Rematec
Revista Matemática, Ensino e Cultura
20 Anos de publicações (2006 - 2026)

REMATEC – Revista de Matemática, Ensino e Cultura ISSN 2675-1909
Grupo de Pesquisa Práticas Socioculturais e Educação Matemática (GPSEM)
Janeiro/Dezembro, 2026 – Ano 21, Número 56, e2026014, Páginas 1–16
10.37084/REMATEC.1980-3141.2026.n56.e2026014.id798

FLUXO CONTÍNUO – ARTIGO

Representatividade e desafios de professoras na Licenciatura em Matemática da UNEMAT - Barra do Bugres/MT

Representation and challenges of female teachers in the Mathematics Degree at UNEMAT - Barra do Bugres/MT

Representación y desafíos de las profesoras en la Licenciatura de Matemáticas de la UNEMAT - Barra do Bugres/MT

Henrique Vieira de Oliveira[1], Luciana Bertholdi Machado[2] e Elciane de Jesus Santos[3]

Resumo

O presente texto é um recorte de um trabalho de conclusão de curso que objetivou investigar a presença feminina no corpo docente do curso de Licenciatura em Matemática da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT) - Campus de Barra do Bugres, valorizando suas experiências e sentidos atribuídos à docência. Adotamos abordagem qualitativa, com observação direta extensiva (questionário on-line) e direta intensiva (entrevistas semiestruturadas) junto às professoras do curso, no qual participaram seis docentes e cinco delas concederam entrevista. As narrativas evidenciaram inserção em área historicamente masculina, desafios de conciliação trabalho-vida, sobrecarga e preconceitos, mas também reconhecimento institucional, orgulho pela formação discente e o papel social da Educação Matemática. Concluímos que as trajetórias analisadas reforçam a representatividade e a resistência a estereótipos, e apontam a necessidade de políticas institucionais para equidade, permanência e valorização docente, evidenciando o protagonismo das professoras na formação em Licenciatura em Matemática.

Palavras-chave: Representatividade feminina; Licenciatura em Matemática; Formação docente; UNEMAT.

Abstract

This text is an excerpt from a final project that aimed to investigate the presence of women among the faculty of the Mathematics Undergraduate Program at the Mato Grosso State University (UNEMAT) - Barra do Bugres Campus, highlighting their experiences and the meanings they attribute to teaching. We adopted a qualitative approach, with extensive direct observation (online questionnaire) and intensive direct observation (semi-structured interviews) with the program's female professors. Six of them participated, five of whom granted interviews. The narratives highlighted insertion in a historically male-dominated field, work-life balance challenges, overload, and prejudice, but also institutional recognition, pride in student education, and the social role of Mathematics Education. We conclude that the trajectories analyzed reinforce representation and resistance to stereotypes, and highlight the need for institutional policies for equity, retention, and teacher appreciation, highlighting the leading role of female professors in Mathematics Undergraduate Program training.

Keywords: Female representation; Mathematics undergraduate degree; Teacher training; UNEMAT.

Resumen

Este texto es un extracto de un proyecto final que tuvo como objetivo investigar la presencia de mujeres entre el profesorado del Programa de Licenciatura en Matemáticas de la Universidad Estatal de Mato Grosso (UNEMAT) - Campus Barra do Bugres, destacando sus experiencias y los significados que atribuyen a la docencia. Adoptamos un enfoque cualitativo, con observación directa extensiva (cuestionario en línea) y observación directa intensiva (entrevistas semiestructuradas) con las profesoras del programa. Seis de ellas participaron, cinco de las cuales concedieron entrevistas. Las narrativas destacaron la inserción en un campo históricamente dominado por los hombres, los desafíos de conciliación, la sobrecarga y los prejuicios, pero también el reconocimiento institucional, el orgullo por la formación de los estudiantes y el papel social de la Educación Matemática. Concluimos que las trayectorias analizadas refuerzan la representación y la resistencia a los estereotipos, y destacan la necesidad de políticas institucionales de equidad, retención y valorización docente, destacando el papel protagónico de las profesoras en la formación del Programa de Licenciatura en Matemáticas.

Palabras clave: Representación femenina; Licenciatura en Matemáticas; Formación docente; UNEMAT.

[1]Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Barra do Bugres, Mato Grosso, Brasil. E-mail: henrique.oliveira@unemat.br
[2]Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Barra do Bugres, Mato Grosso, Brasil. E-mail: lucianabm@unemat.br
[3]Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Barra do Bugres, Mato Grosso, Brasil. E-mail: elcisanttos@gmail.com

OPEN ACCESS

Grupo de Pesquisa Práticas Socioculturais e Educação Matemática
GPSEM

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Apesar da inegável contribuição das mulheres para o avanço científico, suas realizações frequentemente foram minimizadas ou ignoradas em detrimento de seus colegas masculinos. O impacto dessa desigualdade de gênero se manifesta tanto em números quanto nas narrativas que moldam a história das descobertas científicas.

Segundo Carvalho e Casagrande (2011, p. 22-23), duas hipóteses foram levantadas para explicar as dificuldades enfrentadas pelas mulheres. A primeira refere-se ao fato de que "o conhecimento produzido por mulheres não era reconhecido como científico, simplesmente por ser considerado feminino". A segunda hipótese está relacionada ao "impedimento das mulheres de frequentar lugares públicos, bibliotecas e universidades, bem como de publicar suas pesquisas e debater seus conhecimentos em igualdade de condições com cientistas masculinos". Ou seja, as mulheres foram duplamente silenciadas. Primeiro, pelo descrédito atribuído ao que produziam (não era considerado ciência) e segundo, pelas barreiras de acesso impostas às instituições de ensino e pesquisa.

Essas restrições históricas resultaram na invisibilidade de diversas mulheres que contribuíram para a ciência e a matemática, mas tiveram suas descobertas ignoradas ou atribuídas a homens. Essa exclusão fomentou a ideia de que tais campos pertencem ao universo masculino, reforçando estereótipos que, ainda hoje, impactam a participação feminina, não só na matemática, mas na ciência de modo geral. Apesar disso, a história nos mostra diversos nomes de mulheres que conseguiram deixar seu legado, e suas trajetórias revelam coragem para ultrapassar os limites que foram impostos pelo gênero.

Dessa forma, nos propomos a responder o seguinte questionamento: de que maneira as experiências e narrativas de professoras do curso de Licenciatura em Matemática da UNEMAT de Barra do Bugres/MT contribuem para a formação docente e para a ampliação da representatividade feminina na matemática? Dessa forma, temos como objetivo geral investigar a presença feminina no corpo docente do referido curso, analisando as experiências e os sentidos atribuídos à docência por essas professoras.

Assim, refletir sobre a representatividade feminina nesse curso não se limita a reconhecer a presença de mulheres, mas implica analisar os sentidos atribuídos à docência, os desafios enfrentados e as formas de ressignificar o papel da professora de matemática. Ao dar voz às experiências dessas docentes, este estudo busca evidenciar como suas práticas constituem movimentos de ampliação da representatividade e de transformação da própria formação de professores.

Tendo em vista o propósito apresentado, estruturamos nosso estudo em quatro seções: o referencial teórico, que discute alguns aspectos sobre gênero, representatividade e educação matemática, situando as contribuições de diferentes autores para compreender a inserção das mulheres na ciência e na docência; o caminho metodológico, seguido da apresentação e análise dos resultados, e, por fim, as considerações finais, acompanhadas das referências utilizadas.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Segundo Schiebinger (2001), as mulheres, muitas vezes dotadas de notável genialidade, foram frequentemente negligenciadas, enquanto os méritos de suas pesquisas foram erroneamente creditados a seus colegas do sexo masculino. No entanto, estamos observando um aumento nos esforços para destacar e reconhecer as conquistas femininas em diversas áreas, incluindo ciência e matemática. É essencial que reconheçamos essas injustiças históricas e trabalhemos para retificar os registros, garantindo que as desigualdades históricas e suas contribuições sejam devidamente celebradas e incorporadas ao nosso conhecimento coletivo.

Mulheres como Hipátia (século IV), Maria Gaetana Agnesi (1718-1799), Sophie Germain (1776-1831), Mary Fairfax Somerville (1780-1872), Sonja Kovalevsky (1850-1891), Grace Chisholm Young (1868-1944), Amalie Emmy Noether (1882-1935), entre tantas outras, consistem em um grupo de mulheres que não apenas demonstraram habilidades excepcionais em matemática, mas também desempenharam papéis inspiradores para outras mulheres adentrarem nesse campo.

Considerando a importância de seus legados, elas conseguiram "superar" as barreiras de gênero que predominavam em seu tempo. Como resultado, as realizações dessas mulheres tiveram um impacto na promoção da igualdade de gênero, tanto na matemática quanto em outras áreas acadêmicas. Santarelli (2023) argumenta que a presença de referenciais inclusivos, como a obra de Carolyn Merchant analisada em sua pesquisa, favorece que meninas e mulheres se reconheçam como potenciais produtoras de conhecimento.

No entanto, Souza e Fonseca (2024) alertam para a "armadilha" presente em determinados discursos, que, ao afirmarem que mulheres e homens possuem as mesmas capacidades, acabam por invisibilizar desigualdades concretas e sutis que se mantêm nas práticas cotidianas. Segundo as autoras há três tipos principais de armadilhas:

> 1ª armadilha: [...] explicações sobre diferenças de desempenho na matemática entre meninas e meninos que acabam por assumir uma perspectiva cognitivista, ao apontar uma falha feminina frente a um tipo de raciocínio tomado como "ideal".
>
> 2ª armadilha: [...] na análise comparativa de desempenho matemático de alunas e de alunos em sala de aula, ou na análise de resultados de testes que se propõem à aferição de desempenho escolar, [...] ou ainda em análises de pesquisas para avaliação de alfabetismo funcional de populações jovens e adultas nas práticas sociais [...]. Muitas vezes, busca-se explicar tais resultados argumentando-se que seria "próprio da natureza feminina ser mais subjetiva" e, por isso, mulheres seriam "pouco afeitas à matemática"; por outro lado, seria "próprio da natureza masculina ser mais racional", por isso, homens seriam naturalmente "mais afeitos à matemática [...]".
>
> 3ª armadilha: a de se analisar diferenças entre resultados de mulheres e homens em matemática vinculando-as aos "papéis" desempenhados por mulheres e homens na vida social, o que também estabelece certa naturalização de tais diferenças: "homens são naturalmente melhores em matemática do que as mulheres" porque "desempenham, na vida social, tarefas que favorecem tal capacidade para a matemática" (Souza, Fonseca, 2024, p. 8, grifos do autor).

Podemos observar que a "armadilha cognitivista" explica diferenças de desempenho entre meninas e meninos como falha feminina frente a um raciocínio. A "armadilha comparativa" analisa resultados de desempenho em sala de aula ou em testes padronizados, e a "armadilha dos papéis sociais" que naturaliza diferenças de desempenho vinculando-as às funções sociais de homens e mulheres, como se os homens fossem "naturalmente mais racionais" e, por isso, melhores em Matemática. Com isso, as autoras alertam que tais armadilhas reforçam estereótipos, retratando mulheres como menos racionais, ao mesmo tempo em que posicionam os homens como naturalmente dotados para a área.

De acordo com Brech (2018), em quase todos os cenários da comunidade matemática, a participação feminina se mantém abaixo de 50%. Além disso, essa desigualdade costuma aumentar quando olhamos para os estágios mais avançados da carreira, como mestrado, doutorado, bolsas de produtividade e inserção em sociedades científicas. A autora faz o seguinte questionamento: "o ambiente é masculino porque somos poucas, ou somos poucas porque o ambiente é masculino?" (Brech, 2018, p. 4). Esse dilema mostra que a baixa participação feminina e a masculinização do ambiente acadêmico se alimentam mutuamente, criando um ciclo que mantém a desigualdade. Nesse mesmo sentido, Côrtês Miguel e Ataídes (2020) destacam que as "insurgências feministas e estudantis" no Brasil, sobretudo a partir das manifestações de junho de 2013, ampliaram os espaços de disputa narrativa e de resistência ao modelo escolar neoliberal meritocrático, criando novas possibilidades de representatividade e de práticas democráticas.

Menezes (2016), ao investigar as relações entre gênero, ensino e pesquisa em Matemática, evidencia que a inserção feminina nesse campo ocorre em meio a tensões que envolvem tanto o reconhecimento profissional

quanto a luta contra estereótipos historicamente construídos. A autora destaca que a Matemática, frequentemente concebida como neutra e universal, é também atravessada por relações sociais e culturais que influenciam a forma como mulheres e homens são percebidos e valorizados em suas práticas. Como afirma a autora,

> Porém a Matemática é também uma ciência que está envolvida pela história e inserida na época de cada um dos pesquisadores. Então, na verdade, a Matemática não é neutra porque depende da história e do tempo de cada um dos matemáticos que elaboraram os teoremas, as regras, pois eles estavam desenvolvendo esse conhecimento de acordo com o que estavam observando em cada época (Menezes, 2016, p. 151).

Nesse sentido, Santarelli (2023) destaca a importância de uma "contra-história da ciência", isto é, a valorização de narrativas que revelem as contribuições femininas silenciadas ao longo dos séculos. Essa proposta permite que as trajetórias de professoras sejam compreendidas como formas de resistência e de produção legítima de saber. Nesse sentido, as experiências das docentes investigadas neste artigo constituem não apenas práticas de ensino, mas também movimentos de visibilização de um protagonismo historicamente negado às mulheres na ciência.

Agora, como professora de matemática, Santos (2023) evidencia avanços históricos, transformações e desafios que marcam essa trajetória, mas que ainda persistem estigmas que associam essa racionalidade ao masculino, enquanto às mulheres se atribui a afetividade e a subjetividade. Por outro lado, a autora destaca que a atuação de mulheres como professoras de matemática tem produzido mudanças importantes no cenário educacional, oferecendo modelos de identificação para novas gerações de estudantes. Nesse sentido, a inserção feminina na docência é compreendida como movimento de resistência e de transformação pedagógica, em consonância com a relevância das trajetórias analisadas neste artigo.

3. METODOLOGIA

Este estudo se caracteriza como abordagem qualitativa, segundo Bogdan e Biklen (1994), e que, conforme Fonseca (2002), se concentra, entre outros aspectos, na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais. Em outras palavras, busca explorar os motivos subjacentes a fenômenos, enquanto contextualiza a situação em questão. Ainda nesse contexto, conforme Lakatos e Marconi (1992), a coleta de dados ocorreu por meio de duas observações: na primeira, a observação direta extensiva, ocorreu por meio da elaboração de um questionário que foi enviado às docentes via e-mail. Esse questionário contou com perguntas fechadas e perguntas abertas, visando obter um entendimento abrangente das suas perspectivas e experiências. Na segunda, a observação direta intensiva, foi realizada por meio de entrevistas com um roteiro semiestruturado junto às docentes que aceitaram compartilhar suas experiências e relatos.

A pesquisa foi realizada na Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, campus universitário de Barra do Bugres/MT, durante o semestre letivo 2023/2, cujos sujeitos participantes foram 06 professoras do curso de Licenciatura em Matemática que atuaram no referido curso no período de 2016 a 2023. Neste estudo, as narrativas (auto)biográficas foram adotadas como estratégia metodológica para compreender as trajetórias das professoras. Como destacam Nóvoa e Finger (2014), esse método permite interpretar histórias individuais em diálogo com dimensões coletivas, revelando como experiências pessoais se articulam a contextos sociais e institucionais mais amplos e, que segundo Nóvoa (1995, p. 17), "é impossível separar o eu profissional do eu pessoal". Tal perspectiva sustenta a escolha metodológica deste estudo, que valoriza as vozes das docentes como forma de compreender os desafios, conquistas e sentidos atribuídos à docência.

4. ANÁLISES E RESULTADOS

Na primeira etapa da pesquisa, foi aplicado um questionário on-line, elaborado na plataforma Google Forms e enviado por e-mail a todas as docentes que atuaram no curso entre 2016 e 2023. A partir das respostas

obtidas, foi possível observar e discutir aspectos das trajetórias dessas professoras durante os períodos em que lecionaram na Licenciatura em Matemática. Para preservar o anonimato, as participantes foram identificadas como P1 a P6, conforme apresentado no Quadro 1, que reúne o perfil acadêmico das participantes.

Quadro 1 – Formação acadêmica das participantes

Docentes	Graduação	Pós-graduação	Área de concentração
P1	Licenciatura em Matemática	Doutorado	Probabilidade e Estatística
P2	Licenciatura em Matemática	Mestrado	Matemática Universitária
P3	Licenciatura em Matemática	Mestrado	Educação Matemática
P4	Licenciatura em Matemática	Mestrado	Educação Científica e Formação de Professores
P5	Bacharelado em Matemática	Doutorado	Álgebra
P6	Licenciatura em Matemática	Mestrado	Educação Matemática e Formação de professores

Fonte: Dados da pesquisa.

É importante mencionar a diversidade de formação das docentes, que, embora a maior parte delas possua graduação em Licenciatura em Matemática, a pós-graduação está relacionada a áreas variadas. Essa diversidade acadêmica não apenas enriquece o processo formativo dos licenciandos, como também revela que a presença feminina na docência do curso se consolidou em percursos múltiplos.

Agora, dentre as disciplinas oferecidas na grade curricular do curso, perguntamos as professoras: *Questão 1*: "Quais disciplinas você já ministrou ou ministra no referido curso? (cite-as)"; *Questão 2*: "Quais disciplinas você mais gosta de ensinar? Por quê?" Cada docente tem sua preferência por uma disciplina para lecionar, escolhendo aquelas com as quais se identificam mais e, consequentemente, têm mais facilidade. No Quadro 2, destacamos algumas falas dessas professoras.

Quadro 2 – Disciplinas ministradas pelas docentes

(continua)

Docentes	Questão 1	Questão 2
P1	Análise Real; Prática de Laboratório de Ensino de Matemática.	Análise Real, porque consigo perceber a evolução do estudante com a linguagem matemática.
P2	Cálculo Diferencial Integral (I, II e III), Análise Real; Álgebra Linear; Introdução à Álgebra Linear; Cálculo Numérico; Fundamentos da Matemática Elementar II; Libras.	Cálculo Diferencial Integral (I, II e III). É uma disciplina que passeia por várias áreas do conhecimento e possui uma grande quantidade de aplicações dentro e fora da matemática.
P4	Prática da Matemática Laboratório de Ensino II; História e Filosofia da Matemática; Introdução à Álgebra Linear; Prática da Matemática no Ensino Fundamental; Prática da Matemática no Ensino Médio; Prática de Ensino: Modelagem Matemática na Educação Básica; Prática de Ensino da Matemática Financeira; Geometria Vetorial e Geometria Analítica.	A Matemática me fascina nos mais variados aspectos, entretanto, as áreas de Geometria e Álgebra me encantam mais. Gosto dos elementos que as compõem.

Quadro 2 – Disciplinas ministradas pelas docentes

(conclusão)

Docentes	Questão 1	Questão 2
P6	Cálculo I; Estágio 1, 2, 3 e 4; TCC 1 e 2; Prática de Matemática no Ensino Fundamental; Prática de Matemática no Ensino Médio; Prática de Matemática em Diferentes Modalidades; Prática de Matemática no Ensino de Geometria; Laboratório de Ensino 1 e 2; entre outras.	Gosto de lecionar todas na área que atuo, pois acredito que elas são fundamentais para a formação dos futuros professores, assim como todas as disciplinas são, mas acredito que consigo contribuir com o que aprendi sobre a Formação de Futuros professores, a Educação Matemática e as Práticas de ensino, e por estar lecionando na escola, consigo fazer uma ponta ponte entre o ensino superior e a Educação Básica. Assim, adoro as disciplinas de Estágio, pois como atuo também na Educação Básica, acredito que consigo contribuir bastante com o licenciandos, mostrando a realidade da escola e da sala de aula e, os desafios e possibilidades do processo de ensino e aprendizagem em matemática. Acredito também nessa visão quando leciono as disciplinas de Prática de ensino, em que geralmente, levo os licenciandos a escola para realizar as práticas de ensino juntamente com os alunos, pois acredito que enriquece mais a formação do futuro professor. E, também adoro as disciplinas de trabalho de conclusão de curso, pois compreendo as dificuldades dos alunos e, busco auxiliá-los nesse processo da escrita, então acredito que possa somar na formação desse futuro professor. Enfim, amo meu trabalho e procuro contribuir com a formação de todos os meus alunos, ensino e aprende com eles.

Fonte: Dados da pesquisa.

As respostas do Quadro 2 indicam que a atuação das professoras é marcada pela versatilidade no ensino das diferentes áreas da matemática e pela valorização da prática pedagógica enquanto eixo de formação. O prazer em ensinar surge tanto da relação com os conteúdos específicos quanto da oportunidade de acompanhar o desenvolvimento dos licenciandos, o que reforça a docência como prática de resistência, representatividade e compromisso social, e com isso, as professoras tensionam o estereótipo, denunciado por Brech (2018), de que a racionalidade matemática seria atributo masculino.

Na sequência perguntamos: *Questão 3:* "O que te levou a se tornar professora em um curso de licenciatura em matemática?" No Quadro 3, apresentamos as falas dessas professoras.

Quadro 3 – Motivações para a docência

(continua)

Docentes	Motivações
P1	A vontade de lecionar para estudantes que possuem a mesma formação que a minha.
P3	Vontade de conhecer e contribuir com ações mais próximas à sala de aula, privilégio que não tive enquanto acadêmica do mesmo curso.
P4	Gosto pela matemática e as multiplicidades de oportunidades que esse curso oferece.

Quadro 3 – Motivações para a docência

(conclusão)

Docentes	Motivações
P5	Pessoalmente gosto muito de matemática e do ensino desta, nesse curso tive a oportunidade de aprender junto com os alunos esse processo.
P6	Inicialmente foi a vontade de estudar e, cursar o ensino superior, pois sempre gostei de estudar e sei o quanto o conhecimento nos liberta e nos transforma. Com o tempo, cursando a licenciatura, me encontrei com professora de matemática durante o estágio e , a construção de um memorial que relatava minha história de vida até chegar à universidade, naquele momento me tive um encontro com o ser professora dentro de mim, fui assim, me apaixonando pela profissão, tendo em vista o incentivo de muitos professores da universidade que acreditam em mim e, em meu potencial e, na relação direta com os alunos na escola durante o estágio. Então ao defender meu trabalho de conclusão de curso, eu já havia e apaixonada pela profissão e tinha certeza de que queria ser professora. Então, com o diploma na mão, larguei meu emprego de gerente de uma empresa e fui lecionar na Educação Básica e no Ensino Superior. Hoje compreendo que a profissão de professora sempre esteve em mim, bastou um pouco de incentivo de meus professores e da vivência com o ambiente escolar para compreender isso, ao longo destes 10 anos vivi muitas histórias, ensinei muitos alunos, aprendi muito com eles e, sou feliz pela minha profissão. Temos muitos desafios de ser professor e no processo de ensino e aprendizagem, bem como, uma pouca valorização da profissão. Mas, amo minha profissão, amo estar com meus alunos, sou professora por amor e, não tenho a mínima ideia, a mais vaga ideia de que eu pudesse ser outra coisa, que não fosse ser professora. Amo meus alunos, amo minha profissão, temos muitos desafios a superar, mas sou feliz por ser professora. E sou professora por amor, a educação em transformou e espero que transforme meus alunos também, é o que busco na minha prática docente.

Fonte: Dados da pesquisa.

As falas do Quadro 3 evidenciam que a escolha pela carreira na Licenciatura em Matemática foi impulsionada por afinidade com a área, desejo de contribuir para a formação de novos professores e pela experiência transformadora vivida no processo formativo. Ao mesmo tempo em que reconhecem os desafios da profissão, afirmam seu compromisso com a docência como prática social e afetiva, entendida não apenas como trabalho, mas como vocação e projeto de vida. Ao reconhecerem à docência como projeto de vida, as professoras também escapam da "armadilha comparativa" (Souza, Fonseca, 2024), que costuma reduzir o desempenho feminino a uma suposta incapacidade.

Na segunda etapa da pesquisa, realizamos as entrevistas com as professoras, selecionando aquelas que aceitaram participar da entrevista. O processo contou com a participação de cinco professoras, e elas foram identificadas conforme a ordem de realização das entrevistas, sendo denominadas de E1 até E5. É importante destacar que três entrevistas foram conduzidas por meio da plataforma Google Meet e duas ocorreram presencialmente no campus Universitário da Barra do Bugres.

A entrevista teve como objetivo explorar as experiências das professoras, buscando relatos sobre suas trajetórias como profissionais da educação, incluindo os desafios que enfrentam como mulheres nesse contexto. O intuito é compreender suas vivências, desafios e conquistas, destacando aspectos relacionados à igualdade de gênero no ambiente educacional, a entrevista buscou obter informações sobre como elas veem a representatividade feminina na matemática e na educação.

> **Pesquisador**: *Durante sua trajetória no curso, você já se deparou com situações em que se sentiu desvalorizada ou subestimada por causa de seu gênero? Se sim, poderia compartilhar conosco?*

> **E1**: *Sim, teve um episódio em que eu estava ministrando uma aula no curso de licenciatura em matemática no campus Barra do Bugres. Eu estava na frente da lousa explicando, escrevendo, e um professor, um docente, entrou assim, não cumprimentou, não pediu licença, e já foi abordando os alunos sem me cumprimentar e sem pedir permissão para se dirigir aos alunos, e saiu. Eu me senti desrespeitada nesse momento, até porque, em sala de aula, independente se fosse aluna no momento, e eu era professora, eu gostaria que tivesse pedido permissão para dirigir-se aos alunos que estavam ali. E isso foi bem marcante para mim.*
>
> **E2**: *[...]. Agora, em relação à instituição, em relação aos alunos, em alguns momentos, eu senti, porque durante a minha vida acadêmica, como professora, tinha alguns alunos que se consideravam muito inteligentes e eram muito inteligentes, mas o fato de eles serem inteligentes não entendiam que cada professor é especialista em algum assunto. Então, existiam alguns momentos, acho que outros professores podem responder também, por exemplo, um aluno da modelagem da matemática da minha aula ou da minha aula de prática em geometria vinha perguntar alguma coisa sobre integral dupla, derivada, entende? Achando que a professora daquela matéria deveria saber, explicar, sabe? Então, pelo fato de ser mulher, eu senti, e eles acharem que nós sabemos menos que os homens na matemática. Mais ou menos isso, eu senti, em relação aos alunos, já em relação com a instituição não.*
>
> **E3**: *Não, nunca cheguei a vivenciar essa situação, [...] nem por parte dos estudantes, nem pelos meus colegas.*
>
> **E4**: *Eu acredito que, assim, durante a minha trajetória no curso de matemática, eu sempre fui muito respeitada pelos meus colegas de trabalho, professores, né? Independente do gênero, todos sempre foram muito respeitosos. Em alguns momentos, alguns alunos do gênero masculino, eles testam os nossos saberes porque eles acreditam que eles sabem mais que os professores, né? Mas, de modo geral, eu sempre tive um bom convívio respeitoso no curso de matemática. [...]entretanto, eu acredito que com respeito eu sempre soube ocupar o meu espaço com meu trabalho, que eu procuro fazer da melhor forma possível, procurando contribuir na aprendizagem dos meus alunos e os espaços educacionais em que eu atuo.*
>
> **E5**: *Olha, tiveram situações sim, mas não como professora na sala de aula, e sim como representante do curso em alguns momentos de fala, como colegiado de curso, por exemplo. Onde a gente é interrompida por homens o tempo inteiro, muitas vezes não permitiam que eu conseguisse concluir uma fala. Nessas situações eu senti um pouco de machismo. Por exemplo, uma reunião onde só tinha eu de mulher, eu senti como se fosse voto vencido. Esses momentos como representante do curso, eu sentia um pouco de preconceito.*

As narrativas das professoras revelam que a docência ainda é atravessada por situações de desvalorização associadas ao gênero e relatam experiências em que tiveram sua autoridade questionada, seja por colegas docentes que ignoraram sua posição de professora, seja por alunos que testavam constantemente seus saberes, como se precisassem provar sua competência. Esses episódios exemplificam o que Schiebinger (2001) descreve chama de visão masculina dominante nas instituições e se aproximam das "armadilhas cognitivistas" apontadas por Souza e Fonseca (2024). Já E5 destaca o silenciamento sofrido em reuniões, quando foi interrompida por colegas homens e se percebeu como "voto vencido". Sob o olhar das narrativas (auto)biográficas (Nóvoa, 1995; Nóvoa; Finger, 2014), esses relatos não se reduzem a memórias individuais, mas representam formas de produzir sentidos, neste caso, sobre a docência e de resistir a um contexto culturalmente marcado pela desigualdade de gênero. Sobre a fala da professora E5, em relação às interrupções e silenciamentos em reuniões, observamos um eco do cenário de disputa narrativa. Tais relatos podem ser compreendidos também como parte das insurgências feministas mais amplas descritas por Côrtes Miguel e Ataídes (2020), que evidenciam como as disputas narrativas, tanto nas ruas quanto nos espaços acadêmicos, configuram formas de hackear estruturas históricas de exclusão.

> **Pesquisador:** *Como você vê o papel da mulher na matemática (representatividade feminina)?*

> **E1**: *A representatividade feminina na sala de aula, na matemática, é muito importante. Sabemos que esta área do conhecimento já foi muito utilizada e difundida por homens [...] No entanto, as mulheres não ficam atrás em termos de conhecimento, no âmbito matemático, técnico e questões científicas. Portanto, a representatividade feminina é super importante por se tratar de uma área que, aos poucos, vem sendo estudada e trabalhada por mulheres. Mas sabemos que ainda é uma área machista. Eu acho que é importante, até porque as estudantes, meninas, mulheres podem ser representadas por professoras de matemática.*
>
> **E2**: *Até a década de 60, a matemática era considerada uma disciplina exata. A partir da evolução da matemática moderna, surge a questão da educação matemática, e aí começa a ter mais representatividade feminina. Se você olhar para a matemática, por exemplo, ao buscar autores de livros de matemática, há pouquíssimas mulheres. Se você for olhar os 4 maiores matemáticos, quem você encontrará? Pitágoras, Arquimedes, René Descartes... sempre os mais famosos, e no meio deles, a gente tem até algumas mulheres, só que não são famosas, né? Então, a representatividade da mulher na matemática, na área da matemática, sempre foi muito discreta, a meu ver. Acho que foram apenas 5 mulheres que se destacaram na pesquisa e descoberta, e essas 5 mulheres ajudaram os matemáticos, mas não receberam nenhum crédito por isso.*
>
> **E3**: *Eu vejo é muito forte... vejo um movimento crescente nesse sentido. Hoje, vejo muitas mulheres liderando, inclusive, grupos de pesquisa voltados para a área da educação matemática. E isso é positivo; traz representatividade. Claro que esperamos ainda muito mais, abrir portas para que outras mulheres se sintam motivadas a cursar a licenciatura em matemática ou a matemática em si, ministrar aulas e representar grupos dentro da própria universidade, como grupos de pesquisa e grupos de estudo, enfim.*
>
> **E4**: *Olha, acredito que é um lugar de empoderamento feminino. As mulheres, elas vêm ganhando espaço e mostrando que podem ser o que quiserem. É a famosa frase "mulher tem que ser dona de casa", né? Eu acredito que ela tem que ser dona de casa sim, tem que ser dona de apartamento, dona de conhecimento, sabedoria, dona de tudo que ela quiser. As mulheres têm potencial tanto quanto os homens, e elas podem contribuir para uma sociedade e para uma educação melhor também.*
>
> **E5**: *Olha, na matemática pura, são poucas. Na matemática aplicada, eu acho que tem um pouco mais. Nas licenciaturas, eu acredito que, proporcionalmente, somos a maioria. Então, assim, é claro que, ao ver esses números de mulheres engajadas na área da matemática, seja em qualquer uma dessas dimensões, eu vejo que é crescente com o tempo. E, tendo um pouco de abertura, que a gente pudesse ocupar esses espaços [...].*

As narrativas ressaltam, de forma unânime, a importância da presença de professoras nesse campo e destaca o valor simbólico da representatividade para alunas que passam a ter modelos femininos em sala de aula, mas que ainda enfrentam um ambiente marcado pelo machismo, conforme Schiebinger (2001). Além disso, revelam um movimento otimista, percebendo avanços na ocupação de espaços de pesquisa, liderança e docência por mulheres, trazendo à tona a ideia de empoderamento, defendendo que as mulheres podem ser "donas de tudo que quiserem", em clara contraposição aos estereótipos de gênero. Essa narrativa reforça a perspectiva de Menezes (2016), de que a docência e a pesquisa em matemática, ao serem apropriadas por mulheres, tornam-se espaços de resistência e reconfiguração identitária.

> **Pesquisador**: *Como você vê o papel da mulher na educação matemática (representatividade feminina)?*
>
> **E1**: *A presença feminina, eu imagino assim, que o principal a ser trabalhado é o conteúdo, o conhecimento matemático, e nisso, a presença feminina e masculina ambos têm capacidade. A presença feminina traz um toque de leveza ao ambiente de estudo, isso pode acontecer.*
>
> **E2**: *Quando se trata de educação matemática, as pessoas começam a pensar no processo de ensino-aprendizagem, não é apenas sobre fórmulas ou a parte exata. A matemática foi criada para as engenharias; ela não foi criada para*

> *licenciatura ou para dar aula, na verdade, foi construída para resolver problemas de engenharia, para a guerra, entre outras coisas. Aí entra a educação matemática, e nela, a representatividade se destaca um pouco, pois as mulheres foram um pouco reconhecidas pelo seu trabalho. Podemos citar hoje professoras como Maria Elizabete, professora de modelagem, Regina Grando, de jogos [...]. Então, temos várias mulheres que se destacaram na educação matemática, e a partir do trabalho delas, começamos a desvendar várias práticas. Eu mesma, quando dei aula na UNEMAT, desenvolvi meus trabalhos a partir do exemplo delas [...]. Portanto, olhando para dentro da UNEMAT, temos alguma representatividade feminina [...].*
>
> **E3**: *Eu vejo é muito forte... vejo um movimento crescente nesse sentido. Hoje, vejo muitas mulheres liderando, inclusive, grupos de pesquisa voltados para a área da educação matemática. E isso é positivo; traz representatividade. Claro que esperamos ainda muito mais, abrir portas para que outras mulheres se sintam motivadas a cursar a licenciatura em matemática ou a matemática em si, ministrar aulas e representar grupos dentro da própria universidade, como grupos de pesquisa e grupos de estudo, enfim.*
>
> **E4**: *Olha, eu acredito que é uma continuação, né, dessa pergunta anterior. Antigamente, o lugar da mulher era um lugar na cozinha, né? E nos últimos anos, as mulheres, elas vêm ganhando os espaços científicos também. É um avanço que temos muito a contribuir com a educação matemática. Até porque na cozinha tem muita matemática, né? Então, eu acredito que a mulher na educação matemática ela pode somar com saberes, conhecimentos e com a forma também de ser. Eu acredito que ela pode contribuir muito.*
>
> **E5**: *Olha vou falar quando eu era aluna. Eu vejo que a mulher aí não sei te explicar o porquê, eu não tenho nenhuma fundamentação para falar. Eu sentia muito mais abertura quando eram professoras. Então, eu acho que a mulher tem esse papel de mãe, toda essa questão emocional. Acho que a mulher lida melhor com isso, e consequentemente, eu vejo que ela contribui além da formação no conhecimento para formar outras pessoas, tanto como cidadão, mas também essa formação emocional que também é importante para o nosso aluno.*

As narrativas revelam percepções múltiplas sobre o papel da mulher na Educação Matemática, ressaltando tanto a igualdade de capacidades quanto a valorização de dimensões formativas diferenciadas, mas que a presença feminina pode trazer uma "leveza" ao ambiente acadêmico e maior atenção às dimensões emocionais e relacionais, como argumentado por Santos (2023), ao mostrar que, historicamente, a docência feminina foi associada a características afetivas e de cuidado. Contudo, longe de ser uma limitação, tais aspectos são ressignificados como potencialidades que enriquecem os processos de ensino e aprendizagem na matemática. Além disso, as falas enfatizam que, ao conquistar espaços científicos, elas ampliam o alcance social da matemática, transformando a visão de que seu "lugar" seria restrito ao doméstico , como argumentado por Menezes (2016).

> **Pesquisador**: *Como você compreende o impacto da presença feminina no aprendizado e no ambiente de ensino?*
>
> **E1**: *[...] Como uma forma de representatividade, as alunas podem pensar "se ela pode, eu também posso", encorajando as estudantes a buscarem seus sonhos [...].*
>
> **E2**: *Olha, eu acho que... se eu for ser machista dizendo isso agora. A mulher, ela tem empatia, tem sensibilidade, então eu acho que a gente consegue compreender as dificuldades acadêmicas em sala de aula. Às vezes, vemos algum aluno dormindo e alguns professores falam que o aluno não quer saber de nada, mas a gente tem que saber por que ele está dormindo, né? Por que ele está tão cansado? Eu acho que isso também faz parte da função... a nossa função não é só ensinar, então eu acho que a gente precisa... que a gente, a mulher, tem mais empatia, a gente consegue compreender melhor essas dificuldades, esses desafios, a gente se adapta [...].*
>
> **E3**: *Eu compreendo como algo positivo, porque o ambiente de ensino não perde em termos de conteúdo e metodologia quando temos uma mulher. Muitas vezes, a mulher foi sempre levada para a questão domiciliar ou cursos de pedagogia voltados para lecionar crianças e áreas das ciências humanas. Essa representatividade feminina nos cursos de licenciatura em matemática, tanto em licenciatura quanto*

> *em bacharelado, é muito significativa e abre caminhos para outras mulheres. Hoje, vemos um desenvolvimento, inclusive na ciência, feito por muitas mulheres. Na história, muitas vezes, temos registros de homens executando algumas das atividades, mas precisamos relembrar que era um período em que as mulheres não poderiam ter seus nomes. Então muitas do que foram produzidas por mulheres teriam que ter representação por meio de um irmão, esposo, enfim. Isso fez com que as mulheres não aparecessem tanto. Mas aí a gente tem a ciência de que as mulheres tiveram uma participação significativa no desenvolvimento da ciência, matemática, enfim. Então, vejo hoje ainda a passos lentos, mas uma contribuição significativa.*
>
> **E4**: *Olha, eu acredito que todos podem contribuir com o aprendizado em um ambiente de ensino. Tanto os homens, as mulheres, os professores, os alunos, todos os profissionais da área da educação, a família, enfim. Mas eu acredito que a nossa presença feminina, ela é um enfrentamento a essa sociedade muitas vezes machista, né, que ainda tende a diminuir e silenciar o lugar das mulheres. Mas então, a nossa presença e a nossa voz representam muitas mulheres que não tiveram essa voz e essa representatividade do poder feminino no mundo. Então eu acredito que a gente pode ser um pouco dessas vozes que foram silenciadas nos espaços que a gente vai ocupando.*
>
> **E5**: *[...] O fato de ser mulher permite uma proximidade, permite falar coisas pessoais. Então, eu vejo que a mulher tem um papel muito além de dar aula. Então, eu acho que essa abertura é importante para o aluno, ter alguém para conversar. Às vezes, ele encontra numa professora que não encontra em casa. Eu conheço muitos casos, por isso que estou afirmando, e eu, como aluna, me coloco nesse papel. No homem existe profissionalismo, mas não tem tanta abertura para um diálogo e nem para um diálogo sentimental. Então, sempre gostei mais de professores femininas.*

As narrativas reforçam tanto o aspecto da representatividade quanto o valor de práticas pedagógicas marcadas pela empatia e pelo cuidado. Além disso, evidencia a força simbólica da representatividade, ao destacar que a simples presença de professoras pode encorajar alunas a acreditarem que também podem ocupar espaços na matemática. Essa ideia confirma a importância dos "modelos inspiradores", discutida por Santos (2023), e dialoga com a noção de "contra-história" defendida por Santarelli (2023), em que trajetórias femininas visibilizadas criam novas referências para as gerações seguintes. Associam, também, à docência feminina à empatia, à escuta e à proximidade com os estudantes, destacando que professoras tendem a compreender melhor as dificuldades acadêmicas e pessoais. Embora essa percepção possa reproduzir estereótipos de gênero, como alerta Menezes (2016), ela também se converte em prática valorizada, que amplia o papel docente para além da transmissão de conteúdo.

> **Pesquisador**: *Quais foram os momentos mais desafiadores que enfrentou em sua carreira como professora de matemática?*
>
> **E1**: *Eu já lecionei em diversos níveis de ensino na educação. Eu percebo que há desafios em cada faixa etária. Quando se trata de adolescentes, há desafios em tentar que eles entendam usando a linguagem deles. No ensino superior o desafio é preparar esse aluno para o mercado profissional, seguir a ementa proposta no plano de ensino sem deixar que a aula seja apenas uma transmissão de conteúdo, fazer com que a aula tenha significado para o aluno.*
>
> **E2**: *[...] A partir do curso de física [...] fui convidada a fazer o seletivo da UNEMAT. O primeiro seletivo foi muito desafiador, e esse, que não tinha aula de didática ainda, só tinha a prova por tema e o "barema". Então, não foi tão difícil assim. No início da minha carreira na UNEMAT, depois que eu passei no primeiro seletivo, foi muito desafiador. Apesar de ter coordenadores de curso, de campos e de muitas coisas, você acha que o coordenador de curso é quem apoia o professor, mas nada a ver. Eu tive muitas situações em que tive que me virar sozinha. Perguntava para aqueles professores que eu sabia que poderiam me dar uma força, que poderiam me ajudar. No início foi muito difícil para mim. Houve situações em que eu não queria mais e pensei em desistir, mas bati o pé e já que passei no seletivo, decidi*

> *que iria conseguir. Alguns colegas me ajudaram nesses aspectos, na verdade, uma colega.*
>
> **E3**: *Não consigo lembrar de um momento desafiador que eu tenha vivenciado [...] Eu não me recordo de nenhum momento que tenha sido desafiador.*
>
> **E4**: *Bom, eu acredito que no início da docência é um momento muito desafiador, né? Porque você se vê ali sozinha em uma sala com quarenta ou mais alunos, precisando ensinar matemática, dominar a sala, ter uma boa relação com os alunos, entre outras atividades da rotina do professor. E chegamos na escola com mais conhecimento do conteúdo e um pouco do conhecimento didático-pedagógico. Então, todo esse conhecimento nós vamos adquirindo na prática mesmo, né? Com tempo, com paciência, dedicação e amor.*
>
> **E5**: *O que eu tenho encontrado é dificuldade para manter o mesmo nível conceitual que eu tinha há alguns anos. Eu vejo que essa precariedade no ensino hoje dificulta a gente a trabalhar conceitos mais avançados, como por exemplo, o cálculo que eu trabalho. Vejo que a cada semestre, eu consigo trabalhar menos com a matemática mais formal e essa é a dificuldade que eu vejo. Às vezes eu gostaria de abordar lindamente o cálculo com viés formal e eu não consigo, por conta das dificuldades conceituais que os alunos apresentam, e elas aumentam a cada semestre.*

As narrativas mostram que, embora cada trajetória seja singular, há pontos de convergência que revelam as condições de exercício da profissão. Ressaltam desafios ligados à prática pedagógica, como no ensino médio, a dificuldade de dialogar com a linguagem dos adolescentes; no ensino superior, a necessidade de preparar os estudantes para a profissão sem reduzir a aula à simples transmissão de conteúdo. Esses relatos evidenciam, como destaca Menezes (2016), que a docência envolve equilibrar o domínio do conhecimento formal com a construção de práticas pedagógicas, exigindo da professora uma constante negociação entre as demandas institucionais e as necessidades dos alunos. Além disso, há narrativa marcada pela solidão docente e pela falta de apoio institucional, confirmando a análise de Santos (2023) sobre a precariedade estrutural que ainda caracteriza o trabalho de professoras. Em contraste, E3 afirma não se lembrar de experiências desafiadoras, o que, à luz de Nóvoa (1995), reforça que as narrativas de vida não são homogêneas, mas representam sentidos únicos atribuídos às experiências.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo objetivamos investigar a presença feminina no corpo docente do curso de Licenciatura em Matemática da UNEMAT, campus de Barra do Bugres/MT, analisando as experiências e os sentidos atribuídos à docência pelas professoras que atuaram no curso durante o período de 2016 a 2023. No que se refere as percepções de desvalorização por gênero, é possível identificar que as narrativas revelam que as experiências relatadas estão ligadas à forma como essas docentes são percebidas e tratadas em diferentes espaços institucionais. A identidade profissional é reafirmada nas falas, mesmo diante de episódios de interrupção, silenciamento ou questionamento de saberes. As relações de gênero emergem como um fator determinante na construção dessas experiências, mostrando que, embora haja respeito em muitos contextos, ainda persistem situações em que o gênero feminino é associado à menor autoridade. As percepções de respeito ou desrespeito estão presentes nas narrativas, revelando sentimento de frustração, afirmação identitária e até resistência.

Em relação a representatividade feminina na matemática, as respostas revelam uma percepção coletiva sobre a importância da representatividade feminina na matemática, especialmente no contexto da formação docente. A presença de professoras em sala de aula é vista como um elemento simbólico e prático de representatividade, mas a visibilidade das mulheres na matemática ainda é limitada em certos contextos. No entanto, há um sentimento de avanço e de esperança, não apenas como uma questão de presença, mas de reconhecimento, valorização e transformação cultural e as professoras entrevistadas atuam como agentes dessa mudança.

Sobre o papel da mulher na educação matemática, as narrativas revelam uma compreensão ampla e sensível, e apontam para uma atuação feminina que vai além da transmissão de conteúdo. As professoras

reconhecem que a mulher contribui não apenas com saberes técnicos, mas também com uma abordagem mais afetiva e acolhedora, o que enriquece o processo de ensino e aprendizagem. A educação matemática é vista como um campo fértil para a atuação das mulheres, que vêm conquistando espaço, reconhecimento e visibilidade por meio de suas contribuições acadêmicas e didáticas. No que refere ao impacto da presença feminina no aprendizado e ambiente de ensino, as narrativas indicam que a atuação das mulheres é percebida como promotora de um espaço mais afetivo, inclusivo e humanizado, vista como modelo de identificação para alunas, que passam a se enxergar como possíveis protagonistas na matemática. Além disso, as professoras destacam a capacidade de escuta, acolhimento e adaptação como características marcantes da atuação feminina, especialmente no enfrentamento de desafios acadêmicos e emocionais dos alunos.

Por fim, sobre momentos desafiadores na carreira docente, as narrativas revelam que os momentos mais desafiadores da carreira docente estão ligados a aspectos estruturais, pedagógicos e emocionais da prática profissional. Entre os desafios destacar a adaptação da linguagem ao público jovem, a complexidade da prática pedagógica no início da carreira, e a dificuldade de aprofundar conteúdos formais devido às lacunas conceituais dos alunos. Além disso, surgem relatos sobre a falta de apoio institucional, o que evidencia a necessidade de redes de suporte entre colegas e gestores. Apesar das dificuldades, os relatos demonstram resiliência e compromisso com a formação dos alunos, reafirmando sua identidade profissional.

No que refere ao questionamento levantado neste texto "de que maneira as experiências e narrativas de professoras do curso de Licenciatura em Matemática da UNEMAT de Barra do Bugres/MT contribuem para a formação docente e para a ampliação da representatividade feminina na matemática?" podemos afirmar que as experiências e narrativas das professoras não apenas revelam os desafios e conquistas da trajetória docente, mas também funcionam como instrumentos de transformação social, ao promoverem uma matemática mais inclusiva e representativa, contribuindo diretamente para a formação de novas educadoras.

REFERÊNCIAS

BRECH, Christina. O "Dilema Tostines" Das Mulheres na Matemática. **Matemática Universitária**, n. 54, p. 1-5, 2018. Disponível em: https://rmu.sbm.org.br/wp-content/uploads/sites/27/2018/08/kika_final.pdf. Acesso em: 16 ago. 2023.

CARVALHO, Marilia Gomes.; CASAGRANDE, Lindamir Salete, MULHERES E CIÊNCIA: DESAFIOS E CONQUISTAS. **INTERthesis – Revista Internacional Interdisciplinar**. Florianópolis, Santa Catarina. vol. 08, nº 2 p. 20-35, jul./dez. 2011. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/interthesis/article/view/1807-1384.2011v8n2p20/20565. Acesso em: 17 ago. 2023.

CÔRTES MIGUEL, Fernanda Valim; ATAÍDES, Igor Amin. Hackeando As Estruturas: Crítica Feminista E Prática Democrática. **REMATEC**, Belém, v. 15, n. 33, p. 129–147, 2020. DOI: 10.37084/REMATEC.1980-3141.2020.n33.p129-147.id225. Disponível em: https://www.rematec.net.br/index.php/rematec/article/view/144. Acesso em: 25 ago. 2025.

FONSECA, João José Saraiva. **Metodologia da Pesquisa Científica**. Fortaleza: Universidade Estadual do Ceará, 2002.

LAKATOS, Eva Maria.; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do Trabalho Científico**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1992.

MENEZES, Leopoldina Cachoeira. **Gênero, ensino e pesquisa em matemática**: um estudo de caso. 2016. 211f. Salvador, 2016. Tese (doutorado) - Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas. Salvador, 2016. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/handle/ri/23853. Acesso em: 25 ago. 2025.

NÓVOA, António. **Os professores e as histórias a sua vida**. In: NÓVOA, António *et al* (orgs.) Vidas de professores. 2 ed. Porto Editora, 1995. p. 11-30.

NÓVOA, António. FINGER, Matias. (Orgs.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Trad. Maria Nóvoa. 2 ed. Natal, RN: EDUFRN, 2014.

SCHIENBINGER, Londa. **O feminismo mudou a ciência?** Bauru, SP: EDUSC, 2001.

SANTARELLI, Iohana Souza. **História da ciência na perspectiva das mulheres**: o domínio da natureza e da mulher em Carolyn Merchant. 2023. 98f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Paraná, Setor de Ciências Exatas, Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática, Campo Grande, 2023. Disponível em: https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/82238. Acesso em: 25 ago. 2025.

SANTOS, Roseclé Oliveira dos. **Inserção da mulher como professora de matemática**: avanços históricos, transformações e desafios. 2023. 86f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Programa de Pós-graduação em Educação - Mestrado em Educação, Rio Grande do Sul, 2023. Disponível em: https://ppgedu.fw.uri.br/storage/siteda4b9237bacccdf19c0760cab7aec4a8359010b0/dissertacoes/discente278/arq_1709223749.pdf. Acesso em: 25 ago. 2025.

SOUZA, Maria Celeste Reis Fernandes de. FONSECA, Maria da Conceição Ferreira Reis. **Relações de gênero, Educação Matemática e discurso**: Enunciados sobre mulheres, homens e matemática. 2. ed. Belo Horizonte, Autêntica Editora, 2024. eBook. Disponível em: https://app.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9786559284139. Acesso em 26 ago. 2025.

APÊNDICE – DETALHES EDITORIAIS

Histórico

Submetido: 16/09/2025
Aprovado: 01/11/2026
Publicado: 09/11/2026

Como citar esse artigo (ABNT)

OLIVEIRA, Henrique Vieira de; MACHADO, Luciana Bertholdi; SANTOS, Elciane de Jesus. Representatividade e desafios de professoras na Licenciatura em Matemática da UNEMAT - Barra do Bugres/MT. **REMATEC – Revista de Matemática, Ensino e Cultura**, Belém/PA, n. 56, e2026014, 2026. https://doi.org/10.37084/REMATEC.1980-3141.2026.n56.e2026014.id798

Como citar esse artigo (APA)

Oliveira, H. V. de., Machado, L. B., & Santos, E. de J. (2026). Representatividade e desafios de professoras na Licenciatura em Matemática da UNEMAT - Barra do Bugres/MT. *REMATEC – Revista de Matemática, Ensino e Cultura*, (56), e2026014. https://doi.org/10.37084/REMATEC.1980-3141.2026.n56.e2026014.id798

Financiamento

Não se Aplica.

Conflito de Interesse

Os autores declararam não haver nenhum conflito de interesse de ordem pessoal, comercial, acadêmica, política de financeira referente a este artigo.

Contribuição dos Autores

Resumo/Abstract/Resumen: Henrique Vieira de Oliveira, Luciana Bertholdi Machado, Elciane de Jesus Santos; **Introdução ou Considerações iniciais:** Henrique Vieira de Oliveira, Luciana Bertholdi Machado, Elciane de Jesus Santos; **Referencial teórico:** Henrique Vieira de Oliveira, Luciana Bertholdi Machado, Elciane de Jesus Santos; **Metodologia:** Henrique Vieira de Oliveira, Luciana Bertholdi Machado, Elciane de Jesus Santos; **Análise de dados:** Henrique Vieira de Oliveira, Luciana Bertholdi Machado, Elciane de Jesus Santos; **Discussão dos resultados:** Henrique Vieira de Oliveira, Luciana Bertholdi Machado, Elciane de Jesus Santos; **Conclusão ou Considerações finais:** Henrique Vieira de Oliveira, Luciana Bertholdi Machado, Elciane de Jesus Santos; **Referências:** Henrique Vieira de Oliveira, Luciana Bertholdi Machado, Elciane de Jesus Santos; **Revisão do manuscrito:** Henrique Vieira de Oliveira, Luciana Bertholdi Machado, Elciane de Jesus Santos; **Aprovação da versão final publicada:** Henrique Vieira de Oliveira, Luciana Bertholdi Machado, Elciane de Jesus Santos.

CRediT – Taxonomia de Papéis de Colaborador – https://credit.niso.org/.

Direitos Autorais

Os direitos autorais são mantidos pelos autores, os quais concedem à **REMATEC – Revista de Matemática, Ensino e Cultura** os direitos exclusivos de primeira publicação. Os autores não serão remunerados pela publicação de trabalhos neste periódico. Os autores têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicado nesta revista (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial nesta revista. Os editores da **REMATEC – Revista de Matemática, Ensino e Cultura** têm o direito de realizar ajustes textuais e de adequação às normas da publicação.

Open Access

Este artigo é de acesso aberto (***Open Access***) e sem cobrança de taxas de submissão ou processamento de artigos dos autores (***Article Processing Charges – APCs***). O acesso aberto é um amplo movimento internacional que busca conceder acesso online gratuito e aberto a informações acadêmicas, como publicações e dados. Uma publicação é definida como 'acesso aberto' quando não existem barreiras financeiras, legais ou técnicas para acessá-la — ou seja, quando qualquer pessoa pode ler, baixar, copiar, distribuir, imprimir, pesquisar ou usá-la na educação ou de qualquer outra forma dentro dos acordos legais.

Licença de Uso

Este artigo é licenciado sob a Licença **Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional (CC BY NC ND 4.0)**. Essa licença permite que qualquer pessoa leia, baixe, copie, distribua e compartilhe os conteúdos, desde que seja atribuído o devido crédito de autoria e publicação inicial na **REMATEC – Revista de Matemática, Ensino e Cultura**, é vedado o uso comercial e a criação de obras derivadas, incluindo traduções, adaptações ou modificações, sem autorização prévia dos autores.

Verificação de Similaridade

Este artigo foi submetido a uma verificação de originalidade por meio do software **iThenticate** (Turnitin), utilizando o serviço **Similarity Check da Crossref**, com o objetivo de identificar possíveis sobreposições de texto e garantir a integridade acadêmica, a conformidade ética e a originalidade da publicação.

Processo de Avaliação

Este artigo foi submetido a um processo de Revisão por Pares Duplo-Cega (***Double blind peer review***), no qual tanto a identidade dos autores quanto a dos avaliadores permaneceu confidencial durante todas as etapas da avaliação, assegurando imparcialidade, rigor científico e integridade editorial.

Avaliadores

Dois pareceristas *ad hoc* avaliaram este artigo e não autorizaram a divulgação dos seus nomes.

Editores

Prof. Dr. Iran Abreu Mendes – Universidade Federal do Pará (UFPA), Pará, Brasil
Prof. Dr. Carlos Aldemir Farias – Universidade Federal do Pará (UFPA), Pará, Brasil

Editores Executivos

Prof. Dr. Luis Andrés Castillo Bracho – Universidade Federal do Pará (UFPA), Pará, Brasil
Prof. Dr. Marcos Fabrício Ferreira Pereira – Secretaria de Educação do Pará, Pará, Brasil

Publisher

Este artigo foi Publicado na **REMATEC – Revista de Matemática, Ensino e Cultura**, revista do **Grupo de Pesquisa Práticas Socioculturais e Educação Matemática (GPSEM)**, grupo vinculado à Universidade Federal do Pará (UFPA). A **REMATEC – Revista de Matemática, Ensino e Cultura** publica artigos, resenhas e entrevistas provenientes de estudos e pesquisas das áreas de Educação, Ensino, Cultura e Educação Matemática e Científica, propiciando um diálogo e subsídios para o desenvolvimento do conhecimento científico. As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião corpo editorial da **REMATEC – Revista de Matemática, Ensino e Cultura** ou do referido grupo de pesquisa. Na Avaliação CAPES (2021-2024) a referida revista obteve **Qualis A3**.