

## **O Feminismo Negro e as Reformas Curriculares Latino-Americana no Currículo de Matemática da Educação Tecnológica Profissional**

*Josicléia Araújo Ribeiro de Castro*  
Universidade Estadual Paulista Júlio de  
Mesquita Filho  
josicleia.castro@unesp.br  
0000-0001-8380-5506

Deise Aparecida Peralta  
Universidade Estadual Paulista Júlio de  
Mesquita Filho  
deise.peralta@unesp.br  
0000-0002-5146-058 X

**Resumo:** A Educação Comparada pode ser percebida como uma episteme de busca da compreensão da forma como os sistemas educacionais se desenvolvem, configurando-se como perspectiva conceitual e metodológica para abordar fenômenos educativos desde uma perspectiva internacional, supranacional ou intranacional, via análise dos discursos que os envolvem. Nesse sentido, este estudo comparativo, constituinte da agenda de pesquisa do Núcleo Interdisciplinar de Pesquisas Avançadas em Currículo (Nipac), tem como objetivo geral: Discutir sobre currículo de matemática no desenvolvimento curricular da educação profissional de países latino-americanos que passaram por reformas curriculares nas últimas três décadas (Brasil, Chile e Peru), caracterizando, nessas reformas, a concepção de esfera pública empreendida na construção desses currículos, os aspectos teóricos que os consubstanciam, e as racionalidades que subjazem a esses processos, enfatizando o provimento de questões étnico-raciais. Para tanto, esta investigação, fundamenta-se filosoficamente e metodologicamente no arcabouço de Jürgen Habermas, principalmente, nas contribuições teóricas dos conceitos de esfera pública e ética discursiva; Em Nancy Fraser para a compreensão do dispositivo de redistribuição e justiça social, perpassando pelas contribuições do feminismo negro para o fortalecimento dos movimentos sociais e a redemocratização dos espaços de poder e conhecimento, analisando currículos de matemática de três países que, historicamente, sofrem reformas curriculares: Brasil, Chile e Peru, e no caso do Brasil, perceber a luta e a teorização antirracista, na construção do currículo de matemática. A constituição dos dados envolve análises bibliográficas, análises documentais, entrevistas, e visitas técnicas aos países investigados.

**Palavras chave:** Educação Comparada; Currículo de Matemática; Reformas Curriculares; Luta Antirracista; Feminismo Negro.

## **Black Feminism and Latin American Curriculum Reforms in the Mathematics Curriculum of Professional Technological Education**

**Abstract:** Comparative Education can be perceived as an episteme of search for understanding the way educational systems develop, configuring itself as a conceptual and methodological perspective to approach educational phenomena from an international, supranational or intranational perspective, through analysis of the discourses that involve them. In this sense, this comparative study, constituent of the research agenda of the Interdisciplinary Center for Advanced Research in Curriculum (Nipac), has as general objective: To discuss the mathematics curriculum in the curricular development of professional education in Latin American countries that have undergone curricular reforms in the last three decades (Brazil,

Pontificia Universidad Católica del Perú

Chile and Peru), characterizing, in these reforms, the conception of the public sphere undertaken in the construction of these curricula, the theoretical aspects that substantiate them, and the rationalities that underlie these processes, emphasizing the provision of ethnic-racial issues. Therefore, this investigation is philosophically and methodologically based on the framework of Jürgen Habermas, mainly on the theoretical contributions of the concepts of public sphere and discursive ethics; In Nancy Fraser for the understanding of the device of redistribution and social justice, going through the contributions of black feminism to the strengthening of social movements and the redemocratization of spaces of power and knowledge, analyzing mathematics curricula of three countries that, historically, undergo curricular reforms: Brazil, Chile and Peru, and in the case of Brazil, to perceive the struggle and the anti-racist theorization, in the construction of the mathematics curriculum. The constitution of the data involves bibliographic analyses, documentary analyses, interviews, and technical visits to the countries investigated.

**Keywords:** Comparative education; Mathematics Curriculum; Curricular Reforms; Anti-racist struggle; Black Feminism.

### **El feminismo negro y las reformas curriculares latinoamericanas en el currículo matemático de la educación tecnológica profesional**

**Resumen:** La Educación Comparada puede ser percibida como una episteme de búsqueda para comprender la forma en que se desarrollan los sistemas educativos, configurándose como una perspectiva conceptual y metodológica para abordar los fenómenos educativos desde una perspectiva internacional, supranacional o intranacional, a través del análisis de los discursos que los involucran. En este sentido, este estudio comparativo, constituyente de la agenda del Centro Interdisciplinario de Investigación Avanzada en Currículo (Nipac), tiene como objetivo general: Discutir el currículo de matemáticas en el desarrollo curricular de la educación profesional en los países latinoamericanos que han sufrido reformas curriculares en las últimas tres décadas (Brasil, Chile y Perú), caracterizando, en estas reformas, la concepción de la esfera pública emprendida en la construcción de estos currículos, los aspectos teóricos que las sustentan y las racionalidades que subyacen a estos procesos, enfatizando la provisión de cuestiones étnico-raciales. Por lo tanto, esta investigación se basa filosófica y metodológicamente en el marco de Jürgen Habermas, principalmente en las contribuciones teóricas de los conceptos de esfera pública y ética discursiva; En Nancy Fraser por la comprensión del dispositivo de redistribución y justicia social, pasando por las contribuciones del feminismo negro al fortalecimiento de los movimientos sociales y la redemocratización de los espacios de poder y conocimiento, analizando los currículos matemáticos de tres países que, históricamente, sufren reformas curriculares: Brasil, Chile y Perú, y en el caso de Brasil, perciben la lucha y teorización antirracista en la construcción del currículo de matemáticas. La constitución de los datos incluye análisis bibliográficos, análisis documentales, entrevistas y visitas técnicas a los países investigados.

**Palabras clave:** Educación Comparada; Currículo de Matemáticas; Reformas Curriculares; Lucha antirracista; Feminismo Negro.

### **APRESENTAÇÃO**

O presente artigo, trata da construção da primeira etapa da pesquisa bibliográfica do texto tese de doutorado intitulado O Ensino de Matemática em Reformas Curriculares no Brasil, Chile e

Pontificia Universidad Católica del Perú

Peru: das Racionalidades e Éticas Discursivas ao Enfrentamento Provimento das questões Étnico-Raciais do Programa de Educação para Ciência da Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho, convidamos-os para uma leitura dos primeiros achados teóricos acerca do currículo e das reformas educacionais ocorridas no cenário latino-americano, perpassando pela necessidade de lutas dos movimentos sociais para se incluírem na agenda de discussão/implementação/reformulação do currículo documentado e moldado no âmbito das políticas públicas e da sala de aula. A leitura nos reportará ainda, para reflexões acerca de para quem e por quem é pensado o currículo nacional, existem insubordinações? espaço para as tradições culturais? E na perspectiva da educação matemática, as tecnologias caminham junto ao desenho/desenvolvimento curricular das nações a qual nos propomos investigar?

### **1- Perspectivas Comparativas: Investigação das Reformas Curriculares**

O gatilho no ato de pesquisar, consiste primordialmente, na relação que esta ação desenvolve com o pesquisador. Dessa maneira e considerando os objetivos centrais dos primeiros rascunhos, ensaios e desdobramentos de tese, que tiveram origem no interior do Núcleo Interdisciplinar de Pesquisas Avançadas em Currículo - NIPAC da Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho, Campus Bauru é que nos propomos a discutir sem esgotar, o currículo de matemática no desenvolvimento curricular da educação tecnológica profissional de países latino-americanos que passaram por reformas curriculares nas últimas três décadas (Brasil, Chile e Peru), caracterizando, nessas reformas, a concepção de esfera pública consumadas na construção desses currículos, os aspectos teóricos que os materializam, e as racionalidades que estão por baixo desses processos, enfatizando, (re)afirmando ou não o provimento das questões étnico-raciais. E como a escrita da tese ainda se encontra em desenvolvimento, metodologicamente, apresentaremos um recorte temporal dos primeiros achados teóricos que foram se desenhando ao longo da etapa de consolidação do referencial bibliográfico, a partir da Revisão Sistemática de Literatura -RSL- (GALVÃO; PEREIRA, 2014) e que podem tomar outros rumos teóricos/investigativos até a etapa final.

Como alternativa para o alcance do objetivo central da pesquisa e tentativa de sistematização e análise dos resultados, elencamos alguns objetivos específicos que nortearão o passo a passo do percurso metodológico e que nos permitirá compreender o diálogo entre o campo teórico estabelecido e o cenário wakanda, entendido neste contexto - os locais explorados pela presente pesquisa (Brasil, Chile e Peru). São eles: identificar os condicionantes históricos, sociais e culturais que caracterizam as nações investigadas; descrever as principais marcas de reformas curriculares presentes na história da educação, em especial da educação matemática, dos países investigados, caracterizando as principais concepções pedagógicas presentes nessas reformas; descrever como tais currículos foram construídos e implementados nos sistemas de ensino, caracterizando os sujeitos e instituições envolvidos nesses processos; identificar o provimento ou não, das questões relativas ao desenvolvimento étnico-racial no currículo de matemática da educação tecnológica profissional dos países investigados. Deste modo, começamos por desnudar o conceito de Educação Comparada, que assim como todas as ciências sociais e humanas, passou por períodos de alinhamento e, depois, de distanciamento do paradigma positivista de ciência, expressando diferenças significativas na concepção de sujeito e objeto, natureza e cultura, particular e universal, local e global. Atualmente, os estudos comparativos são tomados a partir de enfoques epistemológicos, ideológicos, metodológicos diversos, mas que similarmente manifestam-se de forma enfática *pelo deslocamento do interesse de estudo dos sistemas educativos nacionais “para a compreensão de processos históricos constituídos por sentidos discursivos”* (DEVECHI; TAUCHEN; TREVISAN, 2018, p. 03). Nesse sentido, nossa proposta na perspectiva da Educação Comparada não se centra na lógica de comparações e julgamentos, nem em proposições de intervenções e direcionamentos, mas na compreensão

Pontificia Universidad Católica del Perú

de contextos socioculturais, considerando os discursos que os expressam. Nesse cenário, esta pesquisa se coloca, principalmente, no campo da percepção do outro e de suas diferenças culturais como um outro, e não idêntico a si mesmo, mas que pode ser percebido por meio de uma racionalidade comunicativa (HABERMAS, 2014). Não temos a intenção de copiar modelos estrangeiros, por meio da perspectiva histórica, como se tem em Kandel (1933), nem atender a uma perspectiva estatística tal como Noah e Eckstein (1969), mas *constituir análises por meio da caracterização das racionalidades e éticas discursivas presentes nos processos de construção dos currículos de matemática e de implantação de reformas curriculares*, na perspectiva da análise do discurso.

## 2- O Espaço temporizador de Reformas da América Latina

Segundo Galeano (1971), a América Latina é “a região das veias abertas”. Do descobrimento aos nossos dias, tudo sempre se transformou em capital europeu ou, mais tarde, norte-americano, e como tal se acumulou e se acumula nos distantes centros de poder” (p. 7, grifo). A educação como parte desse todo, se constituiu nos países latinos, sendo modelada pelo capital e agendas externas. E esse processo de modelação se materializa por projetos, movimentos e processos que de tempos em tempos se apresentam. No século XX, quase todos os países da América Latina se viram em meio à reformas conduzidas por organismos internacionais (KRAWCSYK; VIEIRA, 2010) que, inicialmente, surgiram para manter a paz nas relações entre os países e o desenvolvimento econômico após a Segunda Guerra Mundial, entretanto passaram a orientar, não somente a economia, como também as políticas educacionais e de outros setores, dentre eles, o social (GOMES; BRASILEIRO, 2018). Em 1958, no Consenso de Washington, a influência destes organismos no planejamento da educação dos países da América Latina se consolidou, já que a partir dessa reunião a educação passou a ser vista como responsável pelo desenvolvimento econômico, o progresso técnico e a ascensão social dos países (SANDER, 2005). Com a crise do liberalismo embutido, o modelo keynesiano de economia vigente em várias nações do mundo<sup>1</sup> e diante das quedas das taxas de lucro, do desemprego, da inflação acelerada, do colapso no câmbio e da alta dos preços do petróleo ganha força o neoliberalismo, que determina, dentre outras coisas, a não intervenção do Estado na economia, a privatização, a flexibilização das leis trabalhistas para diminuição dos gastos com contratação de mão-de-obra, a diminuição de despesas com políticas sociais (VICENTE; SILVA; MOREIRA, 2017).

Neste cenário internacional, os países latino-americanos – que viviam um processo de transição dos regimes ditatoriais para a reconstrução de seus sistemas democráticos – articularam-se seguindo uma direção política e econômica que agudizou as relações de dependência para com seus centros hegemônicos (KRAWCSYK; VIEIRA, 2010, p.12).

No novo cenário mundial difunde-se a ideia de que a mão-de-obra qualificada e a utilização eficiente do conhecimento poderiam levar os países a condições de competição no mercado global (GOMES; BRASILEIRO, 2018). Valendo-se dessa premissa, os organismos internacionais se tornam grandes formadores de opinião dos chefes de Estado e passam a conduzir ainda mais as políticas de desenvolvimento da maioria dos países da América Latina, organizando reuniões para o planejamento das reformas vindouras. Dessa forma, o regime

---

<sup>1</sup> Baseado na intervenção do Estado nos diversos setores da sociedade, na regulação das atividades privadas e na ação do Estado de Bem-estar Social.

Pontificia Universidad Católica del Perú

neoliberal inaugurou o segundo ciclo de reformas na educação. Tendo o primeiro ocorrido na década de 1960, após o Consenso de Washington, com o objetivo de conduzir, principalmente, as políticas de democratização do acesso à educação (CASASSUS, 2001), o segundo, que ocorreu à partir de 1990, foi condicionado pelos organismos internacionais, não só ideologicamente, mas pela concessão de empréstimos aos países reformistas, numa época em que as dívidas externas aumentavam-se vertiginosamente devido aos altos juros, inflação e crise financeira (KRAWCSYK; VIEIRA, 2010). Nessas reuniões foi elaborado o Projeto Principal de Educação para a América Latina que teve vigência de vinte anos, além de sete reuniões para discussão entre os países. A primeira reunião ocorreu na cidade de Quito, no Equador, em 1991, onde se formou o Comitê Regional Intergovernamental do Projeto Principal de Educação para a América Latina (PROMEDLAC). Antes, aconteceria, em Joimtien, Tailândia, em 1990 a Conferência Mundial de Educação para Todos, em que participaram 155 governantes, que selaram o compromisso de atribuir papel central à educação, sendo esse elo entre cultura, política e economia (GOMES; BRASILEIRO, 2018). Na década de 1990, portanto, houve três Reuniões do Comitê Regional Intergovernamental do Projeto Principal de Educação na América Latina e Caribe (PROMEDLAC), as edições IV, V e VI. Dentre as principais mudanças, difunde-se a ideia de que a educação é responsabilidade de todos, o que inclui empresas, mídia, igrejas, associações comerciais e comunitárias e famílias. Outra consequência das reuniões foi a descentralização da educação (GOMES; BRASILEIRO, 2018), que se deu de diferentes maneiras nos diversos países da América Latina. A descentralização consistiu em passar à gestão, no caso da Educação, para níveis governamentais inferiores, transferindo o ônus financeiro para estados, municípios, setor privado, ou famílias. Assim, segundo Krawcsyk e Vieira (2010), com as políticas de descentralização, que priorizam a minimização das responsabilidades do Estado na educação, incorpora-se a lógica da gestão privada na gestão pública. Porém, o processo de descentralização não se desenrolou conforme as promessas governamentais. Casassus (1995) define descentralização como “o ato de confiar poder de decisão a órgãos diferentes dos do poder central, que não estejam submetidos ao dever da obediência hierárquica e que contêm autoridades eleitas democraticamente” (CASASSUS, e1995, p.39), ou seja, é um movimento que ocorre de “baixo para cima”, refletindo os interesses do poder local nas políticas instituídas. *O que ocorre no Brasil, Chile e Peru, no entanto, é o que Casassus (1995) denomina como desconcentração, pois, embora as ações ocorram mais próximas dos locais onde se dão os processos educacionais, o poder de decisão continua vindo “de cima para baixo”, tal fato pode ser ilustrado a partir das políticas de centralização curricular que, desde as décadas do século XXI, tem marcado o cenário educacional, de maneira consistente e global, com o ideário de currículo nacional. E a partir disso, o currículo, as avaliações externas e a formação de professores se tornam os principais mecanismos de controle do Estado sobre as esferas inferiores. No Brasil, Chile e Peru essa realidade se estabelece em meio a crises e reformas no cenário educacional, mas também em crises e divergências políticas no cenário governamental. Ademais, sobre as políticas instituídas a partir das diretrizes internacionais na América Latina, Krawcsyk e Vieira (2010) afirmam que estas pressupõem uma unicidade que não corresponde à realidade social latino-americana. Apesar de terem em comum a forte subordinação ao capitalismo internacional, as frágeis burguesias nacionais, a periodicidade de seus processos independentistas, as repúblicas assumidas ou implantadas via ditaduras, os tímidos processos de democratização, as especificidades dos desenvolvimentos nacionais e “os comportamentos sociais e a organização da educação pública manifestaram diferenças significativas” (KRAWCSYK; VIEIRA, 2010, p.11).*

### **3- A compreensão adotada para o Desenvolvimento Curricular**

Pontificia Universidad Católica del Perú

Após traçar algumas compreensões acerca de estudos comparativos e reformas curriculares, na América Latina, percebemos a necessidade de delinear à luz da literatura, a definição de desenvolvimento curricular, em Pacheco (2005) é tomada pela não distinção entre os momentos de design e de implementação (“currículo/instrução”, “design/implementação” e “currículo/planificação”), defendendo que “o desenvolvimento curricular, lato sensu, é uma prática dinâmica e complexa que se fundamenta, planeja, realiza e avalia em momentos diferentes, mas relacionadas entre si, que expressam uma mesma realidade” (p.50). Ainda em Ivor Goodson, ao considerar que o currículo é “construído numa diversidade de áreas e níveis”, sendo possível perceber um currículo escrito e um “currículo que acontece na sala de aula” - currículo prescrito pelo professor - alerta que o desenvolvimento do primeiro não se desvincula do segundo, numa relação de complementaridade que deveria ser indissociável (GOODSON, 2001, p. 52). Ou seja, se por um lado o “currículo escrito” informa diretrizes e objetivos de/para escolarização, por outro, esses objetivos acabam por estabelecer normas e critérios não só para a realização do próprio currículo, na prática, mas também para a avaliação dessa prática. Dessa forma, o “currículo escrito constitui “uma prova visível, pública e autêntica” (GOODSON, 1995, p. 17) dos conflitos que giram em torno de sua própria definição, enquanto que o currículo em ação é o que efetivamente ocorre (ou deixa de ocorrer) no cotidiano da escola e, principalmente, no interior da sala de aula. (MEURER, 2019).

#### **4- Luta por Reconhecimento: Os Movimentos de Oposição e as Mudanças Curriculares**

Ainda, sem exaurir a discussão conceitual, acrescentamos nesta seara, as lutas educacionais que perpassam o currículo, desde sua concepção até sua implementação, *para quem é pensado o currículo? Como se organizam movimentos de oposição às mudanças curriculares? Se tratando do currículo nacional, a parte diversificada garante o alcance das características regionais e locais? Garantem ainda, o multiculturalismo e a diversidade cultural?* O pensamento crítico, nos últimos anos, tem observado o papel que as lutas culturais desempenharam para acabar com a dominação tanto no campo da educação como no campo da sociedade de modo geral. Nos levando a refletir conceitos ligados a injustiças simbólicas em Nancy Fraser, injustiças essas que se baseiam na dominação cultural, na falta de reconhecimento equivocado, no desrespeito e na desvalorização de determinados padrões sociais de representação, interpretação e comunicação (Fraser, 1997, p. 11-39). Nessa linha de redistribuição e justiça social é que percebemos a ausência ou não do provimento das questões étnico-raciais na concepção do currículo escrito. Algumas pesquisas, dão conta de que várias ações coletivas, lutam dentro e fora da escola pela validação das identidades e reconhecimento das contribuições culturais para a formação da sociedade.

#### **5- Em se tratando de contribuição cultural qual a importância do Feminismo Negro nesta discussão? Emancipação para todos? Talvez.**

Pensar sobre lutas feministas não significa o mesmo que pensar sobre feminismo negro, apesar de se tratar de um espaço inteseccional, trata-se de lutas que tem origens em dois tempos históricos diferentes, em condições sociais e motivações distintas, compreendidas ou não no movimento intercultural. A mulher branca, no decorrer da história, coloca sua luta por reconhecimento em uma sociedade onde impera o patriarcado branco, em grande medida, o lugar onde essas lutas se desencadeiam é o seio da família de classe média e classe média alta. As motivações quase sempre residem na possibilidade de frequentar o ensino superior, trabalhar com condições iguais às dos homens e o direito ao lazer. Nesse sentido a vacância de

Pontificia Universidad Católica del Perú

seu antigo locus social deveria ser preenchido por outra pessoa, nesse caso a mulher negra. Evocando assim, a justificativa para o surgimento do feminismo negro, atrelando sua origem aos movimentos por direito das mulheres negras na década de 1960, quando mulheres como bell hooks começam a reivindicar o acesso a lugares que antes eram privilégio de homens, principalmente homens brancos, e agora são ocupados também por mulheres brancas, que lutam por esses direitos e reconhecimentos. O problema é que as mulheres pobres e em sua maioria, mulheres pobres e negras, passaram a desempenhar os cargos preteridos pelas mulheres brancas ocupando os lugares de domésticas que servem “cama, mesa e banho”. Não é o trabalho desempenhado o problema, mas o que esse trabalho representa para a sociedade, o fato da subalternização da mulher negra, objetivada e usada como objeto de desejo e por fim a violência física, psíquica e sexual a qual diariamente as mulheres negras são vítima de forma silenciosa e muitas vezes justificadas pela sua própria identidade, de mulher e de mulher negra. Sobre o racismo e sua existência no feminismo, bell hooks defende que: O racismo abunda nos textos de feministas brancas, reforçando a supremacia branca e negando a possibilidade de que as mulheres se conectem politicamente cruzando fronteiras étnicas e raciais. As condições históricas do surgimento do feminismo negro se configura como luta contra o sistema. Resistimos à dominação hegemônica do pensamento feminista insistindo que ele é uma teoria em formação, em que devemos necessariamente criticar, questionar, reexaminar e explorar novas possibilidades (bell hooks. 2015, p. 201). Portanto o feminismo negro se constitui como espaço de luta, crítica ao feminismo branco e luta contra o sistema capitalista juntamente com todas as desigualdades e violências que se sustentam e se justificam nele.

## **6- O Currículo, as Tecnologias digitais em Educação Matemática**

Borba (2015) aponta que a forma acelerada com que as inovações tecnológicas vêm tomando corpo é, atualmente, uma característica marcante da nossa sociedade. De maneira cada vez mais rápida, os computadores pessoais têm maior capacidade de processamento e memória, as interfaces ficam mais amigáveis e interativas e a conexão da internet mais veloz. Ainda, segundo o autor, surgem novos tipos ou versões mais atualizadas de linguagem de programação, sistemas operacionais, softwares, aplicativos para internet, redes sociais, e equipamentos eletrônicos multifuncionais portáteis como notebooks, tablets, telefones celulares, câmeras digitais, dentre outros. Mas será que essas inovações se tornam acessíveis e se distribuem pela sociedade no mesmo ritmo? (Borba, 2015, p. 17- 18). Ao verificar grande parte das pesquisas em educação matemática desenvolvida no Brasil, observa-se que as inovações tecnológicas têm permeado com bastante ênfase no campo da educação matemática, a partir das perspectivas do uso didático e pedagógico de tecnologias para investigação matemática. Nossa preocupação enquanto campo fértil teórico de pesquisa, diz respeito à forma como os países investigados (Brasil, Chile e Peru) se organizaram curricularmente e/ou documentalmente no pós-pandemia do COVID-19, onde o uso (ou não) das tecnologias digitais foram mola precursora da nova forma de ensinar.

### **Até aqui, últimas palavras**

Percorrer *um terço* do caminho investigativo, elaborando um roteiro, cujo enredo privilegiasse a proposta inicial de pesquisa que é discutir o currículo de matemática no contexto das reformas curriculares latinoamericanas, identificar o provimento das questões étnico-raciais e o uso das tecnologias dentro desta perspectiva educacional, se faz uma experiência significativa, concisa e desafiadora, pois a revisão sistemática da literatura até aqui, nos impulsiona para a concretização na busca do *inteiro* - dialogar teoria com os sujeitos da pesquisa, confrontar o problema de pesquisa com a análise do discursos subjacentes, analisar os dados a partir de cada objetivo metodológico proposto... E talvez seja esta a finalidade do ato de pesquisar - encontrar

Pontifícia Universidad Católica del Perú

respostas que originarão outras perguntas. Desse modo, nos arriscamos a afirmar que o estudo comparativo, a partir de sua proposta teórica-metodológica, nos proporcionará a possibilidade de em locus, compreender a formação cultural dos países escolhidos para a coleta de dados e a que ponto essa formação cultural interfere na política de construção coletiva dos projetos pedagógicos curriculares de ensino de cada país. Possibilitará ainda, a análise dos discursos empregados nos documentos oficiais e na proposta de formação continuada dos professores. Quanto a proposição das reformas curriculares, o locus, nos possibilitará também observar, o impacto desses últimos 30 anos em relação a quantidade, precisão e eficácia dessas reformas no sistema de ensino, bem como, a constituição dos movimentos sociais, sobretudo, o enfoque feminista e as contribuições da diversidade cultural local/regional para o desenvolvimento do currículo prescrito.

### Referências bibliográficas

APPLE, Michael W; BURAS, Kristen L. Currículo, Poder e Lutas Educacionais: com a palavra os subalternos;

BORBA, Marcelo de Carvalho; SILVA, Ricardo Scucugliar R. da; GADANIDIS, George. Fases das Tecnologias Digitais em Educação Matemática: sala de aula e internet em movimento. Autêntica. Belo Horizonte, ed. 1, p. 17-18, 2015.

CASASSUS, Juan. A reforma educacional na América Latina no contexto da globalização. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 114, p. 7-28, 2001.

DEVECHI, Catia Piccolo Viero; TAUCHEN, Gionara; TREVISAN, Amarildo Luiz. A figura do outro na educação comparada: uma perspectiva de aprendizagem comunicativa. Rev. Bras. Educ., Rio de Janeiro, v. 23, 2018.

FRASER, Nancy. Justice interruptus. New York: Routledge. 1997.

FRASER, Nancy. Rethinking the public sphere: a contribution to the critique of actually existing democracy. In: Craig Calhoun (Ed). Habermas and the public sphere. MIT Press, 1996

GALEANO, Eduardo. As veias abertas da América Latina. Porto Alegre: L&PM, 2010.

GOMES, Luís Alípio; BRASILEIRO, Tania Sueely Azevedo. Políticas educacionais: as marcas descentralização. Cadernos de Pesquisa, São Luís, v.25, n.2, p.33-52, abr./jun. 2018.

GONÇALVES, Handerson Ferreira; CASTRO, Josicléia Araújo Ribeiro de. O Feminismo Negro como espaço de interseccionalidade. UNESP, 2022.

GOODSON, I. Currículo: teoria e história. Petrópolis: Vozes, 1995. GOODSON, I. A construção social do currículo. Lisboa: Educa, 1997. GOODSON, I. O currículo em mudança: estudos na construção social do currículo. Porto: Porto Editora, 2001.

HABERMAS, Jürgen. A ética da discussão e a questão da verdade. São Paulo: Martins Fontes, 2004. HABERMAS, Jürgen. Técnica e ciência como “ideologia”. Lisboa: Edições 70, 2006.

HABERMAS, Jürgen. Mudança estrutural da esfera pública. Tradução de Denilson Luís Werle. São Paulo: Editora Unesp, 2014.

HABERMAS, Jürgen. Notas programáticas para a fundamentação de uma ética do discurso. In: \_\_\_\_\_ (org). Consciência Moral e Agir Comunicativo. Tradução de Guido Antônio de Almeida. Rio de Janeiro: Tempo brasileiro, 1989. p.61-141.



HABERMAS, Jürgen. Teoria do agir comunicativo I: racionalidade da ação e racionalização social. Tradução de Paulo Astor Soethe. São Paulo: Uwmartinsfontes, 2012a.

HABERMAS, Jürgen. Teoria do agir comunicativo II: sobre a crítica da razão funcionalista. Tradução de Flávio Beno Siebeneichler. São Paulo: Uwmartinsfontes, 2012b.

HOOKS, Bell. Mulheres negras moldando uma teoria feminista. In: Revista Brasileira de Ciência Política. N.16. Brasília. Jan-abril/2015. P. 193-210.

KRAWCZYK, Nora Rut; VIEIRA, Vera Lúcia. A reforma educacional na América Latina nos anos 90: uma perspectiva histórico-sociológica. Relec, año 1, n.1, p.10-17, 2010. Lima, Franciso Jozivan Guedes de Lima. Potencialidades normativas e limites da ética discursiva de habermas: da superação metafísico-monológica ao déficit social. In: Draiton Gonzaga de Souza; Francisco Jozivan Guedes de Lima. Filosofia e interdisciplinaridade: Festschrift em homenagem a Agemir Bavaresco. Porto Alegre: Editora Fi.

MEURER, Sidmar dos Santos. Definições curriculares em tempos de reformas educacionais: palavras-chave de uma história da escola primária no Paraná (1901-1930) (Tese de Doutorado). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.

NOAH, Harold; ECKSTEIN, Max. Toward a Science of Comparative Education. London : Macmillan Co., 1969.

PACHECO, José Augusto. Educação, Formação e Conhecimento. Porto Editora, 2014.  
PERALTA, Deise Aparecida. Habermas e as professoras e professores de matemática: vislumbrando oásis. 01. ed. Curitiba: Appris, 2019.

PERALTA, Deise Aparecida. Formação continuada de professores de matemática em contexto de reforma curricular: contribuições da teoria da ação comunicativa. 208 f. Tese (Tese de Doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2012.

TAVEIRA, Flavio Augusto Leite; PERALTA, Deise Aparecida. Análise de documentos curriculares de Matemática inspirada na ética discursiva de Jürgen Habermas. Educação Matemática Pesquisa, 2021

VICENTE, Vinicius Rigolin de; SILVA, Raquel Alessandra de Deus; MOREIRA, Jani Alves da Silva. As políticas educacionais e o neoliberalismo na América Latina e no Caribe: primeiras aproximações. Colloquium Humanarum, Presidente Prudente, v.14, n.4, p.01-14, out./dez. 2017.