

MULHER E PROFESSORA DE MATEMÁTICA:

Evidenciando armadilhas de invisibilização

Carolina Salviano Bezerra

Universidade Federal do Rio de Janeiro

Carolsalviano94@gmail.com

Ulisses Dias da Silva

Universidade Federal do Rio de Janeiro

Ulissesdias@yahoo.com.br

Victor Augusto Giraldo

Universidade Federal do Rio de Janeiro

Victor.giraldo@gmail.com

Resumo:

Considerada, por muito tempo, como uma ciência essencialmente masculina devido a padrões de rigor e dificuldade, chegou-se a acreditar que fatores biológicos explicariam a predominância de homens em Matemática. Evidencia-se, assim, a necessidade de desvelar a naturalização de hierarquias de gênero. Neste trabalho, refletimos sobre vivências de mulheres em contextos acadêmicos, problematizando sentidos em narrativas de uma professora de Matemática da educação superior brasileira. Com base nos dados produzidos em uma entrevista semiestruturada, em que a participante narra sua trajetória profissional, procuramos capturar formas implícitas ou explícitas de subordinação de gênero, a partir de uma opção decolonial. Nossos resultados expõem que vivências de mulheres em contextos acadêmicos em Matemática são atravessadas por traços e efeitos de patriarcado e de colonialidade de gênero, resultantes do estabelecimento de hierarquias sociais baseadas em raça, gênero e classe, segundo as quais à mulher é atribuído um papel de subalternidade frente à figura masculina.

Palavras-chave: Relações de gênero; Mulheres; Matemática; Feminismos decoloniais; Narrativas.

1. Introdução

No Brasil e em muitos países latinoamericanos, verifica-se uma associação quase direta da docência como uma atividade eminentemente feminina, em especial nos anos iniciais. Porém, essa relação se inverte nas áreas da Matemática e das Ciências Exatas, em que a presença e a permanência das mulheres nos diversos níveis de ensino é exceção – e, possivelmente, tão mais quanto mais avançada for a etapa educacional. De fato, desde os primórdios da educação escolar no Brasil, houve claras distinções entre o que poderia ser ensinado – e aprendido – por mulheres e homens, conforme, por exemplo, a Lei do Ensino das Primeiras Letras (BRASIL, 1827), que proibia que as mulheres pudessem ensinar Geometria.

Sob essa distinção, existia – e ainda existe – uma assunção tácita da limitação da capacidade das mulheres de aprenderem e ensinarem certos conteúdos que são identificados como “áreas duras”. Esses enunciados, que se sustentam cientificamente – conforme, por exemplo, os experimentos relatados em Lima (2005) – defendem uma superioridade masculina e perpetuam relações patriarcais. Louro (2004, p. 41) ressalta que:

[...] teorias foram construídas e utilizadas para “provar” distinções físicas, psíquicas, comportamentais; para indicar diferentes habilidades sociais, talentos ou aptidões; para justificar os lugares sociais, as possibilidades e os destinos “próprio” de cada gênero. (LOURO, 2004, p. 41)

O estereótipo de “inferiores a homens” ainda é forte e isso é realçado nas ciências ditas “exatas”. Em sala de aula, é possível ver meninas e meninos pertencentes a mundos diferentes, com interesses e desejos distintos, mas que se moldam com o tempo a expectativas sobre a masculinidade e a feminilidade. Segundo alguns estudos, o desempenho de meninas é influenciado pelo grau de emoções negativas de professores da educação básica em relação à matemática. Nesse sentido, Boaler (2018, p. 8) argumenta que:

Essa diferença de gênero provavelmente ocorre porque as meninas se identificam com suas professoras, sobretudo no ensino fundamental. As meninas rapidamente absorvem as mensagens negativas das professoras sobre matemática, do tipo que com frequência é transmitido generosamente, como: “Sei que é muito difícil, mas vamos tentar fazer” ou “Eu era ruim em matemática na escola” ou “Nunca gostei de matemática”. (BOALER, 2018, p. 8)

De modo geral, percebe-se pouca atenção dos professores de matemática a essas questões, o que indica a naturalização desse agravante. Infelizmente, não perceber como as relações de gênero influenciam negativamente na conexão com a Matemática é desperdiçar oportunidades de crescimento e enriquecimento do campo matemático.

Este trabalho é um recorte da pesquisa de dissertação de mestrado da primeira autora, orientada pelos outros dois autores, em que foram analisadas narrativas de mulheres acerca de suas vivências e experiências em contextos envolvidos no campo da Matemática: na formação inicial, no trabalho docente na Educação Básica e no Ensino Superior; como alunas, professoras e pesquisadoras.

Neste trabalho, analisaremos a narrativa de Leia (nome fictício), professora de Matemática de uma Instituição de Ensino Superior pública do Estado do Rio de Janeiro. Objetivamos mostrar como sua fala e sua história evidenciam e ilustram, nos dilemas e desafios vividos por ela em sua trajetória profissional e acadêmica, aspectos nefastos de uma estrutura de poder patriarcal. Este artigo é composto das seguintes seções: *ouvindo autoras*, *desenho metodológico*, *a voz de Leia* e *considerações finais*.

2. Ouvindo Autoras

Como principais contribuições para sustentar o debate, lançaremos mão dos conceitos de gênero à luz de Scott (1989) e de Louro (2001). Em seguida, faremos referência à colonialidade a partir de autores como Quijano (2005), Mignolo (2003) e as autoras Lugones (2014) e McClintock (2010). Por fim, articularemos esses eixos teóricos para discutirmos sobre feminismos decoloniais com base em Lugones (2014).

2.1. Gênero, Feminismo e Matemática

As pesquisas e discussões sobre relações de gênero são recentes no campo da Educação Matemática no Brasil e, sendo as investigações com foco no tema relativamente escassas. Para Scott (1995, p. 75), “no seu uso mais simples, “gênero” é sinônimo de mulheres”.

Scott (1989) define gênero a partir de duas partes e várias subpartes ligadas entre si, mas que deveriam ser analiticamente distintas:

- (1) *Gênero é um elemento constitutivo de relações sociais*
- (2) *Gênero é uma forma primeira de significar as relações de poder.*

Sendo assim, neste trabalho, pelo termo *gênero* nos referiremos a feminilidades e a masculinidades, as quais dizem respeito a uma construção cultural que é contínua, porém inconclusiva. Visto isso, a próxima seção apresenta algumas ideias sobre a decolonialidade, que serão primordiais para entendimento do trabalho.

2.2. Decolonialidade

Um segundo componente basilar para este trabalho é o da decolonialidade. Apresentamos quatro eixos da Colonialidade: *Poder, Saber, Ser e Gênero* e (com especial atenção a essa última).

Autoras feministas, como Lugones (2014) e McClintock (2010), criticam a colonialidade elaborada por Quijano (2005), uma vez que essa parece ignorar as questões de gênero como também determinantes para as ideias de colonialidade, tanto quanto as questões raciais. Além disso, segundo essas autoras, Quijano enquadra a discussão sobre gênero na questão de raça. Para Costa (2012, p. 47),

ver o gênero como categoria colonial também permite historicizar o patriarcado, salientando as maneiras pelas quais a heteronormatividade, o capitalismo e a classificação social se encontram sempre já imbricados. (COSTA, 2012, p. 47)

Lugones se refere à colonialidade de gênero como sendo um *quarto eixo* e este envolve três dimensões: os sentidos de colonialidade e de modernidade, o eurocentrismo, e a interseccionalidade entre raça e gênero. Entender gênero como um eixo da colonialidade permite descrever o patriarcado e lutar contra a subordinação entre gêneros, desfazendo a limitação do conceito e a classificação racial. É necessário descolonizar o gênero. Para Lugones (2014),

descolonizar o gênero é necessariamente uma práxis. É decretar uma crítica da opressão de gênero racializada, colonial e capitalista heterossexualizada visando uma transformação vivida do social. (LUGONES, 2014, p. 940)

Tendo isso em vista, é importante construir feminismos decoloniais, resistentes à dominação e composto por mulheres que vivem no “entre-mundo” (nos termos de Lugones) e sofrem diversas opressões. No entanto, isso só é possível por meio da decolonização do saber e do ser.

3. Desenho Metodológico

Para atingir os objetivos desta pesquisa, adotamos uma abordagem narrativa, em que se inicia com as experiências expressas nas histórias contadas pelas participantes, em uma entrevista semiestruturada. Sendo a pesquisa qualitativa e fundamentada em um estudo narrativo, a interpretação dos dados é necessariamente subjetiva, atravessada pelas experiências pessoais dos próprios pesquisadores (a autora da dissertação de mestrado, cujo recorte é apresentado aqui e seus dois orientadores de mestrado, todos autores deste trabalho), inserida em lugares ou situações específicas, e desprovidas de neutralidade. Para Creswell (2014, p. 68)

os procedimentos para implantar esse tipo de pesquisa consistem em focar no estudo de um ou dois indivíduos, reunir dados por meio da coleta das suas histórias, relatar as suas experiências individuais e ordenar cronologicamente o significado dessas experiências. (CRESWELL, 2014, p. 68)

Neste trabalho, a narrativa foi construída com base em uma entrevista semiestruturada organizada em três partes. A primeira objetivava a ambientação da entrevistada. A segunda serviu para descrição de sua trajetória pessoal e profissional, bem como satisfação atual. A última parte teve como intuito discutir episódios machistas e assédio que ela pode ter passado, e identificar suas visões sobre como é ser mulher professora de matemática. Essas narrativas foram analisadas, à luz do referencial teórico, e as entrevistadas foram colocadas em diálogo, tentando realizar aproximações e explicitar distanciamentos.

As entrevistadas foram selecionadas por terem diferentes perfis: raciais, local atual de trabalho, experiência com a Matemática (desde alunas de graduação a professoras universitárias), local de residência etc. O que as aproximava era o fato de serem todas mulheres e terem cursado, ou estarem cursando, licenciatura ou bacharelado em Matemática.

O recorte deste trabalho se restringe a uma entrevistada, Leia, cuja voz será analisada na seção a seguir. Para a preservação de sua identidade, será utilizado um pseudônimo e dados que poderiam identificar seu local de trabalho atual ou sua instituição formadora serão omitidos.

4. A Voz De Leia

Leia é mestra em Matemática e doutora em Engenharia de Sistemas e Computação por uma Universidade federal do Estado Rio de Janeiro. Atualmente, é professora em uma Universidade federal do mesmo Estado (diferente daquela em que se formou). Seus

interesses de pesquisa estão concentrados em Álgebra e Geometria Algébrica. Leia também já foi professora em diversas universidades públicas e privadas e ministrou disciplinas como Álgebra Linear, Cálculo, Variáveis Complexas, Análise e Geometria (disciplinas frequentemente consideradas dentre as mais difíceis dos currículos de graduação em Matemática). Ao falar sobre um momento marcante de sua formação, Leia citou sua passagem pelo Instituto de Matemática Pura e Aplicada (IMPA):

E aí eu fui pro IMPA, eu cheguei, caraca, de Campo Grande¹ pro IMPA, a diferença, parecia que eu estava no mundo encantado, quando eu vi aquela biblioteca, aí o guia falou “olha, é a maior biblioteca matemática, especializada em matemática, da América Latina”. Eu fiquei assim “meu Deus” [espantada], eu quase chorei. Eu era nerd, né, *eu quase chorei com aquilo!* Que coisa linda! E aí, eu nunca esqueci. Várias palestras, eu nunca esqueci, por exemplo, quando eu descobri que existia uma coisa chamada Geometria não Euclidiana, que no triângulo, não necessariamente os ângulos internos vão somar 180° , só na Geometria Euclidiana. E aí eu fiquei “caraca”, sabe? Foi assim, aquilo ficou na minha cabeça pra sempre. (LEIA, grifo nosso)

Esse trecho evidencia seu deslumbramento com um lugar a que ela não se via como pertencente – “*de Campo Grande para o IMPA*” –, e com a possibilidade de estudar uma matemática que era totalmente diferente da escolar. Abriu-se aí uma centelha para buscar uma carreira de pesquisa em matemática, cujo caminho ela relata como não tendo sido fácil. Mesmo conseguindo uma bolsa em colégio particular, ao decidir que estudaria matemática, ela ouviu que iria continuar sendo pobre.

No máximo, quando eu entrei pra matemática, meu pai chegou a ficar reticente e falou “*ah, você vai ser professora, vai ser pobre, vai continuar sendo pobre*”, sabe? (LEIA, grifo nosso)

O relato de Leia revela várias dificuldades que precisou superar: a origem em um bairro periférico; a necessidade de uma bolsa de estudos; a falta de apoio familiar, em um momento inicial, para a busca da carreira que almejava. Ela aponta ainda mais obstáculos:

(...) é, meu pai é, era, ele já faleceu, uma pessoa extremamente machista, muito, muito, mas só que quando eu era criança, a minha mãe era o contrário, era aquela pessoa extremamente forte, *ela era feminista sem saber, né?! [...]* Não existia essa coisa do machismo ainda. (LEIA, grifo nosso)

Ao machismo reconhecido em seu próprio pai, somam-se outros, implícitos, no ambiente escolar e na Universidade. Leia relata a diferença de tratamento recebido por ela e pelos colegas homens ao longo de sua formação:

Ele é excelente, muito competente, brilhante, mas, assim, ele tinha uma certa vantagem. Ele era homem, era explícito isso, sabe? [...] Só que eu

¹ Bairro periférico da cidade do Rio de Janeiro.

observar que eu fazia a mesma coisa que o fulaninho, mas *eu não recebia nenhum aplauso, nada*. Ah, tá. Mas o fulaninho, sim, o fulaninho é um gênio. (LEIA, grifo nosso)

Mais à frente Leia fala sobre como considera o reconhecimento do professor importante para o desenvolvimento do aluno:

Eu acho que a gente, como professor, tem que elogiar os alunos quando eles estiverem evoluindo, avançando, a gente tem que incentivar. Ainda mais quando você vê um aluno, sabe, alunos brilhantes, você tem que incentivar mais ainda. Não é que a pessoa vai ficar se achando. Uns podem até se achar, mas, assim, se você não incentivar, *pessoas como eu, por exemplo, poderia ter feito muito mais coisas, sabe?* (LEIA, grifo nosso)

Para Mognon (2010), a motivação deve ser algo presente no processo de aprendizagem. Como professores, é importante reconhecer os benefícios de motivar, incentivar e elogiar nossos alunos. Leia reconhece que, como professora, deve ter papel ativo para reconhecer o talento dos alunos, principalmente as minorias:

Aí quando eu vejo uma menina, eu incentivo muito, incentivo os meninos também. Muito. Mas quando eu vejo uma menina indo bem, melhor ainda, “vamos, vambora”. Então assim, eu acho que precisa de uma diferença de incentivo sim, poxa, os meninos já são muito incentivados. Os meninos já são muito paparicados. Qualquer coisa que o menino faz que é bom. “Oh, que lindo, sabe?”. Agora, se for uma menina, sabe? Pode ser que seja elogiada também, pode ser que não. *E se for negra, pior ainda*. (LEIA, grifo nosso)

Na mesma direção, Dweck (2017) relata que, em certo momento de sua trajetória escolar, teve contato com um professor que considerava que meninas não “levavam jeito” para a Matemática. Desde então, as notas dela começaram a diminuir e ela nunca mais estudou a disciplina. Um elogio por parte de professores pode desencadear atitudes positivas, a expressão de uma expectativa negativa pode ter efeito contrário. A diferença de tratamento que os meninos recebem desde a idade escolar, segundo Leia, é justificada por uma pretensa vocação dos meninos para a área de exatas:

Meninos vão fazer ciências exatas, meninas tem que fazer, né, sei lá, qualquer outra carreira de humanas, ser médica ou qualquer coisa assim. Mesmo que algumas vezes quando os pais incentivam, dificilmente isso é alguma coisa comum. (LEIA)

Para a autora Carol Dweck (2017), estereótipos podem se consolidar, transformando-se em barreiras que levam determinados grupos a se excluírem de lugares considerados inadequados para esses:

Além de usurpar as capacidades das pessoas, os estereótipos causam prejuízos por levá-las a acreditar que não estão no lugar adequado. *Muitos membros de minorias deixam de concluir cursos de matemática*

ou de ciências simplesmente porque não sentem que se encaixam.
(DWECK, 2017, p. 85).

Leia reconhece como ser mulher e pobre, em nossa sociedade, é lidar com desafios todos os dias, além de todo machismo que somos expostas, ainda é necessário encarar a desigualdade social existente.

minha vida era só estudar, porque era só isso que eu tinha, a gente era pobre “cara, é isso que eu tenho pra aproveitar”. Eu agarrava todas as oportunidades. Eu tenho que chegar na universidade, aproveitar a capacidade que eu tenho pra chegar na universidade. (LEIA)

A condição feminina também gera inseguranças. O medo da violência – inclusive sexual – faz com que seja mais difícil tomar decisões que podem parecer simples, como o próprio lugar de moradia, quando Leia precisou estudar em outro estado:

Eu fui morar no alojamento com três homens, três rapazes, um deles era meu melhor amigo, então eu tava segura, né, só fui pra casa, porque era a única casa que tinha vaga, porque meu melhor amigo estava junto comigo. (LEIA, grifo nosso)

Mas Leia precisava ser lembrada – de maneira nada sutil – que aquele lugar não lhe pertencia:

aí outro cara da outra casa, que também era um cara que fazia física, que era amigo dos caras da casa, falava “por que você não põe a mulher pra lavar, tem uma menina ali, ó, coloca ela pra lavar a roupa da casa ha-ha-ha”. Era o tempo todo esse tipo de piada. (LEIA, grifo nosso)

Eram estudantes comuns, assim, pessoas “normais” que falavam coisas agressivas, falas preconceituosas. Como nos alerta Araruna (2016), quando rimos de uma piada machista, racista, estamos evocando uma falsa verdade:

se ninguém ri de uma piada machista, não significa que o mundo ou a democracia perderam a graça, mas somente que o machismo não é engraçado. Sua desconstrução é via uma constante luta (ARARUNA, 2016, p. 12).

Para Leia, piadas, estereótipos, falas misóginas vão pouco a pouco minando a confiança e criando revolta:

Não importasse a sua colocação no vestibular, se você era inteligente, se você era burro, dane-se, você é mulher. [...] De começar a gritar e deixar sua voz lá no canto e você lá com o dedinho levantado querendo dar a sua opinião. (LEIA)

Para Biroli (2018):

Ora, a misoginia é o discurso de ódio contra as mulheres, um discurso que faz parte da história do patriarcado, do sistema da dominação e dos privilégios masculinos, daquilo que podemos chamar de machismo

estrutural, o machismo que petrifica a sociedade em sua base e impede transformações democráticas. (BIROLI, 2018, p. 108)

O ambiente, segundo Leia, misógino e tóxico, deixou marcas psicológicas e ressentimentos:

Chegou um ponto que eu achava que eles me achavam medíocre pela forma que eles me tratavam, era sempre uma frieza. [...] O tempo todo com uma sensação de que as pessoas não estavam nem aí pra mim, que eu estava sendo um fardo. Às vezes, até isso eu sentia, como se eu tivesse sendo um fardo. (LEIA)

Durante a entrevista, Leia expressava sentimentos de culpa pela maneira como era tratada, o que impactava suas formas de se vestir e se portar:

É, a gente tinha medo de usar algumas roupas, eu não usava nem vestido, nem saia. [...] Eu tinha medo, eu não usava, eu usava só calça e não é porque eu tinha medo de ser molestada não, é porque eu tinha medo de não ser levada a sério, eu não usava maquiagem, eu não usava nada, brinco, nem nada, porque eu não queria que eles me vissem como uma menina fútil, como se, ser feminina, fizesse você parecer inferior (LEIA)

O desrespeito à figura de mulher e professora se reflete, ainda, de outras formas, como em posturas de desafio. Uma explicação para esse desrespeito é a quase ausência de mulheres nas posições de pesquisa em Matemática. Ávila e Portes (2009) afirmam que:

As áreas “masculinas” seriam aquelas de formação profissional tidas como mais qualificadas, que habilitariam os concluintes para postos de trabalho de maior prestígio e remuneração, enquanto as áreas mais “femininas” seriam as menos qualificadas, perpetuando a discriminação de gênero no mercado de trabalho. (ÁVILA, PORTES, 2009, p. 96)

Além disso, alguns autores, como Tosi (1981), argumentam que, mesmo que uma mulher escolha uma área marcada pela presença masculina, ela ainda será direcionada a um campo considerado “mais feminino”. Ou seja, uma vez que a mulher escolhe a área de Matemática, ela será direcionada à licenciatura, pois está relacionada à docência. Porém, para Leia, esse fenômeno não é marcado apenas pela autoexclusão das mulheres, uma vez que posturas competitivas e agressivas são comuns nas áreas de exatas:

Por mais que exista machismo nessas áreas, mas assim, eu acho que não é tão agressivo como nas ciências exatas, principalmente as duras, matemática, física, ciências da computação, eu acho que é um pouco pior, eu sinto que é pior assim, mas todas sofrem, todas devem confrontar com o monstro da misoginia, de qualquer maneira vai ter que confrontar (LEIA)

Leia identificou também posturas de escárnio por parte de seus próprios colegas docentes na Universidade em que ela trabalha:

A gente começou a discutir um curso mais light, mais qualitativo para os alunos da biologia, das ciências ambientais. Aí, o que esse cara fala? “Ah, é tipo uma matemática para mulheres, né?!” Assim (...). Aí, o que acontece, todo mundo começou a rir e aí eu virei assim “o que é isso?”. Aí, um cara falou assim “não liga, não, é o fulano que está falando”. Assim, quando os caras falam essas coisas, “ah, ele é um idiota, deixa pra lá”. (LEIA)

Adichie (2014) nos lembra que

Se, por um lado, perdemos muito tempo dizendo às meninas que elas não podem sentir raiva ou ser agressivas ou duras, por outro, elogiamos ou perdoamos os meninos pelas mesmas razões. (ADICHIE, 2014, p. 28)

A presença de mulheres na matemática pura ainda é vista com estranheza. Embora as mulheres já tenham construído um universo repleto de empoderamento, assumindo a posição de quem pode e deve, se quiser, ter acesso à Matemática, o meio matemático é muito hierarquizado.

Interpretamos algumas das experiências vivenciadas por Leia como assédio moral – assim como o que muitas mulheres vêm sofrendo, caladas e com medo. Como observa Freitas (2001), muitos indivíduos engrandecem-se rebaixando o outro, sem quaisquer culpa ou sofrimento algum, não somente nos ambientes de trabalho como também nos domésticos. Ciente de seu papel, Leia se considera feminista.

pra mim, como feminista, eu entendo que é reconhecer que eu sempre estive na posição de não privilégio, né, com relação aos homens. Eu tenho privilégio com relação às mulheres negras, mas eu não tenho privilégio, nunca tive privilégio com relação aos meus colegas homens, né, então sempre foi diferente. (LEIA)

5. Considerações finais

Uma mulher ao afirmar ser feminista – especialmente nos contextos políticos atuais no Brasil, marcados por constantes imposições de retrocessos e invisibilizações – quase sempre são confrontadas por olhares de estranhamento, por piadinhas, por incômodos ou por silêncios (que, por vezes, gritam mais alto que qualquer reação verbal). Muitas mulheres hesitam em se reconhecer como feministas, seja por medo ou preconceito. Precisamos, portanto, lutar pela quebra de estereótipos relacionadas ao feminismo.

Então, assim, eu acho que ser feminista é uma espécie de nirvana que você tem, né, que estala, né “ah, foi isso?”, mudou a maneira

com que eu era tratada, por isso que eu me sentia diferente, por isso que eu não me sentia respeitada, sabe? Quando eu reconheci isso, é que eu entendi que eu era feminista. Reconheci, vi que estava errado, fiquei p da vida com isso e nunca mais vou deixar isso acontecer, sabe? (LEIA)

Embora o feminismo tenha se afirmado, ganhado força e consciência como movimento político nos últimos tempos, é necessário prosseguir negando o patriarcado e a colonialidade de gênero. Neste trabalho, procuramos evidenciar, a partir das próprias narrativas de Leia, como as posições de mulheres em ambientes sociais e profissionais dominados pela referência na figura masculina (como é o caso dos meios acadêmicos no campo da Matemática) ainda são atravessadas pelo patriarcado e por trações e efeitos da colonialidade de gênero. Com isso, pretendemos, em particular, desafiar visões socialmente disseminadas de que a Matemática, por ser uma ciência rotulada como “exata” por ser politicamente isenta ou neutra – pois, como nos adverte Paulo Freire, “toda neutralidade afirmada é uma opção escondida”.

REFERÊNCIAS

- ADICHIE, C. N. **Sejamos todos feministas**. São Paulo: Editora Companhia das Letras, 2014.
- ARARUNA, L. S. **O machismo não é uma piada**. 32f. Trabalho de conclusão de curso (Bacharelado em Ciência Política). Universidade de Brasília, Brasília, 2016.
- ÁVILA, R. C.; PORTES, É. A. Notas sobre a mulher contemporânea no ensino superior. **Mal-estar e Sociedade**, v. 2, n. 2, p. 91-106, 2009.
- BRASIL, Constituição de et al. **Lei de 15 de outubro de 1827**. Lei do Ensino de Primeiras Letras, 1827.
- BIROLI, F. **Uma mulher foi deposta: sexismo, misoginia e violência política. O golpe na perspectiva de gênero**. Salvador: EDUFBA, p. 75-84, 2018.
- BOALER, J. **Mentalidades Matemáticas: estimulando o potencial dos estudantes por meio da matemática criativa, das mensagens inspiradoras e do ensino inovador**. São Paulo: Penso Editora, 2018.
- CRESWELL, J. W. **Investigação Qualitativa e Projeto de Pesquisa: Escolhendo entre Cinco Abordagens**. Porto Alegre: Penso Editora, 2014.
- DWECK, C. **Mindset: a nova psicologia do sucesso**. Objetiva, 2017.
- ESCOBAR, A. O lugar da natureza e a natureza do lugar: globalização ou pós-desenvolvimento. In: **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, p. 133-168, 2005.
- FREITAS, M. E. Assédio moral e assédio sexual: faces do poder perverso nas organizações. **Revista de Administração de Empresas**, v. 41, n. 2, p. 8-19, 2001.
- LIMA, E. S. A experiência pessoal conta muito. **Revista Cláudia**, Editora Abril, Ano 44, n. 4, abril. 2005, p. 62-63.
- LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação. Uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- LOURO, G. L. **Sexualidade e gênero na escola. A educação em tempos de globalização**. Rio de Janeiro: DP&A, p. 69-73, 2001.
- LUGONES, M. Heterosexualism and the colonial/modern gender system. **Hypatia**, v. 22, n. 1, p. 186–209, 2007.
- LUGONES, M. Colonidad y género. *Tabula rasa*, n. 09, p. 73-101, 2008.
- LUGONES, M. Rumo a um feminismo descolonial. **Revista Estudos Feministas**, v. 22, n. 3, p. 935-952, 2014.

MIGNOLO, W. D. **Histórias locais-projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2003.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E. (Org.). **A colonialidade do saber – eurocentrismo e ciências sociais, perspectivas latinoamericanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

SCOTT, J. **Gender: a useful category of historical analyses. Gender and the politics of history**. New York: Columbia University Press, 1989.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Mulher e realidade: mulher e educação**, v. 16, n. 2, jul/dez de 1990.

SCOTT, J. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica**. Porto Alegre: Educ Realidade. v. 20, 1995.

TOSI, L. A mulher brasileira, a Universidade e a pesquisa científica. **Ciência e Cultura**, v. 33 , n. 2, p. 167-177, fev. 1981.