



## **Perspectivas para desinvisibilizar autorias docentes e criações curriculares subalternizadas**

**Perspectives for disinvisibilizing teaching authorship and subordinated curricular creations**

**Júlio César Augusto do Valle<sup>[1]</sup> • Carla Cristina Pompeu<sup>[2]</sup>**

*Resumo:* Neste texto, assumimos o pressuposto do par freireano de denúncia e anúncio para denunciar, primeiro, como são invisibilizadas as autorias docentes e criações curriculares cotidianas de professoras e professores da Educação Básica e anunciar caminhos e perspectivas para sua necessária desinvisibilização. Afinal, a subalternidade a que têm sido relegados milhões de docentes brasileiros não se justifica, especialmente quando comprometida ou inviabilizada a dimensão intelectual da docência, traduzida no conceito de autoria docente. Concluimos argumentando em torno de um quadro teórico-metodológico, com fundamento político e epistemológico, capaz de articular diferentes perspectivas para pesquisas dedicadas a desinvisibilizar, na contramão de articulados processos de subalternização da docência em nosso país.

*Palavras-chave:* Currículos pensadospraticados. Práticas Emancipatórias. Educação Matemática.

### **1. A subalternização da docência**

Acompanhamos nos últimos meses um aumento de políticas educacionais centradas na melhoria dos índices de avaliações externas e cobranças em relação ao uso de materiais e roteiros didáticos produzidos a partir de plataformas digitais (Barbosa e Alves, 2023). Esse movimento de plataformização da educação, segundo Renata Barbosa e Natália Alves (2023), revelam uma ideologia de controle e vigilância do trabalho docente. Com o discurso de que os recursos tecnológicos melhoram os índices educacionais, a cobrança pelo cumprimento de metas e utilização das plataformas digitais têm diminuído a autonomia docente e aumentado a cobrança por resultados que pouco dizem respeito ao processo educativo em si.

Neste cenário de cobranças por resultados, sem melhoria de condições do trabalho e aumento da responsabilização docente pelos índices educacionais que pouco representam a realidade das escolas brasileiras, denúncias sobre o aumento da sobrecarga docente (Figura 1) evidenciam o lugar de subalternização da docência nas políticas públicas nacionais.



Figura 1 - Manchete Portal Verdade (Londrina, PR)



Fonte: <https://portalverdade.com.br/brasil-e-o-pais-em-que-professores-mais-sofrem-com-sobrecarga-de-trabalho-aponta-pesquisa/>

A jornada de trabalho exaustiva, a cobrança pelo cumprimento de metas relacionadas à índices de avaliações externas e o assédio sofrido diariamente pelos professores pelos órgãos educacionais invisibilizam a autonomia e enfraquecem os espaços de trabalho do professor. Como antes mencionado, a vigilância e controle a partir da implementação de recursos tecnológicos que não condizem com a realidade das escolas brasileiras (Barbosa e Alves, 2023) e o excesso de avaliações que medem resultados e não processos educativos tornam a docência um campo de disputa e desvalorização. Situações como a trazida pela manchete, apresentada na Figura 2, denunciam a precariedade instituída aos docentes, a partir do aumento de cobranças relacionadas ao uso das plataformas digitais, preparação dos estudantes para avaliações externas, entre tantas outras demandas relativas à lógica mercadológica e neoliberal instaurada nas políticas educacionais neoliberais.

Figura 2 - Manchete O Pantaneiro



Fonte: <https://www.opantaneiro.com.br/colunistas/post/professora-sofre-infarto-fulminante-apos-cobranças-dentro-de-uma-escola-no-parana/6425/>



A professora da manchete (Figura 2) ocupa o cargo temporário na Secretaria de Educação do Estado do Paraná, assim como mais de 50% de professores de redes estaduais de ensino. De acordo com o Documento Diagnóstico da Educação (Brasil, 2025, p. 249), “[...] nos estados, apenas 46,5% dos professores contratados são ocupantes de cargos efetivos, 63,3% nas redes municipais e 85,5% nas federais”.

A lógica neoliberal precariza o trabalho do professor, numa prática de responsabilização individual e vigilância permanente do desempenho docente e faz com que o adoecimento e esgotamento aumente o número de afastamento de professores das salas de aula (Figura 3). De acordo com Alice Gonçalves (2025), a intensificação, responsabilização e acúmulo de funções tem se mostrado como um dos principais motivos de adoecimento entre professores.

Figura 3 - Manchete G1 Educação



Fonte: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2014/06/metade-dos-professores-nao-tem-didatica-para-o-que-ensina-diz-ocde.html>

Políticas de padronização curricular reforçam a secundariedade da educação e, como afirmam Oliveira e Moreira (2024, p. 7), “entendemos que essas políticas recentes atentam, em maior ou menor medida, contra o direito à educação como direito público subjetivo e como direito humano[...]”. Quando nos propomos a refletir sobre a subalternização da docência, entendemos que a compreensão do papel do professor como executor de políticas curriculares invisibiliza culturas e territórios, num processo de desumanização da docência e da escola.

Figura 4 - Manchete de VC S/A Abril



# 1º ENCONTRO da Rede Subalternidades em Educação Matemática

VC S/A

ENTRAR

EDIÇÕES ANTERIORES | ECONOMIA | EMPREENDEDORISMO | DESENVOLVIMENTO PESSOAL | CARREIRA

CARREIRA

## Depressão e burnout são as principais causas de afastamento de professores no Brasil

Sobrecarga emocional, relações familiares frágeis e profissão precarizada revelam um cenário alarmante na saúde mental dos docentes

Por Da Redação  
4 jul 2025, 15h00

Fonte: <https://vocesa.abril.com.br/carreira/depressao-e-burnout-sao-as-principais-causas-de-afastamento-de-professores-no-brasil/>

Para corroborar as perspectivas que assumimos, num posicionamento político-epistemológico alinhado à defesa e ao fortalecimento da docência, trouxemos, nesta introdução, algumas manchetes, cujas abordagens que têm operado ativamente na produção de um imaginário social acerca da docência e de professores da Educação Básica. Agregá-las ao texto de introdução serve à finalidade de compor, com nossa perspectiva teórica, o contexto no qual situamos nossa ação, em termos de pesquisa e extensão especialmente. No mesmo sentido de Saraiva, Silva e Valle (2025), a articulação com as manchetes, assumidas como anúncio-denúncia, nos revelam a problemática a que nos dedicamos, assim como sua constituição sofisticada em termos de um processo de subalternização.

## 2. Autorias docentes e criações curriculares cotidianas

Sob essas perspectivas, que temos trabalhado no Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Autoria Docente e Currículos de Matemática (GEPAC), liderado pelos autores, compreendemos que o trabalho docente envolve dimensões solidárias de autoridade, autonomia e alteridade, como vem argumentando Vinício de Macedo Santos (2016) e Humberto Jesus (2018), constituintes do que temos chamado de autoria docente. Isto é, o reconhecimento da dimensão intelectual criativa de docentes que não está pautada no mero improviso e, igualmente, não são mera “aplicação” das teorias conhecidas.

A assunção da autoria docente como pressuposto está articulada com o entendimento de que o trabalho docente envolve criações curriculares cotidianas (Oliveira, 2012; 2013). Por sua vez, ao compreendermos que o currículo é a experiência criada coletiva e cotidianamente por docentes e estudantes, recusamos a ideia de “implementação”, ainda muito comum nos



discursos em que se desenvolvem as prescrições curriculares (Valle e Giraldo, 2025). Currículo, afinal, não é algo que possa ser implementado; currículo é criado (Oliveira, 2012), recontextualizado (Ball *et al*, 2016), mas não implementado. Enquanto posicionamento político e epistemológico, portanto, essas assunções vão na contramão da subalternização da docência, em especial refutando a ideia de que docentes sejam meros executores de políticas implementadas. Nesse sentido, a defesa de que não cabem vigilância e controle na docência, mas apoio e condições de realização para o que docentes têm conseguido criar em sala de aula.

Estimulamos, assim, a compreensão de que, sendo o currículo uma criação cotidiana (Oliveira, 2012), de sujeitos que possuem a necessária autoridade para fazê-lo (Alves et al, 2002), desinvisibilizando autorias e experiências que o pensamento moderno têm sistematicamente invisibilizado, subalternizado. O uso feito na academia da palavra escola no singular é uma evidência desse modo de compreendê-las “como quem olha do alto” (Oliveira, 2024). Para ilustrar esse uso da “escola” conceito, a educadora traz o exemplo de duas escolas: uma na frente da qual passa um trem a cada 11 minutos e uma na frente da qual o trem não passa. A qual dessas nos referimos quando falamos sobre “a escola pública” em nossas pesquisas? O exemplo ilustrativo é bom porque pode ser ampliado indefinidamente: a escola que recebe o PIBID ou a que não recebe? A escola nos centros urbanos ou nas zonas rurais? Aquelas que funcionam dentro do sistema de privação de liberdade ou aquelas que funcionam dentro de pequenas igrejas situadas em bairros de difícil acesso? A escola indígena ou quilombola para a qual o professor ou a professora devem se mudar, ao serem designados ou a escola com público majoritário de imigrantes, como existe em São Paulo?

As escolas são muitas e múltiplas e reconhecê-las adensa a defesa contra as prescrições que as compreendem como massas homogêneas e homogeneamente carentes. Temos insistido, sob essa perspectiva, que quando nossas pesquisas estão motivadas a encontrar o que nelas falta, somos conduzidos por uma perspectiva estreita em detrimento de perceber o que nelas existe e pulsa - o que se revela na articulação entre diferentes grupos de pessoas nos mais diferentes territórios e contextos? O que *pensamfazem?* (Oliveira, 2013). A questão, como Inês explica decorre de uma afirmação fundamental que a educadora tomou como uma grande lição de Nilda Alves, que afirmou não estar interessada em saber porque 50% das crianças não aprendem; mas, ao invés disso, saber como professoras têm feito, nessas condições, para que



50% das crianças aprenda. Nessas condições, insistimos, as mais diversas possíveis, desde as salas de aula superlotadas no estado de São Paulo, com mais de 40 alunos no Ensino Médio, às escolas que atendem pessoas que passam fome, passando por aquelas que recebem estudantes cujas famílias chegaram ao Brasil há pouco tempo ou aquelas que não tem *internet* ou computador.

Interessa-nos, sob essa perspectiva nos orienta teórico-metodologicamente, *desinvisibilizar*, tirar da invisibilidade, evidenciando a presença, a existência, de tudo aquilo que, no âmbito da criação curricular cotidiana e também da autoria docente, tem sido produzido como ausente, inexistente, especialmente no âmbito da educação matemática.

### 3. Perspectivas para desinvisibilizar

Quando assumimos essa perspectiva, nos trabalhos iniciais de pesquisa individuais e que passaram a constituir o GEPAC, mobilizamos a Sociologia das Ausências e das Emergências (Santos, 2002<sup>1</sup>), porque, a partir dela, compreendemos que se trata de uma invisibilização sistemática, que produz esse conjunto de experiências docentes diversas como ausente, homogêneo, carente. O desperdício dessas experiências que constituem a multiplicidade e a complexidade do real nos preocupava e nos permitia, ao mesmo tempo, pensar em como fazê-las emergir como presenças nas pesquisas realizadas. No âmbito dessa perspectiva sociológica, percebemos quais são as ausências produzidas sistematicamente, identificando processos de subalternização correlatos, e *desinvisibilizamos* (Oliveira, 2013), na contramão da invisibilização de sujeitos e de suas experiências, de autorias docentes nas criações curriculares.

Como notamos que as prescrições curriculares operam nesse conjunto de fatores que promovem a invisibilização do que se realiza nas escolas públicas brasileiras, enfatizamos, primeiro, a possibilidade de duas ramificações para as pesquisas: estudar políticas curriculares que não tenham prescrito exclusivamente, isto é, políticas curriculares propositivas (Valle,

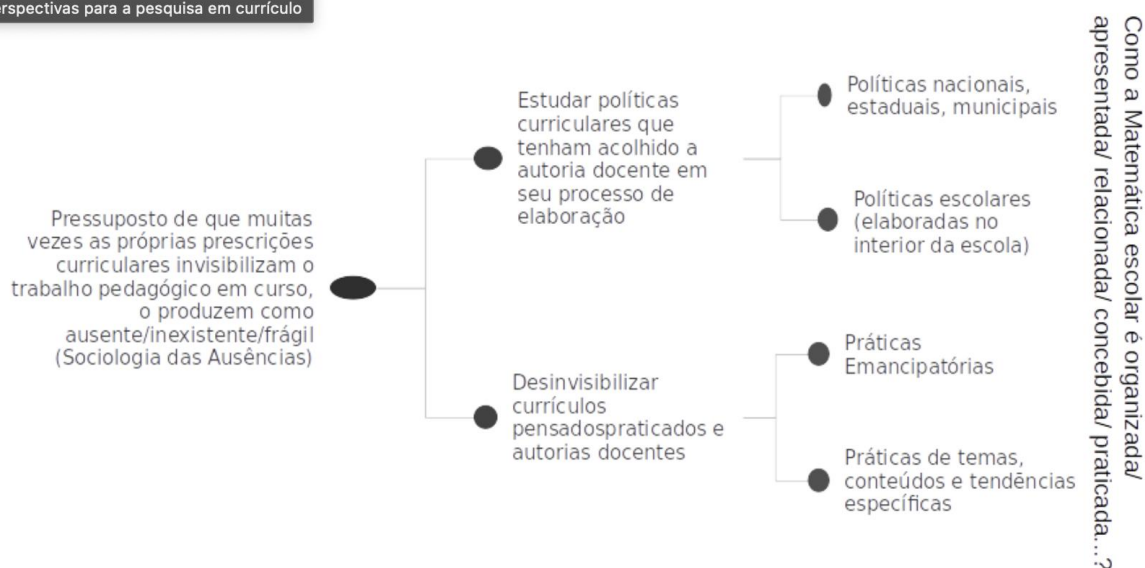
---

<sup>1</sup>Destacamos que Boaventura de Sousa Santos vem sendo publicamente acusado de, entre outras coisas, assédio sexual e moral. Embora reconheçamos a gravidade das acusações, mantivemos a citação ao autor por se tratar de estudos feitos anteriormente às denúncias e que, de algum modo, embasam esta investigação e outras aqui citadas.



Bueno, 2024); ou desinvisibilizar as experiências propriamente ditas e suas autorias. No quadro a seguir, cada uma dessas ramificações é subdividida entre outras duas possibilidades para a pesquisa. No primeiro caso, focalizando políticas nacionais, estaduais ou municipais; e ainda políticas escolas, ou seja, aquelas que são pensadas/praticadas no interior das escolas.

PDF de Desinvisibilizar currículos pensados/praticados de matemática, perspectivas para a pesquisa em currículo



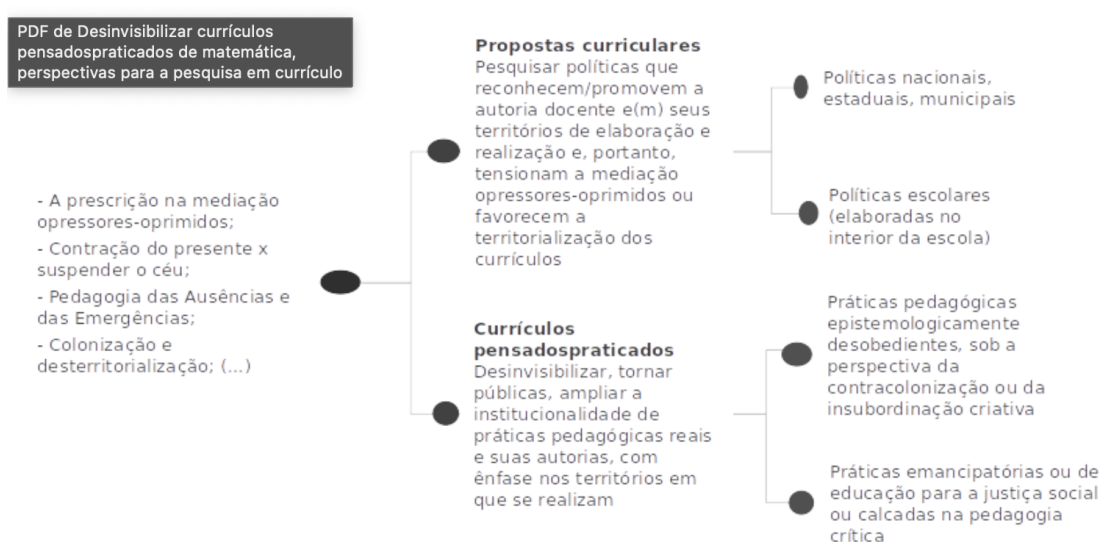
Fonte: Valle e Bueno, 2024, p. 8.

Como nos situamos no campo da Educação Matemática, cada perspectiva para a pesquisa, enunciada nas ramificações do esquema anterior, é atravessada pela questão de como a matemática tem sido organizada/apresentada/relacionada/concebida/praticada quando se percorre cada possibilidade. O esquema evidencia, ainda, os motivos pelos quais temos tratado de uma orientação teórico-metodológica, pois, assumidos os pressupostos dessa perspectiva, desdobram-se indissociáveis procedimentos possíveis para organizar nossa prática de pesquisa.

Em Valle e Bueno (2024), os autores registram também o movimento de adensamento e de problematização do esquema apresentado antes, a partir da articulação com outras perspectivas teóricas que confluem (Bispo, 2019) com os pressupostos que assumimos. Complementarmente à Sociologia das Ausências e das Emergências (Santos, 2002), valemo-nos do modo como Paulo Freire (2012) entende a função da prescrição na mediação da relação



entre opressor e oprimido; remetemo-nos à perspectiva de Ailton Krenak (2019) que trata da contração do presente e da necessidade de suspender o céu (em especial, contando mais uma história); da própria Pedagogia das Ausências e das Emergências de Nilma Lino Gomes (2017); e, por fim, da relação indissociável entre colonização e desterritorialização (e, por sua vez, entre contracolônização e territorialização), como nos apresenta Nego Bispo (2019).



Como a matemática escolar é praticada, mas com ênfase nos modos como é/tem sido tensionada/ problematizada?

Fonte: Valle e Bueno, 2024, p. 17.

O envolvimento (Bispo, 2019) de outras perspectivas teóricas nos permitiu adensar o esquema e suas ramificações, estabelecendo alguns delineamentos mais tangíveis dentro de cada possibilidade para pesquisas. Refletimos e mudamos, também, a pergunta transversal sobre como a matemática é praticada em cada ramificação, mas agora com ênfase nos modos como ela tem sido problematizada/tensionada. Para o adensamento futuro deste texto, pretendemos sinalizar pesquisas realizadas na perspectiva de cada uma das ramificações articuladas aos nossos pressupostos, em especial com relação à currículo como criação cotidiana, e a nossa preocupação fundamental com a autoria docente.

#### 4. Começo-meio-começo



A partir de um cenário de denúncias, nos propusemos a discutir sobre o caráter neoliberal que têm prevalecido nas políticas educacionais de diferentes estados brasileiros, como, por exemplo, o movimento de plataformização da educação nos estados do Paraná e São Paulo. As notícias em destaque denunciam políticas curriculares homogeneizantes que, a partir de uma racionalidade empresarial, promovem a lógica do controle de resultados (Gonçalves, 2025) e invisibilizam a autoria docente. Num plano de subalternização da docência, as políticas atuais giram em torno de metas a serem cumpridas, do monitoramento e padronização de ações, que desfavorecem a autonomia dos professores e a valorização do que se pratica a partir das singularidades dos contextos escolares.

Nessa conjuntura, nossos estudos vão na contramão das políticas curriculares que promovem a subalternização da prática docente, numa tentativa de desinvisibilizar o que têm sido construído nos diferentes contextos escolares, reconhecendo que currículo se faz a partir dos cotidianos escolares (Alves et al, 2002). Anunciamos as pesquisas que vêm sendo desenvolvidas no âmbito do GEPAC, numa tentativa de desinvisibilizar a criação de currículos cotidianos e a autoria docente, seja a partir de estudos sobre políticas curriculares propositivas e/ou experiências e autorias docentes promovidas no cotidiano escolar.

Pretendemos com este texto anunciar caminhos possíveis que subvertem a lógica da subalternização da docência e que, por se tratar da desinvisibilização de políticas e práticas curriculares, requer, particularmente, um olhar sobre como a própria matemática tem sido problematizada nesses diferentes espaços de criação curricular.

## Referências

- ALVES, Nilda; MACEDO, Elizabeth; MANHÃES, Luís Carlos; OLIVEIRA, Inês Barbosa. *Criar currículo no cotidiano*. São Paulo: Cortez, 2002.
- BARBOSA, Renata Peres; ALVES, Natália. A Reforma do Ensino Médio e a Plataformização da Educação: expansão da privatização e padronização dos processos pedagógicos. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v. 21, 2023, p. 1-26.
- BISPO, Antonio (Nego). *Colonização, quilombos: modos e significados*. Brasília: INCT, 2019.



- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Articulação Intersetorial com os Sistemas de Ensino. *Diagnóstico da Educação Nacional / Plano Nacional de Educação*. [Livro Digital]. Editora Anpae, 2025.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2012, 57ª ed.
- GOMES, Nilma Lino. *O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*. Petrópolis: Vozes, 2017.
- GONÇALVES, Alice Cristina Sarmiento. Adoecimento docente no Paraná: reformas neoliberais e o colapso da saúde na escola pública. *Cuadernos De Educación Y Desarrollo*, v. 7, n. 17, 2025, p.1-21. <https://doi.org/10.55905/cuadv17n7-007>
- JESUS, Humberto. *Sobre alteridade, autonomia, autoridade e saberes docentes nas aulas de matemática*. 2018. 594f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo, São Paulo.
- KRENAK, Ailton. *Ideias para adiar o fim do mundo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Contribuições de Boaventura de Sousa Santos para a reflexão curricular: princípios emancipatórios e currículos pensados praticados. *Revista e-curriculum*, v.8 n.2, 2012, p. 1-22.
- OLIVEIRA, Inês Barbosa de. *O currículo como criação cotidiana*. Petrópolis: DP et Alii, 2013.
- OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Episódio Especial da Primeira Temporada. *Papo de Professor Podcast*. Disponível em: <https://open.spotify.com/episode/1R5ABKfA7sXdo7vzO3BPaV?si=1ZpQgrffSHWDFRE4AAA2Uw>
- OLIVEIRA, Inês Barbosa de; MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. A educação como direito humano e o direito humano à educação: o nacional no contexto da internacionalização das políticas educacionais. *Educ. Rev.*, Curitiba, v. 40, e97172, 2024. Disponível em [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40602024000100300&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602024000100300&lng=pt&nrm=iso)
- SANTOS, Boaventura de Sousa. *A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência*. São Paulo: Cortez, 2002.
- SANTOS, Vinício de Macedo. PNE e condição docente: para uma ontologia do trabalho docente. *Zetetiké*, Campinas, SP, v.24, n.1 pp. 173 – 188, 2016. <https://doi.org/10.20396/zet.v24i45.86465>



SARAIVA, Fernanda Veloso; SILVA, Glauber Carvalho da; VALLE, Júlio César Augusto do. Public education in the state of São Paulo: complaints and announcements in dialogue with teachers who teach Mathematics. *Educação Matemática Debate*, Montes Claros, v. 9, n. 18, p. 1–18, 2025. DOI: 10.46551/emd.v9n18a07. Disponível em: <https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/emd/article/view/8174>.

VALLE, Júlio César Augusto do; BUENO, Maria Luiza Rocha. Desinvisibilizar currículos pensados/praticados de matemática, perspectivas para a pesquisa em currículo. *Revista de Educação Matemática*, [s. l.], v. 21, 2024. DOI: 10.37001/remat25269062v21id452. Disponível em: <https://www.revistasbemsp.com.br/index.php/REMat-SP/article/view/452>.

---

[1] Universidade de São Paulo (USP) • São Paulo, SP — Brasil • [julio.valle@ime.usp.br](mailto:julio.valle@ime.usp.br) • ORCID 0000-0002-7971-0405

[2] Universidade Federal do Paraná (UFPR) • Curitiba, PR — Brasil • [carla.pompeu@ufpr.br](mailto:carla.pompeu@ufpr.br) • ORCID <https://orcid.org/0000-0001-9868-9624>