
**Gênero no âmbito acadêmico: performance narrativa de uma aluna
do curso de matemática**

Camila dos Passos Araujo Capparelli¹
Hélvio Frank de Oliveira²

RESUMO: Este artigo problematiza as narrativas de uma aluna do curso de Matemática de uma universidade pública do interior de Goiás. Como aparato teórico-metodológico, optou-se por um estudo de caso de orientação qualitativa e interpretativista em que são problematizadas as performances discursivas que envolvem a desigualdade de gênero no contexto acadêmico. O material empírico gerado a partir da entrevista semiestruturada é discutido com base nos pressupostos teóricos da Linguística Aplicada Crítica (PENNYCOOK, 2001, 2016; MOITA LOPES, 2016), nos princípios foucaultianos sobre *vontades de verdade* (FOUCAULT, 2014) e em estudos de gênero (BUTLER, 2017; RIBEIRO, 2017), com vistas a discutir determinismos biológicos que estão engendrados em discursos essencialistas de sujeitos envolvidos no processo de educação profissional. As análises apontam para a existência de discursos propagados no meio acadêmico que acentuam e legitimam assimetrias de gênero, o que reforça estereótipos e, muitas vezes, acaba desencorajando mulheres a pleitearem vagas em cursos da área de ciências exatas.

Palavras-chave: Gênero. Formação profissional docente. Linguística Aplicada Crítica.

**GENDER IN THE ACADEMIC CONTEXT: NARRATIVE PERFORMANCE
OF A MATHEMATIC COURSE STUDENT**

This article discusses the narratives of a student of the Mathematics course of a public university in the Goiás countryside. As a theoretical-methodological apparatus, we opted for a case study of qualitative and interpretative orientation in which the discursive performances involving the gender inequality in the academic context. The empirical material generated from the semi-structured interview is discussed based on the theoretical assumptions of Critical Applied Linguistics (PENNYCOOK, 2001, 2016; MOITA LOPES, 2016), Foucaultian principles about *wills of truth* (FOUCAULT, 2014) and gender studies (BUTLER, 2017; RIBEIRO, 2017), in order to discuss biological determinisms that are engendered in essentialist discourses of subjects involved in the professional education process. The analyzes point to the existence of discourses propagated in the academic environment that accentuate and legitimize gender

¹ Aluna regular do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu (mestrado) em Língua, Literatura e Interculturalidade (POSLLI) pela Universidade Estadual de Goiás (UEG), Câmpus Cora Coralina. Graduada em Letras Português/Inglês e suas respectivas Literaturas (2017) pela mesma instituição e câmpus. Bolsista da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Goiás (FAPEG). Contato: camila.capparelli@hotmail.com

² Doutor em Letras e Linguística pela Universidade Federal de Goiás, com estágio pós-doutoral em Linguística Aplicada pela Universidade de Brasília, e professor dos Programas de Pós-Graduação em Língua, Literatura e Interculturalidade (Goiás) e em Educação, Linguagem e Tecnologias (Anápolis) da Universidade Estadual de Goiás. Participante do Grupo de Pesquisa “Perspectivas linguísticas contemporâneas sobre identidade, subjetividade e conhecimento”, regularmente cadastrado no DGP/CNPq. Contato: helviofrank@hotmail.com

asymmetries, which reinforces stereotypes and often ends up discouraging women to claim vacancies in exact sciences courses.

Keywords: Gender. Professional teacher training. Applied Critical Linguistics.

Introdução

Para Foucault (2014, p. 8) a produção dos discursos é, ao mesmo tempo, "controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade." A relação entre o verdadeiro ou falso é, pois, um desses procedimentos de controle que, segundo o autor, possuem a incumbência de legitimar determinado discurso em detrimento de outro, haja vista que historicamente são construídas e (re)afirmadas *vontades de verdade* que se propagam nas práticas sociais das quais diferentes sujeitos, de diferentes épocas, participam. Ora, não fica difícil presumirmos que as "verdades" socialmente em voga são aquelas alimentadas por uma cultura que detém o poder.

A retomada do pressuposto foucaultiano sobre *vontades de verdade* é oportuna para começarmos este texto refletindo, precisamente, sobre como algumas crenças tornam-se "verdades" na medida em que são repetidas sem serem problematizadas, passando, assim, a funcionar como dispositivos de segregação. Mais especificamente, nos referimos à questão da desigualdade de gênero na educação matemática, reiterada a partir da produção naturalizada de enunciados do senso comum, como: "homens são melhores em matemática do que mulheres", apoiados, muitas vezes, no suposto fato de que "homens são mais racionais, enquanto mulheres são mais sensíveis", assim como em várias outros discursos essencialistas que, mesmo não possuindo respaldo científico, ainda permeiam em parte do imaginário social.

De acordo com Barbosa (2016) poucas/os são as/os pesquisadoras/es que têm se empenhado na busca por elencar relações entre matemática e gênero. Contudo, o autor observa que "trabalhar no estabelecimento de tais relações não é algo apenas possível, mas também extremamente necessária" (BARBOSA, 2016, p. 699). Isso ocorre porque a nossa cultura é marcada pela lógica do pensamento colonial, cuja reiteração de discursos que ressaltam e legitimam uma masculinidade hegemônica faz com que o

ingresso e a permanência de mulheres em cursos de exatas sejam, em muitos casos, desencorajados.

Diante disso, a fim de compreender como as questões de gênero aparecem no contexto de formação profissional em matemática, neste artigo, analisamos a narrativa de uma aluna do curso, que, a partir do seu lugar de fala e de suas experiências locais (RIBEIRO, 2017), conta os pormenores de como é ser mulher num âmbito tradicionalmente masculino. A hipótese aventada a é de que, ainda que a Licenciatura em Matemática seja um curso ocupado por um número significativo de mulheres³, estas ainda convivem com opressões diárias, uma vez que o cenário se apresenta marcado por concepções culturais sob as quais a mulher é vista como subalterna ao homem.

As relações entre gênero e matemática são discutidas a partir do que se concebe como Linguística Aplicada Crítica (PENNYCOOK, 2001) cuja área intenciona criar “inteligibilidade sobre problemas sociais em que a linguagem tem um papel central” (MOITA LOPES, 2016, p. 14). Ademais, buscamos amparo interdisciplinar nas discussões pós-estruturalistas sobre gênero (BUTLER, 2017; RIBEIRO, 2017) na intenção de contestar determinismos biológicos arraigados no discurso de sujeitos envolvidos em discussões concernentes à educação matemática.

1 Linguística Aplicada Crítica e performatividade: breves considerações

A Linguística Aplicada sob perspectiva crítica⁴ foi inicialmente instituída por Pennycook (2001) no intuito de tornar a Linguística politicamente mais responsável do ponto de vista da práxis social. De acordo com o autor, não se trata da constituição de uma disciplina fixa, com uma série de técnicas rígidas e estáveis, mas, em vez disso, a Linguística Aplicada Crítica (doravante LAC) deve ser entendida como “uma forma de antidisciplina ou conhecimento transgressivo, como um modo de pensar e fazer sempre problematizador” (PENNYCOOK, 2016, p. 67).

³ Referimo-nos, especialmente, ao curso de Licenciatura em Matemática ofertado na universidade onde a participante desta pesquisa estuda.

⁴ Conforme apontam Freitas e Moita Lopes (2017), o campo da Linguística Aplicada tem discutido, há algum tempo, esse tipo de perspectiva, que recebeu, de alguns teóricos, diferentes denominações: Linguística Aplicada Indisciplinar (Moita Lopes, 2016), Linguística Aplicada Transgressiva (Pennycook, 2016) e Linguística Aplicada Crítica (Pennycook, 2001). Estes autores concordam que operar com criticidade é característica essencial desta forma de pensar a Linguística Aplicada, portanto, utilizamos o termo LAC no intuito de abarcar todos os princípios defendidos por essas denominações.

Para Fabrício (2016, p. 48), as “nossas práticas discursivas não são neutras e envolvem escolhas (intencionais ou não) ideológicas e políticas atravessadas por relações de poder que provocam diferentes efeitos no mundo social”. Por isso a LAC concorda que é preciso questionar a "matriz do poder colonial" presente nos diferentes níveis da vida pessoal e coletiva dos indivíduos, ao passo que uma das manifestações da colonialidade se dá justamente na dimensão de gênero, haja vista que esta privilegia os homens em relação às mulheres (PESSOA; HOELZLE, 2017).

Ocorre, pois, que as discussões tradicionalmente focalizadas no ensino e aprendizagem de línguas, sobretudo de língua estrangeira, deixam de ser o eixo central, voltando-se a atenção também para as “vidas marginalizadas do ponto de vista dos atravessamentos identitários de classe social, raça, etnia, gênero, sexualidade, nacionalidade” (MOITA LOPES, 2016, p. 25). Para além das questões relacionadas à compreensão e explicação da linguagem, um linguista aplicado crítico problematiza o fato de as práticas sociais se correlacionarem com questões políticas, servindo a interesses particulares.

Assim, a LAC é pensada como um campo de produção de conhecimento Indisciplinar (MOITA LOPES, 2016), isto é, como uma vertente que dialoga com teorias que atravessam o campo das ciências sociais e das humanidades, a fim de dar conta de problemas que possam, porventura, causar sofrimento humano.

Logo, os trabalhos realizados sob um viés crítico focam o uso da linguagem na vida social, de maneira interdisciplinar, com intenção explícita de politização (MOITA LOPES, 2016). Estudos que problematizam a desigualdade de gênero em âmbitos distintos são exemplos de como uma visão crítica pode colocar em xeque construtos históricos que atuam como mecanismos que regulam e determinam os papéis desempenhados por homens e mulheres em sociedade. Nesse viés, gênero pode ser entendido como um dispositivo cultural, constituído historicamente, que classifica e posiciona o mundo a partir da relação entre o que se entende como feminino e masculino (LINS; MACHADO; ESCOURA, 2016).

Para melhor compreendermos a questão do gênero, retomemos o conceito de performatividade que, por sua vez, tem início nas discussões de Austin (1976) sobre a teoria dos atos de fala, em que o autor diferencia os enunciados constativos dos performativos. Na concepção de Austin, “A cadeira é grande” seria um exemplo de enunciado constativo, uma vez que descreve a situação de um objeto. Por outro lado, os

enunciados performativos seriam aqueles que, no lugar de descrever, realizam de fato a ação, como no caso de “Eu vos declaro marido e mulher”, cuja enunciação realiza o ato de legitimar uma união matrimonial.

Todavia, conforme observa Barbosa (2016), com base nos postulados de Derrida (1991), enunciados constativos podem funcionar como performativos, na medida em que eles são repetidamente reenunciados. Neste sentido, um exemplo de como a linguagem teria a potencialidade de influenciar as formas de construção da realidade, a partir do dizer/fazer, seria a enunciação “Meninas não sabem matemática”, que, embora pareça descritiva, de tanto ser proferida, acaba realizando um fato: a incapacidade de meninas saberem matemática.

Butler (2017), ao (re)discutir a noção de performatividade, revela que a identidade de gênero não é essencialmente uma característica com a qual o indivíduo nasce, mas algo que se constrói na e pela linguagem. Para a filósofa norte-americana, o gênero é performado a partir das relações estabelecidas nas interações sociais, não se limitando à interpretação cultural do corpo sexuado (BUTLER, 2017).

Nesse mesmo raciocínio, Pennycook (2016, p. 81) indica que “uma compreensão da performatividade nos permite ver a produção da identidade no fazer”. Isso nos leva a entender que os construtos de identidade pré-determinados socialmente em função do gênero, isto é, a atribuição de determinados papéis sociais às mulheres, como, por exemplo, o de falar como uma dama (LAKOFF, 2010), não são intrínsecos ao gênero, mas sim impostos desde o nascimento por um modelo de cultura em que a masculinidade se sobrepõe pelo exercício social da linguagem.

2 Procedimentos metodológicos

A metodologia adotada neste artigo se fundamenta na abordagem qualitativa de pesquisa e se configura como um estudo de caso, posto que busca interpretar narrativas de uma aluna do curso de Licenciatura em Matemática de uma universidade pública do interior do estado de Goiás. Ressaltamos que, para a produção da entrevista, a participante assinou um termo de consentimento livre e esclarecido, bem como respondeu a um questionário socioeconômico.

De acordo com Paiva (2008), a pesquisa narrativa tem sido bastante produtiva no âmbito das ciências humanas e sociais, já que diversas áreas do conhecimento vêm

investigando a realidade reconstruída por meio de narrativas. No entanto, Melo e Moita Lopes (2017, p. 308) salientam que os procedimentos envolvidos neste tipo de pesquisa são “relativamente novos, pois os indivíduos nem sempre foram considerados como fontes valiosas e significativas de conhecimento”, o que reitera o caráter “silenciador” dos modelos epistemológicos mais tradicionais.

Sendo assim, o procedimento metodológico aqui mobilizado considera a participante da pesquisa na construção de conhecimento científico, uma vez que entende ser “inadequado construir [e discutir] teorias sem considerar as vozes daqueles que vivem as práticas sociais que queremos estudar” (MOITA LOPES, 2016, p. 31). Tal metodologia por nós empregada também constitui-se como uma maneira de incitar, conforme pondera Fabrício (2016, p. 52), o “surgimento de novas formas de percepção e de organização da experiência não comprometidas com lógicas e sentidos históricos viciados”. Logo, as narrativas como performances são construções discursivas das quais emanam sentidos que recaem sobre os corpos dos sujeitos, uma forma de representação da realidade vista sob a perspectiva de quem de fato a vive, de modo a atuar na construção das identidades:

[A] narrativa vista sob a perspectiva da performance ressalta seu caráter reflexivo, o que possibilita que o ato de contar uma história funcione como uma ferramenta para análise de significados culturais da nossa sociedade. Este tipo de reflexão nos permite, por exemplo, perceber quais histórias valem a pena ser contadas, repetidas e quais são silenciadas. (SILVA, 2011, p. 57).

Salientamos, ainda, que, ao problematizar as narrativas de um único indivíduo, o objetivo não é o de explicar suas experiências individuais, mas, sim, o de “entender como o lugar social que certos grupos ocupam restringem oportunidades” (RIBEIRO, 2017, p. 61). Em outros termos, é importante entender as condições sociais sob as quais constituem as experiências compartilhadas por determinado grupo, e isso pode ser feito a partir da análise estrutural ancorada no lugar de fala experienciado pela posição de sujeito ocupada por determinado indivíduo.

Por questões éticas, as narrativas de Júlia – pseudônimo escolhido para preservar a identidade da participante da pesquisa, foram adaptadas à variedade formal da escrita da língua com manutenção do léxico mobilizado pela licencianda.

3 Uma interpretação para os dados

Djamila Ribeiro (2017), em seu livro *O que é lugar de fala?*, afirma que é preciso ouvir as vozes de indivíduos subalternizados que vivem à margem de uma de sociedade alicerçada nos princípios da branquitude, da masculinidade e da heterossexualidade. Embora a abordagem da autora tenha como foco principal a posição da mulher negra na sociedade brasileira, ela faz com que pensemos o *locus* social de maneira mais ampla, espriando a reflexão para o “desvelamento dos processos históricos que colocam determinados grupos em posições subalternas” (RIBEIRO, 2017, p. 90). Assim, partindo do pressuposto de que ainda vivemos em uma sociedade patriarcal e machista, onde a luta pela igualdade de direitos em função do gênero é necessária, as mulheres constituem um grupo desfavorecido.

Isto posto, abordamos, adiante, excertos de uma entrevista realizada com Júlia, uma aluna do quinto período do curso de Licenciatura em Matemática, de uma universidade pública do estado de Goiás. A fim de criar uma situação favorável em que a participante pudesse relatar suas experiências/histórias de vida, formulamos um roteiro semiestruturado com perguntas variadas acerca de sua trajetória acadêmica. Desse modo, quando questionada sobre a motivação que a levou escolher tal curso, Júlia afirma:

[1] Eu escolhi o curso de matemática por influência da minha família. A minha mãe é formada em Matemática e eu tenho uma tia, irmã da minha mãe, que também é formada em Matemática. Todas as irmãs da minha mãe são da área da Educação, são professoras, mas a maior influência que eu tive foi a de ver ela [a mãe] na sala de aula, já que por muitos anos ela foi a minha professora. Então eu tive a intenção de caminhar por essa lado também.

No excerto 1, observamos que o fato de a mãe de Júlia ser formada em Matemática foi crucial para que ela optasse por este curso. Tal observação condiz com o conceito de linguagem como performance, pois esta noção, conforme observa Urzêda-Freitas (2018, p. 41), “mostra-se relevante por nos possibilitar compreender as experiências de formação como encenações e, por assim dizer, como espaços de repetições, apropriações e rupturas”. A presença materna, vinculada à posição de professora de matemática, fez com que Júlia tivesse “a intenção de caminhar por esse

lado também”, o que evidencia a (re)criação de sentidos sob uma performance identitária, a saber, a de professora de matemática.

Logo, entendemos que as performances linguísticas e identitárias repetem sentidos anteriores sobre questões diversas que (re)criam novas acepções para essas mesmas questões (URZÊDA-FREITAS, 2018). Entretanto, isto não quer dizer que tais sentidos permanecem os mesmos, mas, ao invés disso, eles podem ser estranhados, questionados, ou, para recuperar um termo utilizado por Pennycook (2016), devem ser “transgredidos”. A respeito disso, observemos o que relata Júlia acerca do desempenho de homens e mulheres no curso:

[2] Acho que não é porque é homem que vai ter uma capacidade cognitiva melhor do que a minha, que sou mulher. Inclusive, na minha sala, nas aulas de exatas, nós somos compostos por 12 alunos, a maioria homens, e o melhor desempenho da nossa sala é o de uma mulher em relação a exatas, sabe? A melhor reflexão, capacidade cognitiva, a melhor nota da sala é a de uma mulher.

Este trecho [2] refuta a existência da suposta crença, já explanada nas sessões anteriores deste artigo, de que homens são naturalmente melhores do que mulheres em ciências exatas. Além da percepção de Júlia acerca do assunto, temos uma constatação empírica, isto é, a evidência de que na turma da estudante o melhor desempenho numa disciplina de exatas, mesmo constituída majoritariamente por homens, é o de uma mulher. Em contrapartida, isto não parece ser consenso no curso. Observemos:

[3] Em momentos na sala de aula, pelo que eu já vivi, muitos alunos já brincaram com outros, inclusive aconteceu comigo. Às vezes a gente não conseguia [ela e outras meninas] e eles [os meninos da sala]: "ah, você tem que fazer isso, você tem que fazer aquilo... Por que não faz o que eu faço?"

O trecho acima [3] é profícuo para refletirmos sobre um certo colonialismo implícito nas enunciações dos colegas de Júlia: “ah, você tem que fazer isso, você tem que fazer aquilo... Por que não faz o que eu faço?”. Percebemos que eles, em sua competitividade, consideram inadequada a forma como as meninas estudam, já que tentam convencê-las de que o método de estudos deles é mais apropriado e, por isso, deve ser seguido como modelo.

Essas relações sociais exercidas por meio da linguagem, com respaldos em exercícios de poder/saber, manifestadas em torno do gênero e validadas por um

contexto historicamente machista fazem com que as pessoas pertencentes ao gênero em desigualdade social tenham que se subverter a cada enfrentamento social e naturalmente já consagrado ao lugar masculino. Para se legitimar na carreira matemática, as histórias contadas pela participante nos excertos [2] e [3] encabeçam a lógica de subversão de fatos e representações para uma afirmação do lugar social da mulher no contexto acadêmico.

Mais uma vez, se recuperamos o conceito de linguagem como performance, podemos concluir que essas enunciações decorrem de construtos sociais que reiteram a potencialidade de uma masculinidade hegemônica, ainda que isso possa ser feito de maneira inconsciente, ou seja, é possível que a intenção dos meninos não seja, necessariamente, a de “colonizar” a forma como as meninas estudam. Isso ocorre porque, conforme pondera Ribeiro (2017), nem sempre os grupos privilegiados se dão conta das opressões que propagam.

Ainda sobre tal situação, Júlia afirma:

[4] E quando esses colegas de sala falavam que eu não iria conseguir porque eu não estudava igual a eles, eu pensava nas discussões na área da educação que comprovam que não é estudando igual ao outro que eu vou aprender igual a ele. Cada pessoa tem a capacidade de construir o seu conhecimento. Eu não construo o conhecimento da mesma maneira que os meus outros colegas. Então, por esse motivo, muitas vezes eu já fui desencorajada, e já me falaram que eu não ia conseguir concluir o curso porque a minha maneira de estudar era diferente da dos meninos.

A partir do excerto [4], vemos que Júlia é bastante consciente acerca da heterogeneidade e da complexidade relacionada ao modo como o conhecimento é processado. A estudante evoca o fato de as pessoas serem diferentes, bem como de construírem conhecimento de maneira distinta, porém não o faz usando como critério o sexo, mas, em vez disso, usa o termo “pessoas”. Dito de outra forma, Júlia se recusa a aceitar o modelo universalizante de sujeito homogêneo, decorrente, principalmente, de ideais colonialistas da modernidade. Ela exerce o que Pennycook (2016, p. 74) concebe como pensamento transgressor, haja vista que “pensa o que não deveria ser pensado, faz o que não deveria ser feito”. Essa subversão pode ser confirmada adiante, quando ela cita a atitude de um professor:

[5] Uma vez um professor me disse que se eu não conseguisse passar em cálculo I, eu não conseguiria fazer o cálculo II, o III e o IV. E realmente eu

não passei em cálculo I, mas eu passei no cálculo II, no III e no IV. Ele que me desencorajou a fazer as outras matérias. Mas quando isso aconteceu, eu cheguei a conversar com meu coordenador e outros professores e eles incentivaram a fazer e disseram que eu poderia, sim, conseguir.

No trecho [5], nos chama a atenção a atitude do professor que, conforme podemos observar, tentou desestimular a estudante de cursar as disciplinas de cálculo II, III e IV devido a um mau desempenho na disciplina de cálculo I. Esse profissional desconsiderou a possibilidade de que sua aluna pudesse ser aprovada em outras matérias, ao passo que uma possível desistência poderia ter ocultado de Júlia a oportunidade de ter cursado todas as outras disciplinas:

[6] Muitas das vezes ser aprovada ou não em uma matéria não está relacionado apenas ao meu método de estudo, mas pode também ser o método que o professor está trabalhando em sala de aula. Como eu disse, eu rejeitei estudar igual aos meus colegas, e por esse motivo pode ser que ele tem em mente que ele explicando a matéria de um só jeito, avaliando a sala de uma maneira só, ele vai obter resultados. Mas nesses resultados, muitos podem ser negativos pois nem todos da turma aprendem de uma maneira só. Então isso pode acabar tendo uma diferença dentro da sala de aula. Mas estudando com outros professores, com metodologias e didáticas diferentes, eu consegui ser aprovada.

Os problemas de gênero no ocidente, como podemos observar, ainda se situam numa conjuntura moderna em que o masculino, dentro de um binarismo, para existir, precisa de supremacia em relação ao que lhe é oposto. Nesse contexto, acreditamos que este relato [6] seja condizente com o pensamento transgressor preconizado por Pennycook (2016, p. 74) na intenção de “marcar a intenção de transgredir, tanto política, como teoricamente, os limites do pensamento e ação tradicionais”. *Grosso modo*, a narrativa de Júlia, como pudemos perceber, desconstrói hegemonias relacionadas à (re)produção de conhecimentos, evocando a necessidade de rever alternativas dentro do contexto acadêmico no que diz respeito ao ensino, assim como ao modo como o conhecimento é transmitido.

Considerações finais

De acordo com um famoso ditado popular “as palavras têm poder”. Do ponto de vista da performatividade, elas não só têm poder, mas também constroem relações de poder na medida em que são repetidamente ditas. Ao mesmo tempo, é por meio das

palavras que podemos resistir a certas “verdades” impostas por uma cultura hegemônica ao longo de nossa existência, pois, segundo escreve Ribeiro (2017, p.24), “pensar a partir de novas premissas é necessário para desestabilizar [antigas] verdades”.

Discutimos, ao longo deste texto, a existência de uma suposta crença segundo a qual meninos possuem melhor desempenho do que meninas no que diz respeito às disciplinas que envolvem o raciocínio lógico, tais como as relacionadas ao cálculo matemático. A partir do relato de Júlia – uma narrativa à borda que permite um contradiscurso dentro desse imaginário macro no qual consiste o cenário da matemática -, observamos que determinada crença ainda está engendrada no discurso de alguns sujeitos envolvidos na educação matemática, o que, mesmo no âmbito universitário, pode acabar desestimulando alunas a prosseguirem nos cursos de exatas.

A resistência é, pois, uma forma de refutar esta realidade, posto que questionar e estranhar discursos essencialistas sobre o conhecimento é tarefa das teorias transgressoras, algumas das quais foram utilizadas para fundamentar este artigo. Afinal, quantas grandes cientistas, matemáticas e físicas perdemos em nossas escolas por considerarmos as meninas sem aptidão para as ciências exatas? (LINS; MACHADO; ESCOURA, 2016). Por isso, acreditamos que a formação docente, enquanto cultura educacional abastecida de linguagem, pode fazer diferença apontando novas construções e condições sobre gênero e profissão.

Referências

- BARBOSA, L. A. L. Masculinidades, feminilidades e educação matemática: análise de gênero sob a ótica discursiva de docentes matemáticos. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 42, n. 3, p. 697-712, 2016.
- BUTLER, J. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. 15. ed. Tradução Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017.
- FABRÍCIO, B. F. Linguística aplicada como espaço de "desaprendizagem": redescrições em curso. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.) *Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.
- FOUCAULT, M. *A ordem do discurso*. 24. ed. Tradução Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

FREITAS, L. F. R.; MOITA LOPES, L. P. Sobre feminismo, sobre racismo, sobre tudo: desequilíbrios narrativos em performances heterossexuais de um aluno migrante branco. *Calidoscópio*, vol. 15, n. 2, p. 305-316, 2017.

LAKOFF, R. Linguagem e lugar da mulher. In: OSTERMANN, A. C.; FONTANA, B. *Linguagem. Gênero. Sexualidade: clássicos traduzidos*. São Paulo: Parábola Editorial, 2010. p. 13-30.

LINS, B. A.; MACHADO, B. F.; ESCOURA, M. *Diferentes, não desiguais*. São Paulo: Editora Reviravolta, 2016.

MOITA LOPES, L. P. (Org.) *Por uma Linguística Aplicada INdisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

PAIVA, V. L. M. A pesquisa narrativa: uma introdução. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada (RBLA)*. Faculdade de Letras. Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da UFMG, 2008.

PENNYCOOK, A. Uma linguística aplicada transgressiva. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.) *Por uma Linguística Aplicada INdisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

_____. *Critical applied linguistics: a critical introduction*. Londres: Routledge, 2001.

PESSOA, R. R; HOELZLE. M. J. Ensino de línguas como palco de política linguística: mobilização de repertórios sobre gênero. *Trab. Ling. apl.* Campinas, vol. 56, n. 3, p. 781-800, 2017.

RIBEIRO, D. *O que é lugar de fala?* Belo Horizonte: Letramento, 2017.

SILVA, T. P. *Performances narrativas de e sobre um professor homoerótico "fora do armário"*. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2011.

URZÊDA-FREITAS, M. T. *Letramentos queer na formação de professorxs de línguas: complicando e subvertendo identidades no fazer docente*. Tese (Doutorado em Letras e Linguística) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2018.