



## **Efeitos de um currículo de matemática no corpo**

### **Effects of a Mathematics Curriculum on the Body**

**Débora Reis Pacheco<sup>1</sup>**

*Resumo:* Este texto apresenta resultados de uma pesquisa de pós-doutorado desenvolvida na Universidade Federal do Paraná, ancorada na cartografia e inspirada na filosofia da diferença. A investigação ocorreu em um curso de extensão voltado à formação docente em Matemática, que colocou o corpo da professora no centro da cena formativa. Inspirada por Marlucy Paraíso (2023), a pesquisa interroga: nossa vida importa ao currículo? Essa questão, nascida de uma trajetória atravessada por perdas e reinvenções, conduziu à compreensão do currículo como vida em movimento, atravessado por forças de contenção e criação. Da análise emergiram quatro efeitos dos encontros entre corpo e currículo — corpos engessados, culpabilizados, dissociados e em movimento — que denunciam as tensões entre prescrição e invenção na docência. Pensar o currículo como vida configura-se, assim, como gesto ético e político de afirmação da existência e de escuta do que pulsa nos corpos-docentes.

*Palavras-chave:* Currículo. Educação Matemática. Corpo. Filosofia da diferença.

### **1. Situando a pesquisa**

Em 2023, um curso de extensão da Universidade Federal do Paraná abriu uma fresta no já saturado campo das formações docentes em Matemática. O título — “*Salas de aula de matemática nos anos iniciais: o corpo da professora em cena*” — anunciava o deslocamento: colocar o corpo em foco, não apenas como veículo do pensamento, mas como território de intensidades, resistências e invenções. Vinculado ao projeto “*Formação docente, estudos curriculares e saberes escolares: um rizoma em constituição*” e ao GECUDEDIS, o curso reuniu quatro professoras e um professor dos anos iniciais, todos formados em Pedagogia e atuantes em escolas particulares de São Paulo.

Ao longo de 30 horas, esses corpos-docentes foram convidados a se (re)descobrir em movimento: corpos que dançam, pensam, tremem e ensinam. Cada encontro, com duração de duas horas e meia, era dividido em três blocos — o primeiro dedicado à escuta do corpo, o segundo à análise de aulas de Matemática previamente filmadas e o terceiro às escritas espontâneas que nasciam das experiências vividas. A cena formativa misturava estudos de aula com práticas corporais inspiradas na dança, no circo e no teatro. E, entre um gesto e outro, as

---

<sup>1</sup> Pós doutora pela Universidade Federal do Paraná – [debora.rpacheco@gmail.com](mailto:debora.rpacheco@gmail.com) – ORCID 0000-0002-1051-3403



discussões orbitavam em torno de textos sobre etnomatemática, educação financeira crítica, estudos decoloniais e filosofia da diferença.

O material produzido — diálogos, gravações, textos e uma narrativa final — compôs o campo cartográfico da pesquisa. Aqui, “campo” não designa um lugar fixo, mas um território em vibração. A análise, conduzida pela metodologia da cartografia, inspirou-se na filosofia da diferença e na noção de *corpo vibrátil* de Suely Rolnik (2014): um corpo atento, que pesquisa de dentro, que se deixa afetar. Cartografar, nesse contexto, não é representar, mas tatear. É um exercício de presença — perder-se, desorientar-se, tocar o que escapa à forma.

Durante a pesquisa — e também neste texto — assumo uma escolha estética: escrevo *doSente*, com “S” maiúsculo, afirmando o sentir que emerge tanto da pesquisadora-cartógrafa quanto das participantes. Trata-se de um mapeamento feito pelo tato, e não pelo olhar. Como sugere Contage (2023), o toque não antecipa o objeto: ele o encontra, o transforma, o contamina. Assim, a pesquisa não buscou dar visibilidade às professoras como corpos-modelo, mas acompanhar os desvios, as forças e os afetos que atravessam o corpo doSente na Matemática escolar. O mapa que emerge não ilumina caminhos; ele se faz na penumbra, onde o gesto ainda vacila e a vida insiste em escapar do currículo.

## **2. Nossa vida importa ao currículo?**

A pergunta — *nossa vida importa ao currículo?* — nasceu em um tempo de perdas. Surgiu ainda no doutorado, quando a morte se fez presença e a pesquisa precisou aprender a conviver com a ausência. Primeiro, a da orientadora Célia Maria Carolina Pires, que também havia orientado meu mestrado. Depois, a de Deise Maria Xavier de Barros Souza, colega com quem dividi moradia ao longo do doutorado — uma amiga de escrita poético-política, que esburacava os muros rígidos de Campo Grande (MS) com suas pesquisas sobre gênero. Ainda durante o doutorado, atravessamos a pandemia, com suas interrupções e silêncios. Júlio César Paro, outro colega que cursava o doutorado na mesma época, também nos deixou. Mais recentemente, faleceu Márcio Antonio da Silva, orientador que assumiu a continuidade do trabalho e me apresentou esse outro modo de fazer pesquisa.

Essas mortes deixaram rastros — marcas que não cabem no memorial acadêmico, mas insistem em atravessar o corpo que escreve. Talvez por isso hoje eu não consiga olhar o



currículo sem pensar na vida que o sustenta, nas finitudes que o compõem, nas passagens que o fazem mover.

Inspirada por Marlucy Paraíso (2023), aprendi a ver o currículo como vida em movimento — não como campo estático ou conjunto de prescrições, mas como fluxo que pulsa entre o vivido e o pensado, entre o que acontece e o que resiste a acontecer. Cada currículo é um corpo que se transforma, atravessado por encontros, descontinuidades e recomeços. Um corpo que vibra, se contamina, se reconfigura.

Essa compreensão de currículo como vida foi decisiva para revisitar as teorias curriculares que moldaram minha trajetória. Ao tomar os currículos de matemática como experiências que fazem a escola pulsar, reconheço que eles ultrapassam seus muros — ainda que seja na escola onde corpo e currículo se tocam com mais intensidade. É nesse território que ambos se friccionam, se afetam, se modificam.

Na cartografia que sustenta esta pesquisa, ancorada na filosofia da diferença, uma pergunta se fez constante: *de que modo os currículos de matemática, enquanto dispositivos de poder, favorecem ou inibem a vida?* Porque, se o corpo é superfície de inscrição das forças que atravessam o viver, o currículo é uma dessas forças — uma maquinaria que tanto organiza quanto fere, tanto vitaliza quanto captura. O que acontece quando o currículo toca o corpo docente? Que linhas de vida se abrem, quais se retraem e que afetos sobrevivem a esse encontro?

As provocações de Paraíso (2023) acenderam caminhos nesse percurso: “Possibilita encontros com signos que afirmam a vida? Faz a vida seguir, proliferar, perseverar?” (p. 131). São perguntas que não pedem resposta, mas escuta. Nelas, o currículo deixa de ser documento e se faz acontecimento — um campo onde se negociam forças, memórias, gestos, desejos. Um campo que respira enquanto há vida.

Assumo, então, o currículo como vida — não apenas porque afeta os modos de ensinar e aprender, mas porque se faz em carne viva, atravessando corpos, tempos e políticas. O currículo de matemática, nessa chave, não se limita às operações ou conteúdos que prescreve: ele compõe modos de existir. A cada gesto em sala de aula, a cada hesitação diante de um número, o corpo docente reinscreve o desejo de viver — ou, às vezes, apenas de seguir vivendo.



### 3. Efeitos

Ao cartografar as experiências ao longo do curso de formação — a partir das gravações de aulas, narrativas e diálogos — emergiram quatro efeitos na relação das doSentes com os currículos de matemática: corpos engessados, corpos culpabilizados, corpos dissociados e corpos em movimento. Não se trata de categorias fixas ou identidades estáveis, mas de forças transitórias, efeitos produzidos quando o corpo encontra o currículo e precisa negociar com ele.

#### 3.1 Corpos engessados: linhas duras e imobilização

Os corpos engessados ilustram como normas e expectativas institucionais rigidificam gestos, movimentos e decisões docentes. Os relatos das participantes mostraram que o planejamento rígido e o desejo de seguir à risca os objetivos de aprendizagem produzem imobilização:

*“Eu fui rígida, com medo de sair do planejamento. Grudei no planejamento.”*  
*“A sala de aula é caótica. E o sistema nos engessa, espera que todos aprendam ao mesmo tempo.”*

A cartografia denunciou a ação das linhas duras descritas por Deleuze e Guattari (1996), que estruturam corpos e instituições dentro de padrões inflexíveis. O gesso surge como metáfora: inicialmente maleável, o corpo se adapta; mas, quando endurece, limita sua própria expressão. Mesmo assim, pequenas fissuras aparecem quando a docente percebe sua rigidez — gestos e reflexões revelam possibilidades de flexibilidade e experimentação, mostrando que o engessamento nunca é absoluto.

#### 3.2 Corpos culpabilizados: interiorização da norma

Enquanto os corpos engessados sofrem influência externa, os corpos culpabilizados internalizam as exigências da disciplina. A matemática, aqui, funciona como tecnologia de controle, modulando afetos, expectativas e autocobrança. Uma doSente relatou:

*“Passei a acreditar piamente que eu não devia compartilhar as minhas dúvidas e frustrações com essa disciplina e que, toda vez que eu fracassasse, a culpa seria minha.”*



Dardot e Laval (2016) situam essa experiência na lógica neoliberal: o fracasso não é compreendido como efeito de condições estruturais, mas como responsabilidade individual. Deleuze (1992) descreve essa autogovernamentalidade como auto-deformação, em que o controle não é mais imposto de fora, mas internalizado pelo próprio corpo. No contexto da docência, isso cria vigilância contínua, modulando gestos e decisões mesmo na ausência de uma autoridade explícita.

### **3.3 Corpos dissociados: distanciamento de si**

Alguns relatos evidenciam dissociação entre corpo e consciência: a doSente se vê de fora, estranhando seus próprios gestos em aula.

*“Este é o meu corpo?”*

*“Dar aula sentado ou em pé diz algo sobre a qualidade da aula?”*

Essas falas expressam desconexão entre cognição e corporeidade. A matemática, entendida como conhecimento abstrato e exato, acentua essa separação. A cartografia dessas experiências demonstra que as linhas de segmentaridade duras atravessam o corpo, produzindo estranhamento, mas não necessariamente de modo negativo. Deleuze e Guattari (1996) lembram que essas linhas podem conter ternura e amor — o corpo dissociado ainda é um campo de potencialidades, mesmo que limitado.

### **3.4 Corpos em movimento: linhas de fuga e experimentação**

Por fim, emergem corpos em movimento, que desafiam a rigidez e abrem brechas para criação, experimentação e prazer. Esses corpos se manifestam em relatos como:

*“Como é gostoso voltar a ser criança, brincar, errar, rir.”*

*“Quero um corpo docente reverberando arte do Sente!”*

Nesses casos, a matemática deixa de ser apenas conteúdo a ser transmitido e se torna espaço de experiência incorporada e viva. As linhas de fuga (Deleuze & Guattari, 1996) permitem que o corpo docente invente novos modos de ensinar e existir. O movimento não é liberdade total, mas respiração: pequenas aberturas por onde a vida insiste em passar.



#### 4. Considerações

Esses exemplos evidenciam que os currículos de matemática, enquanto dispositivos de poder, ora favorecem, ora inibem a vida. Quando se fixam em prescrições e metas, produzem corpos cansados, silenciados. Mas quando se deixam afetar pelas experiências que atravessam os sujeitos — lutos, desejos, encontros, cansaços —, podem se tornar campos de criação. É nesse entre que situo esta pesquisa: entre o que o currículo tenta controlar e o que dele escapa.

Assumir o currículo como vida, inspirada por Marlucy Paraíso, é reconhecê-lo como corpo em movimento, atravessado por forças de afirmação e de contenção. É compreender que ele não se faz fora das vidas que o produzem e das mortes que as reorganizam. O que permanece, afinal, não são os planos ou objetivos de aprendizagem, mas as marcas deixadas nos corpos — marcas que contam sobre o que foi possível viver dentro da escola.

Concluo, portanto, que pensar o currículo como vida é um gesto ético e político. Ético, porque convoca à escuta do que pulsa, do que sofre e do que insiste em existir. Político, porque desafia a lógica produtivista e normativa que tenta definir o que vale como conhecimento. Se cada vida importa ao currículo, é porque cada corpo, ao ensinar e aprender, reinscreve nele o desejo de viver — e, talvez, o de continuar, mesmo diante da finitude.

#### Referências

CONTAGE, Daniel Gaivota., & TARAMONA-TRIGOSO, José. Miguel. (2023). MAPEAR O INDIZÍVEL: EXPERIÊNCIAS PARA UMA DISCURSIVIDADE OUTRA DO ESPAÇO. *Porto Das Letras*, 9(1), 336–359. Recuperado de <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/portodasletras/article/view/15712>

DARDOT, Pierre.; LAVAL, Christina. *A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal*. São Paulo: Editora Boitempo, 2016. 402p.

DELEUZE, Gilles. *Conversações*. São Paulo: Ed 34, 1992.

DELEUZE, Gilles. ; GUATTARI, Félix. *Mil Platôs (Capitalismo e Esquizofrenia)*. Vol. 3. Trad. de Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. Rio de Janeiro: Editora 34, 1996.

PARAÍSO, Marlucy Alves. *Currículos: teorias e políticas*. 1ª ed. São Paulo: Editora Contexto, 2023.

ROLNIK, Suely. *Cartografia Sentimental: transformações contemporâneas do desejo*. 2ªed., Porto Alegre: Sulina; Editora da UFRGS, 2014.