



## Professores que Ensinam Matemática: para quê, para quem

### O PIBID ALFABETIZAÇÃO MATEMÁTICA E AS ESCRITAS REFLEXIVAS: DISCUSSÕES SOBRE QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS A PARTIR DAS LEITURAS DELEITE

Janaina da Conceição Martins Silva  
Universidade do Estado de Minas Gerais,  
Departamento de Educação, Ibirité, MG, Brazil.  
*E-mail:* janaina.silva@uemg.br  
<https://orcid.org/0000-0002-3494-4312> 

Kemily Lopes da Silva  
Universidade do Estado de Minas Gerais,  
Departamento de Educação, Ibirité, MG, Brazil.  
*E-mail:* kemily.1397980@discente.uemg.br  
<https://orcid.org/0009-0008-4916-4475> 

Danielle Alves Martins  
Universidade do Estado de Minas Gerais,  
Departamento de Educação, Ibirité, MG, Brazil.  
*E-mail:* danielle.martins@uemg.br  
<https://orcid.org/0009-0002-3047-1842> 

**Mathematics Subject Classification (MSC):** 97B50.

**Resumo.** O presente trabalho tem como objetivo refletir sobre como as escritas reflexivas, a partir das leituras deleite, contribuem para o tensionamento das práticas de ensino hegemônicas. Para cumprir esta proposta, este estudo foi desenvolvido através do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) na Universidade do Estado de Minas Gerais, Unidade Ibirité, por meio de experiências reflexivas de uma pibidiana que realizava seus trabalhos em uma turma do 2º ano do Ensino Fundamental da rede pública de Ibirité. Acredita-se que as reflexões dessa pibidiana, alcançadas por intermédio de suas práxis, contribuíram para que se identificassem pontos de conflito e de inquietações em relação a questões étnico-raciais e, até mesmo, no que diz respeito à sua futura prática docente – o que também nos oportuniza refletir sobre a matemática, sobre as práticas de ensino e sobre a relação desse campo de conhecimento associada à valorização de diferentes culturas.

**Palavras-chave.** Formação docente, ensino de matemática, escrita reflexiva.

### PIBID MATHEMATICAL LITERACY AND REFLECTIVE WRITING: DISCUSSIONS ON ETHNIC-RACIAL ISSUES BASED ON DELIGHT READINGS

**Abstract.** The present work aims to reflect on how reflective writings based on delight readings contribute to the tension of hegemonic teaching practices. The activities were developed in the

Institutional Teaching Initiation Scholarship Program (PIBID) at Universidade of Minas Gerais, Unit Ibirité. The description of the experiences was based on the reflective writing of one of the Pibidians, based on her experiences in the context of a 2nd year elementary school class in the public school system in Ibirité. We believe that the opportunity to reflect on the experience was an important way for the student to identify points of conflict and concerns regarding ethnic-racial issues and her future teaching practice. This also gave us the opportunity to reflect on mathematics, its teaching and the relationship between this field of knowledge and the appreciation of different cultures.

**Keywords.** Teacher training, Mathematics teaching, reflective writing.

## **ALFABETIZACIÓN MATEMÁTICA Y ESCRITURA REFLEXIVA DEL PIBID: DEBATES SOBRE CUESTIONES ÉTNICO-RACIALES A PARTIR DE LECTURAS**

**Resumen.** El presente trabajo tiene como objetivo reflexionar sobre cómo las escrituras reflexivas, a partir de las lecturas placenteras, contribuyen a la confrontación de las prácticas de enseñanza hegemónicas. Para cumplir con esta propuesta, este estudio fue desarrollado a través del Programa Institucional de Becas de Iniciación a la Docencia (PIBID) en la Universidad del Estado de Minas Gerais, Unidad Ibirité, mediante experiencia reflexivas de una becaria que realizaba sus actividades en un grupo de 2º grado de la Educación Primaria de la red pública de Ibirité. Se cree que las reflexiones de esta bancaria, alcanzadas a través de sus praxis, contribuyeron a identificar puntos de conflicto e inquietudes en relación con cuestiones étnico-raciales e incluso con respecto a sua futura práctica docente - lo que también nos brinda la oportunidad de reflexionar sobre las matemáticas, sobre las prácticas de enseñanza y sobre la relación de este campo del conocimiento asociada a la valorización de diferentes culturas.

**Palabras clave.** Formación docente, enseñanza de las matemáticas, escritura reflexiva.

### **1 Introdução**

Segundo o Ministério da Educação (MEC), o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) consiste em uma iniciativa que integra a Política Nacional de Formação de Professores e que tem por finalidade fomentar a iniciação à docência (BRASIL. Ministério da Educação, 2010).

Tal política possibilita aos futuros professores, graduandos em cursos de licenciatura, uma oportunidade de ter um contato prático com a sala de aula, estando alinhados aos saberes acadêmicos, especialmente na medida em que essas políticas públicas corroboram para a formação do professor e para firmar a profissão docente, conforme propõe (Nóvoa, s.d.). Logo, partindo das discussões do referido pesquisador, é possível identificar uma relação com a necessidade de uma formação docente que se valha dos diferentes saberes e da colaboração entre as uni-



versidades e as escolas, pois há “uma distância profunda entre as nossas ambições teóricas e a realidade concretas das escolas e dos professores” (Nóvoa, s.d.).

As atividades desenvolvidas, portanto, devem promover a iniciação do licenciando no ambiente escolar ainda na primeira metade do curso, visando estimular, desde o início de sua formação, a observação e a reflexão sobre a prática profissional no cotidiano das escolas públicas de Educação Básica. Com base nisso, dentro do PIBID, os futuros docentes são acompanhados por um professor da escola e por um profissional de uma das instituições de educação superior participantes do programa (BRASIL. Ministério da Educação, 2010).

O PIBID está presente na Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) desde o ano de 2012, e inserido na Unidade Ibirité a qual fazemos parte desde 2018, no curso de Pedagogia, contexto deste trabalho. A Unidade de Ibirité está situada na Região Metropolitana da cidade de Belo Horizonte, onde a primeira e a terceira profissionais atuam como docentes do curso de Pedagogia, e a segunda como estudante desse mesmo curso. Atualmente, a Unidade oferece 9 cursos de graduação – Pedagogia, Matemática, Ciências Biológicas, Educação Física, Letras, História, Ciências Sociais, Física e Engenharia Ambiental – e um curso de Pós-Graduação Stricto Sensu de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva.

A inserção da Unidade a que este trabalho faz parte, dentro do PIBID, se deu por meio do Edital nº 07/2018 e, especificamente no curso de Pedagogia, foi constituído um Núcleo de Aprofundamento Interdisciplinar de Alfabetização e Letramento Matemático nos anos iniciais. De 2022 a 2024, período de realização desta pesquisa, o projeto foi ampliado por meio do Edital nº 23/2022, sendo composto por dois subprojetos com mesmas temáticas, abrangendo, assim, 48 estudantes bolsistas, 6 professores supervisores da escola pública e 4 coordenadores de área da Universidade (coordenadores bolsistas e colaboradores). Em 2022, o trabalho foi desenvolvido nos anos iniciais do Ensino Fundamental em 2 escolas estaduais e em 1 escola municipal, ambas da rede pública do município de Ibirité, com estudantes do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental.

Desde o início, a formação do PIBID em Pedagogia foi organizada a partir dos princípios da Educação Matemática, considerando principalmente os processos de alfabetização matemática e numeramento. Mais especificamente, nosso interesse com as ações propostas pelo PIBID, no período de 2022 a 2024, foi: problematizar as diversas implicações na área de Educação Matemática e estudos de teóricos que discutem sobre o ensino de matemática por meio de um viés interdisciplinar; desenvolver oficinas interdisciplinares entre Matemática e as outras áreas de conhecimento, como Língua Portuguesa, Artes, Ciências, Geografia, História e Educação Física; desenvolver as potencialidades destacadas pelos professores por meio de práticas de ensino na área de Matemática e de alfabetização, além de desenvolver jogos e recursos matemáticos para o aprimoramento dos processos de alfabetização e letramento matemático. As ações do Subprojeto se consolidaram numa responsabilidade ética e profissional, com vistas a conhecer e a aprimorar as dimensões do trabalho docente, criando uma rede de formação inicial e continuada.

Todo esse trabalho é desenvolvido numa perspectiva de formação segundo a Educação Matemática, em que o professor

constitui-se num agente reflexivo de sua prática pedagógica, passando a buscar, autônoma e/ou colaborativamente, subsídios teóricos e práticos que ajudem a compreender e a enfrentar os problemas e desafios do trabalho docente (Fiorentini; Nacarato, 2005).

Nesse sentido, temos pensando a matemática e seu ensino a partir de educadores que

[...] realizam seus estudos utilizando métodos interpretativos e analíticos das ciências sociais e humanas, tendo como perspectiva o desenvolvimento de conhecimentos e práticas pedagógicas que contribuam para uma formação mais integral, humana e crítica do aluno e do professor (Fiorentini; Lorenzato, 2009).

Nas vivências sociais e escolares, todas as pessoas, em seu cotidiano, precisam lidar com números, com cálculos e com situações que envolvem medir, raciocinar, bem como interpretar, resolver problemas e representá-los no papel, conforme a necessidade que se apresenta ao longo de sua vida. Assim, aprender Matemática é uma necessidade e um direito de todas as pessoas, pois busca cumprir o papel de subsidiar reflexões sobre os conhecimentos que o estudante já possui, relacionando-os aos novos saberes matemáticos a serem construídos na escola, o que pode trazer desdobramentos para o seu cotidiano e para a maneira como ele se relaciona na sociedade.

Considerando essa perspectiva histórica do PIBID em nossa universidade e levando em consideração a ideia de Educação Matemática é que, a seguir, apresentaremos a organização metodológica do PIBID Pedagogia e o percurso adotado neste artigo. Na segunda seção, apresentaremos o material de análise fruto da experiência de uma das bolsistas do PIBID e, por último, na terceira seção, discutir-se-ão algumas reflexões e tensionamentos acerca das questões étnico-raciais nas práticas de ensino de matemática.

## 2 A organização metodológica do PIBID Pedagogia e o contexto da experiência

Na organização do PIBID, os pibidianos, como são chamados os estudantes bolsistas do programa, cumprem uma carga horária mínima mensal de 32 horas, organizadas conforme os objetivos e as propostas de cada núcleo. Nessa lógica, a organização metodológica do PIBID concentra-se nos momentos presenciais em sala de aula e nos encontros de formação que ocorrem na universidade, além da elaboração de oficinas, dos momentos de leitura deleite e das escritas reflexivas.

Especificamente no PIBID Pedagogia, a carga horária ocorre com momentos presenciais, uma vez por semana na escola, cujos bolsistas desenvolviam diversas atividades junto aos professores orientadores.

Assim, na Universidade, os encontros coletivos de formação ocorrem de modo presencial ou por meio de uma plataforma de videoconferência on-line. Com a presença dos alunos, dos

professores supervisores e da coordenação de área, acontecem debates sobre temas importantes relacionados à profissão docente e o planejamento das práticas da área de matemática ou oficinas matemáticas com os estudantes e supervisores. Esses momentos eram fundamentais para a reflexão sobre as práticas pedagógicas, sobre os estudos dos conhecimentos teóricos, sobre os seminários que acontecem a partir de leituras de artigos, sobre os diálogos entre os pares acerca dos desafios e saberes que permeiam a profissão docente, sobre os relatos das vivências nas instituições e, por fim, sobre as dificuldades e as práticas exitosas percebidas no espaço da escola parceira, além de outros momentos cruciais à formação.

Nesses momentos, também eram dialogadas possibilidades pedagógicas e metodológicas para intervenções nas escolas, por meio das oficinas educativas. Tais práticas eram preparadas e executadas pelos Pibidianos por meio do suporte da coordenação de área e das professoras supervisoras. Todo o processo de vivências, o quais são desenvolvidos pelos Pibidianos nas oficinas, eram dialogados entre os pares e decididos coletivamente.

No período de 2022 a 2024, recorte deste estudo, foram elaboradas 12 oficinas e, a partir delas, realizaram-se escritas de artigos para eventos acadêmicos e científicos conforme as áreas temáticas, como: grandezas e medidas (Fernandes *et al.*, 2023), formação docente (Pereira *et al.*, 2023), aprendizado entre os pares (Pinto *et al.*, 2023), formação inicial (Sousa *et al.*, 2023), presença das mulheres na matemática (Silva; Oliveira Gomes; Conceição Martins Silva, 2023; Silva; Silva *et al.*, 2023) e aprender sobre a prática com as oficinas (Silva; Martins, 2023).

Com a presença do PIBID na Universidade, uma vez por semana, no contexto do cotidiano da sala de aula e com acompanhamento das professoras, também eram realizadas as leituras deleite. O conceito de leitura deleite, adotado no presente trabalho, refere-se às atividades de leitura desenvolvidas pelos Pibidianos e/ou pelos professores que estavam em sala de aula com as crianças. Os textos eram escolhidos semanalmente pelos bolsistas com o auxílio da professora orientadora. Os gêneros utilizados, geralmente, eram literatura infantil ou juvenil. Logo, a escolha da temática da literatura sempre apresenta uma relação com as discussões realizadas na turma e/ou com as temáticas abordadas pela professora.

A leitura deleite envolve práticas para o ler pelo prazer, pela diversão, pela fruição ou mesmo para estimular a imaginação e a curiosidade, além de contribuir na construção de significados, valores e conhecimentos obtidos por meio da leitura. Esta, portanto, pode ser desenvolvida com possibilidades diversas, “com estratégias que iniciam antes, durante a leitura e após” (Lovato; Maciel, 2016), utilizando espaços diversos da escola, além de ser uma ação planejada. Esta metodologia, desse modo, tem como propósito promover o prazer, o deleite e o desfrute saboroso do texto. Assim, é importante que, desde a infância, as crianças tenham o contato com o mundo da leitura e com o deleitar-se por meio dos diversos gêneros que circulam no mundo letrado (Souza Silva; Silva Cavalcante, 2019).

Após o desenvolvimento das experiências descritas acima, tem-se o momento em que os Pibidianos desenvolvem escritas reflexivas como modo de partilhar o que vivenciaram, relatando os desafios, os aprendizados, os tensionamentos e as possibilidades de forma coletiva ou

individual, tudo isso em um arquivo disponível on-line. Os estudantes, a partir disso, são estimulados a escreverem sobre situações que mais lhes chamaram a atenção, dialogando com os artigos e com os teóricos estudados no grupo, mas também com as disciplinas cursadas em suas formações.

Os dois últimos momentos descritos, as leituras deleite e as escritas reflexivas estão diretamente relacionados ao objetivo deste trabalho: refletir sobre como as escritas reflexivas, obtidas a partir das leituras deleite, contribuem para o tensionamento das práticas de ensino hegemônicas. Nossa propósito, aqui, é mostrar que, mesmo numa proposta voltada para questões sobre alfabetização matemática, muitas outras ações ressoam quando pensamos em um projeto coletivo e engajado em uma formação política, ampla e sensível aos desafios do ser um docente que ensina matemática.

Para isso, utiliza-se, como material de análise, a escrita reflexiva de uma das Pibidianas, a qual também é autora deste trabalho. Este sensível relato de experiência foi realizado em setembro de 2023 a partir de suas experiências com o PIBID, em especial com a leitura deleite em uma turma 2º ano do Ensino Fundamental na cidade de Ibirité.

Outros estudantes do subprojeto PIBID participaram do mesmo acontecimento, entretanto sabe-se que a experiência não foi a mesma, porque a experiência

[...] requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (Bondia, 2002).

As experiências são únicas para cada sujeito, já que estão ligadas à existência de cada um, mas, ao mesmo tempo, esse processo – o de experienciar – pode se tornar um fator coletivo e formativo, o que se observa nas experiências com PIBID e o que se espera a partir da escrita e da divulgação deste trabalho.

Esse movimento ocorre porque acreditamos que as reflexões se constituem a partir de um processo de exame e de reexame das experiências vivenciadas, cujo docente assume um papel importante para a sua identidade. Acreditamos que o ser professor que ensina matemática também perpassa a reflexão de diversas outras experiências, as quais dialogam e corroboram para uma formação ampla, diversa e inclusiva.

Levando em conta o potencial da escrita reflexiva a partir das experiências vivenciadas no PIBID é que, na próxima seção, apresentaremos, na íntegra, a reflexão realizada pela Pibidiana. Ressaltamos que essa escrita será na primeira pessoal do singular, por se tratar de um relato da experiência particular da referida Pibidiana.

### 3 As questões étnico-raciais a partir das escritas reflexivas

Com o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), pude vivenciar diversas experiências as quais penso que podem ser extremamente relevantes para a minha formação enquanto docente. Assim, a presente escrita possui, em sua essência, discutir sobre a experiência da profissional, compreendendo que “as práticas de escritas de si e as narrativas ganham sentido e potencializam-se como processo de formação e de conhecimento porque têm na experiência sua base existencial” (Nacarato, 2010). Sendo assim, “o sujeito produz um conhecimento sobre si, sobre os outros e o cotidiano, revelando-se através da subjetividade, da singularidade, das experiências e dos saberes” (Nacarato, 2010).

Dessa forma, considerando todas as experiências, encontra-se nesse processo a oportunidade de ter contato com professores que já estão formados e atuando na educação. Nesse sentido, em alguns momentos, quando estamos quase que estritamente imersos em estudar sobre os conteúdos do curso de Pedagogia, corremos o risco de dissociar aquilo estudamos com a prática. No entanto, a partir desse olhar crítico, podemos ter um dimensionamento de uma possível atuação na sala de aula, o que, por muitas vezes, pode parecer algo além do que estamos vivendo.

Todavia, não se trata de uma valorização maior da prática em detrimento da teoria, ou vice-versa, já que o estudo e o pensamento crítico, associados a um olhar atento em relação à prática docente, são profundamente necessários para a formação de um professor. É preciso, assim, que tanto a teoria quanto a prática caminhem juntas, e, por isso mesmo, torna-se imprescindível uma reflexão atenta e crítica acerca dessa práxis. Com isso, a escrita de si pode ser um instrumento valoroso para fazer essa associação. Dessa forma, (Nacarato, 2010) defende que o aprendizado, a partir da experiência, acontece quando se pensa propriamente nessa experiência.

Com isso, a todo o momento, sinto-me relacionando o que observo – ou faço – ao que estudo no curso de Pedagogia. A partir disso, verifico que há uma compreensão mais ampla do espaço escolar por mim. É como se esse processo fosse semelhante a colocar os óculos, de modo que houvesse, ali, a percepção de questões que antes poderiam passar despercebidas, sem que existisse a devida atenção ao que se está passando no ambiente escolar. Acontecimentos que eu ou que outros professores em formação – e até mesmo aqueles professores formados – poderiam considerar como normal são mais evidentes na sala de aula, como, por exemplo, um aluno que é inquieto ou indisciplinado, que não presta atenção nas atividades propostas, que demonstra ações e condutas agressivas, que não realiza uma atividade como a solicitada, que fica o tempo todo querendo sair da sala de aula, ou uma criança que chega atrasada todos os dias.

Apesar disso, esses acontecimentos podem ser considerados diários ou isolados, apresentando barreiras no desenvolvimento da criança, ao passo que são até mesmo desconsiderados. Corroborando com isso, no livro *Pedagogia da Autonomia*, de Paulo Freire (Freire, 2016), o autor destaca a importância do que ele denomina de bom senso, no qual ele destaca que

é o meu bom senso, em primeiro lugar, o que me deixa suspeitoso, no mínimo, de que não é possível à escola, se, na verdade, engajada na formação de educandos e

educadores, alhear-se das condições sociais, culturais e econômicas de seus alunos, de suas famílias, de seus vizinhos (Freire, 2016).

Dessa maneira, se não estou usando esses óculos, que se assemelham ao bom senso que Freire menciona, e não questiono, por exemplo, as questões acima, ou mesmo sobre qual é a duração do percurso dessa criança para chegar na escola?, quantos ônibus ela precisa para ir para escola e para voltar?, se ela vem com algum meio de transporte ou não?, se ela chega alimentada ou não?, corro o risco de acreditar que não existe nada de errado que possa estar interferindo no aprendizado desses discentes.

Assim, como mencionado anteriormente, deve-se salientar que somente vivenciar essas experiências pode não levar a mudanças ou mesmo prejudicar a construção de conhecimento. É a partir do questionamento das experiências e, consequentemente, da reflexão sobre essas práticas, é que, de fato, existirá um processo de aprendizado e construção de conhecimento. Consoante a isso, a observação do contexto, do aluno, da escola e do meio social e cultural que os indivíduos estejam inseridos são elementos relevantes para compreendermos o ambiente escolar e a educação, pois, no processo de ensinar e aprender, somos atravessados por diversas questões.

Outrossim, ainda acerca do contato com os professores já formados, é possível uma troca enriquecedora de conhecimentos no que tange à prática docente, especialmente acerca das estratégias com que o profissional pensa ser mais bem adotadas nas aulas, bem como com o que ele acredita que pode ou não funcionar em suas rotinas, além da aplicação das atividades, dos materiais utilizados e das diferentes abordagens de um mesmo conteúdo. Para além disso, o docente pode, por meio desses ações, se adequar melhor à forma como uma turma aprende, para que não fique um conteúdo maçante e cansativo. Com isso, o profissional atua com um fator de extrema relevância para a aprendizagem: o caráter lúdico nas atividades, principalmente na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, assim como se pode constatar na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL. Ministério da Educação, 2018).

Em consonância a essas estratégias, as diferentes perspectivas na formação, as quais me são suscitadas, levam-me a questionar a mim mesma sobre qual profissional quero ser; como posso ser melhor?; o que fazer?; e o que não fazer?; como proceder diante de situações atípicas? Dessa maneira, esse contato me permite questionar meus pré-conceitos, acarretando um olhar mais crítico e profundo para mim mesma.

Assim, nesses confrontamentos comigo mesma, constato que o processo de formação docente está ligado a um desenvolvimento humano. Com isso, passo a realmente ver o outro, a comprehendê-lo e escutá-lo, desenvolvendo a empatia em minhas ações e intervenções. Desse modo,

Enquanto atividade formadora, a narrativa de si e das experiências vividas ao longo da vida caracteriza-se como processo de formação e de conhecimento, porque se anuncia nos recursos experienciais engendrados nas marcas acumuladas das experiências construídas e de mudanças identitárias vividas pelos sujeitos em processo de formação e desenvolvimento (Nacarato, 2010).

Dessa forma, é possível perceber como as experiências vivenciadas por mim, a partir da escrita e da reflexão, puderam contribuir para uma autoanálise profissional e pessoal, a qual não se faz presente somente na presente escrita, mas também em escritas reflexivas produzidas no PIBID, as quais se efetuaram em discussões acerca das oficinas e das leituras realizadas. Assim, em conformidade com o que é realizado em sala de aula, tem-se um acompanhamento da nossa formação docente, que não é deixada ao acaso.

Aliado a isso, outra experiência que me foi ofertada pelo PIBID é a possibilidade de realizar as atividades de oficina e de escrita reflexiva em coletivo, através da participação de oito integrantes do PIBID em sala de aula, o que requer que haja entre nós um diálogo, principalmente quando vamos realizar alguma oficina com os estudantes.

Inclusive, outro ponto que merece destaque no PIBID é a realização da leitura deleite, que sempre é feita por nós nos encontros com os estudantes que estão em sala de aula, sendo um momento agradável, mas que também provoca e faz emergir diversas reflexões com os sentimentos e reações que são gerados a partir da leitura. Além disso, esse processo se torna uma ferramenta para reforçar e abordar assuntos que foram anteriormente trabalhados pela professora.

Assim, a leitura deleite não é realizada apenas com as crianças, como também nos encontros do PIBID, já que, antes de se iniciarem os encontros, começamos com uma leitura deleite. Indubitavelmente, as interpretações e reflexões acerca das histórias lidas são diferentes, o que não invalida o potencial da atividade.

Em uma das experiências vividas por mim no PIBID, a professora estava trabalhando o livro *Menina Bonita Do Laço de Fita* (Machado, 2008), de Ana Maria Machado, que narra a história de uma menina negra e de um coelho, em que, no decorrer da história, estes vão tentar descobrir por que a personagem principal era tão pretinha – uma palavra usada no livro, e a todo o momento o coelho quer saber o motivo de a menina ser tão pretinha. Em uma das vezes, o coelho questiona a menina, e ela responde que deveria ser porque tinha tomado muito café. Em seguida, o coelho pergunta novamente, e a personagem diz que deveria ser porque tinha caído na tinta preta quando era mais nova. Até que, quando a personagem principal vai inventar mais motivos para ser tão pretinha, sua mãe chega e esclarece que é por causa da avó dela. Assim, a professora, a partir da história, trabalhou com os alunos a questão étnico-racial e o parentesco, explicando que nós nos parecemos com nossos parentes, como pai, mãe, tia, tio. Além disso, a docente fez uma sequência didática com os alunos sobre o livro.

Destaco, nesse texto, algumas das atividades da sequência didática, como o momento em que as crianças deveriam reconhecer os personagens e lhes atribuir nomes. Já em outra atividade, os estudantes deveriam adicionar adjetivos aos personagens do livro. Nesse processo, algumas crianças disseram que acharam a menina bonita do laço de fita inteligente; outras já disseram que a acharam bonita.

Em uma dessas atividades, também foi proposto às crianças que fizessem um desenho da menina bonita do laço de fita. Foi dado a elas uma folha em branco e um vestido de papel, com finalidade que desenhassem e completassem a menina.

Assim, todas as crianças estavam fazendo, e aparentavam estar gostando muito da atividade. Quando chegou no momento de pintar a pele da menina bonita do laço de fita, uma criança negra me perguntou se poderia realmente pintar a pele da personagem com o lápis marrom, mesmo que a professora incentivasse que desenhassem de forma similar ao desenho que tinham visto no livro. Ela me olhou com um olhar de dúvida, depois de eu ter afirmado mais de uma vez que poderia. Ela me olhou com um pouco de receio, mas pintou a pele da personagem com o lápis marrom. Quando terminou, sentiu-se muito satisfeita consigo mesma, ainda mais depois de ter sido elogiada pelo desenho.

Aliado a isso, no dia dessa atividade, foi realizada uma leitura deleite de um livro infantil por uma das integrantes do PIBID, cuja obra era *A Cor de Coraline* (Rampazo, 2017), de Alexandre Rampazo, que abordou a questão da linguagem da expressão lápis cor de pele. Nessa história, um dos colegas da personagem principal, que se chama Coraline, pede o “lápis de cor de pele”. Inicialmente, ela fica confusa sem saber direito qual lápis de cor emprestar para o colega. Porém, a personagem olha para a caixa de lápis colorida e percebe que pode escolher entre os doze lápis que ela tem, mas que uma criança com mais lápis teria uma dificuldade maior de escolher um lápis. No decorrer do livro, Coraline vai pensando em qual lápis de cor poderia emprestar, trazendo uma reflexão de que não haveria apenas um “lápis de cor de pele”, mas vários lápis para pintar a pele.

Apesar de essa leitura ter reforçado o que estava sendo trabalhado com as crianças, verifico que a criança sentiu a necessidade de perguntar duas vezes, se realmente podia usar o lápis marrom – como se pintar a pele da menina bonita do laço de fita de marrom não fosse algo correto a ser feito.

Como mencionado anteriormente, as crianças foram encorajadas a fazer o desenho da personagem de forma semelhante ao livro. Não obstante, quando houve o momento de pintar a personagem, a referida criança quis desenhar de forma semelhante a um padrão que ela está acostumada a ver, seja nas histórias, seja de forma geral nos desenhos, e, quando esse padrão mudou, ela se sente desconfiada.

Dessa forma, a filósofa e pensadora (Ribeiro, 2019), em seu livro *Pequeno Manual Antirracista*, traz uma discussão sobre o racismo estrutural no Brasil, que se apresenta nas estruturas sociais, com diversas nuances e, portanto, sendo difícil ser identificado.

Dessa maneira, uma das nuances do racismo se apresenta na linguagem que se usa no cotidiano, como o que foi relatado anteriormente no lápis “cor de pele”, que revela as consequências do seu uso, principalmente quando uma criança não considera que o lápis de cor marrom poderia ser utilizado para pintar a pele de um desenho. Nesse sentido, (Ribeiro, 2019) ressalta que a linguagem é cheia de valores sociais, ou seja, de considerações sociais sobre o que é correto ou não – nesse caso, a forma que seria “correta” de pintar e de ser.

Assim, estando imersos nessas estruturas, as crianças recebem, ao longo do seu desenvolvimento, diversas influências que contribuem para a sua interpretação de mundo e para a percepção dos espaços nos quais elas estão inseridas, bem como as histórias que elas ouvem ou

veem, e até mesmo os desenhos e outros materiais que elas têm acesso. Em função disso, essas influências, que atuam na construção do desenvolvimento da criança, podem ocasionar influências positivas ou negativas para a vida da criança. Tendo isso em vista, (Ribeiro, 2019) discute sobre a questão da referência estética, mencionando que Kathleen Cleaver, uma das lideranças do movimento, aponta para a importância de que pessoas negras quebrem com a visão de que somente pessoas brancas são bonitas, valorizando o cabelo natural e as características típicas do povo negro e criando para ele uma nova consciência (Ribeiro, 2019).

Mais do que isso, é necessária uma mudança de percepção de todos. Aliado a isso, (Ribeiro, 2019) defende sobre sua concepção do período escolar, no qual ela revela que “O mundo apresentado na escola era o dos brancos, no qual as culturas europeias eram vistas como superiores, o ideal a ser seguido” (Ribeiro, 2019).

Dessa forma, tendo em vista a estrutura social brasileira, surge a necessidade de se pensar: qual é a imagem de personagem ideal e aceitável que é transmitido às crianças? Qual é a construção social e cultural que leva por muitas vezes a ser adotado um padrão de imagem de uma menina ou menino brancos, de olhos azuis e cabelos loiros?

Consequentemente, com os usos desse padrão, as crianças podem crescer com a percepção errônea de que somente uma forma de ser é boa e aceitável, inclusive que apenas quem possui determinadas características é que pode estar em certos lugares, e trabalhar em determinadas posições e espaços, pois foi isso que elas podem ter percebido e interpretado no decorrer de suas vidas, ao ouvir e/ou ver histórias.

Dessa maneira, se elas nunca ou pouco viram uma pessoa negra nas histórias que lhes são contadas, ou apenas em personagens secundários ou de servidão, as crianças negras tendem a acreditar que não podem estar em determinadas posições e espaços, porque elas nunca viram alguém parecido com elas ocupando esses espaços e posições. Tais percepções direcionam as crianças para construções de suas identidades e atuação do mundo a sua volta.

Em vista disso, a escritora (Adiche, 2009) aborda o perigo do que ela denomina como a história única, sendo essa legitimada por quem conta/cria estar em uma posição de poder. A escritora defende que, ao se contar/criar uma história e a repeti-la diversas vezes, ter-se-á a formação de uma história única, consequentemente criando estereótipos que não necessariamente são falsos, mas que são incompletos e não levam em consideração que esses grupos não são apenas o que é apresentado nessas histórias únicas. Sendo assim, os estereótipos passam a ser usados para desvalorizar e marginalizar determinados grupos.

(Adiche, 2009) também aborda a fragilidade humana frente às histórias, principalmente as crianças, visto que as histórias influenciam a forma de as pessoas interpretarem, significarem e atuarem no mundo. Com isso, ter uma história única sobre algo pode impedir o ampliar de uma perspectiva/forma de interpretar, de significar e possibilidade de atuar no mundo, delimitando as pessoas a um estereótipo, por conseguinte uma única forma de ser.

## 4 Considerações finais

Diante do relato de experiência, identificamos que muitas vezes há histórias únicas que são legitimadas por alguém que detém o poder de validá-las, dando e gerando valor. Na situação apresentada, as histórias únicas são reforçadas pela reprodução de padrões e estereótipos, que por vezes desvalorizam, como também negam a possibilidade de percepção das pessoas de poderem estar em diversos espaços e posições, já que em tese de acordo com um estereótipo algo não foi feito para um determinado grupo.

A incompletude dos estereótipos conduz a preconceitos, inibindo que tantas outras histórias sobre um mesmo assunto sejam contadas/criadas, até mesmo por quem as viveu, em narrativas que lhe são negadas a contar/significar as próprias histórias. Esse aspecto também pode ser identificado em diversos âmbitos da história da matemática, quando pensamos no pagamento das contribuições de diferentes povos e culturas para com o campo de conhecimento.

Revela-se, assim, a importância da representatividade nas histórias infantis, e o uso cada vez mais de histórias semelhantes como *A Menina Bonita Do Laço de Fita* (Machado, 2008), para que assim as crianças se percebam nas histórias, e em consequência, se vejam ocupando posições e espaços, que antes elas podem não ter considerado. Nessa perspectiva, deve-se pensar não somente nos possíveis brilhantes escritores negros que poderiam ter surgido, como também nos matemáticos, seja como professores que atuam ou não na área, ou aqueles e aquelas que simplesmente foram apagados da “história”.

Como apontado neste estudo, a partir das escritas reflexivas, os estudantes são motivados a refletirem sobre diversas dimensões de seu processo formativo. Apesar do direcionamento das práticas para o ensino de matemática, outras questões emergem. Para nós, essas são fundamentais para ampliar o olhar para as questões étnico-raciais, mas também para a própria matemática, muitas vezes dita uma ciência neutra e universal.

## Conflitos de Interesse

Os autores declaram que não têm conflitos de interesse.

## Financiamento

Este trabalho foi realizado sem apoio financeiro.

## Aprovação do Comitê de Ética

Não se aplica.

## Licença

As obras submetidas ao jornal BEJOM estão sujeitas à licença [CC BY 4.0](#). Sob esta licença, os autores concedem aos leitores o direito de compartilhar, adaptar e utilizar as obras, inclusive para fins comerciais, desde que o crédito apropriado seja dado aos autores. Quaisquer modificações devem ser indicadas. Não há restrições adicionais além das estabelecidas pela licença.

## Referências

ADICHE, C. N. **O perigo da história única**. [S. l.: s. n.], 2009. YouTube. Disponível em: <https://youtu.be/D9Ihs241zeg?si=DfZt8mPkffITzNXh>. Acesso em: 01 jul. 2024.

BONDIA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 20–28, jan. 2002.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Decreto n. 7.219, de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID e dá outras providências**. [S. l.: s. n.], 2010. Diário Oficial da União, n. 120, seção 1, p. 4-5. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7219.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7219.htm). Acesso em: 05 nov. 2024.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2018.

FERNANDES, C. M. *et al.* Saberes e formação docente: o aprender da teoria à prática nas oficinas pedagógicas do PIBID Pedagogia Ibirité. In: ANAIS do IX ENALIC. Campina Grande: Realize Editora, 2023. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/104530>. Acesso em: 24 jul. 2024.

FIORENTINI, D.; LORENZATO, S. **Investigação em Educação Matemática: percursos teóricos e metodológicos**. 3. ed. rev. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2009.

FIORENTINI, D.; NACARATO, A. M. **Cultura, formação e desenvolvimento profissional de professores que ensinam matemática: investigando e teorizando a partir de prática**. São Paulo: Musa Editora, 2005.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 54. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

LOVATO, R. G.; MACIEL, F. I. P. Leitura deleite como espaço de incentivo à leitura e construção do conhecimento. **Revista Brasileira de Alfabetização - ABAlf**, Vitória, ES, v. 1,

n. 3, p. 74–89, 2016. Disponível em: <https://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/115>. Acesso em: 24 jul. 2024.

MACHADO, A. M. **Menina Bonita do Laço de Fita**. 9<sup>a</sup>edição. Rio de Janeiro: Ática, 2008.

NACARATO, A. M. A Formação Matemática das Professoras das Séries Iniciais: a escrita de si como prática de formação. **Bolema: Boletim de Educação Matemática**, v. 23, n. 37, p. 905–930, 2010. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/bolema/article/view/4298>. Acesso em: 05 nov. 2024.

NÓVOA, A. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos De Pesquisa**, v. 47, n. 166, p. 1106–1133. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/WYkPDBFzMzrvnbsbYjmvcbd/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 05 nov. 2024.

PEREIRA, C. D. *et al.* As relações construídas entre os pares: o aprender com o outro a partir das ações do Pibid. In: ANAIS [...] Seminário Nacional de História e Investigações de/em aulas de Matemática (SHIAM). São Paulo: Unicamp, 2023.

PINTO, A. J. D. *et al.* Os pensamentos dos pibidianos: práticas pedagógicas nas oficinas em matemática. In: ANAIS [...] IX Seminário Nacional de História e Investigações de/em aulas de Matemática (SHIAM). São Paulo: Unicamp, 2023.

RAMPAZO, A. **A Cor de Coraline**. 1<sup>a</sup>edição. São Paulo: Rocco, Pequenos leitores, 2017.

RIBEIRO, D. **Pequeno Manual antirracista**. 1<sup>a</sup>Ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SILVA, A. F.; MARTINS, D. A. O PIBID e a formação (matemática) de pedagogos na UEMG Ibirité: vamos colocar a mão na massa? In: ANAIS [...] VIII Jornada Pedagógica: Entre letramentos e lutas: quando a educação resiste, há esperança! Ibirité: [s. n.], 2023.

SILVA, A. G. F. da; OLIVEIRA GOMES, C. de; CONCEIÇÃO MARTINS SILVA, J. da. Despertando o olhar de meninas para a matemática através de oficinas criativas realizadas pelo PIBID. In: ANAIS [...] I COCIME (Conferência Internacional de Insubordinação Criativa na Educação Matemática). Rio de Janeiro: [s. n.], 2023.

SILVA, A. G. F. da; SILVA, C. F. D. *et al.* Mulheres na matemática: reflexões acerca de práticas formativas do Pibid. In: ANAIS do IX ENALIC. Campina Grande: Realize Editora, 2023. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/104843>. Acesso em: 24 jul. 2024.



SOUZA, K. S. O. *et al.* A formação inicial e continuada de professoras: discutindo oficinas e materialidades produzidas no Pibid UEMG-Ibirité. In: ANAIS do IX ENALIC. Campina Grande: Realize Editora, 2023. Disponível em:  
<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/104357>. Acesso em: 24 jul. 2024.

SOUZA SILVA, S. de; SILVA CAVALCANTE, M. A. da. Leitura deleite no ciclo de alfabetização: entrelaçando pressupostos e práticas do/no Programa Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **Revista Educação e Linguagens**, Campo Mourão, v. 8, n. 14, jan. 2019.

---

Corresponding Author:

Janaina da Conceição Martins Silva, [janaina.silva@uemg.br](mailto:janaina.silva@uemg.br)

---

Submitted: July 29, 2024

Accepted: November 14, 2024

Published: November 12, 2025

<https://seer.ufu.br/index.php/BEJOM/index>

---