of the *Programa de Pós-Graduação em Educação, Linguagem e Tecnologias, da Universidade Estadual de Goiás*. Thus, it presents an investigation that sought, from and in the context of the Public Policies in the Bolsonaro government with the aim of analyzing the articulation of the discourse in the public policies of this government in relation to Mathematics and gender issues - through a Foucauldian perspective of discourse - in relation to Mathematics itself, in a post-structuralist strand. The research is developed within the assumptions of a qualitative, bibliographical, and documental nature. The study was structured in correspondence. A textual genre that implies a dialogical relationship, of intense communication. In a Foucauldian perspective, we did not use rigid criteria for the definition of the corpus, but rather, varied elements in a historical path, reflecting on issues and events during the government of the then President Bolsonaro. With this, speeches, technical documents, reports, posts on social networks and etc. composed the corpus of this investigation. Historically, mathematics is the heir even of Western logocentrism and functions as its own way of maintaining logocentrism in the contemporary scenario. Thus, it is observed that the description of the statements of the then president and his government showed that the linguistic formulations are more frequently linked to absolutist and logocentric discourses of mathematics. Our investigation also showed that an absolutist and/or logocentric discursive formation continues to strongly cross the discourses of the subjects of a political and social context.

Keywords: Mathematics; Gender; Public Policies; Foucault; Truth.


SUMÁRIO

 *Anápolis, 09 de janeiro de 2022*


 MOVIMENTOS DE CO-RESPONDÊNCIAS.....	11
1. Descaminhos, deslocamentos e escolhas.....	11
2. Vir e ir de cartas: articulações teórico-metodológicas.....	16

 *Anápolis, 29 de abril de 2022*


 MAIS MATEMÁTICA, CIÊNCIAS E PORTUGUÊS COM O “MITO”.....	21
--	-----------


 *Anápolis, 13 de maio de 2022*

 MATEMÁTICA E DISCURSOS DA VERDADE.....	27
---	-----------


 *Anápolis, 19 de maio de 2022*


 O DISCURSO EM GENEALOGIA DO PODER.....	33
---	-----------

 *Anápolis, 04 de junho de 2022*

 UM DECRETO E O SEU CADERNO.....	37
1. Numeracia e Literacia.....	40
2. A ciência cognitiva da leitura como único saber verdadeiro.....	44
3. Ciência e <i>expertise</i> : as vozes-autoridades no PNA.....	49

 *Anápolis, 14 de outubro de 2022.*

 SOB O SIGNO DO BOLSONARISMO: A EDUCAÇÃO COMO ALVO.....	54
1. Cadê as mulheres? Cadê as políticas públicas?.....	64
2. O presente tempo que habitamos... Práticas [outras] de Matemática.....	80

 *Anápolis, 16 de janeiro de 2023.*

 ATENCIOSAMENTE: PARA CONCLUIR.....	89
---	-----------

REFERÊNCIAS.....	96
-------------------------	-----------

☞ Anápolis, 09 de janeiro de 2022¹.

☞ MOVIMENTOS DE CO-RESPONDÊNCIA

1. Descaminhos, deslocamentos e escolhas

Caros/as leitores/as,

Como vocês irão perceber, este é um trabalho, um *conjunto de linhas* que constitui uma dissertação: linhas que esboçam trajetórias percorridas e movimentos realizados situados entre as grandes problemáticas das Políticas Públicas e da Linguagem. É composto por *linhas dimensionais* e *linhas direcionais* que funcionam ora como marcadores teóricos, ora como flechas que apontam para caminhos trilhados, caminhos que foram se abrindo e que acabaram por constituir as problematizações e reflexões que aqui se encontram. As linhas deste texto são feitas de palavras e afetos que compartilham o processo de tornar-me pesquisador. Trata-se de um tratado que se fez entre as linhas de uma *escrita de si*, conforme nomeia Foucault (2004), levando a experimentar o percurso de quem pesquisa com a própria matéria de escrita da dissertação que toma um *corpus* de pesquisa no contexto das políticas públicas do governo Bolsonaro.

Um governo que, no centro das políticas públicas que se referem à família, tem uma pastora que se arvora à interlocução com Jesus e centra toda sua política para as famílias cristãs e classicamente nucleadas, com pai provedor, do sexo masculino, mãe do lar, do sexo feminino, e filhos onde os “meninos vestem azul e meninas vestem rosa”, afinal é uma *nova era*.

Não distante de outras diversidades de diretrizes que emanam deste governo, onde ministro-astronauta, ex-presidente da CAPES que defende o criacionismo, um presidente negro da Fundação Palmares que defende o fim do movimento negro que, segundo ele, é formado por uma *escória maldita* cujas mulheres são *feministas, lulistas e mimizentas*, e um ministro da Educação, dentre os cinco que passaram pela pasta, para quem *estudantes de hoje não sabem ler, mas sabem usar camisinha*. Mesmo diante desse cenário controverso esperávamos, ou melhor, esperançávamos, no Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos, políticas públicas de afirmação e visibilidade às minorias mais engajadas,

¹ As datas das correspondências foram padronizadas a partir do início de escrita de cada uma. É importante também contextualizar que a data acima mencionada em cada correspondência influencia no tempo verbal em relação ao governo analisado de 2019 a 2022 (presidente, ex-presidente), uma vez que a escrita final desta dissertação é finalizada em um tempo posterior a sua gestão.

mas o que temos presenciado é a incongruência de um discurso da *nova era* repleto de marcas pseudoconservadoras.

Ao longo desses últimos quatro anos de governo, essa “nova era”, segundo a ministra, somos provocados em torno de uma disputa pelas relações de gênero e sexualidade no âmbito da política e da educação. Provocar é desafiar! Quando somos desafiados, temos a liberdade de posicionamentos e respostas. Assim, nos posicionamos em favor das possibilidades de resistências, que, no cenário político, exigem que sejamos inventivos e criativos, muito mais que reativos apenas.

Sempre me pego refletindo sobre os currículos. As resistências fazem parte das relações de poder que atravessam a construção dos gêneros e das sexualidades, e também organizam os currículos. Não podemos separar as questões curriculares das questões de poder. Ainda que as questões feministas e de movimentos LGBTQIAPN+² não foquem nas problematizações curriculares, eles nos inspiram a pensar em perspectivas curriculares que se preocupam com as dinâmicas de gênero e sexualidade, enquanto o currículo não pode ser desvinculado dos movimentos sociais, dos grupos minorizados. “O currículo é, entre outras coisas, um artefato de gênero: um artefato que, simultaneamente, corporifica e produz relações de gênero” (SILVA, 2009, p. 97).

A ordem neoliberal restringe a práxis social entre os sujeitos – professores e alunos, mediados pelas condições objetivas - situadas em contextos (institucionais, culturais, espaciais, temporais, sociais, etc.). Então, é preciso abordar como a didática costuma ser utilitarista, servindo para alcançar o ensino superior por meio dos certames, das avaliações objetivas, ENEM e vestibulares, que, muitas vezes, não orientam às interpretações críticas demandadas pelos letramentos (numeramentos). Desconstruir e ressignificar cores e brinquedos como polarizações sexuais nem sempre são procedimentos metodológicos possíveis devido às regulações e adestramentos dos/as professores/as pelos currículos referência e outros repertórios documentais norteadores da educação, responsáveis pelos/as alunos/as, coordenação pedagógica da escola, etc.

A temática gênero e sexualidade na sala de aula é interdita por tratar de uma economia polêmica, cuja agenda que incita ao debate crítico é escamoteada por ser considerada perda de tempo (“Time is Money”) – daí a homogeneização dos conteúdos programáticos e das respostas esperadas, colocadas de modo padrão nos livros didáticos, em

² LGBTQIAPN e social que defende a diversidade e busca mais + é o movimento político representatividade e direitos para essa população. Quem não se lembra da sigla GLS, que ganhou força na década de 90? Seu significado era pessoas gays, lésbicas e simpatizantes. Com o tempo, a sigla evoluiu, com a inclusão de pessoas de diversas orientações sexuais e identidades de gênero. E por isso hoje é LGBTQIAPN+(Lésbicas, Gays, Bissexuais, Trans, Queer/Questionando, Intersexo, Assexuais, Assexuais/Arromânticas/Agênero, Pan/Poli, Não-binárias e + que abarca todas as outras siglas e identidades que integram o movimento).

detrimento da pluralidade subjetiva. Mobilizar letramentos evita a crença na pós-verdade, em *fake news* como a da “mamadeira de piroca”, como se a proposta didático-pedagógica fosse ideologicamente orientada a transformar a polarização sexual para a inserção de todos os indivíduos em uma vivência de si obrigatoriamente *queer*. Nesse horizonte, Pimenta (2015), afirma:

As políticas educacionais neo-liberais implementadas nos últimos vinte anos acabaram por impor às escolas um excessivo controle, que tem dificultado sua organização a partir de projetos político- pedagógicos próprios e emanados do trabalho coletivo de sua comunidade. Em decorrência, estão perdendo a possibilidade de se recriar frente às novas demandas sociais, padecendo com a imposição curricular praticada em várias redes de ensino, com as múltiplas avaliações externas (que privilegiam resultados em detrimento de processos educacionais) (PIMENTA, 2015, p.85-86).

Consideramos nesta pesquisa que o discurso é uma prática que constrói objetos de que se fala, portanto, gerencia certas escolhas e atitudes políticas. A Matemática é uma área que tende a ter um viés masculinista³, que sempre excluiu as mulheres. No plano das políticas públicas de educação, o governo proclama que é preciso aprender a *ler, escrever e contar*. E nesse plano ele dá um grande destaque à Matemática, incentivando o que ele denomina de *literacia* matemática (ou *numeracia*). A partir disso, buscaremos fazer um levantamento do que tem sido divulgado por esse governo, os discursos, que se referem às implementações de políticas públicas que investem na Matemática. Questionamos: o governo está de fato investindo em uma Educação Matemática? Como é essa educação? Essa educação se vincula ao projeto conservador que dá primazia ao homem? Considerando que as estatísticas mostram que as mulheres são excluídas ou têm o acesso negado, ou dificultado às áreas da Matemática, bem como das chamadas ciências exatas, como o governo se coloca diante dessa questão? Há incentivo a mulheres e meninas na Matemática?

Walkerdine (2007) nos disse que a Matemática se forja nas práticas discursivas. E bem sabemos que a noção de sujeito e Matemática se constitui simultaneamente (NELSON; TREICHER; GROSSBERG, 2009). Dessa forma, a Matemática e sujeitos se categorizam, dividem-se, decifram-se e fazem-se atores sociais. Refletindo sobre os discursos em que se estabelece uma ligação entre Matemática e sujeito, um sujeito que está inserido na categoria mulher, termo empregado pela filósofa Judith Butler, para mostrar a representação de um conjunto de indivíduos [no caso, as mulheres] constituídos no jogo da “limitação, proibição,

³ É uma corrente que defende o resgate da virilidade masculina no que acreditam ser características natas, valorizando o comportamento violento e predador do homem e ocupando, assim – uma vez que afirmam ter perdido essa posição –, o “topo da cadeia alimentar”.

regulamentação e controle” (BUTLER, 2003, p. 18). E pensando com Simone de Beauvoir (1980, p. 9) que disse “ninguém nasce mulher, torna-se mulher”, pensemos como esse “tornar-se mulher” se faz presente frente a um discurso em que a mulher é colocada em xeque em relação à Matemática que nos coloca a pensar e perguntar: por que a Matemática é considerada uma disciplina de homens?

Na contemporaneidade, sobrevive uma produção discursiva, entendida na perspectiva foucaultiana⁴, como fabricado “aquilo sobre o que se fala”, que data de longo tempo, posicionando as mulheres como demasiadamente “irracionais, ilógicas e centradas em suas emoções, para serem boas em Matemática” (WALKERDINE, 2003, p. 15) e que aos homens, essa mesma produção os posiciona como seres afeitos à razão, portanto, naturalmente bons em Matemática. Com isso, a história continua e se propaga *ad infinitum*, na qual a Matemática [de matriz cartesiana] tem sido produzida como própria do masculino, como se estivesse na própria natureza masculina ser bom em Matemática.

No horizonte dessas discussões, são emergentes a problematização e a reflexão sobre questões ligadas à Matemática e a sua relação com gênero, discurso e poder, tendo em vista que se faz necessário compreender os discursos que corroboram para a cristalização da ideia de que as Ciências Exatas são feitas por homens e para homens, já que esses são considerados *naturalmente* melhores em Matemática do que as mulheres. Diante da relevância em se discutir sobre gênero nos diversos segmentos sociais, apresentamos uma proposta de problematização no campo epistemológico da Matemática a partir de estudos e de um pensamento que nos instiga a refletir e a provocar discussões, a desconstruir concepções já arraigadas na área da Matemática, olhando para velhas questões com novos olhares.

Quando recorro às minhas memórias de formação educacional, em relação ao ensino superior, o curso em que me formei para o exercício da docência proporcionou pouca ou nenhuma discussão, a depender de algumas disciplinas pedagógicas, sobre assuntos ligados a Matemáticas *outras*; a despeito das questões de gênero, não houve nenhuma discussão, nem em outras diversidades, assuntos sobre os quais percebo ainda haver profundo silenciamento no ensino. Essa formação inicial deu-se na Universidade Federal de Goiás (UFG), Regional de Catalão-GO, no curso de licenciatura em Matemática. Segundo a descrição que consta no *site*⁵ dessa universidade, um dos objetivos do curso de Matemática é possibilitar a busca de conhecimento novo e não a reprodução do já sabido, fomentar ações pedagógicas e de pesquisa plurais, que respeitem, potencializem e levem adiante os saberes dos educandos, motivando-os a formar redes de aprendizagem e conhecimento que vislumbrem

⁴ Cf. FOUCAULT (2005a).

⁵ Disponível em: <https://mat.catalao.ufg.br/>

possibilidades educacional-matemáticas que extrapolem as amarras advindas de um tradicionalismo acrítico e compartimentado. Para isso – ainda conforme a descrição do site – objetiva que os licenciados desempenhem as suas atividades profissionais por meio de um entendimento da Matemática como campo: histórico, social e culturalmente construído.

Durante a graduação, lembro que a temática cultural foi pouco debatida e encontrou lugar de maneira sistemática apenas em reuniões do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) que, à época, tinha como coordenadora uma professora que também ministrava disciplinas da Educação Matemática, no qual sabemos e vivenciamos, há uma grande depreciação linguística para com essas disciplinas. Muitas vezes, ouvimos professores da Matemática Pura (dos números e dos cálculos) dizer que as disciplinas da Educação Matemática (as de cunho pedagógico e didático) não exigem esforços, que não há a necessidade de preparar aulas; basta escolher um texto e ler em sala de aula. Já ouvimos relatos sobre deixar a Educação Matemática para quem não sabe Matemática, mas sabemos do seu valor e a nós nos interessa mesmo é pensar e fazer Matemática desde uma perspectiva dos e juntos aos marginalizados. Interessa-nos a Matemática em sua pluralidade e em sua transgressão [para além de si mesma].

A partir desse interesse pela Matemática em sua pluralidade e pelas inquietações e provocações que se fazem na experimentação das teorizações foucaultianas, e muitas vezes, na insegurança de saber e não saber “em que direção vão os fios que tecem a escrita” (FOUCAULT, 2006a, p. 243), que nos inquietamos com as relações de Gênero e Matemática, dentro das Políticas Públicas no governo de então, objeto de estudo desta investigação.

Desse horizonte, quando planejava a escrita da dissertação, imaginava linhas demarcadas pelas designações conhecidas de uma estrutura de uma pesquisa e um roteiro previsto: página de rosto, páginas bem preenchidas com caracteres bem distribuídos que designam um modelo, um método. Enfim, um caminho conhecido e confortável.

Eu bem que tentei. Até insisti. Mas não consegui. Acredito ser impossível traçar linhas sem que *rastros* de meus incômodos, minhas impurezas apareçam. Experimentar produz desvios, possibilita novos usos de si, ressignificações. Diferente da criança que vive as palavras no seu acontecer, ao adulto sobrecodificado faz-se necessário turvar o olhar soberano do saber para *visitar* outros saberes.

Explicando sobre como escolhe suas temáticas de pesquisa, Foucault diz que se volta para os problemas do seu tempo, para “certo número de questões, de problemas, de feridas, de inquietação, de angústias que são o verdadeiro motor da escolha que faço e dos alvos que procuro analisar, e da maneira que tenho de analisá-los. É o que somos – os conflitos, as tensões que nos atravessam” (FOUCAULT, 2006b, p. 230). O filósofo também nos diz que,

de algum modo, essas questões, problemas, feridas, inquietações e angústias atravessaram a sua vida provocando o seu olhar e balizando, assim, suas pesquisas. Seguindo esse horizonte, nossa proposta tem como *objetivo geral* de analisar a articulação do discurso nas políticas públicas do então governo em relação à Matemática e as questões de gênero e como *objetivos específicos*: i) discutir por qual motivo a Matemática é associada a um campo majoritariamente masculino; ii) contextualizar como o governo do presidente Jair Bolsonaro define papéis sociais a partir de uma hierarquia de gênero que privilegia o masculino, a heterossexualidade, a branquitude e as religiões cristãs; iii) analisar, através da Análise do Discurso na perspectiva foucaultiana, como a Matemática, sendo um campo masculinista, situa-se nas políticas públicas, especialmente nas áreas de Educação e Ciências.

2. Vir e ir de cartas: articulações teórico-metodológicas

Gostaria de apontar que estas linhas não são o único olhar sobre a perspectiva foucaultiana, mas, sim, um dos possíveis olhares sobre ela. Agora, ainda, tento de certa forma justificar o motivo pelo qual optei por trabalhar com Michel Foucault nesta investigação. Ele representa um espírito inquieto, incomodado com os diversos fenômenos que nos afetam como seres humanos e cujas ideias nos impulsionam, também, a refletir sobre contextos educativos contemporâneos e seus impactos na conformação e obediência das subjetividades.

Os autores Michael Peters e Tina Besley (2008) problematizam a importância de ainda lermos autores como Foucault. Logo na introdução da obra *Por que Foucault? Novas diretrizes para a pesquisa educacional* iniciam o texto provocando os leitores para poderem refletir se ainda vale a pena ler as obras já domesticadas há mais de 20 anos ou se devemos decretá-lo como morto. Mas bem sabemos, a receptividade do pensamento foucaultiano é distinta nos diversos cenários, até porque a produção bibliográfica do autor é lida por razões diferentes.

De acordo com Marshall (2008), refletimos que a problematização em Foucault “oferece um caminho para a frente, uma abordagem que é diferente do ideológico e do polêmico, e que se coloca a uma distância deles” (MARSHALL, 2008, p. 30), pois a problematização em Foucault engloba um desligamento *a priori*, busca um pensamento livre das práticas e crenças estabelecidas, uma vez que o autor não quer um modelo seguro de pesquisa baseado no conhecimento estabelecido do problema a ser pesquisado.

Estabelecer Foucault como paradigma de abordagem analítica sobre um problema pensado como objeto de pesquisa requer estabelecer algumas distinções acerca do próprio método que o autor levou a efeito no desenvolvimento de seus pensamentos em suas

pesquisas. Foucault (2020) reconhece que é difícil explicar sua metodologia de pesquisa, tendo em vista que cada um de seus livros representam maneiras específicas “de desentranhar um objeto e de construir um método de análise orientado para esse fim” (FOUCAULT, 1996-b p.10). Quem estuda Foucault assume outro entendimento de regularidade, ele extrai a regularidade da dispersão, aponta regularidades naquilo que muitos acreditam e dizem, naquilo que é repetido sem muitos questionamentos, assim como extrai dos enunciados as marcas conceituais de verdade impostas pela sociedade.

Foucault dedicava-se à história arqueológica das ciências para analisar discursos, análise essa que tenta revelar “as práticas discursivas na medida em que dão lugar a um saber, e em que esse saber assume o status e o papel na ciência” (FOUCAULT, 2020, p.216). Para o autor, a arqueologia aponta para discursos em que os objetos são aqueles que interessam ao problema em questão.

As verdades buscadas pela ciência e pelo racionalismo moderno abriram margem para o conceito citado por Veiga-Neto (2009) de teorização foucaultiana, uma ação mais reflexiva e sistemática, aberta e inclusiva, contingente e formalmente relativa sobre determinadas práticas, experiências, acontecimentos ou sobre aquilo que considera ser a realidade do mundo, em contraponto à ideia de teoria e método como sistemas conceituais e procedimentos rígidos. Roberto Machado (2006) ao se referir à série de análise histórica denominada arqueológica, afirmou que:

não se deve pensar, no entanto, que se trata de um método cujos princípios básicos possibilitarão, pela aplicação a diferentes objetos de pesquisa, uma série de análises empíricas. Se pode ser considerada um método, a arqueologia caracteriza-se pela variação constante de seus princípios, pela permanente redefinição de seus objetivos, pela mudança no sistema de argumentação que a legitima ou justifica. (MACHADO, 2006, p. 67).

Segundo Veiga-Neto (2009), Foucault faz um afastamento das chamadas últimas verdades. O caminho do método foucaultiano não está definido, não é estabelecido a *priori* nem é traçado sobre um projeto alicerçado, senão é construído no próprio ato de caminhar com desapego ao formalismo da técnica e do procedimento.

Foucault (2020) defende que embora definamos um *corpus*, os seus critérios rígidos não precisam ser definidos. Assim, a partir dessa perspectiva, esta dissertação não utilizará de critérios rígidos para a definição do seu *corpus*, mas sim, elementos variados num percurso histórico, refletindo sobre questões e acontecimentos durante o governo do presidente Bolsonaro. Discursos, documentos técnicos, reportagens, postagens em redes sociais, etc. podem compor o *corpus* dessa investigação, à medida que for pertinente para os diálogos

acometidos durante nossa escrita. De maneira geral, a análise mostra um conjunto de relações entre os discursos e as diferentes formações discursivas, definidas pelo filósofo como um “conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço, que definiram, em uma época dada e para uma área social, econômica e geográfica ou linguística, as condições de exercício da função enunciativa” (FOUCAULT, 2020, p.136). Assim, o discurso refere-se a um conjunto de enunciados, enquanto se apoiam na mesma formação discursiva.

Para Rosa Maria Bueno Fischer (1983), “talvez Michel Foucault seja um autor que possa revolucionar a pesquisa em educação na medida em que fizermos dos conceitos desenvolvidos em sua obra ferramentas efetivamente produtivos na construção de nossos objetos de investigação” (FISCHER, 1983, p.385-386) e acrescenta: “pesquisar nessa perspectiva é fugir das explicações de ordem ideológica, das teorias conspiratórias da história, de explicações mecanicistas de todo tipo” (FISCHER, 1983, p.385-386). Contudo, a autora salienta que isso “exige trabalho, dedicação, estudo pormenorizado de práticas, apropriação criativa do referencial teórico escolhido” (FISCHER, 1983, p.385-386).

Fischer (1983) aposta em uma apropriação criativa, no ir além. Neste sentido, o importante não é o que o autor faz, mas, sim, o que eu faço com aquilo que o autor fez. Um exercício que vai além do referencial teórico adotado. Um trabalho aberto e imprevisível que utiliza o pensamento do referencial teórico, justamente, como ferramenta analítica.

A metodologia que adoto vai ao encontro da forma como Larrosa (2001) entende a leitura, a saber: “a leitura torna-se assim, no escrever, uma tarefa aberta, na qual os textos lidos são despedaçados, recortados, citados, in-citados e ex-citados, traídos e transpostos, entremesclados com outras letras, com outras palavras” (LARROSA, 2001, p.146). O texto é misturado com outros textos, assumindo o formato de um tecido que seguidamente se tece, destece e se tece novamente, um texto que assume muitas formas e não possui um fim. Assim, “enfiar-se na leitura é enfiar-se no texto, fazer com que o trabalho trabalhe, fazer com que o texto teça, tecer novos fios, emaranhar novamente os signos, produzir novas tramas, escrever de novo ou de novo: escrever” (LARROSA, 2001, p.146).

Com isso, lanço-me, particularmente em uma reflexão aos desenvolvimentos da genealogia como método de análise de relações, jogos e práticas de poder, enfrentamentos entre forças, atento às rupturas e descontinuidades históricas. Mas a genealogia de Foucault não é tão delineada nem compõe um corpo coeso, unitário e uniforme de estudos que garantam evidência ao método – ela apresenta desníveis que implicam certa diversidade de problematizações. Neste sentido, busca-se reunir no contexto dos seus estudos genealógicos

elementos relativamente dispersos em alguns de seus trabalhos, para resgatar aquilo que poderia ser considerado uma proposta de método.

Compreendendo, também, o que significa “ser intelectual” na perspectiva proposta por Foucault, ele nos convida, como intelectuais, a destruir evidências e universalidades; a indagar do lugar onde estamos e, ancorados e imersos nesse presente, atentos a ele, buscar “os pontos fracos, as brechas, as linhas de força” (FOUCAULT, 1979, p.242); a fazermos opções políticas; a contribuirmos nesse lugar onde estamos. *Convida-nos ao risco*.

Para tanto, tal estudo está inscrito nos métodos ligados à natureza qualitativa da pesquisa, que contempla a interpretação da realidade não em unidades mensuráveis e quantificáveis, mas sim dentro do contexto de vida dos sujeitos (ANDRÉ, 2005).

Em acordo com essa visão, Flick (2009, p. 20) demonstra que esse tipo de pesquisa “é de particular relevância aos estudos das relações sociais devido à pluralização das esferas de vida”, especialmente diante das mudanças sociais e diversificação dessas esferas, as quais exigem enfrentamento de novos contextos e perspectivas por parte dos pesquisadores.

Uma pesquisa bibliográfica é “[...] desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (GIL, 2002, p. 44). “A pesquisa bibliográfica é habilidade fundamental nos cursos de graduação, uma vez que constitui o primeiro passo para todas as atividades acadêmicas. Uma pesquisa de laboratório ou de campo implica, necessariamente, a pesquisa bibliográfica preliminar.” (ANDRADE, 2010, p. 25). Lüdke e André (2015 p. 45) afirmam que “a análise documental busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões ou hipóteses de interesse”. De acordo com Pimentel (2001, p. 179), ele aborda a análise documental primeiramente como um “processo de investigação” e posteriormente destaca que ela requer “instrumentos e meios”.

Convidados ao risco, pensávamos: Dissertar? Dissecar? O que fazer? Portanto, permita-me informar: esta pesquisa [como o leitor já deve ter percebido] será desenvolvida em forma de carta. Escrevo para um, escrevo para outro. Troco ideias... Escrevendo cartas, me mostro, já dizia Foucault. Uma dissertação-correspondências! Uma correspondência que também é Dissertação.

A carta é essencialmente um gênero que implica uma relação dialógica, de intensa comunicação. Cartas são escritas em diferentes situações comunicativas, revelam contextos, lugares, momentos pessoais das histórias dos sujeitos e sempre na busca por uma interlocução direta entre remetentes e destinatários, entre quem escreve e quem lê. Nos dizeres de Bakhtin (2011), o pensamento carrega a potencialidade de manifestação na sua existência social, uma vez que diante da inesgotabilidade da atividade humana, optamos por

explorar a escrita de cartas como proposta interacionista da linguagem, gerando um movimento de natureza dialógica, que se realiza entre dois ou mais interlocutores socialmente organizados. E ainda, penso que a ciência precisa ser divulgada com linguagem acessível para toda a população. Além disso, a função estética dada a esta pesquisa também apresenta-se como uma estratégia diferenciada para os trabalhos acadêmicos.

Como trabalhar com a escrita acadêmica? A escrita acadêmica, institucionalizada, por vezes, inexpressiva, sem vida, fechada em si, um mero meio (ZUCOLOTTO, 2014). Como produzir textos que possam cumprir sua tarefa e ainda assim ser afetiva, simples e intensa? Como dar língua aos afetos (ROLNIK, 2011)? Por que não guardar uma dissertação em uma caixa de correspondências? Do que é capaz a sacola do carteiro? Pesquisar é percorrer caminhos com outros sujeitos. Caminhos que se constroem no caminhar... Constrói-se uma dissertação em fragmentos: de pesquisa, de vidas, de textos, de invenções, de cuidados, de discursos. Fragmentos que podem ser montados e desmontados. "Citações em meu trabalho são como saltadores no caminho, que irrompem armados e roubam ao passante a convicção", anuncia Walter Benjamin (1987, p.61).

Assim, é preciso paciência, abrir envelopes, rasgar papéis e espalhar as coisas... Fica o convite para espiar o que foi escrito para outros e por outros. Segue algo que encontrei em um dicionário sobre pesquisar:

Fique atento ao modo como as relações, o tempo e a crítica afetam seu modo de pesquisar. [...] Não se assuste ou assuste os devires que a potência de experimentar produzem. O laboratório está em você. Experimente-o sem sair do lugar. Ande com o pensamento e percorra os afetos que lhe tocam ao pesquisar. Encontre um modo de expressão para percorrer essas passagens de sentido e, ao invés de prender-se nas constantes de uma linguagem guiada pelo padrão, insista nas variações que buscam um estilo (LAZZARATTO, 2012, p. 102).

Se continuares,

Seguimos conversando...

Abra os envelopes (se precisar rasgue-os)!

📖 MAIS MATEMÁTICA, CIÊNCIAS E PORTUGUÊS COM O “MITO”

Caros/as leitores/as,

Iniciamos perguntando assim como perguntou Harari (2017, p 35) como o *Homo sapiens* conseguiu fundar “cidades com dezenas de milhares de habitantes e impérios que governam centenas de milhões?” A resposta é: “O segredo foi provavelmente o surgimento da ficção. Um grande número de estranhos pode cooperar de maneira eficaz *se acreditar nos mesmos mitos*” (HARARI, 2017, p. 36, grifo nosso). Concerne, portanto, de um funcionamento imaginário. Estados se baseiam em mitos nacionais: na Igreja há santos, e na vida nacional, há heróis!

O mito é uma *metalinguagem*, em que o sistema básico é a *linguagem-objeto* de que se fala. Para Barthes, “[...] o mito não é nem uma mentira nem uma confissão: é uma inflexão” (BARTHES, 2001, p. 150), ou mais, “o mito é uma fala *excessivamente* justificada.” (BARTHES, 2001, p. 151, grifo no original).

E assim, em 2019 chega o “mito”, *excessivamente* justificado, revestido de suas muitas caricaturas, sendo uma delas, a de “homem comum”, que sempre fala aquilo o que lhe vem na cabeça. Ex-militar, aberto apoiador da ditadura civil-militar de 1964, com um discurso economicamente neoliberal e politicamente opositor dos direitos de grupos minorizados, liberdades democráticas e da organização dos trabalhadores. Com seu slogan “Brasil acima de tudo e Deus acima de todos” reuniu a massa conservadora contra o inimigo em comum, as chamadas “minorias”. Os pronunciamentos homofóbicos, racistas e misóginos afloraram o pânico social e, em nome de Deus, deu-se a eleição mais violenta da história democrática do país⁶. Durante um comício em Campina Grande, no dia 18 de abril de 2017, o presidente Jair Bolsonaro (à época, candidato), posicionou-se em meio a gritos e aplausos: “Nós somos um país cristão. Deus acima de tudo. Não tem essa historinha de Estado laico não. É Estado cristão! E a minoria que for contra que se mude. Vamos fazer um Brasil para as majorias. As minorias têm que se curvar às majorias. As minorias se adequam ou simplesmente desaparecem!”⁷.

⁶ Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/poder/2018/10/eleicao-de-2018-sera-lebrada-pelos-casos-deviolencia-dizem-analistas.shtml>

⁷ Disponível em: <https://www.diariodocentrodomundo.com.br/video-nao-tem-essa-historinha-de-estado-laico-e-estado-cristao-disse-bolsonaro-em-comicio/>

O “mito”, seu discurso e sua prática política são emblemáticos, aprofundando os tensionamentos e inflexões em torno das políticas públicas de gênero, que, a nosso ver, podem ser compreendidas como um conjunto de reivindicações de movimento feministas e movimentos LGBTQIAPN+, entre outras identidades de gênero, com suas demandas de afirmação e reconhecimento, que são incorporadas ao Estado e respondidas (ou pelo menos deveriam ser) pelo Estado.

Outro discurso violento incentivado pelo presidente é o pagamento de salário com valor inferior para as mulheres. Em entrevista ao Jornal Nacional em 2014, ele declarou que as mulheres deveriam receber menos porque engravidam, pois durante um ano a mulher trabalharia poucos meses, caso esteja grávida. Quando questionado sobre uma solução ao problema, rebateu ele: “Eu sou um liberal, se eu quero empregar na minha empresa você ganhando R\$ 2 mil por mês e a Dona Maria ganhando R\$ 1,5 mil, se a Dona Maria não quiser ganhar isso, que procure outro emprego! Se você acha que também não tá ganhando, que procure outro emprego. Eu que estou pagando, o patrão sou eu”⁸.

Contudo, intriga-nos ainda mais um trecho do plano de governo do candidato eleito em 2018, Jair Bolsonaro: “Conteúdo e método de ensino precisam ser mudados. Mais matemática, ciências e português, SEM DOCTRINAÇÃO E SEXUALIZAÇÃO PRECOCE. Além disso, a prioridade inicial precisa ser a educação básica e o ensino médio/técnico”⁹.

A proposta de ensino sobre gênero e sexualidade como tema transversal não se ancora na sexualização precoce e na doutrinação gay, e sim no manejo de possíveis assédios sexuais por meio dos saberes sobre o corpo e suas zonas erógenas, que não podem e não devem ser tocadas; além disso, a cidadania e a humanização como efeitos dos letramentos (numeramentos) escolares pluralizam a percepção de que não há apenas uma possibilidade de instituição familiar. Deslegitimar a cristalização dos efeitos de normalização da família cisheteronormativa democratiza e visibiliza a comunidade LGBTQIAPN+, além de estabelecer uma capilaridade de poder em detrimento da regulação homogeneizante dos corpos, proposta da “Escola sem partido”, que recalca e desrespeita configurações familiares consideradas dissidentes ao inverter valores e inscrever como doutrina moral e cristã a exclusão de famílias heterogêneas. O patriarcalismo e o falocentrismo como tônicas discursivas, num sistema político conservador, possuem que efeitos no dispositivo educação matemática?

⁸ Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/politica/eleicoes/noticia/2018/08/confira-a-entrevista-dadapor-bolsonaro-em-2014-citada-pelo-candidato-no-jornal-nacional-cjkfdf5op00ns01muzcwifo8.html>

⁹ Disponível em: <http://www.tse.jus.br/eleicoes/eleicoes-2018/propostas-de-candidatos>

Olhando retrospectivamente, com a pequena distância histórica que temos, a mobilização em torno do projeto “Escola Sem Partido” pode ser considerada um prenúncio da onda conservadora (ALMEIDA, 2017). Durante as vinte audiências públicas realizadas pela Comissão Especial ao longo de seu trabalho sobre o Escola Sem Partido, destacamos alguns discursos dos parlamentares que, mesmo sem declarar, podem ter sido a base do trecho do plano de governo citado acima. Nas palavras do jornalista Gabriel Arruda, “há que se questionar se deve ser prioridade da escola gastar energia, tempo e recursos financeiros com atividades que certamente não vão melhorar a nota dos alunos naquilo que realmente importa, ou seja, em matemática, português e ciências” (audiência de 17/4/2018). O representante do movimento Direita São Paulo, Douglas Garcia, também aceito como especialista em uma das audiências, foi mais longe e, após criticar a “esquerda” que faz “com que nossos alunos fiquem idiotizados”, determina que “toda a educação infantil e o ensino fundamental, no que concerne aos professores, devam ser restritos somente ao básico: português e matemática” (audiência de 14/3/2017). O jornalista Leandro Narloch enfatizou que “um professor de Matemática tem que dar aula de Matemática, ele não pode falar sobre o que ele quiser. Ele é obrigado a transmitir um conteúdo” (audiência de 28/3/2017).

A categoria “doutrinação” é construída de maneira a abarcar tudo o que não corresponde à transmissão de conteúdos que sejam *objetivos* e *universalmente* aceitos, como seria o caso do Português e da Matemática¹⁰. Seria o problema deles, com a filosofia, a sociologia, a história [...], com disciplinas de reflexão? Que nos leva a perguntar quem somos e como nos organizamos, dispomos e hierarquizamos neste mundo? Eu nem sabia haverem escolas COM partidos. Onde estão? Quantas são? Quem são esses professores doutrinadores que nelas lecionam? Como é possível uma conversa de mesa de bar ter ganhado proporção nacional? Esses professores pedem votos na sala de aula, é isso?

Doutrinar seria dizer que o Brasil foi invadido ao invés de descoberto? Doutrinar seria explicar que a abolição da escravidão não foi uma concessão da generosa princesa Isabel? Doutrinar é colocar meninos brincando de boneca para aprenderem como ser bons pais? E em Matemática? Doutrinar seria, por exemplo, ao invés de um monumento descontínuo historicamente que mobilize irrupções de matemáticos reconhecidos como autoridades, em detrimento das mulheres na ciência Matemática?

A partir de reflexões históricas, é possível notar que foram necessários muitos esforços e renúncias por parte das mulheres que estavam dispostas a assumir suas vontades

¹⁰ Não custa observar que, ao igualar as regras da gramática aos conhecimentos da matemática, eles invalidam todo o campo da sociolinguística e os esforços para que o preconceito linguístico contra as variantes populares do idioma não sirva de barreira à escolarização das crianças pobres (cf. Bagno, 1999).

pelo saber, principalmente nas ciências, mas elas sempre existiram. Não se trata da inexistência das mulheres nesses espaços, mas, sim, da invisibilidade promovida pelo contexto social de inferiorização das mulheres. *Hipátia de Alexandria* (370 – 415), reconhecida como a primeira mulher a ter significância no campo da Matemática. Hipátia, nascida em Alexandria era filha de um matemático, filósofo e astrônomo, Teon (335-405). A maioria da obra de Hipátia foi perdida, mas no século XV, foi encontrado na biblioteca do Vaticano um dos comentários mais importantes sobre a obra de um matemático deixado por ela. Ela foi barbaramente assassinada por um grupo de fiéis da Igreja Católica quando voltava para casa. Hipátia representa um exemplo das várias matemáticas esquecidas ao longo da história sem conhecimento e credibilidade em seus trabalhos apenas por serem mulheres. Madame *Du Châtelet* (1706 - 1749): outra mulher da qual se possui registros. Ela viveu no século XVII, nasceu em Versailles, na França. Segundo Melo (2017), “junto com Voltaire desenvolveu os *Eléments de la philosophia* de Newton. Estudou Leibniz e Gravesande, e deu sua contribuição nos tratados sobre energia de um objeto em movimento” (MELO, 2017, p.196)”. Seus trabalhos trouxeram grandes contribuições para o meio científico. *Maria Gaetana Agnesi* (1718 – 1799), nascida em Milão, foi a primeira mulher a ser chamada de matemática no Ocidente sem, no entanto, ter tido a oportunidade de ser professora justamente por ser mulher, se afastando da vida pública e se dedicando à vida religiosa em 1752. *Marie Sophie Germain* (1776 – 1831) nasceu em Paris. Devido à Revolução Francesa, mantinha-se isolada, passava os dias lendo livros de matemática. Ela seguiu seu interesse pelos estudos seus pais cortaram a luz do quarto com o intuito de impedi-la de estudar, mas ela se debruçava escondida nos livros à luz de velas; fato que não atrapalhou sua genialidade. Suas maiores contribuições foram em Teoria dos Números, em que faz uma importante descoberta sobre o último teorema de Fermat. *Sophie Kovalevskaya* (1850 -1891), nascida na Rússia, e para estudar foi obrigada a deixar seu país de origem, pois as universidades russas não admitiam mulheres. Ela estudou análises e demonstrou as condições necessárias e suficientes para a solução de Equações Diferenciais Parciais. Devido a esse trabalho, Sophie recebeu o título de Doutora pela Universidade de Gottingen. *Amalie Emmy Noether* (1882 - 1935), nascida na cidade de Erlanger na Alemanha, tinha autorização apenas para assistir, como ouvinte, os cursos oferecidos pela Universidade de Erlangen. Em 1907, Emmy conseguiu o título de doutora sob orientação de Ernest Fischer e Erhard Schmidt, defendendo a tese sobre Completos de Invariantes para Formas Biquadradas Ternárias em Álgebra.

Na esteira dessas discussões, podemos pensar com Foucault (2000) que considera que a verdade em nossa sociedade é centrada na forma de discurso científico e nas instituições que o produzem, estando submetidos a uma incitação econômica e política. Essas verdades são produzidas e transmitidas sob o controle, não exclusivo, mas dominante, de alguns grandes aparelhos políticos ou econômicos.

Embora, falar sobre a construção da noção de verdade não é uma tarefa fácil, pela abrangência e complexidade mesmo, vamos nos ater ao que podemos chamar de verdade científica; na crença de que o discurso científico é neutro e verdadeiro; e de que esse pretende ser a forma mais eficiente de se aproximar, através de seus rigorosos métodos, da verdade. Nesse pensamento, consideramos a Matemática, apontada enfaticamente neste governo, sendo o melhor exemplo, bem como suas engrenagens que possibilitaram esse discurso.

Quando o então presidente anunciou que iria diminuir investimentos nos cursos de Filosofia e Sociologia por não ter “retorno imediato”, ele deu como justificativa que o conteúdo do ensino público não deve ir muito além de *ler, escrever e contar*. O que parece ficar esquecido é que a Sociologia não é nenhuma “doutrina da esquerda”. Ela foi criada por um conservador, Augusto Comte, para recuperar tecido social que a Revolução Francesa teria esgarçado e, essencialmente, para que não acontecessem outras revoluções.

Nessas discussões, segue a Filosofia que está longe de ser um conhecimento inútil, pois é ela que resolve o problema do método: como podemos ter certeza de que o que pensamos sobre a realidade é o que a realidade efetivamente é? Como podemos obter conhecimentos seguros, verdadeiros, portanto, científicos? Sem a filosofia, não existiria a medicina, a veterinária ou a engenharia, tão cara a esses pretensos tecnocratas que, na verdade, alimentam a incultura e retrocessos como o terraplanismo depois de mais de quatro séculos de física moderna. A própria matemática é, em grande medida, uma extensão da filosofia. A lógica é outra parte da Filosofia que se dedicou em ampliar os horizontes da Matemática. Em tempos outros pensava-se em uma matemática pura, coisa que já não parece possível, opinião de um grande filósofo Kant: “existe matemática pura?”

Em exemplo dessas questões: Seguindo a, lógica tradicional, ou seja, a aristotélica, teríamos uma argumentação lógica nos seguintes termos: todos os homens são mortais; Sócrates é um homem; logo, Sócrates é mortal. Esta análise em relação a cada pessoa da Terra seria um tanto cansativa, pois teríamos de refazer todo este esquema lógico novamente para cada indivíduo. Através da Matemática o raciocínio poderia ser expresso desta maneira, segundo a teoria de Russell: Assim, podemos pôr **a** em vez de homens, **b** em vez de mortais e **x** em vez de Sócrates, sendo **a** e **b** quaisquer classes e **x** uma individualidade qualquer. Chegamos à exposição: Sejam quais forem os valores possíveis de **a**, **b** e **x**, se os **a** são **b** e se **x**

é um **a**, então **x** é um **b**; por outras palavras, a função é proposicional: se todos os **a** são **b**, se **x** é um **a**, **x** é um **b**, é sempre verdadeira. Aqui, enfim, temos uma proposição de lógica, aquela sugerida pela afirmação tradicional concernente a Sócrates, aos homens e aos mortais.

Na esperança de dias melhores, endereço-vos!

📖 MATEMÁTICA E DISCURSOS DA VERDADE

Caros/as leitores/as,

O filósofo francês Michel Foucault (2006) aponta que é o conjunto das práticas discursivas que faz alguma coisa entrar “no jogo do verdadeiro e do falso e o constitui como objeto para o pensamento, seja sob a forma de reflexão moral, do conhecimento científico, da análise política, etc.” (FOUCAULT, 2006, p. 242). Para o autor, encontrar-se *no verdadeiro* as verdades dos discursos científicos, é necessário situar-se em um plano de exigências complexas:

Na história das ciências, não se pode conceber a verdade como adquirida, mas tampouco se pode fazer a economia de uma relação com o verdadeiro e da oposição do verdadeiro e do falso. É essa referência à ordem do verdadeiro e do falso que dá a essa história sua especificidade e sua importância. De que forma? Concebendo que ela se relaciona com a história dos “discursos verídicos”, ou seja, com os discursos que se retificam, se corrigem e que operam em si mesmo todo um trabalho de elaboração finalizada pela tarefa do “dizer verdadeiro”. [...] O erro não é eliminado pela força surda de uma verdade que, pouco a pouco, saíria da sombra, mas pela formação de uma nova forma de “dizer verdadeiro” (FOUCAULT, 2008, p. 359).

Nesse sentido, o discurso científico opera em relações de poder e saber. Foucault (2014, p. 35), pondera que não somos capazes de “nos encontramos no verdadeiro senão obedecendo às regras de uma ‘polícia’ discursiva que devemos reativar em cada um de nossos discursos”. Ou seja, entendemos que essa polícia discursiva objetiva desqualificar saberes outros, ao tempo que preserva horizontes teóricos de determinada ciência.

Uma verdade colocada em circulação, por via de uma linguagem exata, abstrata e neutra que consegue construir um conhecimento também exato, abstrato e neutro sobre o mundo natural e social. Conhecimentos isentos de erros, completamente alheio às relações de poder que circulam a sociedade e os discursos. Nesse horizonte, Garbi (2010) salienta que uma verdade matemática provada na Grécia há 24 séculos continuará válida por toda a eternidade, na Terra, em Marte ou em qualquer outro lugar do universo.

Passeando pela história do que convenciamos chamar de Matemática, instaurada sempre a um desejo cartesiano, não remetemos, nesse sentido, aos matemáticos como Zermelo, Fraenkel e Skolem que propuseram a partir de uma base axiomática eliminar e não, permitir quaisquer erros, principalmente os externos à linguagem matemática. Em outras

palavras, “buscou-se um banimento do uso da linguagem corrente na construção do conhecimento matemático, evitando assim interferências que pudessem dar margem a ambiguidades e contradições, dando assim uma ênfase cada vez maior à linguagem matemática” (DAMÁZIO-JÚNIOR, 2015, p. 57).

A linguagem e o método científico assumem um lugar importante que se imagina ser o fundamento de todos os campos do conhecimento. Através de uma ideia de uma linguagem e de um método capaz de afastar do sujeito tudo aquilo que o trabalho da verdade, produzido por Descartes, o homem da ciência e observador do mundo social e natural passa a ficar ausente do seu próprio discurso, eliminando sua localização, transformando-o em um sujeito abstrato.

Nietzsche e Foucault expõem a ilusão da ideia de um sujeito universal e abstrato. Nietzsche (2004, p.109) fala do “puro sujeito do conhecimento, isento de vontade, alheio à dor e ao tempo”, chamando a atenção para a fábula desse “sujeito universal”. Foucault (2014) afirma, contrariamente ao sujeito cartesiano uno, centrado, homogêneo, que não é o sujeito sem espaço e tempo que determina verdades, mas é justamente o espaço atravessado de discursos que o sujeito se encontra.

Como vimos, essa concepção de verdade se manifesta na Matemática, no qual aqui, trataremos como Ideologia da Certeza Matemática, que conforme apresentada por Borba (1992) está associada à ideia de que a Matemática é usada para comprovar pontos de vistas presentes em situações cotidianas.

Com bases da Ideologia da Certeza, Borba e Skovsmose (2001, p. 130), afirmam duas ideias: a primeira, eles dizem que “A matemática é perfeita, pura e geral, no sentido de que a verdade de uma declaração matemática não se fia em nenhuma investigação empírica. A verdade matemática não pode ser influenciada por nenhum interesse social, político ou ideológico”, e na segunda, “A matemática é relevante e confiável, porque pode ser aplicada a todos os tipos de problemas reais. A aplicação da matemática não tem limite, já que é sempre possível matematizar um problema” (BORBA; SKOVSMOSE, 2001, p. 130).

Em ambas as afirmações, é possível encontrar problemas de compatibilidade com a realidade. Em relação à primeira, onde afirma uma pureza e generalidade do conhecimento matemático, Skovsmose (2007) nos coloca que:

filósofos da matemática têm ficado obcecados com a noção de certeza. Acreditam que, por meio da matemática, a possibilidade de obter certeza de conhecimento tem sido demonstrada. Reconheceu-se que essa certeza cresceu nas várias definições de conhecimento, significando que conhecimento pode ser obtido em áreas onde a certeza fosse possível. Dessa forma, se uma afirmação pode ser posta em dúvida, não seria incluída no

estoque de conhecimento. Não surpreende, então, que isso se transforme em uma obsessão para entender a natureza da certeza obtida com a matemática, na medida em que isso forneceu um modelo geral para a construção do conhecimento (SKOVSMOSE, 2007, p. 182).

Esta ideia de generalização, conhecimento único e verdadeiro, vem como uma das características da Ciência Moderna de reduzir o universo a dados quantitativos. Em relação à segunda afirmação, do qual podemos problematizar que considera a Matemática aplicável em todas as situações, Skovsmose (2007, p. 83), escreve: “A ideologia da certeza torna-se problemática quando opera fora da sala de aula de matemática, ao tratarmos (de forma real) com compras, preços, dinheiro, pagamento, taxas de câmbio, velocidade, aceleração, distância, etc.”

A fim de exemplificar essas questões e mostrar que além dos fatores quantitativos, outros fatores devem ser levados em consideração, Borba e Skovsmose (2001) elucidam um exemplo de como uma solução puramente matemática pode não ser a mais adequada para a situação.

Os distritos A, B e C têm, respectivamente, as populações 50 mil, 20 mil e 10 mil habitantes. Cada distrito elege um representante com o mesmo poder para a Câmara de Deputados de Saint Lawrence. Muitas pessoas, de diferentes distritos, reclamaram dessa situação; elas acham que não é justa. Quantos representantes cada distrito deve ter se o número total de representantes deve ser mantido em um mínimo? (SKOVSMOSE; BORBA, 2001, p. 140).

Para essa questão, os alunos consideram fácil a resolução, sempre usando proporção simples, segundo os autores. A resposta dada é que devem existir 5 representantes do distrito A, 2 do B e 1 do C. No entanto, nessa disposição, o distrito A sempre decidiria todas as questões políticas. Ou seja, a resposta não é satisfatória, pois deixa de lado diversos fatores que precisam ser considerados pensando no real problema.

Essas ideias induzem às crenças de que a Matemática é “onipresente (contexto neutro), onisciente (a verdade final) e onipotente (ela funciona em todo lugar)” (BORBA, 1992, p. 333), no qual faz os currículos receberem essa Matemática herdeira da noção cartesiana de verdade.

Esse conhecimento cartesiano da Matemática se tornou também um componente que separou civilizações. Dentro de uma estrutura social, a sociedade tornou-se diferenciada tendo alguns papéis bastante definidos, principalmente em relação às questões de gênero, masculino e feminino. E dizer que a Matemática é uma ciência masculina; é uma afirmação normatizada e imposta por uma sociedade controlada (FOUCAULT, 1997).

Com uma definição de funções, os homens ganharam espaços nos estudos matemáticos e às mulheres cabiam-lhes, os papéis secundários. A educação científica se tornou um privilégio de homens, nos quais a estes foram delegados historicamente os papéis de desbravadores das fórmulas, das demonstrações e das descobertas. As mulheres na Matemática foram ofuscadas por uma sociedade gerada no patriarcalismo e na superioridade de um gênero sobre o outro.

Em determinados tempos históricos, a atuação das mulheres na Matemática foi quase nula. Elas foram excluídas do acesso ao conhecimento científico e da Matemática, outorgando aos homens um papel de exclusividade e domínio nesse campo, gerando um preconceito secular. Dessa maneira, no decorrer da história, homens e mulheres tiveram suas habilidades e competências definidas em relação à Matemática e a elas restou um caminho acentuado de exclusão no que diz respeito às exatas.

A problemática desse pensamento enraizado na história permanece até os dias atuais. A Matemática caracterizada como masculina, ora excluindo as mulheres, ora negando os seus feitos na área, através de discursos e métodos nada neutros, está historicamente situada num tempo e num espaço, influenciada diretamente por interesses políticos, econômicos e sociais que se refletem nas questões de gênero.

Foucault problematiza aquilo que nos parece como estando enraizado e natural. Os fatos humanos nunca existem para Foucault por si mesmos, nada podem, nem devem ser pensados como forçosamente necessários. Aquilo que parece com caráter de evidência é sempre o resultado “de um conjunto de práticas discursivas e não discursivas que faz entrar alguma coisa no jogo do verdadeiro e do falso e que a constitui como objeto para o pensamento” (FOUCAULT, 1984, p. 22).

Foucault não dirigirá sua análise aos objetos que aparecem com o caráter de evidência, nem aos sujeitos enquanto substâncias, porque “o que foi feito, objeto, se explica pelo, que foi o fazer em cada momento da história”. Será preciso, então, “deslocar a vista dos objetos naturais para observar certa prática, muito antiga, que os objetivou”.

Na obra *A República*, Platão expressa o conceito de política como um saber teórico que possibilita a concepção e a construção de uma sociedade ideal, onde cada cidadão cumpriria com seus deveres e o Governo ficaria a cargo dos mais sábios, assim como a aplicação das leis para que a justiça fosse alcançada. Pensemos: se no plano das políticas de educação o governo proclama que é preciso aprender a ler, escrever e contar, e que enfatiza a Matemática, poderíamos indagar: seria tomando-a como uma verdade? Como onipotente?

Mas, cientes de que o discurso político é o lugar social dos jogos de máscaras e que funciona na conjunção de ideias e discursos de poder, verdade, pensamento e ação, e ainda

que toda palavra nesse campo deve ser apreendida ao mesmo tempo ao que ela não significa, não devendo nunca ser tomada ao pé da letra, como nos alerta Charaudeau (2015), tomamos que a fala do Senhor Presidente, com o seu discurso de [...] *Mais matemática, ciências e português* [...], na Educação Matemática – e na Educação como um todo – não se aplica, pois não é ideal considerar apenas rigor científico, o quantitativo. Afinal, “O rigor científico, porque fundado no rigor matemático, é um rigor que quantifica e que, ao quantificar, desqualifica, um rigor que, ao objectivar os fenómenos, os objectualiza e os degrada, que, ao caracterizar os fenómenos, os caricaturiza” (SANTOS, 2009, p. 54).

Aos senhores jornalistas, Gabriel Arruda, que questionou alguns gastos por acreditar que eles não contribuem para a melhoria das notas do que realmente importa, ou seja, *Matemática, português e ciências* e o senhor Douglas Garcia, que acredita que o que escapa do ensino de *português e matemática* fazem os alunos ficarem *idiotizados*, parece bem o desejo de usar a verdade-conhecimento colocada por Foucault em sua aula de 23 de fevereiro de 1974 no *Collège de France* e compilado no livro o *Poder Psiquiátrico*, capaz de encobrir outras formas de verdades descontínuas, dispersas, aleatórias e sem pretensões de generalidade.

Como é agenciado e engendrado o ensino de português e de matemática preconizado pelos membros da Escola sem Partido e seus asseclas? Provavelmente, por meio da aferição da capacidade mnemônica de descrever as categorias morfossintáticas e, no máximo, semânticas das sentenças, obliterando o nível discursivo; em matemática, aplicando fórmulas prontas e acabadas, sem conhecer o contexto de suas aparições, sem a percepção de que apenas matemáticos, numa sociedade falocêntrica, destacam-se e se tornam protagonistas das ciências exatas. Silenciam-se, possibilidades interdisciplinares com a História, com a Língua Portuguesa (interpretação de textos pelo viés discursivo das práticas de letramentos, uso social da linguagem), da Geografia (estudo das populações urbanas, por exemplo) etc.

E mais ainda, no comentário do jornalista Leandro Narloch¹¹ que o *professor de Matemática tem que dar aula de Matemática e não pode falar o que ele quiser*, eu gostaria de enfatizar que este tipo de pensamento já constitui a racionalidade moderna que tem sido o fio que tece a educação escolar hoje, como nos coloca Claretto e Sá (2006).

Esse ensino engessado nessa racionalidade e verdade cartesiana de que o professor de Matemática só fala de Matemática não deveria encontrar lugar, afinal, cada escola, cada sala de aula, cada aluno, cada aula, cada professor apresenta uma riqueza de verdades e acontecimentos únicos, que não dependem apenas da visão da Matemática como conhecimento-verdade. É necessário perceber, dar sentido e valor para essas riquezas que

¹¹ Leandro Narloch é jornalista e autor do Guia Politicamente Incorreto da História do Brasil, entre outros.

existem além do valorizado pelo discurso epistemologicamente dominante. Não se trata de descartar a presença desses elementos da aula de Matemática ou em nossas posturas, mas de perceber, permitir e valorizar outros elementos que podem ser abordados, como as condições de produção dos enunciados e seus funcionamentos.

A sala de aula como acontecimento. A matemática como acontecimento na sala de aula. Que matemática acontece na sala de aula? Que aula acontece? Abrir-se ao intempestivo, ao imprevisto e ao imprevisível. Abertura que racha a forma-sala-de-aula-de-matemática – plano composto por forma-aluno, forma-professor, forma-conteúdo, forma-matemática, forma-livro didático... – em sua previsibilidade, em seu planejamento, em seus mecanismos de controle, em sua forma já capturada e esquadrihada. A aula acontece! Que aula acontece? (CLARETO, 2013, p. 3).

Portanto, no horizonte das discussões estabelecidas, de uma “nova era” na política, que vem marcada por um forte conservadorismo, com ataques às ciências humanas e às discussões de gênero e sexualidades, associadas em um lugar de neutralidade e verdades do saber científico, a Matemática tradicional não se posiciona, contudo, é possível e necessário que o currículo de Matemática saia da imparcialidade para um movimento de resistência e *contraconduta* no sentido foucaultiano ao imposto cenário político atual.

O filósofo francês Michel Foucault não se dedicou a analisar relações de gênero, mas os seus estudos sobre a constituição dos sujeitos, principalmente seus estudos dedicados em torno da construção da história da sexualidade impactaram as discussões sobre gênero. Em seus volumes da *História da Sexualidade*, o filósofo nos provoca a pensar que não dá para fazer uma história da sexualidade sem problematizar a história dos discursos e sem pensar nas relações de poder e saber que organizam tais construções.

Assim, pensamos o currículo como espaço de resistência, de criação, de resposta dos sujeitos que são capazes de produzir, ensinar e aprender atos e experiências corporais que demonstrem gênero, corpo e sujeitos são resultados de processos históricos e não fatos naturais. Possibilidades de resistência, porque os currículos sempre trabalham com as questões de identidade e subjetividade, já que estão implicados em responder sobre o tipo de sujeito desejável para determinado currículo e sociedade (SILVA, 2009). Como dessacralizar as aulas ideais e praticá-las num contexto neoliberal que reafirma a homogeneidade das respostas para a obtenção do lucro (resposta correta objetiva, silenciando a liquidez subjetiva e o debate)? Como enfrentar o preconceito que conduz a voz com efeito cartesiano, uníssona, dos responsáveis pelos alunos, que interdita temáticas consideradas polêmicas na escola?

Na esperança de dias melhores, endereço-vos!

📖 O DISCURSO EM GENEALOGIA DO PODER

Caros leitores e leitoras,

O projeto genealógico em Foucault aparece em seu pensamento a partir da década de 1970, principalmente, com as obras *Vigiar e Punir*, *História da Sexualidade I: A Vontade do Saber*, além das conferências e palestras proferidas reunidas em vários livros. Já na Aula inaugural no *Collège de France*, pronunciada em 02 de dezembro de 1970, que deu origem ao Livro *A Ordem do Discurso*, encontramos pautas desse seu novo projeto quando ele tece comentários sobre o discurso e a sua análise dentro de um sistema de controle ou de um campo de poder:

Quanto ao aspecto genealógico, este concerne à formação efetiva dos discursos, quer no interior dos limites do controle, quer no exterior, quer, a maior parte das vezes, de um lado e de outro da delimitação. [...] A formação regular do discurso pode integrar, sob certas condições e até certo ponto, os procedimentos do controle (é o que se passa, por exemplo, quando uma disciplina toma forma e estatuto de discurso científico); e, inversamente, as figuras do controle podem tomar corpo no interior de uma formação discursiva (assim, a crítica literária como discurso constitutivo do autor): de sorte que toda tarefa crítica, pondo em questão as instâncias do controle, deve analisar ao mesmo tempo as regularidades discursivas através das quais elas se formam; e toda descrição genealógica deve levar em conta os limites que interferem nas formações reais (FOUCAULT, 2011, p. 65).

Essas palavras mostram o novo direcionamento do pensamento foucaultiano, ou seja, um direcionamento dentro da perspectiva não mais arqueológica e sim em uma visão mais genealógica¹², na medida em que procurava focar sua reflexão de preferência nas questões do poder ou das estratégias de controle dos discursos.

No projeto arqueológico, Foucault estudou as teorias das ciências humanas no âmbito do sistema autônomo do discurso, tendo transformado a história das ciências inteligíveis ou compreensíveis em termos de suas regras discursivas. Ou seja, das regras que regulavam os seus discursos. No projeto genealógico, o pensamento foucaultiano pode ser inserido dentro de uma perspectiva do discurso e os seus desempenhos dentro de um sistema de relações de

¹² É importante que fique claro que não há um abandono total do pensamento arqueológico em Foucault. Ao passar a ter uma perspectiva mais genealógica, Foucault busca uma relação entre a Arqueologia e a Genealogia, dentro de uma perspectiva de complementação de projetos intelectuais. Com isso, as análises arqueológicas e genealógicas são complementares (RABINOW; DREYFUS, 2010).

poder. O filósofo estava preocupado com as questões atinentes, principalmente, à utilização e à representação dos discursos dentro de um campo de forças.

Os autores Rabinow e Dreyfus (2010), estudiosos de Foucault, esclarecem que essa mudança de pensamento do filósofo quando ele afirma seu posicionamento como genealógico ficou centrado em questões mais da prática do que da teoria, posicionamento diferente do Foucault arqueólogo. Com isso, nos trabalhos posteriores de Foucault (posteriores à Arqueologia), em todos os níveis, a prática é considerada mais fundamental do que a teoria. Para os autores, “[...] o investigador não é mais o espectador desligado dos momentos discursivos mudos” (RABINOW; DREYFUS, 2010, p. 137). Segundo eles, Foucault “introduz a genealogia como um método de diagnosticar e compreender o significado das práticas sociais a partir do seu próprio interior” (RABINOW; DREYFUS, 2010, p. 137).

Sem dúvida, Foucault apresentou um método de diagnosticar e compreender o significado das práticas sociais a partir das relações de poder. O genealogista é aquele que diagnostica e interpreta as relações de poder estabelecidas nas várias esferas da sociedade, ou seja, nos seus vários tempos e espaços. Uma das principais ideias que perpassam o pensamento foucaultiano refere-se ao jogo de forças em qualquer situação histórica. A preocupação do genealogista é com o surgimento do campo de forças ou de poder em que os discursos aparecem e no qual os sujeitos estão imersos. Como se pode perceber, em genealogia, o pensamento foucaultiano está centrado não no sujeito ou no seu papel dentro do campo de forças do poder, mas nos discursos desses sujeitos emergindo no campo das forças discursivas (RABINOW; DREYFUS, 2010). Igualmente, em *A Arqueologia do Saber*, o sujeito também é assujeitado, mas é um sujeito que está imerso em um campo de forças que determinam a sua posição dentro do campo dos discursos.

A partir da leitura de Foucault (2005), o autor postula que sua preocupação não é com a elaboração de uma teoria sobre o poder, mas a apresentação de uma “análítica do poder”. Para Foucault (2005), o “poder” não existe, o que existe são relações de poder que emergem em determinados espaços e em tempos dados. O “poder” no pensamento foucaultiano é uma correlação de forças, um “jogo de lutas e afrontamentos”, onipresente em todas as esferas da sociedade. Ou seja, o poder se reproduz em todas as relações, ganhando corpo em todas as instituições, presente em toda parte. Nesta perspectiva,

[...] o poder, primeiro, como a multiplicidade de correlações de força imanentes ao domínio onde se exercem e constitutivas de sua organização; o jogo que, através de lutas e afrontamentos incessantes as transforma, reforça, inverte; [...] Onipresença do poder: não porque tenha privilégio de agrupar tudo sob a invencível unidade, mas porque se produz a cada instante, em todos os pontos, ou melhor, em toda relação entre um ponto e

outro. O poder está em toda a parte; não porque engloba tudo e sim porque provém de todos os lugares (FOUCAULT, 2005, p. 88).

Outro ponto que aparece na concepção teórica foucaultiana diz respeito à existência de uma grande rede de micro-poderes articulados em todas as esferas da sociedade. Para Foucault (2005), o poder ou as relações de poder que ele analisou não se acha restrita ao Estado, como centro do poder, ou a algum centro de formação. Para ele, o Estado é só mais uma instituição, não há na sociedade um único sistema de dominação onde o poder se concentra. Segundo Foucault, ele não entende o “poder como modo de sujeição que, por oposição à violência, tenha a forma da regra” (FOUCAULT, 2005, p. 88). Ele também afirmou que não o entende “como um sistema geral de dominação, exercida por um elemento ou grupo sobre outro e cujos efeitos, por derivações sucessivas, atravessam o corpo social inteiro” (FOUCAULT, 2005, p. 88). Não existe um poder único, no Estado ou outra grande instituição. Ao contrário, o que existe é uma rede de vários poderes que se estabelecem em vários espaços da estrutura social.

Ao encontro dessas articulações, evidenciamos que uma das principais ideias de Foucault (2005) reside no fato de que não existe um único centro, mas um campo de forças, onde cada poder busca estabelecer uma série de mecanismos. Assim, o poder não tem um centro único ou uma instituição que a domine para si, como também o poder não vem de cima para baixo. Segundo nos mostrou Foucault (2006), as relações de poder se estabelecem em todas as relações, nas várias “microlutas” diárias. Foucault (2006) deixou claro que:


Na sociedade, há milhares e milhares de relações de poder e, por conseguinte, relações de forças de pequenos enfrentamentos, microlutas, de algum modo. Se é verdade que essas pequenas relações de poder são com frequência comandadas, induzidas do alto pelos grandes poderes de Estado ou pelas grandes dominações de classe, é preciso ainda dizer que, em sentido inverso, uma dominação de classe ou uma estrutura de Estado só podem funcionar se houver, na base, as pequenas relações de poder (FOUCAULT, 2006, p. 231).

As relações de poder, como nos apresenta Foucault (2005, p. 92), “atravessam todo o corpo social”, ligando-se a todas as esferas de dominação e de resistências possíveis.

Da mesma forma que a rede das relações de poder acaba formando um tecido espesso que atravessa os aparelhos e as instituições, sem se localizar exatamente neles, também a pulverização dos pontos de resistência atravessa as estratificações sociais e as unidades individuais. [...] É exatamente nesse campo das relações de força que se deve analisar os mecanismo de poder (FOUCAULT, 2005, p. 92).

Como se pode perceber, a analítica do poder em Foucault (2005) está centrada na busca de interpretação e análise dos mecanismos de poder e nas estratégias de afirmação de determinadas relações de poder. Seu grande projeto teórico em *Genealogia* foi, portanto, buscar entender como se dá a emergência e o estabelecimento de relações de poder (RABINOW; DREYFUS, 2010). Rabinow (2010), ao fazer uma leitura e interpretação do pensamento foucaultiano, confirma a concepção do poder como existência ou materialidade, uma vez que não existem dominantes e dominados nesse campo de forças; mas um conjunto de “micropráticas sociais” que se estabelecem nas relações cotidianas, de caráter “desigual e móvel” em vários espaços e tempos. Daí por que ele reafirma a ideia de Foucault de que o poder é um conjunto de relações desiguais, móveis e assimétricas. Diz ele: “[...] as relações de poder são “desiguais e móveis”. O poder não é uma mercadoria, uma posição, uma recompensa ou uma trama; é uma operação de tecnologias políticas através do corpo social” (RABINOW; DREYFUS, 2010, p. 243). E ainda, “[...] Para compreender o poder e sua materialidade, seu funcionamento diário, devemos nos remeter ao nível das micropráticas, das tecnologias políticas em que nossas práticas se formam” (RABINOW; DREYFUS, 2010, p. 243).

Na verdade, o que Foucault procurou fazer dentro da perspectiva da *Genealogia* foi mostrar que o Genealogista é, portanto, aquele que diagnostica e interpreta as relações de poder existentes na sociedade. Segundo Foucault, o poder não se concentra em um único lugar ou em uma única instituição, o poder é aquele que faz parte do corpo social, ele está presente em todas as suas esferas, em todas as práticas sociais, constituindo para isso um campo de acontecimento ou um campo de correlações de força. Dentro dessa concepção, Foucault (2005) mostra que o problema da análise do discurso, na visão genealógica, está centrado na questão do discurso emergindo nas relações de poder. Ou seja, a questão refere-se à natureza discursiva do poder, ficando evidente que o discurso acha-se intrinsecamente vinculado ao poder.

 Anápolis, 04 de junho de 2022.

UM DECRETO E O SEU CADERNO

Caros/as leitores/as,

Não diferente de outros governos, no dia 11 de abril de 2019, por meio do Decreto nº 9765, foi instituída no Brasil a “Política Nacional de Alfabetização” (PNA), anunciada como “marco na educação brasileira”, que surge com a intenção de assegurar o processo formal de alfabetização para todas as crianças no primeiro ano do Ensino Fundamental, baseando o ensino em *evidências científicas* e que representa um *novo* discurso se institui no cenário nacional no tocante à alfabetização de crianças e adultos. Com isso, instigados pelas palavras *Literacia* e *Numeracia*, tomaremos como fontes para a análise os seguintes documentos disponíveis no Portal MEC, nos quais se encontra síntese do que se designa por “Política Nacional de Alfabetização” ou “PNA”, a saber:

1. Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019, que institui a PNA, assinado pelo Presidente da República Jair Messias Bolsonaro e pelo Ministro da Educação (à época), Abraham Bragança de Vasconcelos Weintraub (BRASIL, 2019a);

2. *Política Nacional de Alfabetização* (“Caderno da PNA” ou “Guia explicativo da PNA”), lançado em 15 de agosto de 2019 e produzido pela Secretaria de Alfabetização (Sealf) do MEC (BRASIL, 2019b).

Essas fontes documentais foram analisadas como textos, ou seja, materialização linguística de discursos, que não apenas “traduz as lutas ou os sistemas de dominação”, mas é, ele mesmo, “aquilo pelo que luta” (FOUCAULT, 2014), ou como “arena onde se desenvolve a luta de classes” (BAKHTIN, 1981).

A partir de arenas de lutas e inspirados genealógica[mente] que, para Foucault (2010) seria “uma espécie de empreendimento para dessujeitar os saberes históricos e torná-los livres, isto é, capazes de oposição e de luta contra a coerção de um discurso teórico unitário, formal e científico conjunto” (FOUCAULT, 2010, p. 15-16) e atendo-se ao Decreto nº 9765/2019 e o Caderno na Política Nacional de Alfabetização onde os discursos são materializados subjetivando pessoas e influenciando suas práticas.

Para Foucault (2007) a noção de prática discursiva é empregada como um conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e espaço, voltadas para uma área social, econômica, geográfica ou linguística dada às condições de exercício da função enunciativa (FOUCAULT, 2007, p. 133).

O que o autor nos mostra nesta perspectiva é que toda sociedade pauta suas ações, valores, pensamentos e crenças conforme os discursos instituídos. Simultaneamente, essas práticas discursivas são controladas, selecionadas, organizadas e redistribuídas de acordo com quem está no poder.

[...] em toda sociedade a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimento que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade (FOUCAULT, 1996, p. 08).

Foucault (2013) destaca que a produção discursiva não é realizada de maneira aleatória, mas depende dos interesses, das instâncias e das relações de poder que a produz. O discurso efetiva-se nas práticas sociais dos indivíduos e nestes produz efeitos.

Michel Foucault, no seu curso Nascimento da Biopolítica, ministrado em 1979 no *Collège de France*, trouxe o conceito de governo ou governamento, do qual não se restringe ao governo de Estado. Esse conceito é utilizado para explicar um modo específico do poder que age não sobre os corpos para discipliná-los, mas sobre as populações e sobre as ações que podem ser por elas realizadas. Para o autor, “o que propus chamar de governamentalidade não é mais que uma proposta de grade de análise para essas relações de poder” (FOUCAULT, 2008, p. 258). Nesse sentido, as relações de poder, a partir de um dado momento histórico, se reconfiguram e “[...] caracterizam a maneira como os homens são ‘governados’ uns pelos outros” (FOUCAULT, 2004, p. 239). Nessa perspectiva, “[...] governar não é impor uma conduta ou conjunto de condutas, mas orientar, conduzir as condutas das pessoas” (CARVALHO; GALLO, 2020, p. 149). Foucault (1995) coloca que é preciso que todas as populações estejam inseridas nas normas estabelecidas a fim de que seja possível estruturar o eventual campo de ação dos indivíduos que as compõem. Considerando-se a ascensão da lógica neoliberal no Brasil ao longo do século XX, Carvalho e Gallo (2020) afirmam que uma série de políticas foram gestadas nesse período no sentido de criar um “laboratório biopolítico”, em que técnicas de governo e gestão da vida foram colocadas em prática, de maneira a estabelecer “[...] uma lógica governamental de governo das diferenças, devidamente incluídas na ordem de uma política” (CARVALHO; GALLO, 2020, p. 148).

É importante registrar, que nos últimos anos, precipuamente após o rompimento institucional da democracia brasileira e a ascensão da extrema-direita à presidência do país, há uma reorganização das estratégias de governo da população. Desde 2016, “[...] emergiu uma enunciação visando a combater as experiências e as teorias educativas voltadas para as diferenças e as políticas afirmativas de inclusão social” (CARVALHO; GALLO, 2020, p. 147).

No que tange esse cenário, Lockmann (2020, p. 72) afirma que não se trata simplesmente de uma inversão na qual a exclusão torna-se a norma, mas sim de “[...] uma espécie de reconfiguração do imperativo da inclusão no contexto de uma governamentalidade neoliberal cuja ênfase não é mais a sua face democrática (ainda que a ideia de direitos se mantenha presente e forte), mas seu viés conservador”. Nesse horizonte, a inclusão de todos passa a ser questionada e outras formas de atuação política – mais individualizadas e menos voltadas à convivência – têm sido criadas.

Com isso, ao mesmo tempo, em que o PNA adota a lógica de envolver a população infantil, juvenil e até mesmo a educação para jovens e adultos (EJA) em práticas específicas, também emprega estratégias de responsabilidade individual no processo de alfabetização e negação da diferença. Como resultado, ela trabalha em estratégias populistas de governança, ignorando espaços democráticos e políticas de inclusão da diversidade que já foram implementadas no Brasil. Para tanto, trabalha criando silêncios em torno de certos saberes e articulando modos específicos de subjetividade.

Para Foucault (1998, p. 10), os modos de subjetivação são produzidos na relação entre a “[...] formação dos saberes que a ele se referem, os sistemas de poder que regulam sua prática e as formas pelas quais os indivíduos podem e devem se reconhecer como sujeitos”. Assim, esse processo de produção se refere ao modo como os saberes se organizam para nomeá-los, às relações de poder que se estabelecem entre eles e às práticas de si que o sujeito é levado a fazer sobre si mesmo a fim de se constituir de determinada maneira. Destarte, analisar o modo como uma política curricular atua na produção de sujeitos pressupõe compreender de que maneira esses três eixos se articulam e que demandas são feitas para aqueles acometidos por tais políticas.

Na perspectiva, o saber se caracteriza como um “[...] conjunto de elementos, formados de maneira regular por uma prática discursiva e que são indispensáveis à constituição de uma ciência, apesar de não se destinarem necessariamente a lhe dar lugar” (FOUCAULT, 1972, p. 220). Saberes se referem a elementos que funcionam dentro de determinado discurso, estabelecendo disputas entre o verdadeiro e o falso e demandando determinados modos de se comportar. O saber também se refere ao espaço em que o sujeito “[...] pode tomar posição para falar dos objetos de que se ocupa em seu discurso” (FOUCAULT, 1972, p. 221).

Esse processo de seleção se dá em meio a relações de poder que atuam na regulação desses discursos. Assim, a análise de discurso pressupõe verificar os procedimentos que fazem com que, entre os muitos saberes que podem ser acionados, efetivamente pouca coisa seja dita, procurando compreender os procedimentos de rarefação e as relações de poder que

se estabelecem para limitar a multiplicidade de discursos (FOUCAULT, 1972). Na visão de Foucault (2000, p. 183), o poder não é de mão única, ou seja, não deve ser compreendido 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”. Pelo contrário, o poder é difuso, descentralizado, está presente nas diversas esferas sociais. Ele “[...] nunca está localizado aqui ou ali, nunca está nas mãos de alguns, nunca é apropriado como uma riqueza ou um bem” (FOUCAULT, 2000, p. 183). Na teorização pós-crítica de currículo, compreende-se o poder “[...] em sua positividade, como produtor de verdades, de subjetividades, de saber” (PARAÍSO, 2007, p. 54). Analisar discursos considerando o poder dessa maneira significa perseguir os efeitos produtivos que ele tem. Significa verificar que saberes são incluídos e quais são excluídos, por meio de quais procedimentos, determinadas autoridades são estabelecidas e de que forma são criadas posições que os diferentes sujeitos (estudantes, professores, familiares) podem e devem ocupar para serem reconhecidos como sujeitos desse discurso.

Metodologicamente, ao analisar a Política Nacional de Alfabetização e o Caderno que a divulga, procurei estar atento aos seguintes elementos: Como a Matemática entra no PNA, já que a sua proposta veio para cumprir a promessa de que a escola tem que ensinar a ler, escrever e contar?

1. Numeracia e Literacia

Além do termo *literacia* em relação à leitura, a PNA na seção 2.2.4. *Cognição Matemática, Numeracia e Matemática Básica* cita o termo *numeracia* agora relacionado à matemática. A PNA vem inaugurar um novo vocabulário trazendo os termos *literacia* e *numeracia*.

Sob a égide de um governo que opera em uma lógica binária, no sentido de cristalizar uma nova verdade, Veiga-Neto (2002) salienta que estes binarismos são construções típicas da modernidade que polarizam o discurso na tentativa de criar grandes metanarrativas de oposição: bem *versus* mal, opressor *versus* oprimido, verdade *versus* ideologia, autoritário *versus* democrático, ingênuo *versus* crítico, moderno *versus* ultrapassado, onde o primeiro elemento do par sempre prepondera sobre segundo. Assim, desconsidera uma pluralidade de vozes e conhecimentos produzidos em prol de uma díade onde o discurso deve predominar sobre o outro que deve ser combatido.

Nesta mesma seção, os especialistas se referem à expressão “alfabetização matemática” e salientam essa expressão utilizada por muitos pesquisadores foi utilizada equivocadamente em políticas públicas anteriores.

A expressão “alfabetização matemática”, utilizada por muitos anos no Brasil, não cumpre a função de designar o ensino de matemática básica. A palavra “alfabetização” deriva de “alfabeto”, o conjunto de letras do sistema alfabético. Não se deve, portanto, entender alfabetização como sinônimo de aprendizagem inicial, ou de conhecimentos básicos, sob o risco de ampliar demasiadamente, por uma figura de linguagem, o real significado da palavra, criando dúvidas ainda sobre o que de fato seja uma “alfabetização matemática”. (BRASIL, 2019b, p.24).

Contrariando o discurso apresentado pela PNA, Fonseca explica:

O termo Alfabetização pode ser entendido em dois sentidos principais. Em um sentido stricto, alfabetização seria o processo de apropriação do sistema de escrita alfabético. Para que o indivíduo se torne autônomo nas atividades de leitura e escrita, ele precisa compreender os princípios que constituem o sistema alfabético, realizar reflexões acerca das relações sonoras e gráficas das palavras, reconhecer e automatizar as correspondências som-grafia. É certo, portanto, que, na alfabetização, a criança precisa dominar o sistema alfabético, o que demanda que o professor trabalhe explicitamente com as relações existentes entre grafemas e fonemas. No entanto, esse aprendizado não é suficiente. O aprendiz precisa avançar rumo a uma alfabetização em sentido lato, a qual supõe não somente a aprendizagem do sistema de escrita, mas também, os conhecimentos sobre as práticas, usos e funções da leitura e da escrita, o que implica o trabalho com todas as áreas curriculares e em todo o processo do Ciclo de Alfabetização. Dessa forma, a alfabetização em sentido lato se relaciona ao processo de letramento envolvendo as vivências culturais mais amplas (BRASIL, 2014, p.27).

O pró-letramento em matemática prevê a utilização do princípio da problematização dos conteúdos e das práticas cotidianas dos professores para o ensino da matemática, mas o que nota-se é uma política que tenta apagar a alfabetização fundamentada em práticas sociais de letramento e a defesa da literacia numérica, como podemos observar na seção 2.2.4 *Cognição Matemática: Numeracia e Matemática Básica*.

A PNA recomenda que as práticas de numeracia e o ensino de habilidades de matemática básica tenham por fundamento as ciências cognitivas. Nas últimas décadas, tem-se desenvolvido com base na psicologia cognitiva e na neurociência cognitiva uma área de estudos denominada cognição numérica, ou cognição matemática, a qual tem trazido contribuições sobre a presença da matemática no universo da criança. (BRASIL, 2019b, p. 24).

Observamos aqui, uma recomendação de práticas de numeracia a partir também das ciências cognitivas. Cosenza e Guerra (2011, p.111) explicam que “de forma semelhante ao

que ocorre com a linguagem, o cérebro humano tem características programadas geneticamente que o habilitam a lidar com números”. Contudo, ao escolher apenas a linha da ciência cognitiva esta política,

[...] acaba se tornando um paradoxo, pois a evocação da ciência para enfrentar o quadro nacional, pode resultar na valorização de práticas, decorrentes da função preparatória atribuída aos anos iniciais da educação básica, ainda não superadas e incrustadas no cotidiano de muitas das classes de alfabetização de nosso país. Assim, legitimam-se práticas que desconhecem o que é aprendizagem significativa, esvaziadas de conteúdo e desconectadas das práticas sociais e culturais nas quais tem sentido e valor ler e escrever [contar e calcular] (CARDOSO *et al*, 2019, p.96).

Observamos que, ao priorizar o discurso europeu das ciências cognitivas tanto na área da leitura, como da escrita e da matemática, a PNA preocupa-se com o ensino padronizado, preparatório e de treino, cujo objetivo é mensurar dados e aprendizagens.

O caderno com a *nova* política vem constituído por discursos que por meio de suas verdades e lutas impõe seus sentidos. Vem carregando discursos que propõe o ensino de metodologias únicas e engessadas.

Podemos observar, também, essa mobilização de um efeito de novo discurso na Seção 2. *Alfabetização, Literacia e Numeracia*.

Quando uma criança ou um adulto analfabeto se dá conta de que os caracteres alfabéticos não são meros sinais gráficos, mas que, individualmente ou em grupo, representam os sons da fala (ou os fonemas da língua, para ser mais exato), dizemos que essa pessoa compreendeu o **princípio alfabético**, passo crucial no processo de alfabetização. Esse princípio, que se concretiza diversamente nas diferentes línguas, de modo que cada uma delas possui regras próprias de correspondência grafema-fonema, deve ser ensinado de forma explícita e sistemática, numa ordem que deriva do mais simples para o mais complexo. O alfabetizando deve ser guiado gradualmente durante a aprendizagem dessas relações grafofonêmicas. (BRASIL, 2019b, p18).

O documento prioriza apenas uma faceta linguística, no qual, visa às competências codificação e decodificação da escrita, apagando e/ou marginalizando demais facetas. Dessa maneira, compreendemos que o discurso pela PNA negligencia a natureza social e cultural da aprendizagem da língua escrita, privilegiando apenas a natureza cognitiva.

De acordo com Bunzen (2019, p. 46) “não é possível mais conceber um processo de escolarização em massa no século XXI que planeje suas ações pedagógicas, negligenciando o uso da escrita nos contextos heterogêneos, interculturais e complexos os quais envolvem várias crianças, suas redes familiares e comunidades”. Consoante o autor,

No lugar do conceito de “letramento”, o documento da PNA procura ‘inovar’ com a importação europeia de um outro termo, comum em alguns documentos curriculares em Portugal: “literacia”. Tal provocação parece-me uma estratégia bastante inadequada, pois pressupõe **introduzir no discurso oficial pedagógico um conceito não utilizado no Brasil** como se fosse uma “novidade” ou um “termo mais neutro ou técnico” para se referir aos usos da escrita. Há uma tentativa clara de **afastamento das políticas públicas de alfabetização anteriores** (tais como o *Pró-Letramento* ou PNAIC), operando ainda com uma retórica infeliz de “internacionalizar” a discussão. (BUNZEN, 2019, p.47, grifos do autor).

Conforme a fala acima, inferimos que a PNA opta por instituir um discurso de inovação e importar da Europa o termo literacia, o que nos leva a perceber a busca de apagamento das políticas públicas de alfabetização que fundamentam suas pesquisas nos estudos sobre letramento. Na seção 2.2 *Literacia* é o seguinte:

O conceito de literacia vem-se difundindo desde os anos 1980 e nas políticas públicas se reveste de especial importância como fator para o exercício pleno da cidadania. É termo usado comumente em Portugal e em outros países lusófonos, equivalente a *literacy* do inglês e a *littératie* do francês. A opção por utilizá-lo traz diversas vantagens, pois é uma forma de alinhar-se à terminologia científica consolidada (BRASIL, 2019b, p21).

No entendimento de Bunzem (2019, p.48): “O uso da palavra “literacia”, infelizmente, marca uma posição política e autoritária clara para reduzir as discussões sociológicas, antropológicas, linguísticas e discursivas”. O documento ainda traz na Seção 2.2.2. *Literacia Emergente*.

Antes de se iniciar o processo formal de alfabetização, a criança pode e deve aprender certas habilidades que serão importantes na aprendizagem da leitura e da escrita e terão papel determinante em sua trajetória escolar. A isso se costuma chamar **literacia emergente**, que constitui o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes relacionados à leitura e à escrita, desenvolvidos antes numeracia da alfabetização.

Neste discurso, observa-se a defesa do desenvolvimento de conhecimentos e habilidades da leitura e da escrita na pré-escola. Assim, os especialistas defendem uma educação compensatória, dada pela educação denominada como bancária na obra freireana, ou seja, quanto maior número de habilidades desenvolvidas na pré-escola, melhores serão os resultados obtidos. Para ilustrar tal pensamento, o documento faz referência ao discurso religioso, através do *Efeito Mateus*, no qual referir-se a parábola bíblica.

O texto bíblico faz menção segundo a qual, “[...] a quem tem, mais lhe será confiado, e possuirá em abundância. Mas a quem não tem, até o que tem lhe será tirado” (MATEUS, 13:12). Essa história acaba sendo uma justificativa para a necessidade de que as famílias envolvam as crianças em práticas de *literacia* desde muito cedo, no qual podemos observar na seção 2.2.3 *Literacia Familiar*.

Implementar programas e ações de literacia familiar como medidas preventivas do insucesso escolar tem sido uma estratégia empregada em diversos países. Esses programas e ações, em geral, objetivam encorajar pais ou cuidadores a desempenharem um papel mais ativo no desenvolvimento da literacia das crianças em idade pré-escolar. (BRASIL, 2019b, p.23).

Letramentos, diferentemente da alfabetização, empoderam crianças em etapa pré-escolar a conhecer os usos práticos pelo menos da leitura como forma de democratização dos saberes, pluralizando as interpretações de textos a partir de múltiplos discursos. Da mesma forma, não basta neurocognitivamente reconhecer, decodificar números, mas perceber a importância deles na representação quantitativa das exclusões, por exemplo, em estatísticas, gráficos, tabelas, etc. O próprio nome da legislação destaca a Alfabetização em detrimento dos letramentos em nome da importação do termo *literacia*, como se fosse inovação, como Bunzen aponta – ainda que seja destacado o analfabetismo funcional, pois, na práxis, emergem projetos de lei como a Escola sem Partido e outras *parresias* como o deslocamento da temática transversal gênero e sexualidade na escola. É preciso problematizar e analisar isso.

2. A ciência cognitiva da leitura como único saber verdadeiro

Logo no Capítulo 1 intitulado *Disposições Gerais*, no Artigo 1º, já nos chama a atenção a forma como o documento anuncia que agora o país vai entrar no mundo das pesquisas com *evidências científicas*, alternativa que visa reverter o histórico de fracasso escolar.

Art.1º - Fica instituída a Política Nacional de Alfabetização, por meio da qual a União, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, implementará programas e ações voltados à promoção da alfabetização baseada em evidências científicas, com a finalidade de melhorar a qualidade da alfabetização no território nacional e de combater o analfabetismo absoluto e o analfabetismo funcional, no âmbito das diferentes etapas e modalidades da educação básica e da educação não formal (BRASIL, 2019, p. 01).

Segundo o discurso do governo, no decorrer do documento fica reiterado inúmeras vezes uma alfabetização baseada em evidências científicas – visão que pressupõe que o que se pesquisou antes não foi fundamentado em conhecimento científico. Para isto, o Ministério da Educação, ao longo do ano de 2019, desenvolveu um Caderno orientador sobre a nova política de alfabetização. Um material que detalha objetivos, metas e princípios relacionados à alfabetização das crianças matriculadas no ciclo de alfabetização no Brasil que mostra cenário atual, marcos históricos e normativos, apresenta formas de implementação dessa política, estratégias de avaliação e monitoramento. Assim, a PNA,

[...] resulta da relevância do tema aos olhos da sociedade brasileira, que exige cada vez mais dos governantes e gestores públicos, maior cuidado e empenho em prover uma formação básica de qualidade a todos os cidadãos, mas também é consequência de uma realidade educacional que revela a urgência de mudança na concepção de políticas voltadas à alfabetização, à literacia e à numeracia (BRASIL, 2019, p. 10).

Sobre essas questões, compartilhamos também:

A negação-desqualificação de políticas e produções anteriores por meio da afirmação – reiterada diversas vezes ao longo dos dois documentos – da “alfabetização baseada em evidências científicas” – que explicita uma visão de que o que se fez até então não foi baseado em conhecimento científico. Assim, a nova política não apenas incorre na histórica descontinuidade de políticas públicas, mas, mais que isso, busca, com seu texto, com suas visões de mundo (LOPES, 2019, p.86).

Nos últimos três séculos, conhecimentos nomeados como científicos gozam de status e desqualificam outras formas de pensar. Como pontua Santos (2007, p. 10), a “[...] racionalidade científica é também um modelo totalitário, enquanto nega o caráter racional a todas as formas de conhecimento que não se pautarem pelos seus princípios epistemológicos e pelas suas regras metodológicas”. A PNA procura se legitimar tendo como base uma das formações discursivas mais significativas de nosso tempo: a ciência, conforme percebermos no excerto a seguir:

A PNA pretende inserir o Brasil no rol de países que escolheram a ciência como fundamento na elaboração de suas políticas públicas de alfabetização, levando para a sala de aula os achados das ciências cognitivas e promovendo, em consonância com o pacto federativo, as práticas de alfabetização mais eficazes, a fim de criar melhores condições para o ensino e a aprendizagem das habilidades de leitura e de escrita em todo o país (BRASIL, 2019, p. 7).

A ênfase dada à ciência cognitiva no texto da PNA se insere na lógica que utiliza o procedimento de se nomear como científico para se afirmar como verdade, negando outros saberes e conhecimentos, apresentando essa verdade conseguindo colocar o país no rol dos que conseguiram promover melhorias significativas no que tange o campo da alfabetização. Mas é pertinente lembrar que esses excertos nos causam certa confusão, pois rememorando o grande descaso do atual governo com a ciência, expressos por meio de cortes significativos em diferentes âmbitos¹³ e, principalmente, dos posicionamentos diante do contexto pandêmico da Covid-19, no qual percebemos por diversos momentos, falas de diferentes entes do governo desqualificando a ciência e negando a existência ou a gravidade da doença¹⁴. Como entender, então, uma política que utiliza justamente a ciência para se afirmar?

A PNA afirma, então, a ciência cognitiva como a mais atual forma de pensar a alfabetização e a única capaz de promover seu avanço. Segundo o documento, “por ciência cognitiva se designa o campo interdisciplinar que abrange as diferentes disciplinas que estudam a mente e sua relação com o cérebro, como a psicologia cognitiva e a neurociência cognitiva” (BRASIL, 2019, p. 20).

Um dos procedimentos utilizados na PNA para se afirmar como verdade, se refere ao fato de que ela homogeneiza a ciência cognitiva da leitura. Ao chamar atenção para as ciências cognitivas, a PNA afirma que o contrário do que supõem certas teorias, a aprendizagem da leitura e da escrita não é natural, precisando ser ensinadas de modo explícito e sistemático, no qual percebemos, mais uma vez, a utilização do método como estratégia de ensino para a alfabetização.

O decreto faz referência também à formação do professor alfabetizador em práticas centradas nas ciências cognitivas, sendo implementadas por meio de ações, programas e instrumentos que incluam:

II - desenvolvimento de materiais didático-pedagógicos cientificamente fundamentados para a literacia emergente, a alfabetização e a numeracia, e de ações de capacitação de professores para o uso desses materiais na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental; (BRASIL, 2019, art. 8º, inciso II).

¹³ Como exemplos, cito a Emenda Constitucional 95, que limitou os gastos públicos por 20 anos e os recorrentes cortes de bolsas de pesquisa de diferentes agências. No *link* a seguir há gráficos que mostram o desinvestimento em pesquisa ocorrido em nosso país nos últimos anos. Fonte: <https://vocesa.abril.com.br/carreira/cortes-bolsas-pesquisa-ciencia/>. Acesso em: 8 mai. 2022.

¹⁴ Um exemplo de diferentes falas que mostram a desqualificação de ditos da ciência a respeito da Covid-19 pode ser visto no link a seguir: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2020/03/26/frases-bolsonaro-coronavirus.ghtml>. Acesso em: 8 mai. 2020

Neste inciso, percebemos que a política enfatiza o uso de material didático pronto, no qual podemos enxergar como *dispositivo de controle*, que visa influenciar a prática do professor, uma vez que há uma rede que visa convencer o professor sobre eficiência aplicação de métodos. Para Foucault, esse dispositivo é compreendido como um arranjo de poder que possibilita teorias e verdades que podem ser identificadas através das práticas discursivas. Dispositivo, pode também ser definido como um conjunto de elementos heterogêneos, tais como “discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas” (FOUCAULT, 2000a, p. 244). E ainda,

O dispositivo, portanto, está sempre inscrito em um jogo de poder, estando sempre, no entanto, ligado a uma ou a configurações de saber que dele nascem, mas que igualmente o condicionam. É isto, o dispositivo: estratégias de relações de força sustentando tipos de saber e sendo sustentadas por eles (FOUCAULT, 1977, p.139).

O filósofo ainda nos mostra que estes dispositivos de controle – materiais de formação de professores – são estratégias de força sustentadas por um tipo de conhecimento que visa conduzir, governar agentes envolvidos para uma direção. Nesse sentido, podemos dizer que Foucault entende governo,

[...] seguramente não no sentido estreito e atual de instância suprema de decisões executivas e administrativas em um sistema estatal, mas no sentido largo e antigo de mecanismos e procedimentos destinados a conduzir os homens, a dirigir a conduta dos homens, a conduzir a conduta dos homens (FOUCAULT, 2009, p.21).

Ao estabelecer um método único e a produção de materiais pedagógicos, o decreto exerce força de controle e governo. E ainda, para propagar o discurso de alfabetização baseado em evidências científicas, o governo brasileiro, por meio do Ministério da Educação, lançou a tradução do aplicativo *GraphoGame*, no âmbito da PNA e do Programa Tempo de Aprender.

O *GraphoGame* é um jogo educacional com um ambiente virtual para a aprendizagem de habilidades fonológicas. Essas habilidades são relacionadas com os sons da linguagem e ajudam a aprender a ler. O *GraphoGame* surgiu a partir de pesquisas realizadas pela empresa finlandesa GraphoLearn, que desenvolve e estuda a família de jogos *GraphoGame* em línguas europeias e outros idiomas. O software e o formato do jogo foram desenvolvidos por pesquisadores finlandeses da Universidade de Jyväskylä e do Instituto Niilo Mäki, e surgiram primeiramente como uma ferramenta de apoio para crianças com dificuldades de leitura. O jogo finlandês fez muito

sucesso, e logo foi adaptado para apoiar a aprendizagem de todas as crianças finlandesas (BRASIL, 2021, p.9).

A disponibilidade do aplicativo se deu em parceria do Ministério da Educação com o Instituto do Cérebro da Pontifícia Universidade Católica Rio Grande do Sul, única instituição do país licenciada pelo criador original do jogo a realizar a adaptação do português brasileiro, no qual percebemos um discurso científico baseado em evidências. (BRASIL, 2021). Com base nisso, podemos concluir que por meio dessas ações o governo exerce controle e poder sobre as atividades educacionais. Esses dispositivos (programas e aplicativos) e ações de treinamento subjetivam a prática de professores, impondo um comportamento em sala de aula, a que chamamos de governo.

Para Veiga Neto (2007), o poder é entendido como uma ação sobre ações possíveis – uma ação sempre escorada em saberes –, o governo manifesta-se quase como um resultado dessa ação; alguém coloca em funcionamento o poder sobre outrem, este alguém pode governar este outrem. Podemos dizer então, que, de certa maneira, o governo é a manifestação “visível”, “material”, do poder.

No Capítulo VI, *Da Avaliação e Monitoramento*, artigo 9º, o decreto dispõe sobre as formas de avaliação e controle da implementação da PNA:

Art. 9º Constituem mecanismos de avaliação e monitoramento da Política Nacional de Alfabetização:

I - avaliação de eficiência, eficácia e efetividade de programas e ações implementados;

II - incentivo à difusão tempestiva de análises devolutivas de avaliações externas e ao seu uso nos processos de ensino e de aprendizagem;

III - desenvolvimento de indicadores para avaliar a eficácia escolar na alfabetização;

IV - desenvolvimento de indicadores de fluência em leitura oral e proficiência em escrita; e

V - incentivo ao desenvolvimento de pesquisas acadêmicas para avaliar programas e ações desta Política (BRASIL, 2019, art.9º, incisos I a V).

Ao analisar este capítulo, centramos na ideia de que este pode funcionar como um dispositivo pedagógico, de controle, vigilância e normatização. Como afirma Foucault, a avaliação serve,

[...] como elemento que permite justificar e mascarar uma prática que permanece muda; pode ainda funcionar como reinterpretação desta prática, dando-lhe acesso a um novo campo de racionalidade. Em suma, entre estes elementos, discursivos ou não, existe um tipo de jogo, ou seja, mudanças de posição, modificações de funções, que também podem ser muito diferentes (FOUCAULT, 1979, p.138).

Quando há essa pretensão de desenvolver indicadores para avaliar a eficácia da alfabetização, o governo revela em seu discurso uma correlação de forças, onde mecanismos de poder estão presos à produção de um saber que classifica e padroniza e ainda, esse dispositivo designa um padrão de medidas, determinando conhecimentos e habilidades necessários para um tipo específico de perfil, ao mesmo tempo, em que excluem os que neles não se encaixam. Ainda, sobre essas questões, o governo faz o que Foucault chama de adestramento do corpo e da mente do sujeito. Esse tipo de exame demonstra controle e disciplina, pois os sujeitos (crianças) são submetidos a um tipo de avaliação que mede o seu conhecimento, que para tanto, precisam ser submetidos por uma série de treinos para melhorarem suas leituras.

O exame combina as técnicas da hierarquia que vigia e as da sanção que normaliza. É um controle normalizante, uma vigilância que permite qualificar, classificar e punir. Estabelece sobre os indivíduos uma visibilidade através da qual eles são diferenciados e sancionados. É por isso que em todos os dispositivos de disciplina o exame é altamente ritualizado. Nele vêm-se reunir a cerimônia do poder e a forma da experiência, a demonstração da força e o estabelecimento da verdade. No coração dos processos de disciplina, ele manifesta a sujeição dos que são percebidos como objetos e a objetivação dos que se sujeitam. A superposição das relações de poder e das de saber assume no exame todo o seu brilho visível (FOUCAULT, 1977, p. 164-165).

Como percebemos, a afirmação da ciência cognitiva como único saber válido desconsidera todos os campos do saber que têm sido utilizados para pensar a alfabetização no país, historicamente. A PNA ignoram outras formas científicas e traz diferentes especialistas para dizer como deve se dar o processo de ensino de leitura e escrita, no qual analisamos a seguir.

3. Ciência e *expertise*: as vozes-autoridades no PNA

No caderno da PNA há em quase todas as páginas um “box” ao lado do texto principal, intitulado “o que dizem os especialistas”. São 15 explicações de especialistas em 37 páginas de documento.

O caderno apresenta a equipe responsável pela elaboração do documento. Segundo o texto de apresentação, o grupo analisou a situação atual da alfabetização no Brasil e escreveram sobre o que dizem as pesquisas mais atuais em seus diferentes campos de *expertise*.

O grupo de trabalho analisou a situação atual da alfabetização no Brasil, realizando audiências com representantes da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CNE), do Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), e convidando renomados pesquisadores da área de alfabetização para apresentarem suas contribuições. Essas audiências foram importantes para ouvir diversos atores da sociedade envolvidos com o tema. O grupo de trabalho também estudou experiências exitosas de estados e municípios brasileiros, bem como de outros países que formularam suas políticas públicas de alfabetização com base em evidências científicas e melhoraram os indicadores não só de leitura e escrita, mas também de matemática (BRASIL, 2019b, p.5).

Quem são os especialistas que escreveram a PNA?

De uma equipe de 34 membros, 13 são formados em Psicologia, 3 são da área da Linguagem, 1 da Pedagogia, 1 com formação em Arte, 1 com formação em Educação Física, 1 formado em Ciências Biológicas e 1 em Música. Sobre a nacionalidade, 13 são brasileiros e 8 são de países como Estados Unidos e França. Aqui aparece outro procedimento que funciona para afirmar uma determinada verdade: *o recurso aos experts*.

Nas contemporâneas relações de poder-saber, as autoridades têm fundamental importância, pois “[...]” cumprem a função no discurso de fazer diversas tentativas para agir sobre as ações dos outros, em nome de objetivos ligados à prosperidade nacional, produtividade, felicidade” (PARAÍSO, 2007, p. 187). Para se afirmar, “[...]” a autoridade da autoridade depende de uma presunção de saber positivo, de sabedoria e virtude, de experiência e julgamento prático” (ROSE, 2001, p. 39). Recorre-se, na escrita da PNA, à autoridade vinculada a certas instituições universitárias e aos títulos acadêmicos como estratégia para mostrar a neutralidade e a superioridade desse saber.

Em uma mensagem logo no início da apresentação do caderno, o Secretário de Alfabetização do MEC, Naladim, destaca:

O Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Alfabetização (Sealf), apresenta a Política Nacional de Alfabetização (PNA), que busca elevar a qualidade da alfabetização e combater o analfabetismo em todo o território brasileiro. (BRASIL, 2019b, s/p).

Nota-se um discurso que o analfabetismo é visto como o grande vilão causador dos problemas do país, precisando este ser combatido. Já Beard, um dos especialistas responsáveis pela elaboração do caderno da PNA, diz:

[...] uma alfabetização de má qualidade pode não apenas prejudicar os indivíduos, mas também afetar toda a economia nacional (BRASIL, 2019b, p.17).

Nota-se nesta fala a culpabilização ao indivíduo pelo atraso do país. Com isso, eles confrontam dados da Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA) para sustentar a afirmação de fracasso com relação à aprendizagem da leitura e da escrita em turmas de alfabetização. O que nos parece é que eles utilizam apenas os dados do ANA, desconsiderando outras avaliações externas. Para Foucault (2002, p. 160), “o exame é utilizado como um sacrifício para informar, as diferenças individuais através das particularidades e formalidades que se declaram as posições sociais dos indivíduos ao vir o mundo”.

É possível verificar a constituição de um discurso legal na PNA – a partir dos dispositivos históricos e normativos. Documentos estes frutos de determinados momentos históricos e, por isto, expressam valores e costumes da sociedade ou, mais especificamente, de um segmento social e cultural dominante. Sobre o tema, Foucault pondera que

[...] suponho que em toda sociedade a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade (FOUCAULT, 2008, p.9).

De acordo com filósofo, tais dispositivos servem como procedimentos de controle para cerceamento de alguns discursos e a legitimação de outros, tendo em vista que regulam, selecionam e organizam o fazer pedagógico.

O documento segue a ótica dos especialistas, baseado em evidências científicas, instituindo assim, um discurso de salvação através da cientificidade. Um conhecimento considerado científico tem menos chance de ser problematizado ou desconsiderado, já que a ciência faz parte do regime de verdade de nossos tempos (FOUCAULT, 2001). O discurso do governo visa à padronização do fazer pedagógico no país, neste sentido, os professores precisam seguir de maneira inquestionável e obediente às prescrições do que ensinar, como ensinar e quando ensinar. Foucault (1979, p.118) “quando pensa na mecânica do poder, pensa em sua forma capilar de existir, no ponto em que o poder encontra o nível dos indivíduos, atinge seus corpos, vem se inserir em seus gestos, suas atitudes, seus discursos, sua aprendizagem, sua vida cotidiana”.

Um fato importante destacar é quando o documento faz referência ao trabalho com a educação escolar quilombola e da educação do campo, valorizando as tradições culturais brasileiras, porém não traz detalhes nenhum de como fazê-la. Sobre a relação da alfabetização

dos indígenas, o caderno apresenta a língua portuguesa como língua principal, como se destaca no trecho a seguir.

A alfabetização de populações indígenas, por sua vez, será em língua portuguesa, assegurando a utilização das línguas maternas e dos processos próprios de aprendizagem das comunidades. (BRASIL, 2019b, p.37).

De acordo com Rocha *et al.* (2019, p.120) “defendemos diferentemente, o respeito à diversidade linguística dos povos indígenas e a escolha de se comunicarem em sua língua nativa, tendo a língua portuguesa como segunda língua”. Ainda em consonância com os autores, a

[...] colonização que pretendeu, no século XVI, apagar a cultura e língua dos indígenas brasileiros não pode retornar em pleno século XXI, expressa de forma vil e escancarada numa “Política” de Alfabetização. Embora muitos povos indígenas ensinem a língua portuguesa nas escolas de suas comunidades, por terem uma língua nativa ágrafa, é necessário preservar a diversidade linguística indígena do território brasileiro, valorizando e criando políticas que resguardem o direito de os povos indígenas aprenderem e serem “alfabetizados” por meio de suas línguas (ROCHA *et al.*, 2019, p.120).

Neste sentido, pode-se inferir que na atualidade é inconcebível que o Estado brasileiro, quando pense em uma “política de alfabetização para os índios”, vise apagar a cultura e a língua materna desses povos. Conforme Rocha *et al.* (2019, p.121), mesmo ao dizer que será assegurada “a utilização das línguas maternas e dos processos próprios de aprendizagem das comunidades”, fica nítido que há um discurso de dominação por meio da língua portuguesa, como sendo a majoritária no país.

Quando a PNA apresenta a língua portuguesa como primeira opção, fica claro um discurso de dominação por meio do uso dessa língua como dominante. Ao ignorar a língua materna destes povos, desconsideram quem são esses sujeitos, suas culturas e suas histórias. De acordo com Veiga-Neto (2000):

Os discursos podem ser entendidos como histórias que, encadeadas e enredadas entre si, se complementam, se completam, se justificam e se impõem a nós como regimes de verdade. Um regime de verdade é constituído por séries discursivas, famílias cujos enunciados (verdadeiros e não verdadeiros) estabelecem o pensável como um campo de possibilidades fora do qual nada faz sentido - pelo menos até que aí se estabeleça um outro regime de verdade. Cada um de nós ocupa sempre uma posição numa rede discursiva de modo a ser constantemente "bombardeado", interpelado, por séries discursivas cujos enunciados encadeiam-se a muitos e muitos outros enunciados. Esse emaranhado de séries discursivas institui um conjunto de

significados mais ou menos estáveis que, ao longo de um período de tempo, funcionará como um amplo domínio simbólico *no qual e através do qual* daremos sentido às nossas vidas. É esse *dar sentido* que faz de nós uma espécie cultural (VEIGA-NETO, 2000, p. 56-57).

Finalizando a análise do Decreto nº 9765/2019 e do Caderno da PNA, entendemos que os documentos são constituídos por lutas em torno da imposição de sentidos e verdade que visam romper com os discursos das políticas públicas que vigoram no nosso país por décadas.

Verificamos também que vem carregado de discursos que visam dar visibilidade a uma verdade científica que busca apagar conceitos bastante difundidos em pesquisas sobre alfabetização produzidas no nosso país e ainda retomar abordagens já refutadas. De acordo com Foucault (1979), a *verdade* é centrada na forma do discurso científico e nas instituições que o produzem.

Notamos que o poder e saber opera por meio dos argumentos e posições discursivas assumidas pelos especialistas que foram responsáveis pela elaboração da PNA, silenciando alguns discursos, criando-se verdades e novos/velhos conceitos que produzem práticas e efeitos na alfabetização.

Os discursos de verdade produzidos pela política se pautam em desconstruir políticas anteriores e construindo uma nova, a PNA.

Como diria Pêcheux (2015), o domínio das ciências e das Matemática(s) busca facultar um universo logicamente estabilizado através da produção e regulação de espaços discursivos em que enunciados descrevem, aparentemente, apenas propriedades estruturais, de forma transparente e adequada, do universo mesmo. Para este último autor, esses domínios concorrem então em reduzir a heterogeneidade do mundo a uma homogeneidade lógica, principalmente empregando termos como rigor, lei e princípio, além de evidências lógico-práticas — isso para não mencionar a construção de autoridades (especialistas, cientistas, etc.) e o emprego de técnicas materiais. Ainda, conforme Pêcheux (2015), os referidos domínios estão motivados por uma necessidade de um mundo semanticamente normal, cobrindo massivamente as regiões heterogêneas do real com proposições lógicas, o que, a sua vez, produz um tipo de real.

📖 SOB O SIGNO DO BOLSONARISMO: A EDUCAÇÃO COMO ALVO

Caros/as leitores/as,

É importante salientar que, em relação à conjuntura do país desde as eleições de 2018, compreendemos o *bolsonarismo* como um fenômeno recente, originário em movimentações que promoveram o então deputado Jair Messias Bolsonaro a Presidente da República, a saber: sua projeção midiática, o apelo a uma discursividade salvacionista, paternalista e messiânica adensada numa caricatura de “mito”, os protestos e manifestações antiesquerda responsáveis pela construção do ódio ao Partido dos Trabalhadores (PT), a deposição da presidenta Dilma Rousseff ainda em 2016, as coalizões com bancadas fisiologistas, religiosas, do agronegócio e pró-armamento da população, as posturas ideológicas e morais canalizadas desde a campanha e, obviamente, a própria votação que o alçou a chefe de Estado. Assim, direcionando nosso olhar para o Bolsonarismo, na obra *Guerra cultural e retórica do ódio*, Castro Rocha (2021, p. 118, grifos no original) afirma que a origem e a forma do bolsonarismo é a guerra cultural, no sentido de que a “[...] guerra cultural implica um entendimento fundamentalista do mundo, cujo corolário é a eliminação pura e simples de tudo que seja diverso”.

A educação sempre foi motivo de discussões, porque se tem a percepção que a educação no Brasil esteve sempre em crise. A verdade é que a educação enfrenta crises periódicas decorrentes dos acontecimentos políticos e sociais que afetam direta e indiretamente a educação. O primeiro problema se encontra no Estado e nos gestores públicos que parecem não priorizar a educação em seus governos e, até mesmo, atacam e incentivam o desmonte.

Em 26 de abril de 2019, por meio de sua conta no *Twitter*, o presidente Bolsonaro anunciou um corte no Ensino Superior na área de Ciências Humanas com a justificativa: “A função do governo é respeitar o dinheiro do contribuinte, ensinando para os jovens a *leitura, escrita e a fazer conta* e depois um ofício que gere renda para a pessoa e bem-estar para a família, que melhore a sociedade em sua volta”, isso no mesmo dia em que anunciava que São Paulo teria o maior Colégio Militar do Brasil. Nesse enunciado, fica evidente o que seria o projeto para a educação brasileira, ou seja, os jovens precisam aprender a ler, escrever, fazer contas e ir trabalhar para ajudar suas famílias. Ou seja, uma formação meramente utilitarista

que gere como corolário a rápida inserção no mercado de trabalho. Aliás, é preciso movimentar a economia!

Quando Foucault (2008) conceitua o termo discurso, ele o faz a partir da relação com a noção de enunciado. Segundo o autor, o discurso é formado por um conjunto de enunciados que derivam de uma mesma formação discursiva. Portanto, o enunciado é a unidade mínima de análise que se expressa sob a forma de uma função a cruzar diferentes domínios. No caso do *tweet* do ex-presidente, entendemos que o referencial diz respeito às condições de emergência do enunciado dotado de uma dada singularidade, ou seja, tais condições dizem respeito ao alinhamento político do ex-presidente, portanto, a uma concepção específica acerca da educação que, no que lhe conerne, delinea um posicionamento discursivo, segundo o qual a escola deve cumprir um papel essencialmente instrumental. Mas sabemos que tal enunciado não é novo, pois se alinha a uma rede de dizeres produzidos noutros momentos históricos, como o caso das reformas educacionais empreendidos no decurso da Ditadura Militar (1964-1985), cujo imaginário social preconizava a ordem em um regime intencional de disciplinar a sociedade (MARTINS, 2014). E ainda, tal enunciado insere-se em uma materialidade repetível pelo *Twitter*, no qual constitui em uma mutação nos modos do sujeito político enunciar na contemporaneidade.

Quando examinamos discursos do governo (2019-2022) sobre o ataque às Ciências, emoldura uma repetição discursiva e se enceta em ações pontuais de combate a várias áreas de saberes como um mal a ser erradicado. Em exemplo, temos a instituição da PNA abordado na correspondência anterior, bem como o projeto de lei que dispõe o direito sobre a educação domiciliar. O Ministério da Educação (MEC) foi notícia constante nesses últimos anos, mais pelo contingenciamento de verbas e constantes trocas de ministros, os quais reverberem o teor ideológico de Bolsonaro em torno dessa questão, que por projetos que efetivamente melhorem o ensino. Seus primeiros-ministros integravam o grupo Olavista (seguidores do escritor de extrema-direita Olavo de Carvalho) que acreditam que a educação está impregnada pelo “marxismo cultural”¹⁵ e, por isso, o campo científico seria incapaz de trazer resultados positivos de pesquisas contaminadas pela influência comunista, que tornam os

¹⁵ Trata-se de um argumento defendido por Oliveira (2020) em um dos capítulos da obra: *Do fake ao fato: (des) atualizando Bolsonaro (2020)*, de que o olavismo é pautado numa radicalização cartesiana de um “regime epistemológico que possui raízes profundas na história da epistemologia ocidental” (OLIVEIRA, 2020, p. 84). O autor lembra que o cartesianismo deixou influências determinantes na história das ciências modernas. Portanto, o negacionismo olavista não é fruto de uma insanidade coletiva que veio para perturbar a ordem e, cabe lembrar, que ele já está presente no alto escalão do governo de Bolsonaro. Em seu objetivo de buscar uma coerência interna desse discurso negacionista, Oliveira percebeu que “se quisermos entender o que está acontecendo no Brasil, precisamos situar o olavismo na longa temporalidade, reconstruindo a trajetória da tópica da autoridade semântica do corpo ao longo dos últimos vinte e cinco séculos” (OLIVEIRA, 2020, p. 96).

estudantes em militantes políticos e não em sujeitos autônomos perante o seu objeto de estudo e a própria sociedade.

O combate ao “marxismo cultural” que o Olavismo enxerga na Ciência do Ocidente pauta-se na “negação do procedimento científico através da sobreposição da vivência e do testemunho à mediação metodológica [...]”, enquanto uma das principais características da corrente ideológica que aprendemos a chamar de *bolsonarismo* (OLIVEIRA, 2020, p. 82, grifo nosso). Essa perspectiva ganha ressonância na sociedade contemporânea (entre outras questões), graças ao contexto da chamada pós-verdade. A pós-verdade, pauta-se em um movimento que se “confundiria com a própria verdade e que serviria de explicação, ao menos em parte, da grande disposição dos sujeitos pela divulgação de opiniões baseadas em *fake news* ou em informações frágeis” (SEIXAS, 2018, p.124). Logo, tem-se um terreno aberto para a disseminação de ideias que, embora não encontrem respaldos metodológicos e científicos, aplicam-se com certa facilidade na mente de muitas pessoas, conduzindo a um conhecimento “alternativo” e frágil da realidade.

Portanto, é esse conhecimento genérico e periférico que vemos em prática no projeto de educação do bolsonarismo, pautado numa ideia de combate à “ideologia freiriana”¹⁶ que, segundo matéria publicada pelo *Huffpost*, representaria, para Bolsonaro, o “símbolo máximo do fracasso da gestão do PT que começou quando foi construída a lápide da educação, que está lá embaixo na entrada do MEC, que é esse mural do Paulo Freire. Representa esse fracasso total e absoluto” (BOLSONARO, 2019, s.p.). Sua ideologia, portanto, faria parte desse universo científico, conduzido por esse “marxismo cultural” que representa, no Brasil, entre outros vieses, uma “filosofia do Paulo Freire da vida, esse energúmeno, ídolo da esquerda” (BOLSONARO, 2019, s.p) e, por esse motivo, caso fosse eleito Presidente, entraria “com um lança-chamas no MEC para tirar o Paulo Freire de lá” (HUFFPOST, 2019, s.p.).

Dessa forma, revela-se um saber político que se desemboca em um projeto de poder, o qual visa a delinear os gestos, as atitudes, os comportamentos, os hábitos e os discursos

¹⁶ Paulo Freire (1921-1997), educador e filósofo brasileiro, “é considerado um dos principais pensadores da história da pedagogia mundial, tendo influenciado a pedagogia crítica. Sua prática tinha como fundamento a *premissa* de que o estudante assimilaria o objeto fazendo seu próprio caminho, e não seguindo um já construído. Paulo Freire ganhou 41 títulos de doutor honoris causa de universidades como Harvard, Cambridge e Oxford. O educador foi preso em 1964, viveu no Chile durante exílio e percorreu diversos países, levando seu modelo de alfabetização. Em 1979, com a publicação da Lei da Anistia, o filósofo retornou ao Brasil”. Disponível em: <<https://istoe.com.br/bolsonaristas-nao-querem-paulo-freire-patrono-da-educacao/>> “Freire é o único autor brasileiro que aparece na lista dos 100 livros mais requisitados pelas universidades de língua inglesa. A obra *Pedagogia do Oprimido* é a terceira mais citada no campo da ciência. Ele é estudado nas 20 melhores universidades do planeta. No fim do ano passado (2018), foi indicado como um dos principais educadores da humanidade pela publicação francesa *Revue Internationale d'Éducation de Sèvres*”.

Disponível em:

https://www.huffpostbrasil.com/entry/paulo-freire-energumeno_br_5df7d8fae4b0ae01a1e51db2. Acesso em: 16 ago. 2022.

realizados pelo corpo físico e social (MACHADO, 1998). Trata-se de aspectos basilares do nascimento e do exercício dos micro-poderes que, embora não sejam criações do Estado, partem dentro dele sendo constituídos a partir das noções dos atores políticos que estão no topo da hierarquia estatal e, de certa forma, acabam determinando como, “os poderes se exercem em níveis variados e em pontos diferentes da rede social mesmo que, neste complexo, os micro-poderes existam integrados ou não ao Estado” (MACHADO, 1998, p. VIII).

Nota-se um “saber que se perde” por meio de um discurso de desvalorização da ciência e uma reprodução maciça das chamadas *fake news*. Desde a chegada do Iluminismo, o processo educativo ganhou notoriedade como caminho necessário para que se implante, pela ótica desse movimento, um projeto civilizatório. O projeto iluminista é que, para se fazer ciência, é necessário conhecer e controlar a natureza, tornando-a um objeto. Esse sujeito racional deve captar e controlar o que é essencial no objeto (natureza). Só assim é possível atingir uma objetividade do conhecimento. Como a “ordem” do mundo (sua multiplicidade incontrolada) não corresponde à ordem no pensamento, a razão, em sua figura analítica, será hipertrofiada, a tal ponto que “pensar” nessa perspectiva, dirá Adorno, é “identificar”. A racionalidade do sujeito capta a racionalidade do objeto, reconvertendo o mundo à dimensão do próprio sujeito (MATOS, 1993).

Abolimos o mito e a magia, mas também fixamos a racionalidade iluminadora, controladora. A racionalidade separa sujeito de objeto, natureza e cultura e, nesse processo, transforma paixões, emoções, sentidos, imaginação e memória em inimigos do pensamento. A natureza deve, então, aceitar sua incorporação coercitiva ao sujeito e falar sua linguagem - *linguagem das matemáticas, dos números*. Com isso, a natureza não só é conhecida, mas também controlada, dominada, embora tão pouco compreendida em suas manifestações não previstas pela razão. Apresenta-se na proliferação discursiva de múltiplas verdades na contemporaneidade digital, segundo Oliveira (2020, p. 86-87), o “desmoronamento dos cânones iluministas” promove um deslocamento epistemológico do “observador cartesiano incorpóreo” para a “corporificação do sujeito do conhecimento”.

Ironicamente, a sociologia, fruto desse movimento, manifestação empírica dos vieses do Iluminismo e do Positivismo, sofre na contemporaneidade brasileira a denúncia de, a despeito da racionalidade científica com quem sempre flertou, não ser suficientemente *técnica* e *lucrativa*. Funciona em outra chave da racionalidade e acredita em uma educação libertadora e contestadora que, efetivamente, é muito mais subversiva do que subserviente.

No horizonte das reflexões sob um viés iluminista e na ordem dos discursos, vale a pena indagar aqui quais valores estão imbuídos numa formação acadêmica e cidadã: respeito,

justiça, dignidade? Ou qualidade de vida é um valor útil e monetário? Questionar as declarações do Governo Federal é colocar em xeque o porquê da valoração gritante à “utilidade” de uma formação acadêmica, sem um questionamento sobre de que formas um curso “ajuda”, mas sempre para o quê ou para quem ele “serve”.

Lakoff e Johnson (2002) já denunciavam o quanto essa relação se faz presente até mesmo nos símbolos metafóricos de nossa linguagem cotidiana: O tempo é comumente associado à subserviência, ao lucro. Assim, *time is money* e *não se pode perder tempo filosofando*, ou mesmo, numa conjectura acadêmica, formando mão-de-obra especializada no ensinamento de filosofia e ciências sociais.

Em tempos de liquidez e subserviência, em uma relação excessivamente atrelada ao dinheiro, reflexão e leitura “servem” para uma “autoajuda” em que o objetivo é ganhar mais dinheiro ou ter uma vida de mediocridades e de pouco tempo para pensar sobre ela. Então, para esse contexto social, filosofia e sociologia efetivamente “servem” para muito pouco. Elas relutam, questionam, angustiam e entristecem.

Contudo, é um equívoco imaginar que os estudos da sociologia e mais amplamente, as ciências sociais, estejam distantes da vida das pessoas. Há uma intensa correlação com a aplicação de políticas públicas, com a mídia, com o sistema judiciário e com os debates e avanços em torno da elaboração e aplicação de normativas em torno dos direitos humanos. Se não há utilidade técnica nas ciências sociais, por que lançar mão de investimento nessa área do conhecimento? Pierre Bourdieu (1997) dá luz aos motivos, quando destaca que a sociologia é um campo de batalha, que incomoda aqueles que se beneficiam do *status quo*, porque o desvenda, o interpreta e o questiona. Sociólogos são, quase sempre, indesejáveis para aqueles que se beneficiam da ordem das coisas (BOURDIEU, 1997). A crítica nas ciências humanas, em particular na sociologia e na filosofia, parte da crítica ao racionalismo ocidental com sua ênfase na utilidade e no distanciamento que produz em relação à experiência. Nesse sentido, faz acentuar camadas sedimentadas da dominação nas consciências e no mundo material. Décadas de acúmulo de experiências humanas são revisitadas pela atividade crítica nas ciências humanas e sociais.

No horizonte dessas questões, os enunciados apontados pelo presidente, sempre reforçando a necessidade de o *fazer contas*, há um discurso que mantém a Matemática no campo racional, que controla e domina. Uma tendência ocidental da quantificação, fundamental para o crescimento econômico sob o capitalismo, que torna invisíveis as experiências humanas não incluídas pelos grandes números. Enquanto disciplinas das ciências humanas são consideradas menos importantes, a Matemática segue na ordem discursiva, gozando de um estatuto privilegiado nessa lógica direitista, pois é considerada

neutra e potente para a formação de mão de obra qualificada para desenvolver tecnologias de ponta. Com isso, abusos contra direitos humanos tendem a ocorrer com populações pertencentes a grupos minoritários.

Nos últimos quatro anos apresentaram-se para o Brasil, na esfera da política educacional, como anos de retrocessos, marcados pelas tentativas de imposições de uma agenda educacional ultraconservadora e fundamentalista religiosa que se contrapõe aos princípios constitucionais da liberdade, da democracia e dos direitos sociais. Uma agenda conservadora já delineada no “Plano de Governo” apresentado durante a campanha: (1) inverter as prioridades, de modo a investir menos em educação superior e investir mais em educação básica e no ensino técnico; (2) expurgar a filosofia de Paulo Freire das escolas; (3) priorizar Matemática, Ciências e Português, sem doutrinação e sexualização precoce; (4) a educação a distância como estratégia para a educação nas áreas rurais.

Na senda dessas questões, pretendemos, nessa correspondência, analisar a educação de modo geral nesta gestão, mas sem esquecer nosso objeto de pesquisa que caminham lado a lado com a priorização do ensino de Matemática, o *fazer contas* que o presidente tanto fez questão de discursar. Nesse sentido, pergunta-se: se uma das pautas da política de educação da gestão era o ensino de Matemática, pensando na educação básica, uma vez que o governo não priorizava a educação superior, quais foram os investimentos na área? O que os/as professores/as que ensinam Matemática “ganharam” com esse discurso? E as mulheres que estão nesta área, sejam professoras ou alunas? Houve espaço para as mulheres na Ciência?

Logo em janeiro de 2019, o presidente anunciou para a pasta do Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovação e Comunicação, o astronauta tenente-coronel da Força Aérea Brasileira Marcos Pontes, que, no discurso de posse, defendeu como prioridade da gestão a divulgação de iniciativas de ciência e tecnologia no país. Segundo o ministro, um conjunto de ações seria direcionado para ampliar a produção do conhecimento, assegurando maior divulgação de iniciativas relativas à ciência e tecnologia nas instituições de ensino públicas em todo o país, tendo em vista motivar os jovens a seguir carreira de pesquisador. Para tanto, além de ampliar a produção do conhecimento, o ministério se empenharia no fortalecimento dos processos de transformação das pesquisas em inovação, com aplicações no setor produtivo.

Em que pese o corte de 42% no orçamento da pasta (o equivalente a R\$ 2,1 bilhões), na solenidade comemorativa pelos 100 primeiros dias do governo Bolsonaro, Marcos Pontes avaliou como positiva a agenda do ministério, ao considerar o cumprimento das primeiras metas estabelecidas, que consistiu na implantação do Centro de Testes de Tecnologia de Dessalinização e do Programa Ciência na Escola. Este último busca promover a interação

entre Universidades e a rede de escolas públicas para o ensino de Ciências, motivando assim jovens para a carreira de ciência e tecnologia. Nas palavras do ministro, “[...] nossas universidades e escolas vão participar da formação dos futuros pesquisadores do país [...], tudo isso vai cooperar para o futuro brilhante de nossas crianças” (BRASIL, 2019).

Talvez a elucidação para perspectiva tão vaga, seja vislumbrada na visão conservadora acerca da política educacional brasileira, presente, por exemplo, no projeto Escola sem Partido. Na posse de mais um novo ministro da Educação, o presidente assim se pronunciou: “[...] queremos uma garotada que não se interesse por política nas escolas, mas que aprenda coisas, que as levem para o espaço no futuro” (BOLSONARO, 2019). Nisto consiste assegurar um futuro brilhante para crianças e jovens brasileiros? Para este governo, parece que sim!

Para refletirmos sobre a problemática da construção da verdade bolsonarista, partimos do pensamento foucaultiano (2008) que sugere que para se ter um alcance político a análise tem de visar não a gênese das verdades ou a memória dos erros, mas a determinação do regime de verdade que foi instaurado num determinado momento para a legitimação da verdade como tal. Mostrar a falsidade dos enunciados pode ser uma estratégia política pouco efetiva, sendo necessário compreendermos o regime de produção de consensos – ou de dissensos – no qual os discursos são construídos para disputarmos valores neste terreno.

Em sua análise, o filósofo francês pensa o liberalismo clássico enquanto princípio e método da governamentalidade moderna, instaurando um regime de verdade que autolimita o poder do Estado e administra os problemas específicos da vida e da população a partir de princípios mercadológicos. Neste sentido, o liberalismo é pensado por Foucault (2008) como princípio e método de racionalização das práticas de governo (governamentalidade) não mais pela “razão do Estado”, mas pela regra interna da “economia máxima”. O liberalismo rompe com a racionalização da prática governamental em nome da “razão de Estado” (existente desde o fim do século XVI, que implicava o fortalecimento e a maximização ótima da prática governamental, na medida em que a existência do Estado supõe imediatamente o exercício do governo).

Compreendendo o neoliberalismo como a forma que o liberalismo clássico se apresenta na contemporaneidade, Foucault atenta que a generalização radical da racionalidade de mercado a áreas e atividades humanas não originalmente econômicas – natalidade, família, saúde, educação e sexualidade – funciona como o princípio de inteligibilidade que fundamenta as verdades e dá sentido às práticas sociais e às subjetividades. Ademais, o francês alvitra que a biopolítica é a maneira pela qual se procurou, a partir do século XVIII, racionalizar os problemas postos às práticas governamentais dos

fenômenos que emergiam nos grupos de viventes organizados em população: saúde, higiene, natalidade, educação, moradia, etc. (à luz das “leis naturais” do mercado). Fundamentalmente, o autor examina o neoliberalismo como quadro geral da biopolítica, ou seja, esta forma de racionalização do mundo é uma das condições de inteligibilidade da biopolítica.

Para alcançar este pensamento, em seus estudos, Michel Foucault (2008a.) investiga como pode ser regulado e medido o poder – e os regimes de verdade – em quem governa. Por muito tempo a ideia de regular, de medir e limitar o exercício do poder foi buscada numa sabedoria de quem governasse: “procurava-se governar pela verdade. Verdade do texto religioso, verdade da revelação, verdade da ordem do mundo, era isso que devia ser o princípio de regulamentação, de regulação, melhor dizendo, do exercício do poder” (FOUCAULT, 2008a, p. 422). A partir dos séculos XVI-XVII a regulação do exercício passa a ser feita segundo o cálculo, isto é, cálculo das forças, cálculo das relações, cálculo das riquezas, cálculo dos fatores de poder. Não se procura mais regular o governo pela verdade, procura-se regulá-lo pela racionalidade. Regular o governo pela racionalidade é o que se poderia chamar de formas modernas de tecnologia governamental. É o que o filósofo caracteriza de época da razão do Estado – racionalidade do Estado entendido como individualidade soberana; racionalidade liberal ou *arte de governar*¹⁷ pautada pelas decisões e atos dos agentes político-econômicos.

No entanto, em consoante as palavras de Brown (2018), a partir do final da década de 2010, este regime de verdade tem sido subjugado pela *conjectura da racionalidade liberal, poder masculino branco afrontado, nacionalismo e niilismo* não declarado, legitimando energias afetivas que têm dado forma e conteúdo a formações e expressões políticas populistas e conservadoras em contextos econômicos marcadamente neoliberais. Neste sentido, a hipervalorização das experiências e crenças pessoais articuladas e o relativismo pós-factual estão diretamente relacionados a discursos emocionalmente inflamados e campanhas políticas articuladas por atores da extrema-direita por meio das redes sociais de Internet, assim como a campanha pelo *Brexit*, o posicionamento de Donald Trump sobre imigrantes e as narrativas bolsonaristas contra minorias identitárias.

No regime de historicidade contemporâneo, marcado pela aliança entre o neoliberalismo e o neoconservadorismo, quais seriam as políticas, discursos, mecanismos e instâncias de poder capazes de distinguir o verdadeiro do falso? Atentando que a verdade situada em torno do real, da objetividade e da imparcialidade vem sendo continuamente

¹⁷ Para Foucault, uma das maneiras mais adequadas de compreender a importância dessa multiplicidade das artes de governar consiste em situá-las em oposição a um livro que, do século XVI até o século XVIII, foi objeto de repulsa e de indignação, que é *O Príncipe* (2002) de Nicolau Maquiavel (1469-1527).

desconstruída pelos grupos da extrema-direita global, quais os métodos empregados pelo bolsonarismo para mobilizar a indignação antissistema e desestabilizar as instituições historicamente garantidoras da verdade, como a imprensa, a ciência e as instâncias independentes de poder do Estado moderno?

Embora ainda haja muita luta e resistência no caminho pela conquista da plena igualdade social, vivemos em uma era na qual o casamento entre pessoas do mesmo sexo é judicialmente reconhecido, permitindo que lésbicas e gays declarem o seu amor e legalizem as suas relações; mulheres lideram governos nacionais e assumem posições de destaque em grandes corporações; minorias raciais e étnicas estão melhores integradas à vida cívica. Concretizado em mantras como o “Escola Sem Partido”, “ideologia de gênero”, “kit gay”, “maioria contra minorias”, “defesa da família” e “Brasil acima de tudo, Deus acima de todos”, autores como Kimmel (2013) e Brown (2018), obsecram que o ódio de homens brancos, heterossexuais, cisgêneros, cristões e proprietários – uma metáfora que procura descrever os tradicionais chefes de família do modelo fordista de produção – tem sido atualizado no Brasil contemporâneo em reações violentas diante da emergência de novas gramáticas morais e mudanças culturais operadas pelas lutas dos movimentos LGBTQIAPN+, feminista e negro. Em outras palavras, o ressentimento decorrente do poder masculino branco afrontado – que em uma perspectiva nietzschiana do termo condena moralmente o objeto responsável por sua humilhação – tem sido mobilizado e potencializado pelo bolsonarismo e outros governos populistas de direita através dos circuitos midiáticos, em especial as mídias sociais de Internet, estigmatizando e demonizando as minorias identitárias como culpados pelas suas mazelas.

Em acordo com Éric Fassin (2019a), os líderes neoconservadores da direita global estrategicamente perceberam a potência política dos estereótipos de gênero e assimilaram que as questões sexuais não dizem respeito apenas a uma elite cultural, mas afetam a todas e todos, construindo verdades individuais sobre temas de interesse coletivo: sexualização infantil, pedofilia, ideologia de gênero, marxismo cultural, politicamente correto, etc. A eficiência desses movimentos, portanto, é assegurar na *legitimidade* e na *manutenção* das hierarquias de gênero e sexo para compor uma agenda sedutora para uma parte expressiva do eleitorado, jogando com os afetos na arena da intimidade para tornar a desigualdade desejável. Segundo o sociólogo francês, vivemos uma batalha tão política quanto emocional, na qual ressentimentos e temores estão levando ao poder homens e mulheres que reiteram em seus discursos de verdade (ultra)conservadores sobre a sexualidade humana: “É claro que a questão do gênero não esgota tudo o que está acontecendo, mas é um ângulo de entrada para entender muitas coisas” (FASSIN, 2019a, p. 4).

Em quais contextos sociais a mobilização de sentimentos hostis às sexualidades tidas como perversas e degeneradas se dão para que a construção de múltiplas versões da verdade ocorra? Compreendendo que a disseminação de discursos emocionalmente inflamados nas mídias digitais serve para reforçar crenças pessoais e coletivas, legitimando versões da verdade e energias afetivas que têm dado forma e conteúdo a redes de movimentos populistas neoconservadores em contextos econômicos marcadamente neoliberais. Neste cenário, os discursos com pretensão de verdade que a extrema-direita faz circular nos diversos espaços se apresenta como técnicas de governamentalidade neoliberal que, ao destituir um governo de esquerda e suas políticas inclusivas, privatiza a moralidade dos cidadãos de bem, enfraquece as forças periféricas, promove um golpe à democracia e, como já havia postulado Foucault nos anos 1970, estende a *soberania da racionalidade de mercado* a todas as áreas da existência humana para fortalecer ainda mais o capital financeiro.

O que ocorre, portanto, é que a política sexual e a política econômica andam, hoje, de mãos dadas, articulando uma aliança antinatural entre os partidários do neoliberalismo e os defensores da tradição moral conservadora. Fassin (2019b), reitera que o Brasil de Bolsonaro não é uma exceção no cenário mundial, mas “o laboratório interseccional do neoliberalismo” (FASSIN, 2019b), ou seja, um exemplo político-cultural a ser seguido globalmente, servindo para ilustrar uma deriva populista de direita que afeta outros países em outras partes do mundo, assim como os Estados Unidos de Donald Trump, a Turquia de Erdoğan, a Hungria de Orban ou as Filipinas de Duterte. Conforme Fassin (2019b) preconiza, podemos fazer, então, um paralelo com o Chile de Pinochet que, após o golpe de Estado de 1973, serviu de laboratório para o neoliberalismo – tanto no Chile do passado quanto no Brasil recente, tratou-se também de se dar lugar aos “Chicago Boys”. Estrategicamente, no caso brasileiro, a virada neoliberal tardia de Jair Bolsonaro durante a campanha para a eleição presidencial de 2018, pode ser resumida na escolha de Paulo Guedes para gerir a pasta da Economia, acalmando, assim, as ansiedades das elites financeiras. Consoante o intelectual francês sintetiza, o neoliberalismo é hoje antiliberal, ou seja, o sistema ideológico do capitalismo se mostrar moral e sexista:

Por que o gênero? Porque precisamente, o que aconteceu nos últimos anos é que a ordem sexual mudou visivelmente (...). Por que Trump quer afirmar seu sexismo? Por que Bolsonaro quer acrescentar de alguma forma nessa encenação de uma masculinidade heterossexual triunfante? Por quê? Porque precisamente a ordem sexual é importante. É assim que se ganharam eleições. Essa não é uma questão periférica, não um problema para as minorias, as questões das minorias afetam a ordem social. Nós já sabíamos, mas agora está claro que eles estão em jogo na democracia (FASSIN, 2019b, p 6-9).

Com a implementação do neoliberalismo como racionalidade da *arte de governar* contemporânea, homens brancos, heterossexuais, cisgêneros, cristãos e proprietários sentem terem perdido a sua dignidade com o desmantelamento dos sindicatos, a flexibilização das leis trabalhistas e dos salários, o fechamento dos portões das fábricas e alterações nas políticas de Bem-Estar Social. Homens historicamente privilegiados e unidos pela crença em um ideal de masculinidade percebem que o neoliberalismo traz perdas ao seu direito nato à supremacia política, social e econômica, porém deslocam a culpa das derrotas impostas por instituições governamentais e financeiras para sujeitos menos poderosos, sejam eles imigrantes, negros, mulheres, feministas, homossexuais ou pessoas trans.

1. Cadê as mulheres? Cadê as políticas públicas?

Nos primeiros meses do governo Bolsonaro, para marcar, de uma vez por todas, que o modelo da participação social não era proposta de seu governo, ao “comemorar” os primeiros cem dias de gestão, Bolsonaro publicou o Decreto nº 9.759, de 11 de abril de 2019, que “Extingue e estabelece diretrizes, regras e limitações para colegiados da administração pública federal”, indicando no Art. 2º que, inclui-se no conceito de colegiado: conselhos, comitês, comissões, grupos, fóruns, entre outros. O Art. 5º informa que, a partir de 28 de junho de 2019, ficam extintos todos os colegiados criados antes da gestão de Bolsonaro. E, para não deixar dúvidas de suas intenções, o Art. 10º revoga o Decreto nº 8.243, de 23 de maio de 2014, que instituiu a Política Nacional de Participação Social - PNPS e o Sistema Nacional de Participação Social - SNPS.

Criado no governo Dilma, a Política Nacional tinha como primeira diretriz geral o reconhecimento da participação social como direito da cidadã e do cidadão e expressão de sua autonomia. A participação social em nossa sociedade é um espaço disputados por todas aquelas e aqueles que não estão devidamente representados no sistema político, exatamente por lutarem por direitos, justiça e igualdade. São mulheres, negros e negras, indígenas, população LBGQTQIAPN+, trabalhadores rurais sem terra, trabalhadores sem teto que, pela via da participação social, tinham um canal para a defesa de seus interesses em diálogo com um governo entendia a construção da política para além dos gabinetes.

Assistimos, então, a retirada e a ameaça a direitos já conquistados, o enfraquecimento das políticas sociais e de distribuição de renda, a liberação assustadora de mais de uma

centena de agrotóxicos, a entrega de áreas de preservação e demarcação, a privatização desenfreada e o desmantelamento das ainda frágeis redes democráticas de participação.

O golpe de 2016 colocou no centro do poder, exclusivamente, os grupos políticos representantes do grande capital empresarial, rural e financeiro e as igrejas aliadas a esses interesses, grupos esses que não reconhecem limites, nem mesmo os impostos pela Constituição Federal. E são vários os exemplos que demonstram os retrocessos causados, também, no campo dos direitos e políticas para as mulheres. De pronto temos o reduzidíssimo número de mulheres no primeiro escalão do Executivo Federal, aqui incluídos os ministérios e as secretarias e órgãos ligados à Presidência da República.

Com a Presidenta Dilma (2011-2016) que o número de mulheres no primeiro escalão aumenta de maneira mais significativa. Vinte e três mulheres ocuparam pastas no gabinete presidencial nos cinco anos e meio do governo, aí incluídas as quatro mulheres que ocuparam o cargo interinamente. Durante seu primeiro mandato, 15 mulheres se fizeram presentes, sendo uma delas interina, representando 16% das 79 pessoas que passaram por seu gabinete. Dilma iniciou o seu primeiro mandato com nove mulheres ocupando pastas no primeiro escalão e terminou com seis. Sete, se contarmos a ministra interina da Cultura. Entre as indicadas, apenas uma mulher negra, Luiza Helena Bairros, ministra da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial.

Pelo segundo mandato da Presidenta Dilma Rousseff, passaram 11 mulheres, sendo que três ocuparam seus cargos interinamente, entre 85 indicados nesses pouco mais de um ano e quatro meses de governo. Iniciou com seis mulheres e terminou com oito, quatro delas indicadas já em pleno processo de *impeachment*. A sub-representação das mulheres negras se mantém no segundo mandato também. Mais uma vez, apenas uma mulher negra integrou a equipe, Nilma Lino Gomes, titular da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial e do Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial, da Juventude e dos Direitos Humanos.

Após o golpe, fica evidente o retrocesso no número de mulheres integrando os ministérios, secretarias e demais órgãos ligados à Presidência. O primeiro anúncio do ministério de Michel Temer foi um choque: 24 homens brancos. Nenhum negro. Nenhuma mulher.

Bolsonaro, no que lhe concerne, segue o mesmo caminho. Para justificar somente duas mulheres no seu ministério – Damares Alves, no Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos e Tereza Cristina, no Ministério da Agricultura – teve a insolência de afirmar: “Pela primeira vez na vida o número de ministros e ministras está equilibrado em

nosso governo. Temos 22 ministérios, 20 homens e 2 mulheres. Somente um detalhe: cada uma dessas mulheres que estão aqui equivale por dez homens” (BOLSONARO, 2019).

Desde o primeiro mandato do presidente Lula, o número de mulheres ocupando cargos no primeiro escalão vinha em linha ascendente, mas, com o golpe, essa tendência se rompeu. Isso é um retrocesso. Não só, mas também do ponto de vista quantitativo isso é inaceitável. Não é democrático um país que desconhece a capacidade de mais de 50% da população. Um país patriarcal e racista, pois, se olharmos os dados do ponto de vista da presença de homens negros e mulheres negras, o quadro é ainda mais dramático. Tínhamos acreditado que a defesa da exclusão política das mulheres já tinha saído de cena, mas parece que nos enganamos. Os que agora assumiram o poder defendem a exclusão em alto e bom som. Para dar um único, mas, significativo exemplo, a Ministra Damares Alves, titular do Ministério da Mulher, Família e Direitos Humanos, afirmou em entrevista publicada em março de 2018 que “as mulheres nasceram para serem mães” e que “o modelo ideal de sociedade as deixariam apenas em casa, sustentadas pelos homens”.

Tínhamos avançado, ainda que timidamente, numa política de presença e, também, em alguma medida na política de ideias. E o que vimos é o desmonte das duas.

Para além do número de mulheres ocupando espaços de poder, se olharmos para a trajetória de institucionalização do organismo nacional responsável pelas políticas para as mulheres, marcado no seu viés governamental pela criação do Conselho Nacional dos Direitos da Mulher e pela criação da Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, também fica visível o desmonte que foi feito nesse campo.

Vale ressaltar que tanto a criação do Conselho quanto da Secretaria foi resultado da permanente pressão dos movimentos feministas e de mulheres por políticas públicas que enfrentassem as diferentes expressões da desigualdade e da violência contra as mulheres; a insuficiência (para alguns grupos populacionais, até mesmo a ausência) de serviços públicos no campo da saúde em geral e da saúde sexual e reprodutiva em particular; a sub-representação histórica das mulheres em espaços de poder e decisão; a relação desigual no mundo do trabalho; uma educação discriminatória e sexista.

No período dos governos de Lula e Dilma é inegável que obtivemos avanços na institucionalização das políticas para as mulheres. Entre esses avanços, podemos citar: a incorporação da perspectiva de gênero nos Planos Plurianuais e a articulação com os diferentes ministérios para que a suas políticas tivessem uma perspectiva de gênero; a realização das Conferências Nacionais de Políticas para as Mulheres e a elaboração dos Planos Nacionais de Políticas para as Mulheres com base nos seus resultados; a ampliação das ações e o fortalecimento das políticas de enfrentamento à violência contra as mulheres,

de promoção da igualdade no mundo do trabalho e de incentivo à participação das mulheres e meninas na Ciência.

Mas essas políticas não estiveram imunes aos dois anos e pouco do governo Temer, e continuaram não sendo no governo Bolsonaro. Muito pelo contrário, este foi o aprofundamento e a consolidação no poder dos grupos que articularam o golpe de 2016. Logo no início do governo Temer, os programas desenvolvidos pela Secretaria de Políticas para as Mulheres foram esvaziados ou paralisados. A publicação do resultado da 4ª Conferência Nacional de Política para as Mulheres, realizada nos últimos dias do governo Dilma, e a adequação do Plano Nacional de Políticas para as Mulheres às suas decisões foi deixada de lado. Programas que vinham sendo implementados há mais de uma década, com a compreensão da necessidade de continuidade das políticas públicas para que se consiga dar escala às mesmas, foram suspensos ou mantidos “no gelo”.

Como vimos, as recentes políticas governistas têm imposto barreiras à participação efetiva de mulheres nos espaços de poder e decisão, não apenas ao se constatarem as exclusões históricas na acessibilidade política no Brasil, mas também pela produção do privilégio masculinista (a supremacia de políticos homens no poder), pela ausência de posturas emancipatórias e pela produção de violações e processos de subalternização socialmente generificados. Essas são barreiras condicionadas à reprodução de um pensamento abissal (SANTOS, 2007) alinhavado aos discursos de poder (FOUCAULT, 1999).

Em linhas gerais, o pensamento abissal se constitui num conhecimento que, de forma arbitrária, violenta e excludente, cria fronteiras que nos distanciam e nos separam científica, histórica e culturalmente de outros tipos de conhecimentos, saberes e experiências humanas (SANTOS, 2007; SILVA, 2017), produzindo efeitos de reiteração dos discursos de poder responsáveis pela manutenção do *status quo*, das desigualdades extremas e de processos de desqualificação e marginalização de seus/as opositores/as. Características recrudescidas na gestão (2019-2022).

Na conjuntura do bolsonarismo, as mulheres [álibis], – suas duas ministras que valem por dez cada –, elaboraram práticas de desigualdade em discursos específicos, territórios e políticas sexo-gendradas dispostas nas configurações governamentais, econômicas e ideológicas gestadas pela extrema-direita. São toleradas, mimadas quando do interesse e usadas como blindagem para não serem percebidos os obstáculos impostos à projeção feminina aos lugares de poder e privilégio. Endossadas nas políticas de governo – sem serem acusadas de paternalismo, embora o façam –, elas são justificativas perfeitas para a manutenção das discriminações, para desviar outras mulheres das lutas sociais, para apregoar

a meritocracia, para se omitirem as responsabilidades por direitos e pautas públicas e para manterem performances de gênero determinísticas.

Na conformação do papel das ‘cidadãs de bem’ e da recuperação moral do país, a atenção e o apoio de mulheres são disputados como um projeto de retorno à tradição, que se baseia primeiramente num decalque da economia ancorada pelo papel central e provedor dos homens – como pais e políticos –, mas também no restabelecimento da mulher ideal, do lar, submissa, religiosa e, preferencialmente, não envolvida com questões contundentes, mas, se acaso o for, que essa figura seja cativante e favorável às atuais agendas econômicas, sucumba às discursividades falocêntricas e de ódio e, sobretudo, posicione-se como antifeminista.

Assim, para o bolsonarismo, as experiências femininas são universalizáveis como verdades absolutas, a-históricas e como vivências únicas, tratando as mulheres sempre como

iguais, brancas, magras, casadas e viajadas. Não é de se estranhar que mulheres apoiem Bolsonaro: isso se insere dentro de um modelo-padrão no qual a ameaça ao feminino e à mulher é um fato histórico que deriva, de um lado, de uma projeção distorcida e colonizada da beleza da mulher e, de outro, do conservadorismo patriarcal e religioso que controla os corpos e os desejos femininos. Como tudo que é dominante, muitas vezes, são as próprias mulheres que exercem o biopoder regulador de si próprias (MACHADO-PINHEIRO, 2019, p. 156).

Esse biopoder opera tanto como uma anátomo-política para os corpos femininos, configurando-os em suas forças (re)produtivas, como uma estratégia política para a organização populacional, para a distribuição dos trabalhos e para a generificação da política, regulando-as em torno de papéis sociais e performatividades de gênero que cobrados socialmente: a maternidade, a passividade, o cuidado, o afeto, a ordem procriativa, a subordinação, a invisibilidade na vida social, econômica, cultural e política.

A dupla função da mulher bolsonarista, considerando as relações de poder, funciona taticamente para alavancar as negociações do governo com grandes corporações empresariais e no cenário do mercado econômico internacional, com destaque para a atuação da Ministra da Agricultura Tereza Cristina; como também para manipular a atenção pública, confundindo a população com o desmanche de políticas públicas e com a potencialização das injustiças sociais na diferenciação sexual, no trabalho reprodutivo e nas pautas morais, como constela a pastora Damares Alves. Tais ministras são alçadas à posição de ‘verdadeiras mulheres’ – bem-sucedidas como figuras públicas, porém dóceis, subservientes e desobrigadas da defesa das lutas feministas e dos direitos das mulheres.

Numa aliança neoliberal e neoconservadora, a era Bolsonaro flerta com características nitidamente fascistas: apego às convenções e tradições, nacionalismos e patriotismos

exacerbados, perseguição às diferenças, revisionismo, negacionismo e cinismo para com fatos históricos e sociais, apego a um passado heroico ou mitológico, supremacia branca ou de grupos privilegiados, preocupações exageradas em relação à sexualidade, controle dos corpos e do desejo, controle discursivo, militarização das instituições públicas e escolas, submissão de mulheres, sendo essas, sinteticamente, algumas das características nefastas.

As relações que as ideologias da chamada extrema-direita estabelecem entre sexo, gênero, perseguição às diferenças e implantação de políticas morais para cercear os feminismos e pautas sociais não são uma novidade na história (RUBIN, 2017) e possuem efeitos bem devastadores. As extremas direitas associaram cada um desses temas a comportamentos não autorizados que, supostamente, contribuiriam para o declínio econômico do Estado. O desafio, portanto, é entender as particularidades que discursos arraigados nessas perspectivas ganham em países como o Brasil (VASQUEZ, 2019) – de formação social periférica e dependente economicamente de países do norte global, carregando, ainda, profundas marcas de um passado colonial, patriarcal e racista.

Com essa atenção, é preciso pensar nas diferentes posições de sujeitos e práticas discursivas assumidas pelas mulheres como Damares e Tereza. Elas comportam a dupla função político-econômica e ideológica, assujeitam-se às estruturas de poder e reproduzem a própria condição de existência alicerçada nessa sujeição. Para evidenciar o papel das ministras, compreendemos, como Judith Butler (2017, p. 10), que “[...] a sujeição consiste precisamente nessa dependência fundamental de um discurso que nunca escolhemos, mas que, paradoxalmente, inicia e sustenta nossa ação”. Nesse contexto, esses discursos formam tanto o sujeito possível como o próprio agir do sujeito. Sendo assim, essas duas figuras – álibis – na política bolsonarista, reproduzem, no exercício de poder, estruturas fortemente conservadoras e constituidoras de suas subjetivações como mulheres e políticas.

A atuação satírica da ministra Damares Alves seguiu nos últimos anos sendo exemplo de como as mulheres defensoras da bandeira bolsonarista são levadas a assumirem o papel de álibis e porta-vozes do poder masculino, mesmo que isso signifique a invisibilidade e a perda de direitos conquistados por meio de duras batalhas sociais, em tempos nos quais os feminismos possuem centralidade e importância cultural nesses debates. Essa performance de Damares levou Ivone Gebara (2019) a compará-la com a figura palaciana de ‘boba da corte’, pois

chegamos muitas vezes a duvidar de que fala a partir de suas próprias convicções e que raciocina de forma realista diante dos muitos problemas das mulheres brasileiras. [...] Temos a sensação de que foi posta no cargo de ministra com uma função especial própria aos antigos

reinados, função agora já esquecida e quase inexistente. Trata-se da função do ‘bobo da corte’ agora reativada e infelizmente representada por uma mulher. [...] E isso já é sinal de decrescimento ou crescimento para alguns nas funções femininas conforme as interpretações. O governo Bolsonaro teve a façanha de realizar a inversão de uma história antiga transformando algumas mulheres em bobas acrílicas da corte (GEBARA, 2019, s/p).

No entanto, acreditamos que para além do apelo matreiro, que serve menos para criar uma cortina de fumaça como se crê no senso comum político e mais para cativar, dissimular, criar estratégias e convencer, Damares se tornou uma articulista fundamental na base cristã (especialmente evangélica) e ideológica do governo para o dismantelamento de políticas públicas, como também para a propagação das assimetrias de gênero. Bolsonaro entregou-lhe publicamente o poder de uma pasta estratégica e significativa para o respeito à diversidade e às diferenças no país. Damares, portanto, não se esquivou de seu poder político e nunca se incomodou com suas declarações e posturas patéticas, alienadas ou ilógicas.

Em outra linha e sem necessariamente levantar bandeiras ideológicas morais, porém respaldada por interesses colonialistas, capitalistas e patriarcais do agronegócio e do mercado econômico internacional, Tereza Cristina Côrrea da Costa Dias, a responsável pelo Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento, a “menina-veneno”, “não é a boba da corte, mas a mulher empresária, aquela que reproduz o modelo patriarcal masculino, que é obediente à ordem capitalista do desenvolvimento sem limites, do crescimento desordenado e por isso tem sucesso” (GERBARA, 2019, s/p) como mulher álibi e como peça no fortalecimento do bolsonarismo.

Seguimos, no Brasil, onde as mulheres são campeãs em altos níveis de desigualdade, pobreza, miséria, fome, violência, desemprego, ausência de aparato estatal e de políticas públicas voltadas à contenção da reprodutibilidade de discursos de cunhos machistas, racistas, LGBTfóbicos e sexistas. Grande parte da sociedade congrega as marcas dos alicerces patriarcais, opressivos e colonialistas nos quais fomos estruturados, e deles advêm opressões generificadas que vetam participações políticas, e as tornam sujeitas a discursos preconceituosos, limitantes e impeditivos do compartilhamento das diferentes experiências de ser, tornar-se mulher. Em contraste, um grande contingente de mulheres é chefe de família no Brasil e necessita, em primeiro lugar, prover o sustento dos/as filhos/as. Essa constatação evidencia configurações familiares diferentes da ordem esperada, mas também indica a precarização do gênero feminino a partir da responsabilidade doméstica e do cuidado.

De toda sorte, a divisão dos espaços (público e privado) baseados em modelos antagônicos – nos quais o poder, a ação e as decisões pertencem ao universo dado como

masculino – reduz até hoje a participação política de mulheres, reforçando as delimitações sociais, espaços e padrões culturais que cerceiam liberdades. Contribuem para essa divisão, as normativas dos aparatos discursivos e jurídicos de poder (FOUCAULT, 1997; 1988) que garantem a ordem dominante e atuam junto às instituições, saberes, políticas e uma suposta moral para relegar às mulheres certos lugares.

No campo educacional, isso não é diferente. É notório que nas últimas décadas, no Brasil e em outros países, houve um importante investimento em políticas e programas de equidade de gênero no acesso às áreas das ciências, bem como em pesquisas, constituindo-se um campo consolidado de estudos de gênero. No entanto, o contexto político brasileiro, especialmente após o golpe de 2016, com suas características fortemente conservadoras, marcado pela descontinuidade e desqualificação dos avanços, que se revelaram frágeis e limitados, alcançados no campo das políticas de promoção da equidade de gênero, com destaque à esfera da educação pública. Ao analisar questões sobre o acesso e a participação de mulheres em áreas de conhecimento, formação e atuação identificadas como masculinas, e também sobre as políticas públicas e projetos criados há pouco mais de vinte anos no país para enfrentar a questão das desigualdades de gênero, tem-se o intuito de problematizar seus desafios atuais frente ao conservadorismo que afeta sobremaneira os direitos das mulheres relacionados à educação e a sua contribuição para o desenvolvimento social e científico do país.

Sobre as políticas públicas voltadas à temática de mulheres, educação e ciências cabem pontuar que a atual Secretaria Nacional de Políticas para Mulheres (SNPM), antiga Secretaria de Políticas para Mulheres da Presidência da República (SPM/PR), criada em 2003, transferida pelo Decreto nº 9.417 (BRASIL, 2018) para o atual Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos (MDH), teve atuação fundamental, ao longo de mais de uma década, na criação de programas e políticas de equidade e enfrentamento da violência contra as mulheres.

No que se refere ao campo da educação e da ciência, o CNPq lançou o *Programa Mulher e Ciência*, em 2005, quando o país tinha como presidente Luiz Inácio Lula da Silva. Fruto do trabalho conjunto realizado por um grupo interministerial, o programa constituiu-se por uma parceria entre a secretaria e o Ministério da Ciência e Tecnologia, atual Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações (MCTIC), o CNPq, o Ministério da Educação (MEC), o Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA) e a ONU Mulheres, e visava a incentivar as mulheres nas ciências por meio de editais de fomento. As quatro edições do programa (2005, 2008, 2010, no governo do presidente Lula e em 2012, no governo da presidenta Dilma Rousseff) apoiaram ações de parcerias entre universidades e

escolas públicas, por meio das quais estudantes secundaristas e universitárias tiveram a oportunidade de manter contato com cientistas e vivenciar princípios da pesquisa científica em oficinas, cursos, seminários, etc. com apoio financeiro e bolsas de iniciação científica.

Outra ação da SPM foi o Prêmio *Construindo a Igualdade de Gênero*, um concurso de redações, artigos científicos e projetos pedagógicos sobre o tema das relações de gênero, mulheres e feminismos, que teve o intuito de estimular o debate e a pesquisa sobre as desigualdades entre homens e mulheres no país, incluindo categorias voltadas a estudantes de ensino médio e de pós-graduação, a escolas e a secretarias de educação. Além disso, foi criada a publicação, *Pioneiras da Ciência no Brasil*, visando estimular e divulgar o trabalho de cientistas brasileiras que contribuíram de forma relevante para o desenvolvimento científico, tecnológico e a formação de cientistas e profissionais no país.

Com a intenção de obter um quadro atualizado das políticas públicas voltadas para gênero e ciência, realizei pesquisas nas **páginas do governo federal**, e houve grande dificuldade para acessar informações. Por exemplo, na página da SNPM, foram identificadas as abas “Ações e Programas” que nos leva até: *Meninas nas Ciências, Engenharias e Computação*, com data de publicação em 12 de março de 2021 às 13h06min, no entanto, seus conteúdos não se encontram disponíveis (Brasil, MCTI, s.d.).

Apesar do lançamento desse edital, em 2018, no âmbito do governo federal, houve somente atividades pontuais sobre o tema. Entre elas, o Painel Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), com o tema “Mulheres na ciência”, organizado em São Paulo pelo MCTIC, o Centro de Gestão e Estudos Estratégicos (CGEE) e o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). Vale lembrar que a temática tem sido fomentada em todo o mundo pela Organização das Nações Unidas (ONU), cuja Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, aprovada em 2015 pelos membros da ONU, inclui entre os “17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)”: a educação de qualidade (ODS 4) e a igualdade de gênero (ODS 5). Com 169 metas, os ODS se constituem uma atualização dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM) e têm o intuito de orientar as políticas nacionais e atividades de cooperação internacional dos países membros (ONU, 2015).

Em relação ao *Programa Mulher e Ciência*, no site do governo consta uma atualização com data em 30 de novembro de 2019 às 14h34min, que também segue sem informações divulgadas ou quando as tem, são ações das gestões anteriores.

Com a busca por **Matemática**, nos sites do governo, encontramos o *Programa Gestão da Aprendizagem Escolar (Gestar II)*, que “oferece formação continuada em **língua portuguesa e matemática** aos professores dos anos finais (do sexto ao nono ano) do ensino fundamental

em exercício nas escolas públicas”. Uma formação com carga horária de 300 horas, sendo 120 horas presenciais e 180 horas a distância (estudos individuais) para cada área temática. Programa criado em 2004 que seguiu sem atualização.

Encontramos também pela busca **Matemática**, o lançamento da *Formação em Matemática Básica*, publicado em 9 de dezembro de 2022 às 9h47min, uma iniciativa do MEC elaborada pelo Instituto Nacional de Educação de Singapura, lançado dentro do Programa Brasil Alfabetizado (PBA), criado em 2003, para promover a superação do analfabetismo e o seu último ciclo ocorreu em 2016. Durante a execução, o Programa apresentou diversas questões relacionadas à falta de uniformidade na execução e dificuldade na mensuração dos objetivos alcançados. Por isso, recebeu um novo formato a partir da nova edição do Decreto nº 10.959, de 8 de fevereiro de 2022.

O curso *Formação em Matemática Básica* foi elaborado pelo Instituto Nacional de Educação de Singapura e disponível, gratuitamente, no Ambiente de Aprendizagem Virtual do Ministério da Educação (Avamec), com um total de seis módulos e carga horária de 40 horas. Segundo Carlos Nadalim (2022), secretário de Alfabetização, “A Formação foi elaborada por uma equipe, com vasta experiência, do Instituto Nacional de Educação de Singapura, onde o ministro Victor Godoy esteve. O conteúdo, portanto, está fundamentado em evidências científicas e nas melhores práticas de matemática básica”. O corpo técnico da secretaria de Alfabetização (Sealf) ficou responsável pela adaptação do conteúdo. “[...] Eu estive em Singapura e sei da importância e da qualidade da formação que fazem lá aos professores [...]”, ressaltou o ministro Victor Godoy.

Com a disponibilização desse curso, evidencia-se, mais uma vez, estudos baseados em *evidências científicas*, projetando que o que se pesquisou antes não tem fundamento da Ciência. Recorre-se aos saberes do Instituto Nacional de Educação de Singapura como estratégia para mostrar a neutralidade e superioridade desse saber. Um conhecimento considerado científico tem menos chance de ser problematizado ou desconsiderado, já que a ciência faz parte do regime de verdade de nossos tempos (FOUCAULT, 2001).

Com grande dificuldade para acessar informações nas páginas do governo, persistimos nas buscas para com as políticas públicas e programas voltados para nosso objeto de estudo e navegamos de forma mais específica, como, por exemplo, uma visita ao website do Instituto Nacional de Matemática Pura e Aplicada (IMPA). Ele torna-se particularmente importante, pois, representa a força tarefa brasileira em termos de pesquisa na área da Matemática. Ele foi criado em 15 de outubro de 1952, e foi a primeira unidade de pesquisa do Conselho Nacional de Pesquisas (CNPq). Atualmente, é uma das instituições mais respeitadas da ciência brasileira e um dos centros mais reconhecidos de pesquisa Matemática

no mundo. Desde seu início, o IMPA teve por missão o estímulo à pesquisa científica, a formação de novos pesquisadores e a difusão e aprimoramento da cultura Matemática no Brasil.

Ao realizar uma breve pesquisa no website do Instituto, há um local onde estão listados os/as seus pesquisadores. Os dados apontam que dos pesquisadores listados existem apenas duas mulheres, ou seja, constatamos que as mulheres estão ainda invisibilizadas nos processos dos saberes matemáticos.

Em 2020, chegou ao IMPA, a italiana Luciana Luna Lomonaco, segunda mulher para compor o quadro permanente de pesquisadores. A outra é a niteroiense Carolina Araújo, que tem sido uma voz ativa nas discussões sobre gênero na Matemática e nas Ciências em geral e está no IMPA desde 2006. O problema do machismo nas ciências é estrutural, pontuou Carolina para uma reportagem à Folha de São Paulo. “Só recentemente as mulheres começaram a ter carreiras independentes e a entrar em ambientes historicamente dominados por homens”, afirmou a pesquisadora.

Ainda segundo a matemática, a maternidade é um fator que agrava o cenário. “Muitos dos cuidados com casa e família ainda recaem sobre a mulher. Não existe uma intenção em excluí-la das atividades profissionais, isso é feito sem que as pessoas se deem conta”, disse a pesquisadora.

A reportagem também ouviu o diretor-geral do IMPA, Marcelo Viana, que afirmou que a questão de gênero na Matemática é mais aguda do que em outras áreas, mas que o Brasil não está nem atrás, nem na frente de outros países nessa discussão. Viana ressaltou iniciativas promovidas pelo instituto (FOLHA DE SÃO PAULO, 2020, n.p).

O IMPA tem diversas ações que estimulam a participação feminina nas Ciências. O *Encontro Brasileiro de Mulheres Matemáticas*, realizado em 2019 no IMPA, e o *1º Encontro Mundial de Mulheres na Matemática (WMM2)*, evento paralelo do *Congresso Internacional de Matemáticos (ICM) 2018*, foram algumas das oportunidades criadas pelo instituto para que o debate sobre o tema pudesse fluir. Além disso, o instituto também toca, desde 2019, o *Meninas Olímpicas do IMPA (MOI)*, projeto que busca atrair jovens para a ciência, incentivando a participação em atividades e olimpíadas de Matemática e estimulando o interesse em carreiras nas áreas da ciência e tecnologia.

As mulheres são menos de 12% dos bolsistas de produtividade em pesquisa do CNPq em Matemática, Probabilidade e Estatística. No Nível 1A, o mais alto em reconhecimento e valor de bolsa, elas são menos de 10%, segundo dados do portal de notícias G1. Tais dados, nos remetem também a um outro documento encontrado: *A mulher no orçamento 2021*, que no tópico 5.4 Educação menciona as barreiras para mulheres nas áreas ligadas às ciências exatas

e à tecnologia no Ensino Superior. Conforme dados do Censo do Ensino Superior de 2019, as mulheres correspondiam a apenas 13,3% das matrículas nos cursos presenciais de graduação na área de Computação e Tecnologias da Informação e Comunicação, e 21,6% na área de Engenharia e profissões correlatas. Em outro extremo, as mulheres representam 88,3% das matrículas na área de bem-estar, em que se incluem cursos como o de Serviço Social.

Quando nos deparamos com apenas duas pesquisadoras em um lugar de poder tão importante, como o IMPA, torna-se necessário questionar: Como essas mulheres resistem e escapam do discurso que captura tantas outras estudantes em formação? Qual é a verdade matemática que constitui os saberes do sujeito mulher na Matemática e quais os efeitos dessa verdade em relação com a invisibilidade e/ou inexistência da mulher matemática em locais de prestígio e poder?

De acordo com Knijnik e Wanderer (2006), considerar a Matemática como discurso, no sentido foucaultiano - isto é, compreendê-los como “práticas que formam sistematicamente os objetos de que falam”, afastando-se do entendimento de que seriam “um puro e simples entrecruzamento de coisas e palavras: trama obscura das coisas, cadeia manifesta, visível e colorida das palavras” (Foucault, 2012, p. 56) - implica analisar seus vínculos com a constituição de regimes de verdade e as relações de poder-saber que os engendram.

Em uma perspectiva foucaultiana, o discurso aparece como produtor e criador de verdades subjetivas.

Ora esta vontade de verdade, tal como os outros sistemas de exclusão, apoia-se numa base institucional: ela é ao mesmo tempo reforçada e reconduzida por toda uma espessura de práticas como a pedagogia, claro, o sistema dos livros, da edição, das bibliotecas, as sociedades de sábios outrora, os laboratórios hoje. Mas é também reconduzida, e de um modo mais profundo sem dúvida, pela maneira como o saber é disposto numa sociedade, como é valorizado, distribuído, repartido e, de certa forma, atribuído (FOUCAULT, 1971, p.4).

Essas verdades subjetivas giram em torno dos discursos nos conduzindo a uma forma genérica enquanto homens e mulheres diante de nós mesmos, da ciência e da sociedade. Somos levados a pensar nos discursos da verdade na Matemática como constituídos por e constituintes desta “política geral da verdade”.

Em efeito, algumas técnicas e procedimentos – produzidos na academia – são considerados os mecanismos (únicos e possíveis) capazes de gerar o conhecimento matemático, em um processo de exclusão de outros saberes que, por não utilizarem tal linguagem, são sancionados e classificados como “não matemáticos”. Tal operação tem como

efeito a constituição de sujeitos que (re)produzem e que possuem o estatuto para “dizer o que funciona como verdadeiro” no campo da Matemática. Mais ainda, as “verdades” produzidas pelos discursos sobre a Matemática atuam na fabricação de concepções sobre como deve ser a pesquisa em Matemática e também uma aula de Matemática, um/a bom/a professor/a, quem são os “bons e maus” estudantes, qual o lugar destinado, na sociedade, a essa área do conhecimento.

Significar o discurso da Matemática como produtor de efeitos de verdade é apontado, também, por Bampi (1999), quando refere estar ele associado ao saber científico, o qual, para Foucault, vincula-se à produção da “verdade” e, também, por circular nos aparelhos de educação, fazendo com que abranja praticamente todo o tecido social. É importante também referir que não é possível falar em políticas de verdade ou vontades de verdade na Matemática e/ou na Educação Matemática, sem considerar o âmbito da sua disciplinarização, uma vez que, segundo Foucault (1996) é o dispositivo disciplinar que confere valor e verdade ao discurso. Isto é, um discurso verdadeiro é um discurso ligado ao exercício do poder.

Segundo a pesquisadora Carolina Araújo (2021), a ausência de mulheres em ambientes acadêmicos impacta a sensação de pertencimento das cientistas. Nesse horizonte, ela comenta:

A maioria dos espaços acadêmicos que frequentei eram predominantemente masculinos. Durante muito tempo, naturalizei essa discrepância e deixei de refletir sobre os seus impactos na minha identidade e atitude como cientista. Hoje, não tenho dúvidas de que, de forma sutil, esta falta de representatividade vai nos colocando em um lugar subjetivo de não-pertencimento (CAROLINA, 2021, n.p)

As razões para a presença incipiente das mulheres nestes espaços são variadas. Mas as pesquisadoras do IMPA, Carolina e Luna, garantem que o problema começa muito antes da universidade. Mais precisamente, na infância. Sobre tais questões, elas comentam:

A sociedade, em geral, impõe expectativas bastante diferentes com relação a meninos e meninas. Estudos mostram que estereótipos de gênero começam a afetar o comportamento de crianças e sua percepção sobre inteligência já aos seis anos de idade. (CAROLINA, 2021, s.p.)

O componente principal desta desigualdade é o machismo, e o machismo começa no berço, quando escolhemos dar como brinquedo para uma criança do sexo masculino um trem, ou um aviãozinho; e para crianças do sexo feminino damos uma boneca, ou um kit cozinha (LUNA, 2021, s.p.).

Um grande problema que temos na ciência é a falta de modelos, referências. Ter mulheres que chegam a receber prêmios e ser reconhecidas ajuda muito (LUNA, 2021, s.p).

Quebrar o estereótipo de gênero em matemática é um desafio difícil, que passa por, entre outras iniciativas, dar visibilidade ao trabalho de matemáticas mulheres. A representatividade é vital para que meninas e jovens mulheres percebam desde cedo que as ciências exatas são um lugar que também pertence a elas (CAROLINA, 2021, s.p.).

O discurso machista enraizado na sociedade vem de encontro a muitos apelos feministas, que tendem a desconstruir toda a invisibilidade e silenciamento, outrora, *legitimados* e colocados *em manutenção* pelos discursos das ministras Damares e Tereza. Foucault (1996) afirma que todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo.

Outra questão que se faz importante mencionar, no que tange as questões de *legitimação* e *manutenção* de tais invisibilidades e silenciamentos, são os projetos de leis (PL), que seguem colocados em “banho-maria”. A saber: **PL 840/2021** (Nº Anterior: PLS 398/2018), que torna política de Estado o incentivo à participação da mulher nas áreas de ciência, tecnologia, engenharia, **matemática**, química, física e tecnologia da informação. A proposta inclui a previsão na *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* e na *Lei de Inovação Tecnológica*. O texto também inclui, entre os princípios da Lei de Inovação Tecnológica, o estímulo ao empreendedorismo feminino, por meio do acesso a linhas de crédito, do fomento à educação financeira e do incentivo à assistência técnica, cuja situação é: **“Aguardando Parecer do Relator na Comissão de Defesa dos Direitos da Mulher (CMULHER)”**. E o **PL 557/2020** de autoria da Deputada Tabata Amaral (PDT-SP) que institui a realização, em caráter anual, da "Semana de Valorização de Mulheres que Fizeram História" no âmbito das escolas de educação básica do País, cuja situação é: **“Aguardando recurso na Mesa Diretora da Câmara dos Deputados”**.

As desigualdades de gênero, os preconceitos e os mitos existentes, “no ensino da Matemática (sem base científica) têm forte influência na pequena participação das mulheres neste campo de conhecimento” (FERNANDES, 2006, p. 72). São influências tão relevantes que conseguem criar ou modificar atitudes diferenciadas entre homens e mulheres, muitas vezes acabam refletindo na atitude em relação à Matemática, refletem não apenas em relação à Matemática, mas também no futuro profissional. Essa ideia pode ser comprovada através da pesquisa de Souza e Fonseca (2008), “Para a maioria delas (58%), o ato de *fazer contas* representa sempre uma dificuldade, quando não uma absoluta impossibilidade. O inverso acontece com o público masculino”.

As mulheres que “ousam” discutir as relações de gênero nos “redutos acadêmicos masculinizados”, muitas vezes, são também consideradas intelectualmente despreparadas para avançar no seu campo de atuação inicial – em especial nas áreas de ciências exatas e tecnológicas. Usando as concepções de poder de Michel Foucault, percebe-se que essas *falsas caracterizações* dadas as mulheres são *manobras* das relações de poder vigentes como forma de manter estes espaços longe de tais discussões. Nesse sentido, Navarro-Swain (2006, p.129) complementa: “Ignorar a produção feminista do saber é tentar manter uma ordem discursiva androcêntrica”. E mais ainda, “ignorar diferenças de gênero pode deixar no lugar hierarquias de poder invisíveis” (SCHIEBINGER, 2001, p. 140).

Também, é possível e importante, pensarmos as práticas que acontecem nos espaços não-escolares: a casa e o trabalho – e o trabalho da casa – verificando como tais práticas se conectam a modos de organização específicos nesses espaços, às relações entre as pessoas, às relações de gênero, ao trabalho (remunerado), à educação das filhas e dos filhos, à subsistência, à “maternidade”, ao trabalho doméstico (não-remunerado) frequentemente realizado exclusivamente pelas mulheres, etc., e como tais relações engendram práticas matemáticas. Por sua vez, não é possível voltarmos-nos para tais práticas sem compreendê-las como ligadas a “estratégias de conjunto”, em racionalidades específicas que se ligam ao Estado, à mídia, à justiça, à família, à Matemática (de matriz cartesiana), ao Ministério da Educação, a “Matemática” do Plano de Governo de Bolsonaro, os discursos emblemáticos das ministras Damares e Tereza, enfim, a toda uma rede discursiva que se propõe a dizer para mulheres e homens, como cada uma e cada um “deve ser, fazer e vivenciar, e a como deve proceder e comportar-se” (PARAISO, 2002, p. 24).

De acordo com Dreyfus e Rabinow (1995), Foucault nos oferece sobre o saber uma interpretação radicalmente nova, como o faz com o poder, na qual não “considera o saber objetivo ou subjetivo” (DREYFRUS e RABINOW, 1995, p.131). Ele considera o saber, em suas relações com o poder, como um “componente central na transformação histórica de vários regimes de poder e de verdade” (DREYFRUS e RABINOW, 1995, p.131). Conseqüentemente, às relações de poder-saber, constituem-se sempre disputas políticas, ao produzirem “efeitos de verdade” prestando-se, assim, a preservar hierarquias, favorecimentos diversos e lugares socialmente valorizados.

Tais questões nos levam também ao conceito de *procedimentos de exclusão interdito* de Foucault (1971):

É claro que sabemos, numa sociedade como a nossa, da existência de procedimentos de exclusão. O mais evidente, o mais familiar também, é o

interdito. Temos consciência de que não temos o direito de dizer o que nos apetece, que não podemos falar de tudo em qualquer circunstância, que quem quer que seja, finalmente, não pode falar do que quer que seja (FOUCAULT, 1971, p. 2).

Por meio desse conceito, observamos a existência de alguns discursos exclusivos proferidos de forma interdita. Mas o que seria afinal esta interdição? Segundo Foucault (1971), Procedimentos Interditos, ou por diversas vezes “não ditos”, são jogos do pensamento e da língua que disfarçam uma possível exclusão. “O discurso manifesto não passaria, afinal de contas, da presença repressiva do ele diz; e esse não-dito seria um vazio minando, do interior, tudo que se diz” (FOUCAULT, 2008, p.28).

O interdito e o não dito, neste contexto, caminham na mesma direção de limitar o discurso a fins desejados. “O interdito é um impedimento estrutural e estruturante ao dizer completo, impedindo que se diga tudo, e, por isso mesmo, permitindo que se diga algo” (TFOUNI, 2013, p.40). E ainda, “O dizer é sempre faltante, é sempre meio-dito, dito no meio, dito pela metade: interdito” (TFOUNI, 2013, p.40).

Destarte, consideramos que o interdito esteja em meio ao dito, trazendo consigo de forma sutil, essências de exclusões, por diversas vezes despercebidas tanto pelo orador quanto pelo ouvinte, sendo transmitidos, naturalmente, acima de qualquer suspeita. “O enunciado não é assombrado pela presença secreta do não-dito, das significações ocultas, das repressões; ao contrário, a maneira pela qual os elementos ocultos funcionam e podem ser restituídos depende da própria modalidade enunciativa” (FOUCAULT, 2008, p.125).

O conceito de procedimentos de exclusão interditos nos dá base para pesquisar uma possível ausência de incentivo ao gênero feminino de forma interdita para escolha profissional em Matemática, que tem se mostrado muito discretamente pela sociedade em geral até os dias atuais.

Na atualidade do pensamento que continua a interrogar o momento presente, na inquietação posta de como vamos nos tornando o que somos, Foucault (1995a) nos instiga a nos interrogarmos sobre o “porque” das coisas estarem postas dessa forma entre nós, de como certas “verdades” vão sendo produzidas em meio a jogos estratégicos, a práticas, a normalizações, a fabricações, enfim como *certas verdades* vão formando e *conformando* vidas. Temos como argumento, nesta dissertação, que existe, em nosso tempo, uma produção discursiva que constitui verdades sobre as relações das políticas públicas, gênero e Matemática. A produção de tais verdades encontra-se engendrada nos modos como feminilidades e masculinidades e também o que se reconhece como Matemática tem sido fabricada nas práticas sociais e nas políticas públicas. Compreendemos, dessa maneira, que

tais relações entre as Políticas Públicas, Gênero e Matemática(s) são produzidas e se produzem em jogos de verdade que se estabelecem em relações de poder-saber e que se articulam na produção do que têm sido de modo geral, denominado “sujeito feminino” e “sujeito masculino”.

Em torno dessas discussões, evidenciamos frente o conceito de *discurso*, na perspectiva foucaultiana, percepções das relações de gênero nas práticas de *numeracia* apresentadas nas supostas evidências científicas propostas na gestão (2019-2022), que nos faz voltar para as teceduras entre *razão cartesiana* (*matemática de matriz cartesiana*), e o *sujeito cartesiano*.

2. O presente tempo que habitamos... Práticas [outras] de Matemática.

Diria o presidente: Práticas [outras] de *numeracia*! No sentido de *fazer contas* mesmo, ir logo ao trabalho, tempo é dinheiro e a economia não pode parar! E nesse fluxo neoliberal que tem afetado nossas vidas apoia-se na tese de que despesas sociais relacionadas a uma economia de bem-estar social é prejudicial ao desenvolvimento econômico. A defesa dessa premissa está, especialmente, em dois argumentos: (1) afirma que o apoio do Estado à sociedade desestimula o desejo por trabalho; (2) de que esse vínculo da economia com o social reduz a competitividade das empresas. Dentro desse cenário, assistimos hoje ao desmonte das conquistas sociais construídas, a partir dos anos 1980, no Brasil.

É preciso destacar que o dilaceramento dos poucos avanços sociais e econômicos se iniciou, de forma sagaz, e que vinha se consolidando no Brasil nos últimos anos apresenta uma proposta e uma agenda econômica assumidamente neoliberal. Assim, ao invés de nos enveredarmos por um processo de democratização e em direção a um modelo econômico centrado em propostas mais sociais, assistimos a uma desqualificação do saber e do bem público em nome de um processo avassalador de privatização que nos desafia pelo modo como nos afeta. Trata-se de um processo ardiloso que afeta tanto nossa singularidade quanto nossos comprometermos sociais e coletivos. Por isso, inspirado pelo belo filme de Pedro Almodóvar, *A pele que habito*¹⁸, decidimos por intitularmos essa sessão por *O presente tempo que habitamos... Práticas [outras] de Matemática*.

Tomando o entendimento por *políticas públicas* como um conjunto de ações que o Estado cria, aplica e controla, visando ao bem-estar social. Deve-se ter, entretanto, uma direção para guiar o Estado de modo que suas políticas públicas sejam coordenadas, coesas,

¹⁸ Esse filme é uma adaptação do livro Tarântula do francês Thierry Jonquet.

mais do que meras ações voltadas a solucionar – local e temporariamente –, as necessidades da sociedade. Essa direção, usualmente, é dada pelo conjunto de interpretações que os agentes de Estado têm da Constituição ou do quanto cada um decide tê-la como parâmetro. Assim, as ações do executivo não são *naturalmente* políticas públicas, já que é necessário que essas ações, para se tornarem políticas públicas, façam sentido dentro do conjunto de propostas de um Governo; devem ser fundamentadas, direcionadas por uma proposta de administração pública e, tanto quanto possível, *in continuum*, para não se reduzirem a um conjunto discreto (no sentido matemático) de intervenções.

Em considerações gerais que já se decorrem – ainda que possam ser vistas como ingênuas e apoucadas, já adiantando as críticas – nos levam que a mais importante constatação, na tentativa de analisar o contexto das *Políticas Públicas e Matemática*: estamos praticamente órfãos de políticas públicas! Quando muito, o poder executivo reduz-se à execução de ecos do que, em outros tempos, podem ter sido políticas públicas consistentes, mas que hoje, são simplificadas e desmanteladas para que delas possam dar conta tanto um presidente com uma notável deficiência moral e cognitiva, quanto sua equipe – um quadro por vezes apenas incompetente, por vezes apenas mal-intencionado, mas mais usualmente incompetente e mal-intencionado, matizado de indivíduos voltados a atender os mandos e desmandos do que o presidente, saudoso dos idos da Ditadura, sua sagrada família, os militares e boa parte do Congresso Nacional julgam ser um nacionalismo necessário, mas perdido devido à ingerência nefasta dos partidos de esquerda, ou dos *sociopatas*, como as oposições têm sido indiscriminadamente chamadas pelas hordas que apoiam o ex-presidente.

Voltado, desde os seus primeiros dias na presidência, na tentativa de garantir sua reeleição e nutrindo-se mais das indicações que vêm das redes sociais do que por levantamentos oficiais e fundamentados sobre as necessidades da Nação, o ex-presidente viveu os últimos anos de ações e declarações equivocadas e mentirosas, num ímpeto insano de não só descredenciar aqueles que julga serem os detratores da Pátria – resumidos aos que contrariam seus interesses pessoais e seus desejos de grandeza – mas de também, contínua e planejadamente, constranger esses detratores.

O que observamos é um país carente de ações sistemáticas, coesas e fundamentadas nos mais diferentes domínios. As ações do governo – que não são, efetivamente, *políticas públicas* – foram pautadas ou pelo desejo da reeleição – cuja campanha iniciou-se exatamente no primeiro dia do seu governo –, pela intenção de proteger a sua família das malhas da lei, ou na ideia fixa de atender apenas, e mais diretamente, um eleitorado que, via-de-regra questiona e pretendia, e assim o fez: abalar os preceitos constitucionais.

No campo da ciência percebi um negacionismo exacerbado, que se uniu à falta de financiamentos e à interrupção de políticas de formação e fomento em pesquisa. A área de Humanidades, alvejada de modo sistemático desde a campanha presidencial e açoitada, continuamente, desde os primeiros momentos do Governo, padeceu ainda mais visivelmente. À falta de investimentos no Campo de Ciência, da Tecnologia e das Inovações juntou-se a frequência dos ataques a pesquisadores/as e instituições de pesquisa que não seguiam a cartilha do Governo.

Esses dismantelamentos nas políticas públicas, hoje reduzidas a uma alfurja de práticas conservadoras, fascistas, pautadas na exclusão, no autoritarismo e nas urdiduras com o que há de pior na política nacional, ecoam valores que não deveriam mais ter lugar nos discursos e nas práticas. A direita não é, necessariamente, burra, nem o conservadorismo é, necessariamente, atrasado, e isso fica claro quando podemos evidenciar exemplos no significativo crescimento de um movimento em direção à direita e ao ultranacionalismo que ocorre em todo o mundo. Seja pela incapacidade de um presidente autoritário, centralizador, com sério déficit cognitivo e uma já bem divulgada torpeza moral, manifestados não só por suas ações, mas, também, por sua opção de aproximar-se do que há de pior para assessorá-lo, esse panorama pleno de negatividades foi instituído e um bom tempo passará até que possam ser revertidos os danos causados pela gestão (2019-2022).

Ao analisar o contexto das políticas públicas, a Matemática e gênero nessa gestão (2019-2022), buscamos as interfaces poder-saber-verdade, compreendendo que não “há relação de poder sem constituição de um campo de saber, como também, reciprocamente, todo saber constitui novas relações de poder” (MACHADO, 1979, p. XXI). Produzem-se, assim, os “regimes de verdade”, isto é, os discursos que funcionam na sociedade como verdadeiros. À vista disso, é no discurso que tais interfaces – poder-saber-verdade – encontram guarida, como nos mostra Foucault em suas teorizações sobre discurso.

Como Foucault sempre nos desordena, ele anuncia que não era tanto o poder que o interessava, mas “a história da subjetividade”. Assim, a questão do sujeito já se encontrava posta em suas pesquisas: era sempre “o sujeito” que ele buscava.

Podemos ler, assim, a questão do sujeito atravessando as preocupações foucaultianas: da produção do louco, tomado como objeto da psiquiatria, a produção do homem pelas ciências humanas, ao controle sutil dos indivíduos:

A ação sobre o corpo, o adestramento do gesto, a regulação do comportamento, a normalização do prazer, a interpretação dos discursos, com o objetivo de separar, comparar, distribuir, avaliar, hierarquizar, tudo isso faz com que apareça pela primeira vez na história esta figura singular,

individualizada – o homem – como produção do poder. Mas também, e ao mesmo tempo, como objeto de saber (MACHADO, 1979, p. XX).

Portanto, a questão do sujeito encontra-se posta desde o momento em que ele se interrogou sobre a loucura, sobre como “o homem construiu uma ciência do sujeito”, (FISCHER, 1996, p. 78), ou, ainda, ao problematizar como o indivíduo se torna objeto de controle. E, em suas últimas pesquisas, de modo mais explícito, quando ele se interroga, sobre como “fomos levados a reconhecer-nos como sujeito de desejo” (FOUCAULT, 2003, p. 78) ou quando busca, nos textos gregos, inspiração para apresentar-nos uma “uma nova estilística da existência” e uma arte da “existência dominada pelo cuidado de si” (FOUCAULT, 1999, p.235).

Apoiando-nos em tal percurso, passamos a operar com uma compreensão do sujeito como constituído, “fabricado” em práticas discursivas, nas interfaces entre poder-saber-verdade. Ao mostrar em suas pesquisas como o sujeito é fabricado, ele descentra o sujeito cartesiano, mostrando que não é o *cogito* cartesiano – penso, logo existo – que institui o sujeito, mas o discurso como uma prática. Portanto, “o ‘sujeito’ não passa de um efeito do discurso e do poder” (SILVA, 2000, p. 102, aspas do autor). Demarcar esse distanciamento com relação ao sujeito da razão para um sujeito em constituição pela linguagem parece-nos crucial ao tratarmos das relações de gênero e *numeracia* no contexto as políticas públicas. Operar como uma concepção de sujeito consciente, autônomo, racional, uno, enfim, dotado de razão, seria operar com uma compreensão de sujeito “perigosa para as mulheres” colocadas historicamente sempre em falta com relação a uma razão masculina (WALKERDINE, 1988, 2003), que se nutre dessa concepção de sujeito.

Ao problematizarmos a razão cartesiana, problematizamos um tipo de Matemática e, ao mesmo tempo, problematizamos a “fabricação” de um sujeito universal (autônomo, racional, consciente, masculino) e buscamos, em toda uma produção discursiva, como “esse ideal da razão” se propõe a produzir tipos específicos de sujeito.

Quando analisamos as políticas públicas [ou seu desmonte, ou ainda, a falta delas], alicerçadas em um “disfarce” de um ensino em que os/as estudantes aprendam a *ler, escrever e contar* [um ensino com mais *Matemática...*], um ensino técnico que coloque logo o/a jovem no mercado de trabalho, fica claro que para qualquer observador/a atento/a aos reiterados ataques à educação e à ciência brasileira nesses últimos anos não se explicam apenas pelo seu viés privatista e neoliberal. Não é possível compreender esses ataques simplesmente a partir de uma suposta preocupação com as contas públicas, alegada por esses governos, até porque os ataques não se resumem a cortes de financiamento e bolsas de pesquisa, congelamento dos

salários de docentes e dos orçamentos das universidades. Há neles um viés ideológico, que teve como ápice quando o próprio Presidente desprezou as recomendações científicas em uma situação de pandemia, lançando à morte milhares de pessoas.

Baseado na *teoria do capitalismo dependente* de Florestan Fernandes, Roberto Leher (2019), explica o lugar ambíguo da universidade na sociedade brasileira e seus sofridos ataques na gestão (2019-2022). Essa ambiguidade expressa os conflitos sociais subjacentes ao fazer acadêmico, que tanto pode servir aos interesses particularistas dos detentores de poder econômico quanto responder aos anseios profundos de parcelas mais amplas da sociedade:

A função social das universidades em contextos favoráveis ao bem viver, à democracia, ao desenvolvimento econômico-social em prol da dignidade do trabalho e da igualdade social exige a interconexão entre ciência básica, ciência aplicada, tecnologia e pesquisa e desenvolvimento. Ao longo do presente livro foi reiterado que é preciso diferenciar interações positivas e virtuosas – agricultura, saúde, fármacos, meio ambiente, educação, energia, planificação das cidades – em que a pesquisa sobre processos de produção e a criação de bens e direitos sociais em prol da vida regem as complexas interações das universidades com a produção material da vida daquelas interações que exacerbam a mercantilização e a comodificação do conhecimento em prol das expropriações, da exploração e da conversão da natureza em negócios direcionados à acumulação destrutiva do capital (LEHER, 2019, pp. 100-101).

Na senda dessa contradição entre o ensino voltado à emancipação e aquele que visa atender às necessidades do mundo do trabalho pela Constituição de 1988, onde se lê no Artigo 205: “a educação visa ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, seria ingênuo considerar que esses objetivos pudessem ser simultaneamente alcançados sem conflito, pois isso implicaria a inexistência de trabalhos alienantes e a congruência total entre aquilo que leva à emancipação do indivíduo e o que é requerido pelos processos de acumulação de capital.

Vêm sendo implementadas no Brasil (desde 2016) políticas que visam resolver essa contradição eliminando da educação (e do conhecimento que constitui sua matéria) qualquer possibilidade libertadora, o que se traduz na prática não só em cortes de verbas e de bolsas, mas também na perseguição ideológica a docentes, militarização das escolas, ataques à autonomia das universidades e disseminação agressiva das *fake news* nas redes sociais.

Estudiosos/as do pensamento de Foucault nos mostram que falar de sujeito para ele, “em primeiríssimo lugar, é falar de *modos de subjetivação*” (FISCHER, 1999, p. 41), ou que nos constituímos como sujeitos, como “resultado de um complexo processo histórico de fabricação no qual se entrecruzam os discursos que definem a verdade do sujeito, as práticas

que regulam seu comportamento e as formas de subjetividade nas quais se constitui sua própria interioridade” (LARROSA, 1994, p. 43).

Compreendemos, desse modo, que podemos ser mais livres do que pensamos e podemos identificar, nas políticas públicas, gênero e Matemática(s) que sugerem invenções, re-existências, possibilidades de vida. É nesse sentido que pluralizamos, também, a palavra Matemática, pois a vida exige *outras* práticas matemáticas, produz outras relações de gênero e Matemática(s) que confrontam a supremacia matemática masculina e a supremacia de uma matemática escrita.

É preciso, pois, considerar a força dos movimentos sociais que se propõem a produzir outros modos de existência para mulheres e homens, ou a força do movimento feminista que também se propõe a produzir outras formas de existência para as mulheres em suas relações com os homens. Assim, no contexto político que analisamos, outras produções de feminilidades e masculinidades re-existem à produção cartesiana ou a uma cultura patriarcal.

Apesar dos avanços das pesquisas nesse campo que se empenham em quebrar esses paradigmas que flertam com ideias totalitaristas, é preciso estar atento às forças neoliberais que emergem de forma sorrateira, que mostram suas garras a partir de projetos que exaltam a meritocracia classificatória de larga escala, que no seu conjunto tendem a limitar e a menosprezar propostas que valorizam práticas e saberes coletivos e compartilhados em grupos culturais.

A racionalidade neoliberal não se limita a apenas uma proposta de política econômica, de modo muito contundente os dispositivos neoliberais atuam nos processos de subjetivação, cujos propósitos sedutores se estendem às dimensões culturais, políticas e demais arenas de nossa vida social, talvez de nossa existência.

Nesse contexto, segundo Foucault (2008, p. 311), o neoliberalismo vem funcionando como um princípio de inteligibilidade que procura definir as relações sociais e os comportamentos individuais de modo a tornar os sujeitos em *homo economicus*, ou seja, um empresário de si mesmo que se materializa no modelo de *uberização* do trabalho, sem qualquer direito trabalhista, com o sujeito trocando salário por renda.

Para o frívolo das políticas públicas atuais, no plano federal, o conforto são políticas públicas consistentes e planejadas. Quando se preenche esse vazio das políticas públicas com ações implementadas em regime de urgência, sem projetos sólidos, fundamentados e competentes, só se escancara a frivolidade que, para ser preenchida, exigirá muito esforço concentrado, coeso e contínuo.

Em se tratando da Matemática, mesmo que pensemos ser impossível uma ordem do discurso, eles tenuemente aparecem no interior daquilo que poderíamos chamar de “política

dos discursos da Matemática”. Nessa lógica, tudo é Matemática desde o início, porque a Matemática é *pré-cultural* e *pré-discursiva*: a Matemática antecede a cultura e ao discurso, pertence a um “antes” fora do social e, conseqüentemente, é também o que resiste e se mantém “fora” e “depois” do histórico e da historicidade.

Em nosso cotidiano, sobretudo como estudantes, todos nós já nos deparamos, amenos uma vez, com o famoso “discurso” da *universalidade* da Matemática, pelo qual se que ela seja “dessa forma” em todo o mundo e todos os povos tenham desenvolvido e usem essa mesma “Matemática” (no singular e com “m” maiúsculo). Descontextualizada, abstrata e com uma linguagem própria (a Linguagem Matemática), a Matemática parece então ser um conhecimento natural com uma carga positiva, justamente por essa *universalidade*, por onde podemos entender uma demonstração ou uma resolução de um exercício, independente se somos chineses, brasileiros, caiapós, etc. Essa universalidade e as estruturas que a facultam nos garantem que diferentemente de uma língua, de uma medicina, de uma religião, a Matemática seria por si só um sistema não diferencial, nem mesmo afetado pelas diversas culturas. Nesse sentido, nós não podemos conhecer uma língua de um determinado sujeito estrangeiro, no entanto, se ele resolver um exercício matemático certamente iremos compreendê-lo, porque a Matemática “dele” é a mesma da “nossa”. Mas, é claro, a Linguagem Matemática não é das mais fáceis e, para se ter acesso a ela, o sujeito tem de se submeter a um penoso processo de assimilação dessas estruturas ditas “universais”. Além disso, e junto a isso, a Matemática em si só não é apresentada vinculada a relações sociais, mas é preservada como um *locus* não-construído, isto é, natural, que está numa “ordem das coisas”, e fora do domínio de relações de poder, onde se garante uma neutralidade científica dos objetos que ela estuda. Sem dúvida, esse é outro discurso — o discurso da neutralidade — que chega até nós e que atribui a Matemática um *status* ontológico e não munida de poder, aliás, falar de “relações de poder” da Matemática parece desde o início um paradoxo.

Nesse sentido, podemos questionar: Qual o valor de uma educação considera apenas *ler, escrever e contar*? Retomando a História da Matemática desde uma perspectiva discursiva, podemos perceber que o campo dos dizeres está sempre marcado por um idealismo discursivo, que não só coloca a Matemática na ordem de uma essência absoluta, de uma substância trans-histórica, de uma ideia perfeita, como também consegue seguir definindo as *estratégias* da Matemática mesma e sua forma de conceber os objetos.

Observe-se que, não por acaso, os enunciados do ex-presidente no que tange a “Mais Matemática [...]” são pertencentes a mesma formação discursiva que refletem, uma *memória*

discursiva, o modo como, historicamente, a Matemática tem sido definida e praticada na sociedade ocidental:

A Matemática é geralmente conceitualizada como a ciência dos números e das formas, das relações e das medidas, das inferências, bem como da precisão, do rigor, da exatidão. Essas últimas categorias são obviamente associadas a valores que foram se incorporando à Matemática no processo histórico da evolução das ideias a partir das suas origens, atribuídas à Grécia da antiguidade. São, portanto, características da civilização que se fundamentam num esquema filosófico, científico, religioso, socioeconômico e político, em modelos de produção e propriedade e de organização socioeconômica e política que tem sua origem no encontro da Idade Média Cristã com o Islão e se consolida com a formação da Europa. (D'AMBROSIO, 1994, p. 92).

Com efeito, veja-se muito bem que, no espaçamento dessa *memória*, os enunciados em questão têm suas continuidades com outros enunciados, produzidos ao longo da história ocidental, pelo *cânone matemático*, re-cuperando e os re-atualizando:

Proclo: “ela [a Matemática] dá vida a suas próprias descobertas; ela desperta a mente e purifica o intelecto; ela traz luz a nossas ideias intrínsecas; ela elimina a alienação e a ignorância com as quais nascemos” (GARBI, 2007, p. 132).

Galileu: “O Universo é um grande livro que não pode ser compreendido a menos que antes se aprenda a entender a linguagem e a ler as letras nas quais ele está composto. Ele está escrito na linguagem da Matemática” (GARBI, 2007, p. 171).

Gauss: “A Matemática é a rainha das ciências e a Teoria dos Números é a rainha da Matemática” (GARBI, 2007, p. 272).

Russell: “Acredito que a matemática é a principal fonte de crença na verdade eterna e exata, assim como em um mundo supra-sensível e inteligível” (MONK, 2000, p.10).

Nessa mesma senda discursiva e enunciativa [para finalizar] gostaria de citar um trecho do matemático e filósofo alexandrino Cláudio Ptolomeu, que escreveu na sua obra prima, o *Almagesto*:

Com relação à conduta virtuosa nas ações práticas e ao caráter, essa ciência [a matemática] acima de todas as coisas, poderia ajudar os homens a enxergar claramente; pois a constância, ordem, simetria e calma que são associadas ao divino [o mundo celeste, composto de seres eternos que seguem trajetórias geométricas, circulares], ela faz de seus seguidores amantes dessa divina beleza, acomodando-os e reformando suas naturezas, como se fosse, rumo a um semelhante estado espiritual (PTLOMEU, 1998, pp. 36-37).

O *Almagesto* serviu como texto fundamental em astronomia por mais de mil anos, e é uma das obras mais estudadas e comentadas da história da humanidade (mesmo o *De Revolutionibus* de Copérnico segue de perto a estrutura, capítulo a capítulo, traçada por Ptolomeu). Não é exagero afirmar que a supervalorização da Matemática defendida na passagem acima, não apenas enquanto ciência mais adequada à razão humana (como defendido nos parágrafos anteriores do *Almagesto*) e ao estudo dos movimentos perfeitos dos corpos celestes, mas inclusive como o caminho privilegiado para o aperfeiçoamento da moral e da conduta virtuosa foi muito influente na constituição do espírito científico ocidental – e das estruturas curriculares que seguimos até hoje. No entanto, podemos ver claramente que Ptolomeu estava errado: pessoas com sólida formação científica, que conhecem bem aquelas estratégias ou metodologias de pesquisa que Hugh Lacey (2008) denominou “estratégias descontextualizadas”, não estão imunes ao obscurantismo de que dependem as renovadas formas de fascismo que enfrentamos. No mesmo sentido de Ptolomeu, o ex-presidente também estava errado.

Podemos observar algumas vertentes no campo da Educação Matemática que buscam romper com o paradigma de neutralidade do conhecimento matemático, como, por exemplo, as ideias de Educação Matemática Crítica (SKOVSMOSE, 2001) e de Matemática para Justiça Social/Ler e Escrever o Mundo com Matemática (GUTSTEIN, 2003, 2006) e da Etnomatemática (D’AMBROSIO, 2001). Por trás dessa “Matemática” do Plano de Governo Bolsonaro, existe uma Matemática que valoriza nossas construções teóricas em prol da diversidade que o mundo nos apresenta, também é incompatível com uma ciência democrática e pluralista. Existe uma Matemática que é ativamente antirracista. Comprometida não apenas com a libertação das mulheres, mas de todos os seres humanos, ela promove uma crítica ao eurocentrismo epistêmico e às raízes colonialistas e racistas de uma tradição que, apesar de apresentada como universal, até hoje serviu para justificar e fornecer os meios que possibilitam a subjugação de povos, países e continentes inteiros a um ordenamento mundial arbitrário, injusto e insustentável. Existe uma Matemática acessível a todos e todas, baseada no pluralismo epistêmico e comprometida em confrontar as desigualdades sociais. Existe uma Matemática que busca se afastar de suas origens ligadas ao imperialismo, ao colonialismo e ao capitalismo mercantil.

Somente uma educação *democrática e inclusiva*, que se expanda para além dos muros da universidade, pode cumprir o papel de deter a *barbárie*.

☞ Anápolis, 16 de janeiro de 2023.

📖 ATENCIOSAMENTE, PARA CONCLUIR

“O discurso não é a vida: seu tempo não é o de vocês; nele vocês não se reconciliarão com a morte; é possível que vocês tenham matado Deus sob o peso de tudo que disseram; mas não pensem que farão com tudo o que vocês dizem, um homem que viverá mais que ele”.
— Michel Foucault

*“a **matemática**, única prática discursiva que transpôs de uma só vez o limiar da positividade, o de epistemologização, o da cientificidade e o da formalização. A própria possibilidade de sua existência implicava que fosse considerado, logo de início, aquilo que, em todos os outros casos, permanece disperso ao longo da história: sua positividade primeira devia constituir uma prática discursiva já formalizada (mesmo que outras formalizações devessem, em seguida, ser operadas)”.*
— Michel Foucault

Conforme a proposta feita e re-feita em nosso caminho investigativo, que resultou *analiticamente* neste trabalho, como seu processo *continuum*, tomamos, não aleatoriamente e sem justificativas, um contexto das Políticas Públicas e da Linguagem. Partimos do preceito de que o discurso é uma prática que constrói objetos de que se fala, portanto, gerencia certas escolhas e atitudes políticas. Ao mesmo tempo, consideramos a Matemática como sendo uma área que tende a um viés masculinista que sempre excluiu as mulheres. A partir dessas premissas, situamos o estudo no contexto de um governo que proclama que é preciso aprender a *ler, escrever e contar*, dando um grande destaque à Matemática, incentivando o que ele denomina de *literacia matemática* (ou *numeracia*). Sob esse enquadre, buscamos fazer um levantamento do que tem sido divulgado por esse governo, os discursos, que se referem às implementações de políticas públicas que investem na Matemática. Questionamos: o governo está de fato investindo em uma Educação Matemática? Como é essa educação? Essa educação se vincula ao projeto conservador que dá primazia ao homem? Considerando que as estatísticas mostram que as mulheres são excluídas ou têm o acesso negado, ou dificultado às áreas da Matemática, bem como das chamadas ciências exatas, como o governo se coloca diante dessa questão? Há incentivo a mulheres e meninas na Matemática?

Seguindo esse horizonte, nossa proposta teve como *objetivo geral* analisar a articulação do discurso nas políticas públicas do governo Bolsonaro em relação à Matemática e as questões de gênero. Portanto, foi entre esses movimentos que ocorreu nosso processo investigativo. Adotamos uma cartografia social para a escrita textual, cartografia esta que faz diagramas de relações, enfrentamentos e cruzamentos entre forças, agenciamentos, jogos de

verdade, enunciações, jogos de objetivação e subjetivação, produção e estetizações de si mesmo, práticas de resistência e liberdade. Com efeito, cada correspondência endereçada deste trabalho se deu em virtude de uma análise discursiva na ordem dos discursos, sempre no meio: no meio de seus caminhos teóricos, no meio de suas escolhas metodológicas, no meio de seus recortes, no meio de sua reconstrução. Foi assim que cada parte desse texto moveu-se a analisar enunciados, mantendo-se a particularidade de cada conjunto de dizeres, sem universalismos estruturais e pretensiosos. Em uma perspectiva foucaultiana, não utilizamos de critérios rígidos para a definição do *corpus*, mas sim, elementos variados num percurso histórico, refletindo sobre questões e acontecimentos durante o governo do presidente Bolsonaro. Com isso, discursos, documentos técnicos, reportagens, postagens em redes sociais, etc. compôs o *corpus* dessa investigação.

Convidados por Foucault, como intelectuais, a destruir evidências e universalidades; a indagar do lugar onde estamos e, ancorados e imersos nesse presente, atentos a ele, buscar “os pontos fracos, as brechas, as linhas de força” (FOUCAULT, 1979, p.242); a fazermos opções políticas; a contribuirmos nesse lugar onde estamos. *Aceitamos o risco!* Transitamos entre as problemáticas situações deste governo e como é de conhecimento do leitor, todo endereçamento partiu do campo i-limitado do efetivamente dito em um contexto de políticas públicas [ou até mesmo a falta delas]. Dessa forma, tomou esse campo, o recortou e o reorganizou, tomando-se a Matemática enquanto objeto de dispersão dos diferentes discursos. Enquanto se realizou esse exercício analítico, mostrou-se que a Matemática aparece na textualidade política não apenas como um termo de referência e descrição, mas, mais do que isso, em um jogo complexo com a própria linguagem e em virtude da própria linguagem. Ao analisar o *corpus* investigativo em termos enunciativos, isso mostrou muito bem que a Matemática emerge como um objeto que se relaciona com uma exterioridade, fora de si mesmo através da linguagem, especificamente do discurso.

A epígrafe desta dissertação, *Hipátia de Alexandria*, metonímia que representa tantas mulheres excluídas pela História da Matemática, ocupa um lugar de visibilizar e espetacularizar esse sujeito (feminino) infame maculado pelo preconceito de gênero e demonstrar que, em meio à dispersão de enunciados sobre a Matemática, outras mulheres foram/são partícipes desse processo de constituição da disciplina.

As primeiras correspondências mostraram como o “mito”, seu discurso e sua prática política são emblemáticos, aprofundando os tensionamentos e inflexões em torno das políticas públicas de gênero, sempre com grande destaque a Matemática. Com isso, seguimos problematizando os tensionamentos que se provocam sobre a Matemática e seu discurso de verdade. Um discurso científico que opera relações de poder e saber. Uma ideia de

generalização, conhecimento único e verdadeiro advindo da Ciência Moderna de reduzir o universo a dados quantitativos.

A correspondência *Um Decreto e seu Caderno* deu conta de analisar o decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019, que institui a PNA e a *Política Nacional de Alfabetização* (“Caderno da PNA” ou “Guia explicativo da PNA”), lançado em 15 de agosto de 2019. Com efeito, entendemos que os documentos são constituídos por lutas em torno da imposição de sentidos e verdade que visam romper com os discursos das políticas públicas que vigoram no nosso país por décadas. Verificamos também que vem carregado de discursos que visam dar visibilidade a uma verdade científica que busca apagar conceitos bastante difundidos em pesquisas sobre alfabetização produzidas no nosso país e ainda retomar abordagens já refutadas. De acordo com Foucault (1979), a *verdade* é centrada na forma do discurso científico e nas instituições que o produzem. Notamos que o poder e saber operam por meio dos argumentos e posições discursivas assumidas pelos especialistas que foram responsáveis pela elaboração da PNA, silenciando alguns discursos, criando-se verdades e novos/velhos conceitos que produzem práticas e efeitos na alfabetização.

Foi possível inferir que a PNA para desconstruir o discurso das políticas públicas anteriores, analisa os dados estatísticos, mostrando índices de aprendizagens ruins e que o remédio para esse fracasso está na ciência. Com a finalidade de melhorar os indicadores educacionais, ela propõe a alfabetização “baseada em evidências científicas”. Após apresentarem os dados das avaliações de maneira superficial, os especialistas responsáveis pela elaboração dos documentos aferram de maneira superficial o sucesso da alfabetização ao discurso científico, tendo como foco a alfabetização fundamentada no viés da neurociência e das ciências cognitivas. A referida equipe técnica responsável pela elaboração dos documentos, denominada como “especialistas” é composta majoritariamente por psicólogos nacionais e internacionais, que defendem a instrução fônica no processo de alfabetização e restringem a participação de pedagogos e pesquisadores da área da educação. Além disso, os “especialistas”, conforme o documento mostra, desconsideram e desqualificam todas as pesquisas científicas realizadas na área da alfabetização em nosso país, em uma verdadeira tentativa de apagar o passado. No horizonte das considerações apresentadas, a PNA surge em um contexto neoliberal, com um viés conservador e de direita que se contrapõe ao que estava posto na área da alfabetização em nosso país. Atado ao discurso do “novo”, o caderno apresenta o termo “Literacia”, para denominar “o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes relacionados à leitura e à escrita”, cabe aqui mencionar que inicialmente este termo pode nos direcionar para o termo letramento, no entanto, ao interpretarmos seu significado compreendemos que este se esvazia quando deixa de valorizar os conhecimentos produzidos

pelo próprio sujeito (criança ou adulto) e as diferentes realidades sociais. E ainda, nesse sentido, aborda o termo “Numeracia”, que no mesmo sentido advém de numeramento, como uma novidade. Além da *literacia*, a PNA apresenta a instrução fônica como caminho mais adequado a ser seguido pelos professores alfabetizadores, uma verdadeira prescrição apresentada no *Programa Tempo de Aprender*. Vale destacar que o programa foi desenvolvido a partir das diretrizes da PNA sendo ofertado de maneira on-line, o que não possibilita a interação entre alfabetizadores e troca de experiências.

É possível entender, então, que para desconstruir os discursos das políticas públicas de alfabetização anteriores, os especialistas embasaram a Política Nacional de Alfabetização nos discursos: estatístico, técnico, da ciência e da psicologia cognitiva. Nota-se aí uma desconstrução de toda ciência de alfabetização realizada no Brasil e a descontinuidade das políticas públicas nacionais, além da procura falaciosa pela homogeneização do ensino, por meio de um discurso científico, como mecanismo para alcançar o tão esperado sucesso na alfabetização das crianças e legitimar a instrução fônica.

A correspondência *Sob o Signo do Bolsonarismo: a Educação como Alvo* deu conta de transitar pelos emblemáticos discursos do ex-presidente e seus aliados no que tange a educação e aos desmontes das políticas públicas [ou até mesmo na falta delas]. Nós vimos assim que a Matemática se materializa em momentos únicos no referido contexto e seu acontecimento mesmo excedem e possibilitam o momento de fala, de escritura, relacionado a um conjunto de regras históricas e anônimas, inscritas em diferentes formações discursivas. Avista-se assim que a descrição dos enunciados do presidente e seus aliados evidenciou que as formulações linguísticas se vinculam, em maior frequência, a discursos *absolutistas* e *logocêntricos* da Matemática. Não basta um ato de cognição para podermos ver um discurso matemático e pós-estruturalista da linguagem emergir e repetir, para podermos ver qualquer outro. Como diria nosso mentor Foucault (1995), o discurso está mais no rastro da poeira do antigo do que no brilho dos dizeres do agora.

O governo não investiu em uma Educação Matemática? Como é essa educação? Na verdade, três das principais promessas do ex-presidente apresentadas em seu plano de governo não saíram do papel, a saber: 1) mais aulas de português, **matemática** e ciências; 2) prioridade para educação fundamental, ensino médio e técnico; 3) o fim da suposta “doutrinação” nas escolas, elencada como prioridade, embora fosse negada por profissionais e especialistas da educação. Um dos pilares defendidos pelo programa de governo de Bolsonaro era que o Brasil precisaria “inverter a pirâmide” do investimento público, destinando mais dinheiro à educação básica do que ao ensino superior. Passados quase quatro anos (2019-2022), houve queda nos percentuais destinados às duas áreas. A promessa de

aumentar o tempo de aula de português, **matemática** e ciências não ganhou atenção. Não foi apresentado qualquer programa de apoio à implementação de tempo integral (quando os alunos ficam pelo menos sete horas diárias na escola), por exemplo, o que ajudaria as redes a ampliarem o tempo de estudo. O resultado tem sido definitivamente a precarização completa da Educação pública brasileira. Outra promessa que não virou política pública foi o combate à suposta doutrinação nas escolas. O próprio movimento Escola Sem Partido, que defendia essa pauta, reclama de abandono por parte do governo. A promessa era mexer na “alfabetização, expurgar ideologia de Paulo Freire” e mudar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), impedindo a aprovação automática e interferindo na própria questão disciplinar dentro das escolas, mas de concreto, só avançaram os projetos de escolas cívico-militares e educação domiciliar, que não constavam no programa do governo.

A educação proposta sempre se vinculava a um projeto conservador que no final sempre dá primazia ao homem. O governo se colocou diante de tais questões sempre nutrindo discursos de uma Matemática “verdadeira”, porém sempre pensando na economia e nunca em uma educação de fato, e muito menos, uma educação que abranja as mulheres. Os programas destinados a mulheres e meninas na Matemática [Meninas nas Ciências, Engenharias e Computação, Programa Mulher e Ciência, Programa Gestão da Aprendizagem Escolar (Gestar II), Formação em Matemática Básica, etc.], por vezes, em nossas pesquisas, nem atualizados nas páginas do governo foram. Considerando que as estatísticas mostram que as mulheres são excluídas ou têm o acesso negado, ou dificultado às áreas da Matemática, bem como das chamadas ciências exatas, percebemos que o governo Bolsonaro e sua política conservadora corroboram para a legitimação e colocada tal questão em manutenção pelos seus discursos.

Seguimos, no Brasil, onde as mulheres são campeãs em altos níveis de desigualdade, pobreza, miséria, fome, violência, desemprego, ausência de aparato estatal e de políticas públicas voltadas à contenção da reprodutibilidade de discursos de cunhos machistas, racistas, LGBTfóbicos e sexistas. Em uma sociedade que congrega as marcas dos alicerces patriarcais, opressivos e colonialistas nos quais fomos estruturados, e deles advêm opressões generificadas que vetam participações políticas, e as tornam sujeitas a discursos preconceituosos, limitantes e impeditivos do compartilhamento das diferentes experiências de ser, tornar-se mulher.

Há incentivo a mulheres e meninas na Matemática? Após cortar investimento nas áreas da saúde, educação, habitação e assistência social, o governo federal reduziu a pó a verba para ações para as mulheres. Dois terços dessas ações tiveram cortes na proposta de orçamento para 2023, enviada pelo governo Bolsonaro ao Congresso Nacional. Nos casos

mais expressivos, a tesourada representa 99% do que havia sido reservado inicialmente em 2022. O corte no Orçamento Mulher, relação de políticas públicas com impacto nos direitos da população feminina do país, elenca 79 ações orçamentárias que incluem desde medidas focadas no combate à desigualdade de gênero até políticas universais, mas que afetam as mulheres de forma direta. Esses cortes mostram que a política para as mulheres nunca foi uma prioridade para o governo de Jair Bolsonaro e acaba, por si só, sobressaindo às iniciativas que vimos por meio do Instituto IMPA.

Historicamente, a Matemática é *herdeira* mesmo do logocentrismo ocidental e funciona como própria forma de manter o logocentrismo no cenário contemporâneo. Ademais, a Matemática instaura o logocentrismo/absolutismo em sua própria ordem discursiva, o *logos* do/no *logos*. Como tal, se funciona discursivamente quer dizer que funciona em uma exterioridade de raridade e acúmulo, como aquilo que está sempre nos limites: nos limites da história, nos limites das instituições, nos limites dos dizeres.

Mesmo que a analítica do discurso se refira a um campo anônimo, o anonimato em questão não inviabiliza o campo da agência e da transformação. Na verdade, desde o início, o discurso está implicado, de forma insidiosa e não estrutural, no campo da agência e da transformação e, por isso mesmo, configura-se como elemento desafiador e promissor. Reiteradamente, ele sempre permite perguntar: Que práticas discursivas podem levar a novas agências e transformações em um contexto das Políticas Públicas, Gênero e Matemática?

A nossa investigação salientou que uma formação discursiva absolutista e/ou logocêntrica segue atravessando fortemente os discursos dos sujeitos de um contexto político e social. Esses discursos habitam marcadamente seus corpos, são parte de seus corpos, de maneira que não podem se referir a Matemática sem que ela ganhe uma existência trans-histórica. Esses discursos compõem seu sangue, levam os sujeitos até o campo de uma paixão e de um desejo pletórico. Universal, total, absoluta, divina, presente em todos na natureza, a Matemática não pode ser dita sem mover uma genuflexão discursiva. Embora esses discursos costumem aparecer como pré-discursivos na própria ordem dos discursos, esses discursos absolutistas são discursos sem os quais os sujeitos certamente não enxergariam a Matemática e nem falariam dela; não a saberiam. Portanto, embora a discursividade não tenha avançado quanto a sua transformação, existe uma Matemática que acena para deslocamentos possíveis; caminhos [outros], Matemáticas [outras]. O campo da Educação Matemática é também um campo possível de contestação. Por isto, político.

Por fim, felizmente, todo esse desmonte de políticas públicas, todas as “aberrações” produzidas pelo governo de extrema-direita resultaram na DERROTA eleitoral desse projeto de necropolítica dando lugar um projeto voltado para as questões sociais da

desigualdade, dos grupos minorizados como mulheres, indígenas, população LGBTQIAPN+, etc.

A nova gestão já tem tratado do fortalecimento do projeto democrático de educação, especialmente do ensino público, universal, gratuito, de qualidade, socialmente referenciado, laico e inclusivo, a valorização dos profissionais da área. A educação volta a ser debatida para garantir o desenvolvimento social e a igualdade. A continuidade da política de cotas sociais e raciais no ensino superior também é assegurada.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Ronaldo. A onda quebrada: evangélicos e conservadorismo. *Cadernos Pagu*, n. 50, e175001, 2017.
- ANDRADE, M. M. *Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação*. São Paulo, SP: Atlas, 2010.
- ANDRÉ, Marli Elisa Dalmazio Afonso de. *Etnografia da prática escolar*. Campinas: Papirus, 2005.
- BAGNO, M. *Preconceito linguístico: o que é, como se faz*. 31. ed. São Paulo: Loyola, 1999.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 6 ed. São Paulo: Martins fontes, 2011.
- BAMPI, Liset. Efeitos de poder e verdade no discurso da Educação Matemática. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v.24, n.1, p. 115-143, jan./jun.1999.
- BARTHES, R. *Mitologias*. Tradução: Rita Buongermino e Pedro de Souza. 11.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.
- BEAUVOIR, Simone de. *O segundo sexo: a experiência vivida*. São Paulo: Nova Fronteira, 1980.
- BENJAMIN, Walter. Obras Escolhidas II- *Rua de Mão Única*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.
- BOLSONARO critica Paulo Freire, e Twitter lembra que ‘energúmeno’ é referência mundial em educação. *HuffPost*, 2019. Disponível em: https://www.huffpostbrasil.com/entry/paulofreire-energumeno_br_5df7d8fae4b0ae01a1e51db2. Acesso em: 16 ago. 2022.
- BOLSONARO, Jair. Bolsonaro defende que jovens não devem se interessar por política. *Catraca Livre*, 2019. Disponível em: <https://catracalivre.com.br/cidadania/bolsonaro-defende-que-jovens-naodevem-se-interessar-por-politica/>. Acesso em: 13 abr. 2019
- BORBA, M. de C. Challenging the sacred cow of mathematical certainty. *The Clearing House*, Philadelphia, v. 65, n. 6, p. 332-333, 1992.
- BORBA, M. de C.; SKOVSMOSE, O. A ideologia da certeza em educação matemática. In: SKOVSMOSE, O. *Educação matemática crítica: a questão de democracia*. Campinas: Papirus, 2001. p. 127-148.
- BOURDIEU, Pierre. *A Miséria do Mundo*. Petrópolis. RJ: Editora Vozes, 1997.
- BRASIL. *PNA - Política Nacional de Alfabetização*. Brasília: MEC, SEALF, 2019b.
- BRASIL, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Apresentação. Brasília: MEC, SEB, 2014.

BRASIL. Ministério da Ciência e Tecnologia. *MCTIC cumpre metas de 100 dias de governo...* Brasília, DF, 2019. Disponível em: https://www.mctic.gov.br/mctic/opencms/salaImprensa/noticias/arquivos/2019/04/MCTIC_cumpre_meta_s_de_100_dias_de_governo_afirma_ministro.html. Acesso em: 13 abr. 2019.

BROWN, W. Neoliberalism's Frankenstein: Authoritarian Freedom in Twenty-First Century "Democracies". In: *Critical Times*, 1 (1), 60-79, 2018.

BUNZEN, Clecio. Um breve decálogo sobre o conceito de 'literacia' na Política Nacional de Alfabetização (PNA, 2019). *Revista Brasileira de Alfabetização - ABAlf*, Belo Horizonte, MG, v.1, n.10 (Edição Especial), p. 44-51, jul./dez. 2019.

BUTLER, Judith. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

BUTLER, Judith. *Quadros de guerra: quando a vida é passível de luto*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

BUTLER, Judith. *A vida psíquica do poder: teorias da sujeição*. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

CARDOSO, Beatriz [et al.]. Contribuição para o debate sobre alfabetização a propósito do lançamento da PNA. *Revista Brasileira de Alfabetização - ABAlf*, Belo Horizonte, MG, v.1, n.10 (Edição Especial), p.94-96, jul./dez. 2019.

CARVALHO, Alexandre Filordi de; GALLO, Silvio D. de Oliveira. Foucault e a governamentalidade democrática: a questão da precarização da educação inclusiva. *Mnemosine*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 1, p. 146-160, 2020. Disponível em: <https://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/mnemosine/article/view/52688/34300>. Acesso em: 30 mai. 2022.

CASTRO ROCHA, João Cezar. *Guerra cultural e retórica do ódio: crônicas de um Brasil pós-político*. Caminhos. Edição do Kindle, 2021.

CHARAUDEAU, P. Discurso político. Tradução de Fabiana Komesu e Dilson Ferreira da Cruz. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2015.

CLARETO, S. M. Matemática como acontecimento na sala de aula. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED (Sistema Nacional de Educação e Participação Popular: Desafios para as Políticas Educacionais), 36. 2013, Goiânia. *Anais...* Goiânia: UFG, 2013. Disponível em: <http://36reuniao.anped.org.br/trabalhos/177-trabalhos-gt19-educacao-matematica>. Acesso em: 13 fev. 2022.

CLARETO, S. M.; SÁ, É. A. de. Matemática e educação escolar: lugares da matemática na escola e possibilidades de ruptura. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED - EDUCAÇÃO, CULTURA E CONHECIMENTO NA CONTEMPORANEIDADE, 29., 2006, Caxambu. *Anais...* Caxambu: ANPED, 2006. Disponível em: <http://29reuniao.anped.org.br/trabalhos/trabalho/GT19-2283--Int.pdf>. Acesso em: 13 fev. 2022.

- COSENZA, Ramon; GUERRA, Leonor. *Neurociência e Educação*. Grupo A, 2011.
- DAMÁZIO JÚNIOR, V. Metáforas, Aforismos e Reflexões: Aproximações entre Matemática, Educação Matemática e Arte. *BoEM*, Joinville, v. 3. n. 5, p. 51-68, ago./dez. 2015.
- DREYFUS, Hubert L.; RABINOW, Paul. *Michel Foucault: uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica*. 2º ed., rev., Rio de Janeiro, Editora Fourense Universitária, 2010.
- D'AMBROSIO, Ubiratan. A etnomatemática no progresso de construção de uma escola indígena. *Em Aberto*, Brasília, ano 14, n. 63, jul/set 1994. pp. 93-99.
- D'AMBROSIO, Ubiratan. *Etnomatemática: arte ou técnica de explicar e conhecer*. Ática, 1998.
- FASSIN, Éric em entrevista à PELÚCIO, Larissa e PAZ, Diego. “A democracia sexual no coração da democracia”: a centralidade do gênero para a leitura do presente. IN: *Interface*, v. 23, 2019a.
- FASSIN, Éric. Brasil: o laboratório interseccional do neoliberalismo. In: *Revista Cult*, 22 de outubro de 2019b.
- FERNANDES, M. C. V. *A inserção e vivência da mulher na docência de matemática: uma questão de gênero*. 2006. 107 f. Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa. 2006. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/tede/4959/1/arquivototal.pdf>. Acesso em: 3 ago 2020.
- FISCHER, Rosa Maria Bueno. Foucault revoluciona a pesquisa em educação? In: *Perspectiva: revista de Ciências da Educação*, vol. 1, n. 1 (dez. 1983), Florianópolis: UFSC, 1983.
- FISCHER, Rosa Maria Bueno. *Adolescência em discurso: mídia e produção de subjetividade*. 1996. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1996.
- FISCHER, Rosa Maria Bueno. Foucault e o desejável conhecimento do sujeito. *Educação e Realidade*. Porto Alegre, v.24, n.1, p.39-59, jan./jun. 1999.
- FLICK, Uwe. *Introdução à pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Artmed/Bookman, 2009.
- FOLHA DE SÃO PAULO. Dilma quer um terço de mulheres nos ministérios. Agência Patrícia Galvão. Reprodução de matéria da *Folha de S. Paulo*. 9 de novembro de 2010. Disponível em: <https://agenciapatriciagalvao.org.br/mulheres-de-olho/politica/noticiaspolitica/09112010-dilma-quer-um-terco-de-mulheres-no-ministerio-folha/>. Acesso em: 7 jan. de 2023.
- FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. Trad. de Luiz Felipe Baeta Neves. 4. ed. Rio de Janeiro: Universitária, 2020.

- FOUCAULT, M. *A ordem do discurso*. Trad. de Laura Fraga de Almeida Sampaio. 5. ed. São Paulo: Loyola, 2014.
- FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. 21. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2005.
- FOUCAULT, Michel. *O poder psiquiátrico*. Curso do Collège de France (1973-1974). Trad. de Eduardo Brandão. 1. ed. São Paulo: Marins Fontes, 2006.
- FOUCAULT, Michel. *Segurança, território, população*. Curso do Collège de France (1977-1978). Trad. de Eduardo Brandão. 1. ed. São Paulo: Marins Fontes, 2008.
- FOUCAULT, Michel. *Problematização do Sujeito: Psicologia, Psiquiatria e Psicanálise*. Coleção Ditos & Escritos. 2a ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006a, v. 1.
- FOUCAULT, Michel. A água e a Loucura. In: FOUCAULT, Michel. *Problematização do Sujeito: Psicologia, Psiquiatria e Psicanálise*. Coleção Ditos & Escritos. 2a ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006a, v. 1. P. 205-209.
- FOUCAULT, Michel. *Estratégia, Poder-Saber*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006b, v.4.
- FOUCAULT, Michel. Entretien avec Michel Foucault (1980). In: *Dits et écrits*. Vol. II. Paris: Gallimard, 1994, p. 860-915.
- FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade I: a vontade de saber*. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. 7 ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.
- GARBI, Gilberto Geraldo. *C. Q. D.: explicações e demonstrações sobre conceitos, teoremas e fórmulas essenciais da geometria*. 1. ed. São Paulo: Livraria da Física, 2010.
- GARBI, Gilberto Geraldo. *A rainha das ciências: um passeio histórico pelo maravilhoso mundo da Matemática*. 2. ed. São Paulo: Livraria da Física, 2007.
- GEBARA, Ivone. *As mulheres do Governo Bolsonaro prestam um desserviço ao feminismo*. 2019. Disponível em: <<https://bitly.com/h4Jwk>>. Acesso em: 14. jan. 2023.
- GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo, SP: Atlas, 2002.
- GLOBO NEWS. Matéria sobre as comemorações do Dia internacional da Mulher no Palácio do Planalto. 8 de março de 2019. Disponível em: <http://g1.globo.com/globonews/jornal-globo-news/videos/v/bolsonaro-diz-que-ministerio-e-equilibrado-porque-cada-ministra-vale-por-dez-homens/7441149/>. Acesso em: 7 jan. 2023.
- GUTSTEIN, E. Teaching and learning mathematics for social justice in an urban, Latino school. *Journal for Research in Mathematics Education*, Reston, v. 34, n. 1, p. 37-73, 2003.
- HARARI, Y. N. *Sapiens: Uma breve história da humanidade*. Tradução: Janaína Marcoantonio. 30. ed. Porto Alegre (RS): L&M, 2017.

KIMMEL, M. *Angry White Men: American Masculinity at the End of an Era*. NY: Nation Books, 2013.

KNIJNIK, Gelsa; WANDERER, Fernanda . A vida deles é uma matemática : regimes de verdade sobre a educação matemática de adultos do campo. *Educação Unisinos*, v. 10, p. 56-61, 2006.

LACEY, H. “Ciência, respeito à natureza e bem estar humano”. In: *Scientiae Studia*, Vol. 6, n.º 3, pp. 297-327, São Paulo: 2008.

LAKOFF, G.; JOHNSON, M. *Metáforas da Vida Cotidiana*. Campinas, SP: Mercado de Letras: Educ, 2002.

LARROSA, Jorge. *Pedagogia Profana: Danças, piroetas e mascaradas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.) *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*. Petrópolis: Vozes, 1994, p. 35-86.

LAZZARATTO, G.D.R. *Experimental*. In: FONSECA, T. M. G.; NASCIMENTO, M. L. do; MARASCHIN, C (Org.) *Pesquisar na Diferença*. Porto Alegre: Sulina, p. 111-103, 2012.

LEHER, R. *Autoritarismo contra a universidade*. São Paulo: Expressão Popular, 2019.

LOCKMANN, Kamila. As reconfigurações do imperativo da inclusão no contexto de uma governamentalidade neoliberal conservadora. *Pedagogía y Saberes*, [s.l.], n. 52, p. 67-75, 2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/339073586_As_reconfiguracoes_do_imperativo_da_inclusao_no_context_de_uma_governamentalidade_neoliberal_conservadora. Acesso em: 30 maio 2022.

LOPES, Denise Maria de Carvalho. Considerações sobre a Política Nacional de Alfabetização. *Revista Brasileira de Alfabetização - ABAlf*, Belo Horizonte, MG, v.1, n.10 (Edição Especial), p. 86-90, jul./dez. 2019.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. 2. ed. São Paulo: EPU, 2015.

MACHADO, Roberto. *Foucault, a ciência e o saber*. 3 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

MACHADO, Roberto. Por uma Genealogia do Poder. In.: FOUCAULT, Michel. *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro: Ed. Graal, 1998.

MACHADO-PINHEIRO, Rosana. *Amanhã vai ser maior – o que aconteceu com o Brasil e possíveis rotas de fuga para a crise atual*. São Paulo: Planeta, 2019.

MAQUIAVEL, Nicolau. 2002. *O príncipe*. 10ª ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2002.

MARSHALL, James D. Michel Foucault: pesquisa educacional como problematização. In: *Por que Foucault? Novas diretrizes para a pesquisa educacional*. Trad. Vinicius Figueira Duarte. Porto Alegre: Artmed, 2008, p. 25-39.

MARTINS, Maria do Carmo. Reflexos reformistas: o ensino das humanidades na ditadura militar brasileira e as formas duvidosas de esquecer, *Educ. rev.* Curitiba, n. 51, p. 37-50, jan./mar. 2014.

MATOS, O. *A Escola de Frankfurt: Luzes e Sombras do Iluminismo*. 3 Edição. São Paulo: Editora Moderna: Coleção Logos, 1993.

MELO, C. I. B. D. Relações de gênero na matemática: O processo de afastamento das mulheres e algumas bravas transgressoras. *Revista Ártemis*, Ceará, v. 24, n. 01, p. 189-200, jul/dez 2017. ISSN ISSN. Disponível em: <http://www.periodicos.ufpb.br/index.php/artemis/article/view/34424>. Acesso em: 06 set. 2021.

MONK, Ray. *Bertrand Russell*. Matemática: sonhos e pesadelos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

NAVARRO-SWAIN, Tânia. A desconstrução das evidências: perspectivas feministas e foucaultianas. In: SCAVONE, L.; ALVAREZ, M.C.; MISKOLCI, R. (orgs.) *O legado de Foucault*. São Paulo: Editora Unesp, 2006, p. 119-140.

NELSON, C.; TREICHLER, P. A.; GROSSBERG, L. Estudos Culturais: uma introdução. In: SILVA, T. T. (Org.) *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

NIETZSCHE, F. *Genealogia da moral*. Trad. de Paulo César de Souza. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

OLIVEIRA, Rodrigo Perez. O negacionismo científico olavista: a radicalização de um certo regime epistemológico. In: KLEM, B. S.; PEREIRA, M.; ARAÚJO, V. (Org.). *Do fake ao fato: (des) atualizando Bolsonaro*. Vitória: Milfontes, 2020. p. 81-100.

PARÁISO, Marlucy. *Currículo e mídia educativa brasileira: poder, saber, subjetivação*. Chapecó, SC: Editora Argos, 2007.

PARÁISO, Marlucy Alves. *Currículo e mídia educativa: práticas de produção e tecnologias de subjetivação no discurso da mídia educativa sobre a educação escolar*. 2002, Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2002.

PIMENTEL, A. O método da análise documental: seu uso numa pesquisa histórica. *Cadernos de Pesquisa*, n.114, p. 179-195, nov. 2001.

PETERS, Michael A; BESLEY, Tina. Introdução: Por que Foucault? Novas diretrizes para a pesquisa educacional. In: *Por que Foucault? Novas diretrizes para a pesquisa educacional*. Trad. Vinicius Figueira Duarte. Porto Alegre: Artmed, 2008, p. 11-24.

PLATÃO, A república. In: *Coleção Os Pensadores*. 5ª ed. São Paulo: Nova Cultural, 1991.

PTOLOMEU, *Almagest*. Trad. TOOMER, G. J., Nova Jersey: Princeton University Press, 1998.

PÊCHEUX, Michel. *O discurso: estrutura ou acontecimento*. 7. ed. Campinas, São Paulo: Pontes Editores, 2015.

ROCHA, Juliano Guerra; OLIVEIRA, Marília Villela de; SANTOS, Sônia Maria dos. A Política Nacional de Alfabetização – PNA: “do direito de criticar – do dever de não mentir,

ao criticar”. *Revista Brasileira de Alfabetização - ABAlf*, Belo Horizonte, MG, v.1, n.10 (Edição Especial), p.117-121, jul./dez. 2019.

ROLNIK, S. *Cartografia sentimental: transformações contemporâneas do desejo*. Porto Alegre: Sulina; 2011.

ROUSSEFF, Dilma. Discurso da Presidenta da República, Dilma Rousseff, durante cerimônia de posse dos novos Ministros. 5 de outubro de 2015. Disponível em: <<http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/presidencia/ex-presidentes/dilmarousseff/discursos/discursos-da-presidenta/discurso-da-presidenta-da-republica-dilma-rousseff-durante-cerimonia-de-posse-dos-novos-ministros>>. Acesso em: 07 jan. 2023.

RUBIN, Gaye. *Políticas do sexo*. São Paulo: Ubu Editora, 2017.

SANTOS, Boaventura de Souza. *Um discurso sobre a ciência*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. (Org.). *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2010.

SCHIEBINGER, Londa. *O Feminismo mudou a ciência?* Trad. Raul Fiker. São Paulo: EDUSC, 2001.

SEIXAS, Rodrigo. A retórica da pós-verdade: o problema das convicções. *EID&A*, Ilhéus, n. 18, p. 122-138, abr./2019. Disponível em: [file:///C:/Users/Cliente%20Especial/Desktop/MESTRADO/LEITURAS%20DE%20TEXTOS/SEIXAS%20\(TEXTO\).pdf](file:///C:/Users/Cliente%20Especial/Desktop/MESTRADO/LEITURAS%20DE%20TEXTOS/SEIXAS%20(TEXTO).pdf). Acesso em: 16 out. 2022.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SILVA, Maria do Socorro Borges da. Entre as linhas abissais do pensamento e da formação, pensando práticas de educar em direitos humanos que atravesse o muro das violências e das exclusões. *Linguagens, Educação e Sociedade*, Teresina, v. 22, n. 36, p.104-122, jan./jul. 2017.

SOUZA, M. C. R. F.; FONSECA, M. C. F. Mulheres, homens e matemática: uma leitura a partir dos dados do Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional, *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.34, n.3, p.511-526, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v34n3/v34n3a07.pdf> . Acesso 29 de nov. 2022.

TFOUNI, F. E. V. Interdito e silêncio: análise de alguns enunciados. *Ágora*, Rio de Janeiro, v.16, n.1, p.39-56, jan./jun., 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/agora/v16n1/v16n1a03.pdf> .Acesso em 12 jul 2020.

SKOVSMOSE, O. *Educação Crítica: Incerteza, matemática, responsabilidade*. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SKOVSMOSE, O. *Educação Matemática Crítica: a questão da democracia*. Campinas: Papirus, 2001.

VASQUEZ, Ana Carolina Brandão. Fascismo e o conto de Aia: a misoginia como política de Estado. *Rev. Katál.*, Florianópolis, v. 22, n. 3, p. 597-606, set./dez. 2019.

- VEIGA-NETO, Alfredo. *Foucault & a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- VEIGA-NETO, Alfredo. “Michel Foucault e os estudos culturais”. In: Costa, M. V. (org.). *Estudos culturais em educação: mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema*. Porto Alegre, Ed. UFRGS, 2000.
- VEIGA-NETO, Alfredo . Cultura, culturas e educação. *Revista Brasileira de Educação*, n.23, p.05-15, maio/jun./jul./ago., 2003.
- VEIGA-NETO, Alfredo; LOPES, Maura Corcini. Inclusão e Governamentalidade. *Educ. e Soc.* [on-line], vol. 28, n.100, p. 947-963, 2007.
- VIANNA, Nildo. *Senso comum, representações sociais e representações cotidianas*. Bauru: Edusc, 2008.
- WALKERDINE, Valerie. *Counting Girls Out: Girl and Mathematics*. (New Edition). Londres: Virago, 2003.
- WALKERDINE, Valerie. Ciência, razão e a mente feminina. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 32, n. 2, p. 7-24, jan/jun. 2007.
- WALKERDINE, Valerie. *The mastery of reason*. London: Routledge, 1988.
- ZUCOLOTTO, M. P. da R. *A Escrita em Transversal- Tempo, errância e experimentações no escrever*. 2014. 94 f. Tese (Doutorado em Psicologia Social) - Departamento de Psicologia Social e Institucional, Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.