

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE – FURG/SAP  
INSTITUTO DE MATEMÁTICA, ESTATÍSTICA E FÍSICA – IMEF  
LICENCIATURA EM CIÊNCIAS EXATAS

ALINE MACHADO CAMPELLO

**A QUESTÃO DE GÊNERO NA OLIMPÍADA BRASILEIRA DE MATEMÁTICA DAS  
ESCOLAS PÚBLICAS (OBMEP):  
O PAPEL DAS MULHERES NOS PROBLEMAS MATEMÁTICOS**

SANTO ANTÔNIO DA PATRULHA  
2021

ALINE MACHADO CAMPELLO

**A QUESTÃO DE GÊNERO NA OLIMPÍADA BRASILEIRA DE MATEMÁTICA DAS  
ESCOLAS PÚBLICAS (OBMEP):  
O PAPEL DAS MULHERES NOS PROBLEMAS MATEMÁTICOS**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Ciências Exatas/Licenciatura da Universidade Federal do Rio Grande como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Ciências Exatas.

Orientador: Prof. Dr. Lucas Nunes Ogliari  
Coorientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Patrícia Ignácio

**Banca examinadora:**

Prof. Dr. Lucas Nunes Ogliari (orientador)  
Universidade Federal do Rio Grande – FURG/SAP

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Patrícia Ignácio (coorientadora)  
Universidade Federal do Rio Grande – FURG/SAP

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Darlene Arlete Webler  
Universidade Federal do Rio Grande – FURG/SAP

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Natália Machado Belarmino  
Universidade Federal do Pernambuco – UFPE

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Tanise Paula Novello  
Universidade Federal do Rio Grande – FURG

## **AGRADECIMENTOS**

Ao meu orientador, professor Lucas. Obrigada pelos ensinamentos e por me direcionar de forma magnífica para construção deste trabalho.

A minha coorientadora, professora Patrícia. Obrigada por todos esses anos de ensino e dedicação. Sempre disposta a me ajudar, me dando conselhos e puxando minha orelha quando necessário, também por me incentivar a não desistir desse sonho.

Ao meu filho Henrique, meu marido Fernando e minha mãe Lucélia, que sempre acreditaram em minha capacidade, mesmo quando eu dizia não ser capaz, vocês me incentivaram a continuar. Vocês foram muito importantes nessa caminhada, e fazem parte da minha jornada.

Aos professores que me acompanharam durante a graduação, obrigada pelos ensinamentos e por acreditaram em mim.

As minhas amigas e amigo, Adriane, Leslli e Adriano, vocês me ajudaram de uma maneira que não sou capaz de descrever. Sem vocês tudo seria mais difícil.

As professoras da banca avaliadora, Darlene, Natália e Tanise. Obrigada por dedicarem um tempo para ler meu trabalho e pelas contribuições dadas.

Agradeço também a Universidade Federal do Rio Grande, por uma educação gratuita e de qualidade.

Por fim, agradeço a todas/os aqueles que de uma forma ou de outra contribuíram para minha permanência e finalização do curso.

## RESUMO

O presente trabalho foi motivado pelas inquietações da pesquisadora ao tratar do assunto das mulheres nas ciências, tendo como objeto de estudo as provas das Olimpíadas Brasileiras de Matemática das Escolas Públicas – OBMEP. Como questão de pesquisa, buscou-se responder: “de que maneira o gênero feminino está representado nas questões da Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas – OBMEP?”. Para tanto, inicialmente, analisou-se como os gêneros feminino e masculino estão retratados nas questões da prova. Foram analisadas as provas dos anos de 2005 até 2019, os níveis 1 e 2, primeira fase, sendo vinte questões nos níveis 1 e vinte questões nos níveis 2, totalizando, no período, seiscentas questões. Para desenvolvimento da pesquisa, buscou-se autores que tratam dos temas sobre discussões de gênero, gênero no currículo escolar e sexismo em diferentes esferas sociais. A pesquisa foi estruturada de modo a ser qualitativa, sendo observadas as diferenças/igualdades das atividades desenvolvidas pelos personagens de cada questão. Após a análise do material, percebeu-se que havia diferenças nas funções desempenhadas por ambos os gêneros, sendo que os homens/meninos foram retratados a partir da reprodução de atividades discursiva e historicamente constituídas como masculinas e que essa relação valia também para o espaço destinado às mulheres/meninas.

**Palavras-chave:** Ensino de matemática; OBMEP; Representação de gênero; Cenários discursivos.

## ABSTRACT

The present final paper was motivated by the concerns of the researcher about the topic of women in science, having as object of study the tests from the Olimpíadas Brasileiras de Matemática das Escolas Públicas – OBMEP. For the research question, we aimed to answer: “In what way is the female gender represented in the questions in the Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas – OBMEP?”. For this, initially, it analyzed how the female and male gender were represented in the test questions. The research analyzed the tests between the years of 2005 to 2019, levels 1 and 2, first phase, using twenty questions from level 1 and twenty questions from level 2, totalizing, in the period, six hundred questions. For the development of the research, it was searched authors who deal with themes of discussions of gender, gender in the school curriculum and sexism in different social spheres. The research was structured in a way to be qualitative, observing the differences/equalities in the activities developed by the characters of each question. After the analysis of the material, it was noticed that there were differences in the functions performed by both genders, as men/boys were pictured reproducing activities that have been both discursively and historically depicted as masculine, and this relation also happened in the space destined to women/girls.

**Keywords:** Teaching of mathematics; OBMEP; Gender Representation; Discursive scenarios.

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – questões da OBMEP por gênero.....	26
--	----

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – questão 05N1Q09.....	29
Figura 2 – questão 11N1Q10.....	30
Figura 3 – questão 05N1Q08.....	31
Figura 4 – questão 05N1Q17.....	31
Figura 5 – questão 11N2Q20.....	32
Figura 6 – questão 14N2Q10.....	33
Figura 7 – questão 07N2Q08.....	34
Figura 8 – questão 14N2Q15.....	35
Figura 9 – questão 13N1Q05.....	36
Figura 10 – questão 14N2Q08.....	36
Figura 11 – questão 06N1Q02.....	37
Figura 12 – questão 13N1Q18.....	38
Figura 13 – questão 12N1Q03.....	38

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	6
<b>2. A QUESTÃO DO GÊNERO: CONCEITOS E CAMINHOS</b> .....	8
2.1 Sobre gênero e currículo.....	10
2.2 O gênero “feminino”: empoderamento e mulheres nas ciências.....	12
2.3 O gênero feminino e o mercado de trabalho.....	14
2.4 O esporte e a questão de gênero.....	16
2.5 A sociedade patriarcal e as atividades da mulher.....	17
<b>3. SOBRE A OBMEP</b> .....	21
<b>4. METODOLOGIA</b> .....	24
4.1 Coleta de dados.....	25
<b>5. UMA ANÁLISE SOBRE CENÁRIOS DISCURSIVOS: OBMEP SOB MÚLTIPLOS OLHARES E UM GÊNERO</b> .....	28
<b>6. CONCLUSÃO</b> .....	40
<b>7. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	42
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	43
<b>APÊNDICE</b> .....	47

## 1. INTRODUÇÃO

Quando falado sobre a vida pessoal da pesquisadora, alguns fatos que ocorreram, desde sua infância até este momento, foram partes fundamentais para este trabalho. Um deles é que, no final dos anos 1990, no segundo ano do Ensino Médio, ela resolveu que não iria mais estudar. Ouvir de seus pais “*Tudo bem, mulher não precisa de muito estudo mesmo*” foi um incentivo para que ela não desistisse. Ao terminar o Ensino Médio, sua vontade era de fazer graduação logo em seguida, mas o fato de, naquela época, não ter condições financeiras e o difícil acesso às universidades públicas fizeram com que ela não pudesse realizar seu desejo.

Ao ingressar no curso de Licenciatura em Ciências Exatas, percebeu uma semelhança com sua jornada de estudante da Educação Básica: os professores de Matemática, Física, Química e Biologia eram, na sua maioria, formados por homens. Além disso, quando estudou sobre ciências, observou que, dificilmente se ouvia sobre alguma descoberta feita por mulheres ou sobre a participação feminina nos avanços da ciência. Isso sempre a deixava pensando: “as mulheres não fizeram parte das ciências ao longo da história? Não eram mencionados seus feitos? Ou elas não podiam participar deste mundo?”. Dentre suas inquietações, nos atemos ao discurso de seus pais quanto às mulheres estudarem e ao fato de não falarem sobre as mulheres na ciência.

Foi notório, no que diz respeito ao embasamento desta pesquisa, que os autores citam, frequentemente, o feminismo como parte fundamental das conquistas dos direitos das mulheres, tanto em relação ao reconhecimento por seus trabalhos, quanto na luta por direitos de igualdade, em especial, à Educação. Por essa razão, destaco o quão importante é o movimento para este trabalho e para o autoconhecimento da pesquisadora. Sendo ela futura professora de Matemática, foi a partir destes acontecimentos que se pensou sobre o tema desta pesquisa: como são retratadas as mulheres em uma das principais olimpíadas de Educação do nosso país?

Dessa forma, o presente projeto tem como tema a questão de gênero nas Provas da Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas (OBMEP). Como justificativa para este estudo, trazemos uma inquietação relacionada ao papel das mulheres nas ciências e, especificamente, sua representatividade nas questões da OBMEP, tendo como hipótese inicial o fato de que a presença do gênero

feminino nas questões poderia ter aumentado no decorrer dos anos como resultado do empoderamento feminino e da luta por reconhecimento, assim como, as ações das mulheres nos problemas matemáticos também poderiam ter se modificado. Logo, trazemos como questão de pesquisa: de que maneira o gênero feminino está representado nas questões da Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas – OBMEP?

Para responder à questão de pesquisa, traçamos alguns objetivos, são eles: (i) analisar a incidência do gênero feminino nas questões da OBMEP (2005 – 2019), níveis 1 e 2, quantificando-as e categorizando-as em cenários discursivos os problemas da OBMEP que trazem questões relacionadas ao gênero; (ii) verificar de que maneira a OBMEP trata dos binarismos mulher/homem, menina/menino, aluna/aluno, professora/professor em suas questões e em que proporção; (iii) analisar e destacar o papel/as ações do gênero feminino nos diferentes binarismos, ao longo das edições da OBMEP.

Assim, o presente projeto está organizado de maneira que, no segundo capítulo, são abordadas as questões de gênero, com base em Scott (1995) - entre outras autoras e autores - que trata das discussões sobre o tema, trazendo a diferença entre o gênero classificado na gramática e o termo utilizado inicialmente por feministas, como forma de dialogar sobre as distinções baseadas no sexo. O texto percorre um caminho contando sobre a introdução do conceito de gênero e sua presença no currículo educacional, dialogando com empoderamento das mulheres, o seu papel nas ciências, no esporte, no mercado de trabalho, dentre outras participações do gênero na sociedade. Em seu terceiro capítulo, busca informar sobre a OBMEP, visitando sua história e o objetivo de sua criação.

A pesquisa foi realizada através de uma abordagem qualitativa, não descartando elementos quantitativos, quando necessários. É no quarto capítulo que iniciamos a discussão de como ela ocorreu. Nos valem do estudo de Bardin (2011) para a coleta de dados e a análise do conteúdo, fazendo a pré-análise, posteriormente, a análise do conteúdo. Também neste capítulo, para interpretação dos resultados obtidos, trazemos os estudos discursivos, a partir dos estudos de Ignácio (2019) e Orlandi (2009). Por fim, o texto traz os passos para coleta do material, a pesquisa e a análise.

## 2. A QUESTÃO DO GÊNERO: CONCEITOS E CAMINHOS

O uso da palavra gênero, presente neste trabalho, será o mesmo descrito por Joan Scott. Para a autora, o conceito de gênero extrapola a concepção puramente biológica, “[...] as feministas começaram a utilizar a palavra “gênero” mais seriamente, num sentido mais literal, como uma maneira de se referir à organização social da relação entre os sexos” (SCOTT, 1995, p.72). A utilização mais recente do vocábulo apareceu entre as feministas americanas com o intuito de “[...] enfatizar o caráter fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo”, ou seja, a expressão passou a ser introduzida para rejeitar o “[...] determinismo biológico implícito no uso de termos como ‘sexo’ ou ‘diferença sexual’” (ibid., p.72).

O termo “gênero”, para Scott (ibid., p. 75), “[...] é também utilizado para sugerir que qualquer informação sobre as mulheres é necessariamente informação sobre os homens, que um implica o estudo do outro”. Assim, ao destacar gênero para estudos, Scott (ibid., p.75) ressalta que, “[...] o termo ‘gênero’ torna-se uma forma de indicar ‘construções culturais’”.

Sendo assim, seu uso rejeita as razões biológicas das diferenças entre mulheres e homens e enfatiza que a subordinação da mulher está relacionada aos aspectos culturais. A historiadora norte-americana adverte que, ainda que o conceito gênero seja usado como meio para falar que as relações entre os sexos são sociais, “[...] ele nada diz sobre as razões pelas quais essas relações são construídas como são, não diz como elas funcionam ou como elas mudam.” (SCOTT, ibid., p.76). Logo, o termo é utilizado para os estudos sobre as mulheres, mas não é capaz de mudar os paradigmas já existentes. Joan Scott afirma que

[...] o termo ‘gênero’ faz parte da tentativa empreendida pelas feministas contemporâneas para reivindicar um certo terreno de definição, para sublinhar a incapacidade das teorias existentes para explicar as persistentes desigualdades entre as mulheres e os homens. (SCOTT, 1995, p. 85)

Reafirmando, assim, que não há relação biológica nas desigualdades e sim questões de caráter social. Scott (ibid., p.86) define gênero entre duas proposições: em uma, as relações sociais estão baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos e, na outra, “[...] o gênero é uma forma primária de dar significado às relações

de poder.”. A primeira está relacionada às questões religiosas, como Maria, símbolo cristão de “exemplo” de mulher; às questões educacionais, inicialmente a educação era destinada apenas aos homens; às segregações no mercado de trabalho; e no campo político, nas questões de direito ao voto. Já as relações de poder são aquelas impostas historicamente na política, e sugerem que as mulheres têm a função de serem as donas de casa, mães, cuidadoras do lar e remetem à imagem feminina a sensibilidade e fraqueza, enquanto o homem tem a força e a coragem, são protetores das mulheres e crianças.

Quando falamos de sexo e gênero, Butler (2003, p. 24) alega

[...] a distinção entre sexo e gênero atende à tese de que, por mais que o sexo pareça intratável nos termos biológicos, o gênero é culturalmente construído: conseqüentemente, não é nem o resultado causal do sexo, nem tampouco tão aparentemente fixo quanto o sexo. Assim, a unidade do sujeito já é potencialmente contestada pela distinção que abre espaço ao gênero como interpretação múltipla do sexo.

A filósofa desfaz a ideia de que sexo está para as concepções biológicas, assim como gênero está para as culturais e assevera que sexo pode ser também uma construção social.

O uso do conceito gênero, assim como se apresenta neste estudo é relativamente novo, uma vez que “[...] aparentemente, a palavra ‘gênero’ foi utilizada pela primeira vez num sentido próximo do atual pelo biólogo estadunidense John Money, em 1995” (SILVA, 2009, p.91). Para Tomaz Tadeu da Silva, a palavra gênero estava restrita à gramática para determinar os “sexos” de substantivos. Posteriormente, o conceito gênero contraria o sexo no sentido biológico e passa a ser usado a fim de referir-se aos “[...] aspectos socialmente construídos do processo de identificação sexual” (Ibid., p. 91).

O estudo do gênero, embora sua relação se dê ao estudo das mulheres, traz um questionamento sobre como o homem se torna homem, dando margem para responder questões do tipo: como a masculinidade está relacionada ao privilégio do poder dos homens? Como algumas características sociais, ditas indesejáveis numa sociedade justa e igualitária, estão ligadas à formação da masculinidade? Enfim, questões estas estão presentes também quando tratamos de currículo na Educação. Este tema será abordado na próxima seção.

## 2.1 Sobre gênero e currículo

Conforme foi discutido e como aponta Silva (2009, p. 91), “[...] o termo gênero refere-se aos aspectos socialmente construídos do processo de identificação sexual”. Para isso, o pesquisador apresenta três perspectivas teóricas acerca do currículo: as teorias tradicionais (ou acríticas), que enfatizam as concepções pedagógicas de ensino, aprendizagem, avaliação, metodologia, didática, organização, planejamento, eficiência e objetivos, tendo como questões norteadoras “O que ensinar?” e “Como ensinar?”; as teorias críticas, que enfatizam as ideias de ideologia, poder, reprodução cultural e social, classe social, capitalismo, relações sociais de produção, conscientização, emancipação e libertação, currículo oculto e resistência, tendo como questão norteadora “Por que um determinado conhecimento e não outro?”; e, por fim, as teorias pós-críticas, que enfatizam conceitos de identidade, alteridade, diferença, subjetividade, significação e discurso, saber-poder, representação, cultura, gênero, raça, etnia, sexualidade e multiculturalismo, tendo como questões norteadoras “Por que privilegiar um determinado tipo de subjetividade ou identidade e não outra?”.

A perspectiva tradicional não entra no mérito das desigualdades (sociais ou de gênero) em suas discussões sobre o currículo, e a perspectiva crítica ignorava as desigualdades que não fossem a social, desprezando a discrepância gerada por questões de gênero e racial. Quando essas discussões foram levadas para o currículo escolar, primeiramente, se pautaram as questões de luta por igualdade de gênero e acesso à Educação.

No que concerne o nível de educação de mulheres e homens, Silva (ibid., p. 92), discursa que estava claro que o nível de educação das mulheres, principalmente de países na periferia do capitalismo, era nitidamente inferior ao dos homens, o que refletia a desigualdade nas instituições de ensino. Mesmo em países aparentemente igualitários, era possível perceber que o currículo era dividido por gêneros e algumas disciplinas, no processo educacional, eram “naturalmente” dirigidas às mulheres, enquanto outras eram “naturalmente” dirigidas aos homens, o mesmo se aplicando às profissões.

O currículo, conforme afirma Silva (ibid., p. 92), “[...] refletia e reproduzia os estereótipos da sociedade mais ampla”. Sendo assim, o currículo designava – e

como veremos neste estudo, ainda designa – às mulheres a um estudo ou profissão inferiores aos dos homens. Para o autor, foi no que ele chama de “segunda fase da análise do gênero no currículo”, que se iniciou um processo, não mais do acesso das mulheres à educação, mas uma forma de refletir os interesses de experiências das mulheres. Ademais, o currículo parte do princípio de uma estrutura dominante, no caso o homem, e valoriza prioritariamente seus interesses. A inversão desse currículo não seria a solução para este trazer temas de “interesse feminino”, mas sim, que o currículo equilibrasse as experiências femininas e masculinas.

Conforme dito anteriormente sobre as questões da masculinidade e sobre o estudo do gênero, “[...] em termos curriculares, pode-se perguntar: como o currículo está implicado na formação dessa masculinidade?” (SILVA, *ibid.*, p. 96). Partindo desse questionamento, como pensar em formar um currículo não sexista e distinto das práticas do patriarcado? Foi através da área conhecida como “Estudo da Mulher” que se preocupou desenvolver formas que representassem os valores feministas e a pedagogia tradicional.

[...] O currículo é, entre outras coisas, um artefato do gênero: um artefato que, ao mesmo tempo, corporifica e produz relações de gênero. Uma perspectiva crítica de currículo que deixasse de examinar essa dimensão do currículo constituiria uma perspectiva bastante parcial e limitada desse artefato que é o currículo. (SILVA, 2009, p. 97)

Assim, para ter um entendimento numa perspectiva pós-crítica do currículo é necessário que o estudo do gênero esteja em evidência.

Além disso, outras questões esbarrarão na condição da mulher diante das relações de poder e do seu empoderamento no âmbito do currículo quando contrastado com o gênero masculino., “[...] na análise feminista, não existe nada mais masculino, por exemplo, do que a própria ciência. A ciência reflete uma perspectiva eminentemente masculina” (SILVA, *ibid.*, p.93). Esta análise parte do princípio de dominação, separa o corpo da mente, a racionalidade do afeto, e a masculinidade da ciência, acaba se estendendo a praticamente qualquer campo social. Questões como a relação de poder e o empoderamento feminino em detrimento da hegemonia masculina e a questão do papel das mulheres nas ciências e na produção do conhecimento extrapolam as questões do currículo e serão a pauta das próximas seções.

## 2.2 O Gênero “feminino”: empoderamento e mulheres nas ciências

O conceito de empoderamento originou-se nos anos 1960 nos Estados Unidos, junto dos movimentos dos direitos civis. Inicialmente utilizado por feministas em meados dos anos 1970, “[...] no campo do desenvolvimento e dos movimentos sociais das mulheres”, mas logo “[...] se ampliou aos estudos sobre comunidades” (CRUZ, 2018, p.102-103). Nos anos 1980, o termo tornou-se popular no campo do desenvolvimento humano, principalmente no que se refere às mulheres, como bem-estar e diminuição da pobreza. Também, a partir dos anos de 1970, começou a fazer parte no cenário político e, segundo Moraes (2018) e Cruz (2018), esteve presente a partir dos anos 2000 como “Metas do Milênio”, elaboradas pela Organização das Nações Unidas – ONU, tendo como objetivo promover a equidade de gênero em todas as atividades sociais (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2000, apud CRUZ, 2018, p.103).

O empoderamento como uma luta por justiça sociais e oposição às soberanias hierárquicas é um conceito utilizado por Moraes (2018). Berth (2018) ressalta que há várias definições que vão ao encontro com os seguintes parâmetros, como o uso para falar da igualdade, respeito mútuo e ter controle de suas próprias vidas. Para Cruz (2018),

[...] O empoderamento é um processo pessoal e político, cujas dimensões pessoais/internas e corporais não podem desvincular-se de suas conotações políticas, de impugnação das relações de poder vividas não somente nas relações familiares, nas quais os sujeitos vivem cotidianamente e, por sua vez, são parte de ordem social. (2018, p. 104)

A base do empoderamento se baseia em que todos os indivíduos tenham os mesmos direitos e oportunidades, o que podemos dizer, como a emancipação das mulheres. Cruz (ibid.) afirma que o processo de empoderamento deve se dar por meio da consciência individual e de ações coletivas, a fim de atingir transformações sociais. Berth (2018) destaca que, em vez de ser uma luta contra os opressores de forma coletiva, o empoderamento feminino tornou-se uma ferramenta para liberdade individual.

No que se refere às mulheres nas ciências, Keller (2006) fala sobre o papel das mulheres nas ciências biológicas e traz um levantamento do cenário de doutores nos Estados Unidos da América, “[...] em 1970, apenas 8% dos doutorados outorgados nas ciências naturais iam para as mulheres, hoje essa cifra atinge 35%” (KELLER, *ibid.*, p. 16). Este aumento colaborou para diminuição da visão masculinizada do processo de fecundação, em que o espermatozoide era tido como a parte dominante e o óvulo dominado. Agora são vistos em um processo igualitário na fertilização.

Schiebinger (2008), quando fala de gênero e cultura da ciência, afirma que historicamente havia oposição às mulheres dentro das instituições acadêmicas. Quando as mulheres foram aceitas nas ciências, havia a justificativa de que fariam de forma diferente, por pensarem diferente. Porém, Schiebinger (2008) ressalta que as características associadas ao gênero feminino como a cooperação e o cuidado, dentre outros, têm suas origens no século XVIII e “[...] foram produzidas na tentativa de manter as mulheres fora da ciência e da esfera pública”. Para a autora, “[...] não existe um ‘estilo feminino’ nem ‘maneiras de conhecimento das mulheres’ prontos para serem conectados à bancada do laboratório ou na cabeceira da clínica.” (SCHIEBINGER, 2008, p. 275). Portanto, não há justificativa para manter as mulheres fora do ambiente científico, nem para ficarem vinculadas, unicamente, às pesquisas relacionadas às vivências femininas.

Ao tratar das mulheres no meio acadêmico, Souza (2020), apresenta a discriminação e preconceito no que concerne ao gênero feminino, principalmente no campo das exatas. A autora transita na questão que diz sobre as diferenças entre mulheres e homens, as quais se dão a partir de questões biológicas. E afirma que nunca houve uma neutralidade no campo biológico e que as raízes da sociedade se mostraram sexistas, priorizando o homem branco, heterossexual e ocidental.

No que se refere ao gênero e à Matemática, Souza (*ibid.*) diz que há poucos estudos realizados sobre o tema e sobre os estudos das mulheres. O fundamento é dar visibilidade e analisar a presença (ou ausência) das mulheres nas atividades científicas.

[...] O discurso de que o lugar da mulher é onde ela quiser é presente no cotidiano de algumas mulheres na sociedade contemporânea. Se o sexo feminino está disposto a frequentar, atuar, participar de todo e qualquer

lugar, buscamos a explicação do porquê o índice de Prêmios e lugares de destaque e atuação na Matemática pura e aplicada é predominantemente masculino. (SOUZA, 2020, p.23)

Podemos perceber que, mesmo diante da luta das mulheres para frequentar os mesmos espaços dominados por homens, ainda há um longo caminho a percorrer para que haja igualdade nesses lugares. Ao tratar das referências femininas na Matemática pura e aplicada e na educação Matemática, Souza (ibid.) ressalta a invisibilidade e o silenciamento das mulheres nas ciências, trazendo como exemplo, mulheres na engenharia e em competições de xadrez, dizendo que são assediadas sexualmente e menosprezadas. Vimos que, nas ciências, ainda há desigualdade entre as posições de destaques de mulheres e homens. Na próxima seção, discorreremos sobre o gênero feminino em diferentes espaços.

### **2.3 O gênero feminino e o mercado de trabalho**

Como parte da divisão sexual de trabalho, Souza (2014) diz que há papéis vinculados ao trabalho de mulheres e homens, sendo eles parte da construção social e atribuídos de acordo com as habilidades e os limites do indivíduo, que são construídos socialmente. O que está de acordo com Yannoulas (2013), quando fala que a distribuição de trabalho está relacionada às características culturalmente instituídas pela sociedade. O homem foi designado ao trabalho direcionador da sociedade, enquanto a mulher ficou responsável pela reprodução da espécie e cuidados com crianças e idosos. A distribuição das tarefas era justificada pela biologia feminina e masculina. De acordo com Cattani e Holzmann (2006 apud SOUZA, 2014, p. 11), esta distribuição era legitimada como um processo natural, com um argumento que não se mantém, pois a divisão está relacionada à submissão das mulheres aos homens e à opressão sofrida por elas.

Além do processo cultural, levantado no parágrafo anterior, a divisão dos trabalhos está carregada de preconceitos. Mesmo com as legislações proibindo a prática discriminatória na contratação de funcionários, Yannoulas (2002) fala que a discriminação encoberta entre mulheres e homens existe. Mulheres-mães e mulheres-negras têm menores oportunidades de emprego. Em um processo seletivo, por exemplo, uma vaga disputada por mulheres e homens, Sílvia Cristina Yannoulas resalta que elas precisam ter mais estudos do que eles para conseguir a

vaga. A divisão de trabalho não está apenas nas questões de força física, mas também nas relações de poder, em que o homem ocupa cargos mais bem remunerados e posições mais elevadas ao passo que as mulheres ocupam as de menor prestígio. Marcondes, Rotenberg, Portela e Moreno (2009 apud SOUZA, 2014, p. 12) tratam da desigualdade no ambiente de trabalho e da identidade das mulheres trabalhadoras, sendo, muitas vezes, colocadas em posição de pessoas que não deviam “estar ali”, mas em casa cuidando da família. Além de não serem reconhecidas como trabalhadoras, são desqualificadas quanto ao seu desempenho.

Quanto ao mundo do trabalho e a mulher, Souza (ibid.) ressalta que a história mostra que a mulher era considerada incapaz de trabalhar fora do lar e que a revolução industrial e a Segunda Guerra Mundial foram fatores determinantes para o aumento delas no mercado de trabalho. Primeiro, porque a chegada das máquinas dispensava a força física masculina e segundo, porque, com os homens lutando nas guerras, faltava mão de obra nas fábricas. No entanto, a elas cabiam cargos de menor remuneração.

De acordo com Ataíde e Nunes (2016), este último fator refletiu na docência no Brasil até meados do século XIX, momento em que grande parte dos professores eram homens. Devido o baixo salário e o surgimento de novas oportunidades de trabalho, eles começam a abandonar a docência. Teve início, assim, um novo modelo de profissional, pois a ausência dos homens como professores levou às mulheres a ocuparem esses cargos. Concomitantemente ocorreu o processo de maior desvalorização da profissão e feminização da docência. Ademais, a profissão passa a ser destinada às pessoas dóceis, resignadas e submissas.

No cenário brasileiro, de acordo com Yannoulas (2013), as mulheres economicamente ativas ultrapassam a escolaridade dos homens na mesma posição. Este dado vem se mantendo ao longo dos últimos anos. Um levantamento sobre a desenvoltura da mulher no ano de 2014, apresentado por Souza (2014), mostra que as mulheres estão ocupando espaços de melhor remuneração. A educação pode ser um dos fatores de influência, como mostram os dados do IBGE de 2018, os quais dizem que a média de escolaridade das mulheres é superior à dos homens. Isso tem reflexo sobre algumas conquistas importantes das mulheres, como no cenário político, econômico e social. Dentro do progresso alcançado pelas mulheres instruídas, Costa, Sorj, Bruschini e Hirata (2008) ponderam que, além dos ambientes

tradicionalmente femininos, como a enfermagem e a docência, as mulheres vêm alcançando um novo espaço, antes dominado por homens. É o caso das áreas de prestígio como medicina, arquitetura e até engenharia.

#### **2.4 O esporte e a questão de gênero**

A luta das mulheres para conseguir espaço em ambientes esportivos não é recente. No Brasil, no ano de 1965, o Conselho Nacional de Desporto aprovou a proibição às mulheres da prática de algumas modalidades esportivas, como luta, futebol, halterofilismo e outros esportes praticados com bolas. Apenas em 1979, foi revogada essa proibição e, no início dos anos 1980, os clubes começaram a montar equipes femininas. Sobre o processo histórico dos esportes no Brasil, Goellner (2005a) exprime que a inserção feminina nos esportes é datada em meados do século XIX, porém, somente a partir do século XX, é que ela se amplia e passa a ter maior visibilidade. As mulheres eram criadas para serem mães e esposas. Diante de um país de estrutura extremamente conservadora, não era permitida a participação feminina em determinados ambientes sociais, dentre eles o esporte. Em 1920, o Brasil fez sua primeira estreia olímpica e, nas Olimpíadas de 1932, a delegação brasileira registrou a primeira participação de uma atleta feminina, considerado um marco importante, pois a mulher passou a ter a imagem de competidora e não apenas de assistente. De acordo com Goellner(2005a), inicialmente elas não deveriam fazer parte de jogos olímpicos, pois vulgarizariam as competições.

A presença da mulher nos esportes representou uma ameaça aos conservadores. Primeiro, pela mulher estar em um lugar dominado por homens; segundo, pelo perigo de elas perderem as características que representam a feminilidade. No esporte, esta feminilidade é caracterizada por estereótipos relativos às práticas esportivas e “[...] confere uma identidade masculina (p. ex. futebol) ou feminina (p. ex. dança), contribuindo para que homens e mulheres que se inserem em modalidades opostas ao seu gênero sofram discriminações.” (DEVIDE, OSBORNE, SILVA, FERREIRA, CLAIR e NERY, 2011, n.p.)

Há uma distinção social quanto ao poder de mulheres e homens. A mulher é vista como passiva, frágil e emotiva. O homem é visto como forte, dominador, racional e produtivo. Para Souza e Knijnik (2007), essas distinções são levadas para dentro do mundo esportivo. Através delas, nasceram os critérios para as atividades

femininas e masculinas, “[...] no imaginário social coletivo, as conquistas esportivas estão comumente associadas à velocidade, força e resistência; flexibilidade, equilíbrio e graça ficam em segundo plano.” (SOUZA e KNIJNIK, *ibid.*, p. 39). Desta forma, para os autores, o esporte favorece os homens e “colabora para construção social da hegemonia social masculina”.

De acordo com Goellner (2005a), há várias prescrições dadas às mulheres, por exemplo, como devem andar, se vestir, falar e, fundamentalmente, se exercitar. No que concerne à necessidade da mulher se exercitar, os exercícios são direcionados para uma boa maternidade, ou seja, para gerar vidas. A prática esportiva também era e é vista como um meio de cuidar da aparência, que quando praticados por mulheres, eram e o são “[...] identificados como de natureza vulgar não só por moralistas, médicos, juízes e religiosos, mas por grande parte das próprias mulheres que eram também portadoras de rígida moral” (GOELLNER, 2005a, p. 92). O caso da ginasta alemã, Sarah Voss, que, em abril de 2021, usou calças para cobrir suas pernas, a fim de combater a sexualização das atletas, nos mostra que ainda hoje as atletas têm seus corpos sexualizados e/ou vulgarizados. De acordo com a autora, o discurso da maternidade como obrigação feminina vai de encontro com os resultados da prática esportiva, como o suor, músculos, competição e rivalidade. Além disso, desestabiliza “[...] o terreno criado e mantido sob o domínio masculino” (*ibid.*, p. 92).

## **2.5 A sociedade patriarcal e as atividades da mulher**

O uso do vocábulo “patriarcado” não é um consenso entre os intelectuais. Para alguns, é uma questão de dominação das classes. Weber (1964 apud AGUIAR, 2000, n.p.) caracteriza o patriarcado como sendo um sistema de normas baseado nas tradições, sendo elas religiosas, econômica, estratégia de povoamento e aliciamento de mão-de-obra. O patriarcado é também “[...] o regime da dominação-exploração das mulheres pelos homens.”, conforme Saffioti (2011, p.44). Além disso, nas palavras de Narvaz e Koller (2006)

[...] O patriarcado é uma forma de organização social na qual as relações são regidas por dois princípios básicos: 1) as mulheres estão hierarquicamente subordinadas aos homens e, 2) os jovens estão hierarquicamente subordinados aos homens mais velhos. (2006, n.p.)

A mulher pode ser subordinada ao homem, na dependência financeira, quando ela assume o papel de dona de casa ou tem salário inferior ao seu cônjuge. Na dependência emocional, onde é estabelecido uma relação de submissão da mulher para o homem. Joan Scott articula que “[...] as teóricas do patriarcado têm dirigido sua atenção à subordinação das mulheres e encontrado a explicação dessa subordinação na ‘necessidade’ masculina de dominar as mulheres”. (1995, p. 77).

A hegemonia masculina autoriza o poder de controlar os corpos femininos, legitimando suas ações violentas, assim como Aguiar (2000) discorre contra a perspectiva do patriarcado como estamento burocrático. Para ela,

[...] essa perspectiva não explica os casos de dominação arbitrária no interior da esfera familiar, como a obrigatoriedade, da parte das mulheres, de manter relações sexuais com os maridos, decorrentes de uma obrigação de atender aos desejos masculinos, independentemente das circunstâncias, e de sua própria vontade. A violência contra mulheres e a impunidade, como legítima defesa da honra masculina, consiste em outra indicação de relações patriarcais. (AGUIAR, 2000, n.p.)

O homem valida sua brutalidade, como parte de sua dignidade e honra. A dominação masculina os coloca em condição de poder sobre as mulheres, deixando-as em situações de vulnerabilidade. O processo histórico da dominação masculina é de longa data, mas no que concerne à resistência feminina, podemos perceber que nem sempre houve uma supremacia masculina,

[...] o processo de instauração do patriarcado teve início no ano 3100 a.C. e só se consolidou no ano 600 a.C. A forte resistência oposta pelas mulheres ao novo regime exigiu que os machos lutassem durante dois milênios e meio para chegar a sua consolidação [...].  
[...] Trata-se, a rigor, de um recém-nascido em face da idade da humanidade, estimada entre 250 mil e 300 mil anos. Logo, não se vivem sobrevivências de um patriarcado remoto; ao contrário, o patriarcado é muito jovem e pujante, tendo sucedido às sociedades igualitárias. (SAFFIOTI, 2011, p. 60)

Comparado à idade da colonização brasileira, podemos perceber que o país já nasceu diante de uma sociedade patriarcal. Narvaz e Koller (2006) trazem o cenário no qual, durante anos, a posição das mulheres na família e na sociedade, em geral, não havia adquirido direitos civis. No Código Civil Brasileiro de 1916, consta que a mulher casada somente poderia trabalhar se seu marido consentisse. Demorou-se quarenta e seis anos para que mudassem esse quadro.

Assim, a mulher casada, com a mudança do Código Civil Brasileiro de 1962, passa a poder trabalhar sem a autorização do marido. E é no Novo Código Civil Brasileiro, de 2002, que se entende que a família não seria mais regida pelo poder do pai, assim, se depreende: “[...] a igualdade de poder entre os membros do casal” (NARVAZ e KOLLER, *ibid.*, n.p.). Apesar das conquistas das mulheres, nas relações de estudos, trabalhos e direitos civis alcançados, agora elas estão acumulando papéis. Pois, na distribuição das tarefas domésticas não há equidade, estando as mulheres sobrecarregadas e levando uma jornada dupla, porque, além de trabalhar “fora”, elas ainda precisam cuidar da casa e dos filhos.

A perspectiva da divisão sexual do trabalho, a partir da estrutura patriarcal, de acordo com Narvaz e Koller (2006), há estereótipos quanto às atividades domésticas. Às mulheres cabe cuidar do lar, do marido e dos filhos; já aos homens, trazer o sustento da família, também a disciplina e a autoridade. Quando a mulher tem proventos, “[...] O papel das mulheres no sustento econômico é invisibilizado e desqualificado, legitimando a crença de que o homem é o legítimo provedor da família” (NARVAZ e KOLLER, *ibid.*, n.p.). Segundo as psicólogas, há mitos e crenças sobre as consequências para a saúde e bem-estar psicológico daquelas que decidem praticar atividades remuneradas, legitimando que elas deveriam estar em suas casas, fazendo seus “papéis” de mães e esposas. Além disso, existe a culpa que essas mulheres carregam, por não se limitarem a esses papéis, os quais, por vezes, são reforçados pelas mídias, gerando, assim, mais culpa.

A ideologia do perfil feminino, “dócil, submisso e obediente, uma mulher dedicada apenas às funções maternas” (ALMEIDA, LIMA, ALBUQUERQUE e ANTUNES, 2005, p. 179) faz parte da dominação masculina, apresentada como natural. Segundo os autores, essa representação também é levada ao âmbito do trânsito. E pode ser vista nos estereótipos relacionados aos motoristas, enquanto os homens são considerados imprudentes e autossuficientes, as mulheres são consideradas cautelosas e responsáveis.

No que concerne ao comportamento de mulheres e homens, “[...] o homem é educado desde criança para pegar em máquinas; a mulher, para cuidar da casa” (DUARTE, 2000, apud ALMEIDA, LIMA, ALBUQUERQUE e ANTUNES, 2005, p. 181). Ou seja, enquanto as meninas ajudam as mães nas tarefas domésticas, os meninos ajudam os pais a cuidar do carro.

No campo político também há a dominação masculina, de acordo com o IBGE, no ano de 2017, em todo o Brasil, 10,5% das cadeiras da câmara de deputados eram ocupadas por elas. Já no Rio Grande do Sul, esse índice era ainda menor: 6,5% das cadeiras ocupadas por mulheres. Para Kergoat (2007), a divisão social de trabalho tem dois princípios: o de separação, segundo o qual existem trabalhos de mulheres e trabalhos de homens; e o hierárquico, de que o trabalho do homem vale mais do que o das mulheres, logo, eles devem ocupar posições de maior prestígio.

A partir das colocações supracitadas, somos conduzidos à compreensão dos dispositivos de poder que estão presentes nos discursos sobre gênero e trabalho, nos deixando atentos à produção de verdades, sua legitimidade e naturalidade, ou seja, da maneira como essas questões se apresentam, como verdades prontas e constituídas. Sendo essas cenas discursivas e enunciativas, a ação do poder de subjetivação<sup>1</sup>, das formas de assujeitamento<sup>2</sup>, que pela ordem do discurso sobre gênero, conferem ao gênero feminino status de subjugado sob a égide do gênero masculino.

---

1 Entendido com relações de dominação e subordinação de um sobre o outro.

2 Processo de um indivíduo, mulher, se tornando mulher e que desempenha papéis sociais e tem inscrições histórico-culturais.

### 3. SOBRE A OBMEP

A Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas – OBMEP é um projeto nacional criado em 2005 e realizado pelo Instituto de Matemática Pura e Aplicada – IMPA, com o apoio da Sociedade Brasileira de Matemática – SBM, e promovida com recursos do Ministério da Educação e do Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações – MCTIC. Inicialmente dirigida as/aos alunas/os de escolas públicas e, a partir de 2017, incluindo também as/aos alunas/os da rede privada.

O público-alvo da OBMEP é composto de alunas/os do 6º ano do Ensino Fundamental até o último ano do Ensino Médio. As provas são separadas por fases e níveis, sendo a primeira dividida em duas partes e a segunda dividida em até quatro. Os níveis são separados por A (4º e 5º anos do ensino fundamental), 1 (6º e 7º anos do ensino fundamental), 2 (8º e 9º anos do ensino fundamental) e 3 (ensino médio). Sendo que o nível A iniciou a partir de 2018 e é um programa distinto. De acordo com o PORTAL OBMEP (2020), o objetivo principal das olimpíadas é estimular o estudo da Matemática, contribuir com a qualidade de ensino em Matemática, encontrar jovens talentos e incentivar seu ingresso nas universidades.

Aqueles que se destacaram na Olimpíada são premiados conforme critérios pré-definidos pela organização. Alunas/os de escolas públicas, ou seja, das escolas municipais, estaduais e federais, recebem medalhas como premiação. Sendo 500 medalhas de ouro, 1500 medalhas de prata e 4500 medalhas de bronze, e premiados com 6500 bolsas de iniciação científica Jr. (CNPq) e até 46200 certificados de menção honrosa. As/os alunas/os das escolas privadas recebem 75 medalhas de ouro, 225 medalhas de prata, 675 medalhas de bronze e até 5700 certificados de menção honrosa. As/os professoras/es, cujas/os alunas/os tiverem a maior pontuação na OBMEP, recebem 84 vagas para participação no programa OBMEP na escola, para o ano seguinte à prova, junto de diploma e livro de apoio à formação Matemática. As/os 885 professoras/es posteriores a elas/es, recebem diplomas e livros de apoio à formação Matemática. Também há premiações para as escolas, sendo 105 Kits esportivos, 405 Kits de material didático, 30 troféus e 52 troféus para as secretarias municipais de educação.

Além da Olimpíada, a OBMEP conta também com outros programas para incentivar o ensino e a aprendizagem da Matemática e da Física, são eles:

- Programa de Iniciação Científica JR. (PIC): destinado as/aos alunas/os medalhistas da OBMEP. O PIC é realizado por meio de uma rede nacional de professoras/es em polos espalhados pelo país. Tem como objetivo despertar nas/os alunas/os o gosto pela Matemática e pela ciência em geral.

- Portal do Saber: o portal oferece, gratuitamente, uma variedade de materiais relacionados à grade curricular do 6º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio. Buscando complementar o aprendizado da Matemática e da Física, disponibilizando vídeo-aulas, exercícios resolvidos, caderno de exercícios, material teórico e aplicativos interativos.

- Olimpíada Nível A: voltada para alunas/os do 4º e 5º anos do Ensino Fundamental das escolas públicas.

- Banco de questões e provas antigas: destinado para aqueles que querem se preparar ou preparar suas/seus alunas/os para a próxima Olimpíada. Os bancos de questões apresentam uma seleção de problemas similares aos das provas da OBMEP, divididos por níveis e assuntos. No banco de provas se encontram todas as provas anteriores da OBMEP, com as soluções e vídeos com a resolução das provas mais recentes.

- Portal Clubes de Matemática: toda semana há desafios no blog. É possível criar clubes de Matemática, participar de gincanas e competições nacionais. As/os participantes do clube têm acesso a um fórum onde podem discutir, com outras/os alunas/os do país, questões relacionadas à Matemática.

- Polos Olímpicos de Treinamento Intensivo (POTI): o programa é destinado as/aos interessadas/os em se preparar para as provas da OBMEP e da Olimpíada Brasileira de Matemática (OBM), que estejam matriculadas/os no 8º ou 9º ano do Ensino Fundamental ou em qualquer uma das séries do Ensino Médio.

- Programa de Iniciação Científica e Mestrado (PICME): é um programa que oferece as/aos estudantes universitárias/os que se destacaram nas Olimpíadas de Matemática (medalhistas da OBMEP ou da OBM) a oportunidade de realizar estudos avançados em Matemática simultaneamente com sua graduação. As/os participantes recebem as bolsas por meio de uma parceria com o CNPq (Iniciação Científica) e com a CAPES (Mestrado).

– Programa OBMEP na Escola: voltado para as/os professoras/es de Matemática das escolas públicas, o programa quer estimular atividades extraclasse com o uso dos materiais da OBMEP, tais como provas e Bancos de Questões. Professoras/es de todo o país são habilitadas/os e preparadas/os para desenvolver essa atividade em sua escola ou em escolas vizinhas. (PORTAL OBMEP, 2020).

#### 4. METODOLOGIA

O presente trabalho visou se ocupar do problema de pesquisa por meio de uma abordagem qualitativa, a qual, segundo Minayo (2017), trata da análise acerca da “intensidade dos fenômenos” (MINAYO, 2017, p. 2), ou seja, trabalha com as práticas e comportamentos sociais. Gil (2002) defende que essa abordagem “depende de muitos fatores [...] como [...] a natureza dos dados coletados, a extensão da amostra, os instrumentos de pesquisa e os pressupostos teóricos que norteiam a investigação” (ibid., p. 133). Para Fiorentini e Lorenzato (2012, p. 110), a abordagem qualitativa “busca investigar e interpretar o caso como um todo orgânico”.

Com base nos procedimentos utilizados para se fazer essa investigação, a pesquisa trouxe características de uma pesquisa bibliográfica, que para Gil (2002) “é desenvolvida com material já elaborado” (ibid., p. 44), por exemplo, livros, periódicos e outros materiais impressos. Fiorentini e Lorenzato (2012) falam que a pesquisa bibliográfica também é chamada de estudo documental e pode ter como fonte de informação, filmes, cartas, revistas e tantos outros meios de escrita. Mas, se além a característica de uma pesquisa bibliográfica, “se faz preferencialmente sobre documentação escrita” (ibid., p. 102).

Para a interpretação e análise dos dados coletados preponderam a análise de conteúdo. Nos valem, inicialmente, da análise de conteúdo segundo Bardin (2011), que traz três etapas: a pré-análise; a exploração do material; o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. Bardin (2011) chama de pré-análise a fase de organização e caracteriza com três missões: “a escolha dos documentos a serem submetidos à análise, a formulação das hipóteses e dos objetivos e a elaboração de indicadores que fundamentam a interpretação final.” (BARDIN, 2011, p. 125). Sendo que, essas “missões” não necessariamente seguem uma ordem cronológica.

Já a fase de exploração de material foi “aplicação sistemática das decisões tomadas” (BARDIN, 2011, p. 125). Por fim, no tratamento dos resultados obtidos e na interpretação desses resultados, “o analista, tendo à sua disposição, resultados significativos e fiéis, pode então propor inferências e adiantar interpretações a

propósito dos objetivos previstos – ou que digam respeito a outras descobertas inesperadas” (ibid. p. 131).

De posse do processo de análise de conteúdo inicial, uma vez identificados e levantados aqueles conteúdos que apresentam às questões pertinentes à pesquisa – neste caso as questões de gênero presentes nos problemas da OBMEP –, elementos referentes ao discurso também fizeram parte do debate. Portanto, das ações instituídas por mulheres e homens nas questões da OBMEP, trazemos, como material de apoio para a compreensão e interpretação dos dados, os estudos discursivos. Nesse sentido, entendemos o discurso como Michel Foucault, que fixa a definição do discurso como sendo um “[...] conjunto de enunciados que se apoia em um mesmo sistema de formação; é assim que poderei falar do discurso clínico, do discurso econômico, do discurso da história natural, do discurso psiquiátrico (FOUCAULT, 2014, p. 131)”.

A proposta primordial da análise do discurso, segundo Orlandi (2009), está em como é a relação entre a linguagem com a exterioridade, tratando da exterioridade como

[...] as chamadas *condições de produção* do discurso: o falante, o ouvinte, o contexto da comunicação e o contexto histórico-social (ideológico). Essas condições estão representadas por formações imaginárias: a imagem que o falante tem de si, a que tem do seu ouvinte etc. (ORLANDI, 2009, p. 58)

Além disso, a linguista brasileira diz que todos os aspectos do discurso devem ser levados em conta, como, quem escreveu e quando e os significados do discurso em relação a ideologias e história pessoal de quem escreveu.

Os discursos produzem verdades, assim como veremos nas questões da OBMEP. Verdades essas que se estabelecem também em outras situações, como aquelas presentes nas práticas escolares ou no discurso escolar, como bem traz Ignácio (2019, p. 283)

[...] se o discurso do consumo nas práticas discursivas escolares descreve um tipo de relação dos sujeitos com o ato de consumir, ele tem o poder de produzir uma forma específica de viver em sociedade.

Portanto, essa análise se deu em cima da criação de categorias discursivas ou cenários discursivos que tratam de ser e estar na escola, nossa pesquisa esteve diante de uma perspectiva sobre o discurso do gênero no espaço escolar.

#### 4.1 Coleta de dados

O corpo de dados da pesquisa tratou das provas da OBMEP, e a coleta e a análise dos dados ocorreu da seguinte maneira, primeiramente, na fase de pré-análise, foi feito o download de todas as provas da primeira fase nível 1 e 2, que ocorreram desde o ano de 2005 até 2019. Optamos por analisar as provas da primeira fase, por estas serem de maior inserção nas escolas, sendo que poucas/os estudantes acabam tendo acesso à fase seguinte por critério de pontuação. E também optamos por analisar os níveis 1 e 2 por esses compreenderem o ensino fundamental, séries finais (6º ao 9º ano). Após esta etapa, começamos a leitura das questões e para todas que surgiram com personagens humanos desenvolvendo alguma atividade, foi feito *Print Screen* e salvo em documento Word.

Assim, constam, ao todo, na primeira fase, 600 questões compreendidas do ano de 2005 até 2019. Na fase 1, para os níveis 1 e 2, dessas 600 questões, 281 traziam no tema funções desempenhadas por gêneros femininos ou masculinos, ou ambos. Sendo 131 trazendo apenas o masculino na questão, 103 para o feminino e 47 com ambos, conforme a tabela 1.

Tabela 1 – questões da OBMEP por gênero.

Ano	Nível 1 – Fase 1			Nível 2 – Fase 1		
	Masculino	Feminino	Ambos	Masculino	Feminino	Ambos
2005	5	3	3	5	1	1
2006	4	3	1	5	3	0
2007	3	9	0	4	4	2
2008	3	3	2	3	3	3
2009	7	1	3	4	2	1
2010	5	3	2	3	0	1
2011	6	3	2	6	2	2
2012	3	7	3	3	3	3
2013	7	4	2	5	6	1
2014	4	6	3	6	5	1
2015	6	2	1	5	4	0
2016	5	3	2	3	6	2
2017	3	3	2	5	3	1
2018	4	3	2	4	3	0
2019	2	2	1	3	3	0

Total	67	55	29	64	48	18
-------	----	----	----	----	----	----

Fonte: a autora.

Para identificarmos cada questão, elas foram catalogadas e organizadas da seguinte maneira: os dois primeiros dígitos estão relacionados ao ano da prova, seguido da letra N, junto do número 1 ou ao número 2, que representa o nível 1 ou 2, o dígito Q para identificar a questão, junto demais dois dígitos referentes ao número da questão. Por exemplo, a questão três do ano de 2017, nível 2, é representada pelo código 17N2Q03. As categorias criadas foram: “apenas gênero feminino”, “apenas gênero masculino” e “ambos os gêneros” (a referência às questões que compõem cada categoria estão no APÊNDICE A).

## 5. UMA ANÁLISE SOBRE CENÁRIOS DISCURSIVOS: OBMEP SOB MÚLTIPLOS OLHARES E UM GÊNERO

De posse dos dados previamente categorizados (Apêndice A), iniciou-se o processo de exploração, com vistas a identificar os possíveis estereótipos associados à questão de gênero que foram problematizados junto ao referencial teórico levantado.

Logo, no caminho para alcançar o primeiro objetivo, que era o de analisar a incidência do gênero feminino nas questões da OBMEP (2005 – 2019), quantificando e categorizando os problemas da OBMEP que apresentam questões relacionadas ao gênero, podemos concluir que, a incidência de personagens de gênero feminino é menor, sendo ao todo cento e três questões, contra cento e trinta e uma, que trazem exclusivamente personagens do gênero masculino. Havia, no entanto, algumas questões que se repetiam (Apêndice B).

Para o tratamento dos dados levantados, as questões da OBMEP foram agrupadas em categorias, estas sob o olhar acerca dos discursos que se apresentaram em seus enunciados no que toca as questões de gênero. Essas categorias desenharam cenários discursivos, que foram percebidos e constituídos a partir da exploração das questões mediante o referencial teórico deste estudo. As categorias são: 1) Praticando esportes; 2) Executando atividades físicas que não esporte; 3) Conduzindo veículos; 4) Executando as práticas domésticas; 5) Executando a profissão e se posicionando socialmente; 6) Executando atividades intelectuais ou questões onde a participação não faz referência a uma ação ou posicionamento.

Referente às **duas primeiras categorias, “Praticando esportes” e “Executando atividades físicas que não esporte”**, a análise das questões da OBMEP daquelas que traziam gênero no esporte, **primeira categoria**, havia nove questões que abordavam o tema, seis com gênero masculino<sup>3</sup>, uma com ambos<sup>4</sup> e duas com o gênero feminino<sup>5</sup>. Tendo como elementos de imagem, jogar futebol, correr em pista e fazer ginástica. O futebol teve a maior incidência nas questões, trazendo ou a imagem de meninos praticando o esporte ou conversando sobre um

---

3 Questões: 05N1Q09 e 05N2Q05; 08N2Q01; 09N1Q20 e 09N2Q20; 15N1Q16.

4 Questão: 16N2Q09.

5 Questões: 10N1Q13; 11N1Q10.

torneio. Já na segunda categoria, os elementos presentes foram: caminhando; correndo; andando de bicicleta; subindo escada; medindo; produzindo/construindo algo ou com a intenção de produzir/construir; pescando; carregando objetos ou fazendo força física. Havia vinte e uma questões tratando do tema, sendo doze com gênero masculino<sup>6</sup>, sete com o gênero feminino<sup>7</sup> e duas com ambos<sup>8</sup>.

O futebol é um campo de atuação voltada ao público masculino, conforme afirma Goellner (2005b), há preconceitos e estereótipos com as mulheres que praticam esta modalidade. Suas imagens são associadas à homossexualidade ou seus corpos são sexualizados, a fim de ser atrativo para o público masculino. Embora haja um aumento das mulheres no esporte, ainda hoje as jogadoras de futebol têm menos prestígios, com menores salários, menos campeonatos e piores condições de trabalho.

Reiterando, as colocações supracitadas na questão 05N1Q09 (que também aparece no nível 2), Figura 1, o esporte está representado por uma imagem de um menino jogando bola, (re)produzindo a identidade do esporte futebol relacionada ao gênero masculino.

Figura 1 – questão 05N1Q09



**As questões 9 e 10 referem-se ao Campeonato Brasileiro de Futebol 2005.**

**9.** O Campeonato 2005 é disputado por 22 times. Cada time enfrenta cada um dos outros duas vezes, uma vez em seu campo e outra no campo do adversário. Quantas partidas serão disputadas por cada time?

(A) 40  
(B) 41  
(C) 42  
(D) 43  
(E) 44

Fonte: OBMEP (2005)

---

6 Questões: 05N1Q02 e 05N2Q01; 05N1Q17; 07N1Q03 e 07N2Q01; 08N1Q10; 09N1Q07; 11N1Q06; 11N1Q09 e 11N2Q06; 14N1Q10 e 14N2Q05.

7 Questões: 05N1Q08; 05N1Q16; 07N1Q06 e 07N2Q04; 07N1Q19 e 07N2Q16; 13N1Q01.

8 Questões: 12N1Q05; 16N1Q17.

Ainda assim, das cinco questões que tratavam do futebol, uma delas trouxe como tema, seleções femininas de futebol. Mas, diferentemente das outras questões que trazem a figura do menino jogador em sua imagem, esta traz uma tabela como ilustração. A figura 2, identificada como 11N1Q10, mostra a tabela apresentando no canto superior esquerdo o nome do campeonato, abaixo, o nome de cinco seleções, Alemanha, Brasil, EUA, Japão e Suécia e o X representa a colocação de cada uma delas. As questões dessas categorias nos remetem, de um modo geral, a cenários que se distanciam da ação da mulher em um esporte.

Figura 2 – questão 11N1Q10

**10.** A tabela apresenta as cinco seleções de futebol feminino mais bem classificadas no ano de 2010, segundo a FIFA. Cada X na tabela significa que a seleção na linha correspondente está mais bem classificada do que a seleção na coluna correspondente; por exemplo, a Alemanha está mais bem classificada do que o Brasil. Qual é a seleção que ocupa a quarta posição?

- A) Alemanha
- B) Brasil
- C) EUA
- D) Japão
- E) Suécia

<b>FIFA 2010</b> Futebol feminino	Alemanha	Brasil	EUA	Japão	Suécia
Alemanha		X		X	X
Brasil				X	X
EUA	X	X		X	X
Japão					
Suécia				X	

Fonte: OBMEP (2011a)

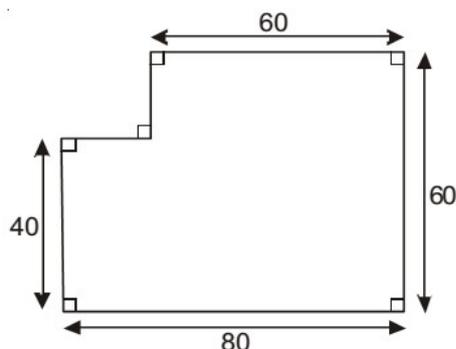
As ações executadas por personagens do gênero masculino e feminino **na segunda categoria, “Executando atividades físicas que não esporte”**<sup>9</sup>, apresentaram situações recorrentes. Ações estas que remetem a cenários identitários, nos levando a compreender, diante dos enunciados das questões, as relações discursivamente construídas que ressaltam a força física do gênero masculino em detrimento ao feminino, como podemos ver na comparação das Figuras 3 e 4.

9 “Amandio Geraldês, explica a diferença entre atividade física, exercício e esporte. Embora esses termos sejam usados como sinônimos, são coisas diferentes. Ou melhor, são coisas semelhantes, mas com objetivos diferentes. A atividade física é qualquer movimento feito voluntariamente, que tenha um custo calórico maior do que o repouso. Ela pode ser profissional, doméstica ou de lazer, já o exercício é a atividade física realizada de maneira organizada, repetitivamente com o objetivo de manter ou melhorar a força, a flexibilidade, a coordenação motora e o equilíbrio. O esporte tem como características regras universais, é uma atividade sistematizada, mas tem regras e é realizada com objetivo de competição.” (GLOBO ESPORTE, 2015).

Figura 3 – questão 05N1Q08

8. Daniela quer cercar o terreno representado pela figura. Nessa figura dois lados consecutivos são sempre perpendiculares e as medidas de alguns lados estão indicadas em metros. Quantos metros de cerca Daniela terá que comprar?

- (A) 140
- (B) 280
- (C) 320
- (D) 1 800
- (E) 4 800

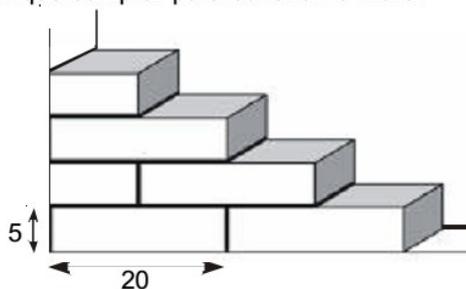


Fonte: OBMEP (2005)

Figura 4 – questão 05N1Q17

17. Valdemar vai construir um muro de 2 m de altura por 7m de comprimento. Ele vai usar tijolos de 5 cm de altura por 20 cm de comprimento unidos por uma fina camada de cimento, conforme indicado na figura. Sabendo que os tijolos são vendidos em milheiros, quantos milheiros Valdemar vai ter que comprar para construir o muro?

- (A) 1
- (B) 2
- (C) 3
- (D) 4
- (E) 5



Fonte: OBMEP (2005)

Na figura 3, identificada como 05N1Q08, o enunciado pergunta àquele que vai resolver a questão quando Daniela deve comprar, pois a personagem não efetua e nem vai efetuar qualquer ação de medição ou cálculo. Já na figura 4, identificada como 05N1Q17, Valdemar tem uma ação indicada, pois o personagem vai construir o muro. Como visto no capítulo 2.5, as atividades atribuídas aos homens são relacionadas a força e poder, as mulheres devem estar em casa, cuidando dos filhos. Também apontado por Scott (1995), esse discurso afirma que o homem tem

força e a mulher é sensível e fraca. Outras questões são similares às das figuras 3 e 4<sup>10</sup>, onde as ações dos personagens femininos querem fazer/resolver e o personagem masculino faz.

Alusivo às demais atividades, o discurso presente nessas questões, percebido por nós, é que meninos/homens, de um modo geral, participam de torneios de futebol, disputam em pistas de corrida, fazem caminhadas, pescarias e usam da força para executar atividades. Já as meninas/mulheres, praticam ginástica, andam de bicicleta e fazem caminhadas. Reafirmando o que foi dito anteriormente, por Goellner (2005a), sobre as práticas esportivas, o suor, os músculos e as competições são terrenos de domínio masculino.

Pertinente à **terceira categoria identificada, “Conduzindo veículos”**, identificamos oito perguntas atribuídas ao tema, duas delas com gênero feminino<sup>11</sup> e seis com o gênero masculino<sup>12</sup>.

Os carros são símbolos de poder, as próprias propagandas os associam ao sucesso e a posições sociais. Segundo Almeida, Lima, Albuquerque e Antunes, (2005), é um meio da mídia impor ao indivíduo o *status* de super-homem. Outro fator que difere a mulher motorista do homem motorista está relacionado ao fato de que elas aprendem a dirigir na autoescola, enquanto eles aprendem com algum familiar. Nas figuras 5 e 6, temos dois exemplos das questões utilizadas.

Figura 5 – questão 11N2Q20

**20.** Rubens dirige seu carro com velocidade constante. Ele presta muita atenção nas placas da estrada que indicam a distância, em quilômetros, à cidade de Paraquá. Na primeira placa ele vê um número de três algarismos com um zero no meio. Quarenta e cinco minutos depois, ele passa por uma segunda placa e vê um número de dois algarismos, formado pelos mesmos algarismos da primeira placa em ordem inversa e sem o zero. Passados mais quarenta e cinco minutos, ele vê uma terceira placa com um número formado pelos mesmos dois algarismos da segunda placa. Qual é a velocidade do Rubens, em quilômetros por hora?

A) 60  
B) 70  
C) 80  
D) 90  
E) 100

Fonte: OBMEP (2011b)

10 Questões: 05N1Q02 e 05N2Q01; 07N1Q19 e 07N2Q16; 14N1Q10 e 14N2Q05.

11 Questões: 13N2Q18; 14N2Q10.

12 Questões: 05N1Q07 e 05N2Q03; 11N2Q15; 11N2Q20; 12N1Q18 e 12N2Q11.

Figura 6 – questão 14N2Q10

10. Sempre que Yurika abastece seu carro, ela enche o tanque e anota a data, a quilometragem marcada no painel e a quantidade de litros de combustível colocada. Na tabela estão os dados registrados por Yurika em dois abastecimentos consecutivos. Quantos quilômetros por litro, aproximadamente, fez o carro de Yurika nesse período?

- A) 5,6
- B) 9,8
- C) 11,1
- D) 12,9
- E) 40,1

data	km	litros
⋮	⋮	⋮
01/02	35723	32,5
07/02	36 144	43,0
⋮	⋮	⋮

Fonte: OBMEP (2014)

Na figura 5, identificada como 11N2Q20, o enunciado descreve a viagem de Rubens, trazendo informações sobre velocidade, distância e tempo gasto no percurso, finaliza com a pergunta de qual a velocidade de Rubens em quilômetros por hora. Já na figura 5, identificada como 14N2Q10, Yurika faz apontamentos toda vez que abastece seu carro, registra data, quilometragem e quanto abasteceu. A pergunta desta questão é quantos quilômetros por litro faz o carro de Yukita. Diante desses fatos, na análise desta categoria, percebeu-se que o discurso presente nas questões da OBMEP está em paridade com o levantado por Almeida, Lima, Albuquerque e Antunes, (2005). Pois, nas duas questões com o gênero feminino, a mulher abastecia o veículo, enquanto as que contavam com personagem do gênero masculino, falavam de viagem, andar de barco e velocidade do veículo<sup>13</sup>.

A quarta categoria, “Executando as práticas domésticas”, é constituída das questões nas quais os personagens estão executando as seguintes funções: cozinhando; cuidando de crianças; fazendo compras no supermercado ou de artigos para casa; recebendo visita; organizando a casa. Ao todo, havia dezoito questões abordando o tema<sup>14</sup>, sendo oito com o gênero feminino<sup>15</sup>, sete com ambos<sup>16</sup> e três com o gênero masculino<sup>17</sup>.

As funções domésticas foram, historicamente, atribuídas às mulheres. Chies (2010 apud PENA e SARAIVA, 2018, p. 1) disserta que o modelo familiar do

13 Questões: 05N1Q07 e 05N2Q03; 11N2Q15; 12N1Q18 e 12N2Q11.

14 Questões: 08N1Q13; 10N1Q15; 12N1Q16; 12N1Q19 e 12N2Q17; 14N2Q16; 18N1Q20 e 18N2Q15.

15 Questões: 08N1Q13; 10N1Q15; 12N1Q16; 12N1Q19 e 12N2Q17; 14N2Q16; 18N1Q20 e 18N2Q15.

16 Questões: 07N2Q08; 11N2Q14; 14N1Q06; 16N1Q14 e 16N2Q08; 17N2Q16; 18N1Q06.

17 Questões: 14N2Q15; 18N2Q04; 19N2Q06.

patriarcado atribuiu às mulheres a responsabilidade de cuidar do lar, dos filhos e das tarefas domésticas. Atividades que demandam cuidado, são destinadas às mulheres, por elas serem “naturalmente” mais delicadas e cuidadosas. Os cenários discursivos presentes nas provas da OBMEP não são diferentes. Nas questões que havia ambos os gêneros, a mulher estava presente como uma figura materna, já o menino como filho, neto ou sobrinho. Como podemos ver na Figura 7, identificada como 07N2Q08, a qual está representada pela imagem de um menino preparando um bolo, seguindo as instruções de sua mãe. Suas feições demonstram que cozinhar um bolo não faz parte de seu cotidiano como um de seus afazeres.

Figura 7 – questão 07N2Q08

8. A mãe de César deu a ele as seguintes instruções para fazer um bolo:

- se colocar ovos, não coloque creme.
- se colocar leite, não coloque laranja.
- se não colocar creme, não coloque leite.

Seguindo essas instruções, César pode fazer um bolo com

- A) ovos e leite, mas sem creme.
- B) creme, laranja e leite, mas sem ovos.
- C) ovos e creme, mas sem laranja.
- D) ovos e laranja, mas sem leite e sem creme.
- E) leite e laranja, mas sem creme.



Fonte: OBMEP (2007)

Já nas questões que havia apenas o gênero masculino, identificamos duas ações de comprar<sup>18</sup> e uma como profissional organizador de casamentos<sup>19</sup>. A figura 8, identificada como 14N2Q15, o enunciado diz que Télió fez compras no mercado e a tabela mostra o preço das frutas que ele comprou. Nenhuma das questões traz o homem como cuidador dos filhos, da casa ou fazendo atividades domésticas. Bem como apontado anteriormente, por Pena e Saraiva (2018), essas funções são histórica, social e culturalmente destinadas às mulheres.

Figura 8 – questão 14N2Q15

---

18 Questões: 14N2Q15; 18N2Q04.

19 Questão: 19N2Q06.

15. Télió comprou laranjas, maçãs e uvas no mercado. O preço por quilograma de cada fruta está na tabela abaixo. Metade do peso total da compra era de maçãs e o peso das uvas era o dobro do peso das laranjas. Se Télió gastou R\$ 38,00, quantos quilogramas de frutas ele comprou?

- A) 10
- B) 11
- C) 12
- D) 13
- E) 14

Preços (R\$) por quilograma	
Maçã	3,00
Uva	4,00
Laranja	2,00

Fonte: OBMEP (2014)

A quinta categoria, “Executando a profissão e se posicionando socialmente”, é composta por vinte e cinco questões, sendo elas, nove com apenas gênero masculino<sup>20</sup>, sete com gênero feminino<sup>21</sup> e mais nove com ambos<sup>22</sup>. Para essas questões, trazemos como destaque um dos cenários discursivos mais significativos em relação às questões da OBMEP e profissões, o discurso da mulher professora. Das dezoito questões que traziam como personagens professoras/es, quatorze eram professoras, três professor e uma trazia professores no coletivo, constituindo a docência como uma profissão feminina.

Os estereótipos e padrões de comportamento atribuídos às mulheres e aos homens não são diferentes no magistério. Segundo Ataíde e Nunes (2016, p.169), a “tendência é destinar aos homens cargos de comando ou à docência em níveis mais elevados, e as mulheres, os níveis considerados mais elementares como educação infantil e ensino fundamental.”. Além da grande incidência de mulheres professoras, na figura 9, identificada como 13N1Q05, podemos ver a imagem da professora com seus alunos, que pediu para que eles adivinhassem a sua idade, podendo “chutar”<sup>23</sup> a resposta, e logo após as respostas, propôs uma charada.

Figura 9 – questão 13N1Q05

20 Questões: 05N2Q18; 06N1Q06; 06N2Q08; 07N1Q14; 07N2Q18; 10N1Q01; 12N1Q17; 14N2Q08; 15N2Q10.

21 Questões: 05N2Q13; 06N2Q14; 07N1Q08; 08N2Q06; 13N1Q05; 16N2Q07; 18N1Q09.

22 Questões: 05N1Q06; 05N1Q20; 06N1Q09; 07N1Q12; 08N2Q13; 12N1Q06 e 12N2Q04; 13N1Q19 e 13N2Q17.

23 *Gíria*: Dizer algo sem ter certeza (MICHAELIS, 2008, p. 181)

5. A professora perguntou a seus alunos: “Quantos anos vocês acham que eu tenho?”. Ana respondeu 22, Beatriz, 25 e Celina, 30. A professora disse: “Uma de vocês errou minha idade em 2 anos, outra errou em 3 e outra em 5 anos”. Qual é a idade da professora?

- A) 26
- B) 27
- C) 28
- D) 29
- E) 30



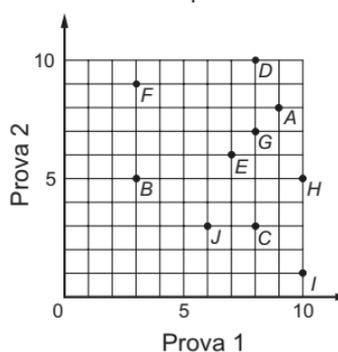
Fonte: OBMEP (2013)

A figura 10, identificada como 14N2Q08, traz uma tabela que mostra como o professor Michel divulgou a nota de seus alunos, por meio de um gráfico.

Figura 10 – questão 14N2Q08

8. O professor Michel aplicou duas provas a seus dez alunos e divulgou as notas por meio do gráfico mostrado abaixo. Por exemplo, o aluno A obteve notas 9 e 8 nas provas 1 e 2, respectivamente; já o aluno B obteve notas 3 e 5. Para um aluno ser aprovado, a média aritmética de suas notas deve ser igual a 6 ou maior do que 6. Quantos alunos foram aprovados?

- A) 6
- B) 7
- C) 8
- D) 9
- E) 10



Fonte: OBMEP (2014)

Comparando as duas questões, ficou a cargo do gênero masculino, do professor Michel, lidar com um nível mais elaborado ou formal do conhecimento, instigando os alunos a ler uma tabela para descobrir suas notas, o que, provavelmente, trata de alunos de séries mais avançadas. Como afirmam Ataíde e Nunes (2016), quando falado de homens e mulheres na docência. Enquanto elas ficam encarregadas de atender os anos iniciais, eles trabalham com adolescentes ou níveis superiores.

Como dito anteriormente, muitas questões traziam a profissão docente, logo, a questão supracitada não foi a única presente, havia questões com feirantes, médicos e governantes. Mas de todas as profissões, as mulheres foram representadas apenas como professoras. A questão da percepção de estereótipos que determinam qual deve ser o papel da mulher e do homem nas ações cotidianas,

não é mérito da OBMEP. Silva (2009, p. 92) fala que os livros didáticos contribuíram para perpetuar alguns estereótipos, como por exemplo, um livro que representa a imagem de uma mulher sendo enfermeira e o homem sendo o médico, contribuiria para reforçar esse padrão e, conseqüentemente, afastar a entrada de mulheres nas faculdades de medicina. O que também era internalizado nas atitudes de professoras e professores, que mesmo inconscientemente, esperavam ações distintas das meninas e dos meninos, tornando assim, um ciclo que se refletia nas futuras profissões dessas/es/ alunas/os.

A **sexta e última categoria**, “**Executando atividades intelectuais ou questões onde a participação não faz referência a uma ação ou posicionamento**”, é composta por cento e noventa e seis questões (Apêndice C) e destinada àquelas questões cuja ação dos personagens é neutra. Um exemplo desses tipos de questões é a figura 11, identificada como 06N1Q02. O enunciado dá informações sobre a massa de Aninha em seu nascimento, a imagem a mostra sentada em uma balança, mostrando o valor após um mês. Perceba que nem Aninha, nem ninguém no exterior executa uma ação, por isso, consideramos as questões como esta, neutras dentro de nossa proposta de análise. E as figuras 12 e 13, identificadas, respectivamente, como 13N1Q18 e 12N1Q03, os enunciados são semelhantes e a ação da/o personagem apresenta imparcialidade. Em ambos, tanto Joãozinho, quanto Rita derrubam sucos em seus cadernos, borrando alguns algarismos, ficando ao leitor a responsabilidade de descobrir quais deles foram manchados.

Figura 11 – questão 06N1Q02

2. Aninha nasceu com 3,250 quilos. A figura mostra Aninha sendo pesada com um mês de idade. Quanto ela engordou, em gramas, em seu primeiro mês de vida?

- (A) 550
- (B) 650
- (C) 750
- (D) 850
- (E) 950



Fonte: OBMEP (2006)

Figura 12 – questão 13N1Q18

18. Joãozinho derrubou suco em seu caderno e quatro algarismos da sentença que ele estava escrevendo ficaram borrados.

Comprei 18 livros; cada um custou  
R\$ ,93 e o total foi R\$ 32,7

Qual é a soma dos algarismos borrados?

A) 10  
B) 11  
C) 12  
D) 13  
E) 14

Fonte: OBMEP (2013)

Figura 13 – questão 12N1Q03

3. Rita deixou cair suco no seu caderno, borrando um sinal de operação (+, -, × ou ÷) e um algarismo em uma expressão que lá estava escrita. A expressão ficou assim:

$25 + 8 \del{   } 4 - \del{   } \times 9 = 0$

Qual foi o algarismo borrado?

A) 2  
B) 3  
C) 4  
D) 5  
E) 6

Fonte: OBMEP (2012)

De um modo geral, vimos que as ações delegadas aos personagens do gênero masculino, nas questões analisadas, estavam relacionadas às atividades que têm suas verdades constituídas discursivamente, como de serem atividades entendidas como genuinamente masculinas, tais como jogar futebol, trabalhar na construção civil, ser prefeito ou dirigir carros. Estando ao encontro com o que diz Kergoat (2007) quanto às características da divisão do trabalho

Tem como características a designação prioritária dos homens à esfera produtiva e das mulheres à esfera reprodutiva e, simultaneamente, a apropriação pelos homens das funções com maior valor social adicionado (políticos, religiosos, militares etc.). (KERGOAT, 2007, p. 599)

As mulheres ficam responsáveis pela esfera doméstica e o homem é o provedor do sustento familiar, por isso devem ocupar cargos de maior reconhecimento social. As ações executadas pelas personagens do gênero feminino foram aquelas que também têm histórico de serem femininas, e fazem parte da delicadeza da mulher, do cuidado com a família. De posse desses resultados, percebemos que os discursos presentes na OBMEP, reverberam a ideia de que mulheres e homens têm capacidades distintas, por isso devem ocupar os seus devidos lugares na sociedade.

## 6. CONCLUSÃO

Para compreender como é/foi representada a mulher na Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas – OBMEP, realizamos a pesquisa através da leitura e interpretação das provas de nível 1 e 2, primeira fase, das Olimpíadas dos anos de 2005 a 2019. Verificou-se que as questões, ao longo dos anos, não abordaram o tema da/o personagem cientista, seja ela/e feminino ou masculino.

A pesquisa realizada nos permitiu observar o discurso presente na OBMEP, acerca das questões de gênero que envolvem a Olimpíada. Os cenários discursivos estabeleceram-se a partir da sociedade do patriarcado, ou seja, aquela que valoriza o poder do homem. Foram analisadas trinta provas, as quais buscamos compreender os discursos presentes.

Respondendo à questão de pesquisa, “**de que maneira o gênero feminino está representado nas questões da Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas – OBMEP?**”, após alcançar o **primeiro objetivo**, onde constatamos a incidência do gênero feminino nas questões da OBMEP, podemos também verificar como OBMEP tratou dos binarismos mulher/homem, menina/menino, aluna/aluno, professora/professor em suas questões (e em que proporção), que foi o **segundo objetivo** proposto. Pois através dessa análise, percebeu-se que as formas de ser e agir de mulheres e homens, são as mesmas representadas ao longo da história, também apresentada por Souza (2014). A mulher é delicada, amorosa, responsável, dedicada, por isso é responsável pelo cuidado com o outro. Enquanto o homem é o direcionador da sociedade, usa de força e inteligência em suas ações.

E sobre o papel das ações do gênero feminino, em especial, nos diferentes binarismos, ao longo das edições da OBMEP, **terceiro objetivo**, de acordo com os resultados encontrados, o discurso da mulher mãe e/ou professora foram os mais recorrentes. Conforme apontam Ataíde e Nunes (2016), existem estereótipos na docência, de acordo com o gênero da/o professora/or. Estes estereótipos estiveram presentes nas questões analisadas, tendo em vista que aos professores cabia criar e preencher tabela, aplicar uma prova ou fazer uma charada<sup>24</sup>. Enquanto às professoras eram atribuídas atividades de organizar a sala de aula, por ser

---

24 Questões: 07N1Q14; 07N2Q18; 14N2Q08.

caprichosa<sup>25</sup> distribuir bombons/balas<sup>26</sup>, aplicar uma prova<sup>27</sup>, pedir para fazer pintura<sup>28</sup> e ser sabotada por seus alunos<sup>29</sup>.

Nossa hipótese inicial, de que a presença do gênero feminino nas questões poderia ter aumentado no decorrer dos anos como resultado do empoderamento feminino e da luta por reconhecimento, assim como, as ações das mulheres nos problemas matemáticos também poderiam ter se modificado, não foi acertada. Pela Tabela 1, podemos perceber que não houve linearidade no primeiro quesito, frequentemente, havia mais questões com o gênero masculino, do que o contrário. Também não houve mudanças nas ações desempenhadas pelas/os personagens.

Dos objetivos propostos, quanto à análise de incidência do gênero feminino, esta foi menor que o masculino, sendo cento e três para elas e cento e trinta e um para eles. A OBMEP se mostrou conservadora nas questões dos binarismos, tendo como cenários principais, a mulher como figura maternal e o homem forte e dominador.

---

25 Questão: 05N2Q13.

26 Questão: 06N2Q14; 08N2Q06.

27 Questão: 18N1Q09.

28 Questão: 16N2Q07.

29 Questão: 06N1Q09.

## 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A quantidade de questões para analisar e o curto período, não nos permitiu fazer uma análise mais detalhada, contudo, as incursões propostas, mostram a potência do material em análise em (re)produzir identidades de gênero. Não descartando a ideia de futuramente ampliar esta pesquisa e se aprofundar neste vasto material.

Após esta jornada de conhecimento e autoconhecimento, a pesquisadora percebeu que houve poucas mudanças nos materiais de apoio a/ao professora/or, isso não significa que não há mudanças, mas sim que estão sendo lentas. Sendo ela futura professora, a pesquisa contribuirá em suas ações pedagógicas. Quando estiver planejando uma aula, pensará, como o material produzido será recebido/interpretado por suas/seus alunas/os, e quanto ele pode influenciar positiva/negativamente as/os discentes.

Sem descartar a possibilidade de erros em suas ações, mas a busca por entender o outro e como suas atitudes/palavras podem afetar alguém, faz com que ela busque por mais aprendizados. Quem sabe, ajudar/incentivar as/os jovens de hoje a encontrar motivos para aprender/estudar. Sendo esta pesquisa iniciada com o intuito de observar a representatividade e igualdade feminina, considera-se querer a igualdade de gênero, pode bem ser uma utopia, mas nem por isso, é motivo para desistir das mudanças.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, N. Patriarcado, sociedade e patrimonialismo. **Scielo**, 2000. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-69922000000200006#:~:text=O%20patrimonialismo%20é%20uma%20transformação%20do%20patriarcado%20pelo,ou%20entre%20o%20soberano%20e%20os%20funcionários%20burocrático-estamentais](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69922000000200006#:~:text=O%20patrimonialismo%20é%20uma%20transformação%20do%20patriarcado%20pelo,ou%20entre%20o%20soberano%20e%20os%20funcionários%20burocrático-estamentais) Acesso em: 10 de abr. de 2021.

ALMEIDA, N. D. V. de. et.al. **As relações de Gênero e as percepções dos/das motoristas no âmbito do sistema de trânsito**; Psicologia, Ciência e Profissão, 2005, 25(2), p. 172-185.

ATAIDE, P. C.; NUNES, I. de. M. L. **Feminização da Profissão Docente**; Revista Educação e Emancipação, São Luís, v. 9, n. 1, jan./jun. 2016. p.167-168.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BERTH, J. **O que é empoderamento?** (Feminismos Plurais). Belo Horizonte, MG: Editora Letramento: Justificando, 2018.

BUTLER, J. **Problemas de gênero: feminismo e subversão de identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

COSTA, A. de O. et. al. **Mercado de trabalho e gênero: comparações internacionais**. Rio de Janeiro, Editora FGV, 2008, 420 p.

CRUZ, M. H. S. **Empoderamento das mulheres**. Inc. Soc., Brasília, DF, v.11 n.2, p.101-114, jan./jun. 2018.

DEVIDE, F. P. et. al. Estudos de gênero na Educação Física Brasileira. **Scielo**, 2011. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-32892016000200163&script=sci\\_arttext](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-32892016000200163&script=sci_arttext) Acesso em: 5 de maio de 2021.

FIORENTINI, D.; LORENZATO, S. **Investigação em educação matemática: percursos teóricos e metodológicos – 3. Ed. Ver. – Campinas. SP: Autores Associados. 2012. – (Coleção Formação de professores).**

FOUCAULT, M. **A Arqueologia do Saber**. Trad. Luiz Felipe Baeta Neves. 8ª ed. 3ª tiragem. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2014.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. – 4. Ed. – São Paulo: Atlas, 2002.

GLOBO ESPORTE. Especialista explica a diferença entre atividade física, exercício e esporte. **Globo.com** 2015. Disponível em: <http://globoesporte.globo.com//al/noticia/2015/07/especialista-explica-diferenca-entre-atividade-fisica-exercicio-e-esporte.html> Acesso em: 29 de abr. de 2021.

GOELLNER, S. V. **Mulheres e esporte no Brasil: entre incentivos e interdições elas fazem história**. Pensar a prática, v.8, n. 1, p. 85 – 100, jan./jun. 2005a.

\_\_\_\_\_. **Mulheres e futebol no Brasil:** entre sombras e visibilidade. Revista Brasileira de Educação Física. São Paulo, v. 19, n. 2, p.143-151, abr./jun. 2005b. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rbefe/article/view/16590/18303> Acesso em: 12 de out. de 2020.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Estatística de gênero:** indicadores sociais das mulheres no Brasil. Rio de Janeiro, IBGE 2017. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pesquisa/10073/64529> Acesso em: 11 de out. de 2020.

\_\_\_\_\_. **Estatística de gênero:** indicadores sociais das mulheres no Brasil. Direitos humanos das mulheres e das meninas. Rio de Janeiro, IBGE 2018. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/materias-especiais/materias-especiais/20453-estatisticas-de-genero-indicadores-sociais-das-mulheres-no-brasil.html#subtitulo-1> Acesso em: 8 de maio de 2021.

IGNÁCIO, P. **A pedagogização do discurso do consumo no processo de escolarização.** Tese (doutorado em Educação) Interritórios: Revista de Educação Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, Brasil, V. 5 N. 9, 2019.

KELLER, E. F. **Qual foi o impacto do feminismo na ciência?** Cadernus Pagu, v. 27, p.13-34, 2006.

KERGOAT, D.; HIRATA, H. Novas configurações da divisão sexual do trabalho. **SciELO**, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/v37n132/a0537132.pdf> Acesso em: 12 de abr. de 2021.

MINAYO, M. C. D. S. **Amostragem e saturação em pesquisa qualitativa: consensos e controvérsias.** Revista Pesquisa Qualitativa. São Paulo (SP), v. 5, n. 7, p. 01-12, abril. 2017.

MICHAELIS: dicionário escolar da língua portuguesa. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2008.

MORAES, L. D. C. G. **O 'empoderamento' como prática política feminista:** fundamentos históricos e ideológicos. In: IV Conferência Internacional Greves e Conflitos Sociais, 2018, São Paulo. Anais [...]. São Paulo: USP, 2018. v. 1. p. 1-15. Disponível em: <http://www.sinteseeventos.com.br/site/iassc/GT6/GT6-07-Livia.pdf> Acesso em: 22 de set. de 2020.

NARVAZ, M. G.; KOLLER, S. H. Famílias e patriarcado: Da prescrição normativa à subversão criativa. **SciELO**, 2006. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-1822006000100007&script=sci\\_arttext&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-1822006000100007&script=sci_arttext&tlng=pt) Acesso em: 15 de abril de 2021.

OBMEP. **1ª Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas.** Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas – OBMEP, 2005a.

\_\_\_\_\_. **2ª Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas.** Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas – OBMEP, 2006.

\_\_\_\_\_. **3ª Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas**. Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas – OBMEP, 2007.

\_\_\_\_\_. **7ª Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas**. Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas – OBMEP, 2011a.

\_\_\_\_\_. **7ª Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas**. Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas – OBMEP, 2011b.

\_\_\_\_\_. **8ª Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas**. Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas – OBMEP, 2012.

\_\_\_\_\_. **9ª Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas**. Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas – OBMEP, 2013.

\_\_\_\_\_. **10ª Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas**. Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas – OBMEP, 2014.

ORLANDI, E. P. **O que é linguística**. 2 ed. São Paulo: Brasiliense, 2009. Coleção primeiros passos; 184.

\_\_\_\_\_. **Análise do Discurso: princípios e procedimentos**. Campinas/SP: Pontes, 5ª ed., 2003.

PENA, F. G.; SARAIVA, L. A. S. **“A mulher na cozinha” e “O homem na cozinha”**: um estudo de evocação de palavras. V Congresso Brasileiro de Estudos Organizacionais, Curitiba-PR – Brasil, 2018. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/327228934\\_A\\_mulher\\_na\\_cozinha\\_e\\_O\\_homem\\_na\\_cozinha\\_um\\_estudo\\_de\\_evocacao\\_de\\_palavras](https://www.researchgate.net/publication/327228934_A_mulher_na_cozinha_e_O_homem_na_cozinha_um_estudo_de_evocacao_de_palavras) Acesso em: 03 de mar. de 2021

PORTAL OBMEP, Disponível em: <http://www.obmep.org.br/> Acessado em: 05 de abril de 2020.

SAFFIOTI, H. **Gênero, patriarcado e violência**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2011.

SCHIEBINGER, L. **Mais mulheres na ciência: questões de conhecimento**. Apresentação de Maria Margaret Lopes. História, Ciências, Saúde – Manguinhos, Rio de Janeiro, v.15, supl., jun. 2008, p.269-281.

SCOTT, J. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica**. Educação e Realidade, Porto Alegre, v. 20, n. 2, jul./dez., 1995.

SILVA, T. T. D. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. 156 p.

SOUZA, J. B; **A invisibilidade do gênero nas discussões das mulheres professoras de Matemática**. Dissertação de mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, UFRGS, Brasil. 2020 Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/212970> Acesso em: 12 de março de 21.

SOUZA, R. P. de. **O gênero feminino e a ascensão aos primeiros níveis gerenciais de uma instituição bancária**. Monografia. - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2014.

SOUZA, J. S. S.; KNIJNIK, J. D. **A mulher invisível**: gênero e esporte em um dos maiores jornais diários do Brasil. Rev. bras. Educ. Fís. Esp., São Paulo, v.21, n.1, p.35-48, jan./mar. 2007. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rbefe/article/view/16642/18355> Acesso em: 03 de maio de 2021.

YANNOULAS, S.C. **Dossiê**: Políticas Públicas e relações de gênero no mercado de trabalho. Brasília: CFEMEA; FIG/CIDA, 2002; 93 p.

\_\_\_\_\_, **Trabalhadoras**: Análise da Feminização das Profissões e Ocupações. Brasília: Editorial Abaré, 2013, p. 137-156.

## 1 APÊNDICE

### APÊNDICE A – CATEGORIAS INICIAIS

A categoria “apenas gênero feminino” é composta pelas seguintes questões:

05N1Q03; 05N1Q08; 05N1Q16; 05N2Q13; 06N1Q02; 06N1Q10; 06N1Q16;  
06N2Q06; 06N2Q07; 06N2Q14; 07N1Q05; 07N1Q06; 07N1Q07; 07N1Q08;  
07N1Q10; 07N1Q11; 07N1Q15; 07N1Q18; 07N1Q19; 07N2Q04; 07N2Q10;  
07N2Q14; 07N2Q16; 08N1Q03; 08N1Q13; 08N1Q17; 08N2Q06; 08N2Q09;  
08N2Q16; 09N1Q09; 09N2Q03; 09N2Q17; 10N1Q02; 10N1Q13; 10N1Q15;  
11N1Q05; 11N1Q10; 11N1Q13; 11N2Q16; 11N2Q17; 12N1Q02; 12N1Q03;  
12N1Q10; 12N1Q14; 12N1Q15; 12N1Q16; 12N1Q19; 12N2Q07; 12N2Q09;  
12N2Q17; 13N1Q01; 13N1Q05; 13N1Q15; 13N1Q16; 13N2Q01; 13N2Q04;  
13N2Q06; 13N2Q15; 13N2Q16; 13N2Q18; 14N1Q01; 14N1Q04; 14N1Q08;  
14N1Q09; 14N1Q11; 14N1Q14; 14N2Q01; 14N2Q02; 14N2Q06; 14N2Q10;  
14N2Q14; 15N1Q05; 15N1Q18; 15N2Q02; 15N2Q13; 15N2Q16; 15N2Q19;  
16N1Q05; 16N1Q11; 16N1Q20; 16N2Q06; 16N2Q07; 16N2Q11; 16N2Q13;  
16N2Q18; 16N2Q19; 17N1Q04; 17N1Q09; 17N1Q17; 17N2Q01; 17N2Q05;  
17N2Q10; 18N1Q09; 18N1Q11; 18N1Q20; 18N2Q09; 18N2Q15; 18N2Q16;  
19N1Q08; 19N1Q17; 19N2Q02; 19N2Q10; 19N2Q15.

A categoria “apenas gênero masculino” é composta pelas seguintes questões:

05N1Q02; 05N1Q07; 05N1Q09; 05N1Q15; 05N1Q17; 05N2Q01; 05N2Q03;  
05N2Q05; 05N2Q09; 05N2Q18; 06N1Q06; 06N1Q12; 06N1Q17; 06N1Q19;  
06N2Q02; 06N2Q08; 06N2Q16; 06N2Q18; 06N2Q19; 07N1Q03; 07N1Q12;  
07N1Q14; 07N2Q01; 07N2Q09; 07N2Q11; 07N2Q18; 08N1Q01; 08N1Q10;  
08N1Q18; 08N2Q01; 08N2Q05; 08N2Q08; 09N1Q01; 09N1Q06; 09N1Q07;  
09N1Q12; 09N1Q14; 09N1Q18; 09N1Q20; 09N2Q01; 09N2Q06; 09N2Q13;  
09N2Q20; 10N1Q01; 10N1Q05; 10N1Q08; 10N1Q17; 10N1Q20; 10N2Q03;  
10N2Q16; 10N2Q18; 11N1Q04; 11N1Q06; 11N1Q07; 11N1Q08; 11N1Q09;  
11N1Q20; 11N2Q05; 11N2Q06; 11N2Q09; 11N2Q12; 11N2Q15; 11N2Q20;  
12N1Q01; 12N1Q17; 12N1Q18; 12N2Q02; 12N2Q05; 12N2Q11; 13N1Q02;  
13N1Q03; 13N1Q07; 13N1Q13; 13N1Q14; 13N1Q18; 13N1Q20; 13N2Q02;  
13N2Q08; 13N2Q13; 13N2Q14; 13N2Q20; 14N1Q03; 14N1Q10; 14N1Q15;

14N1Q18; 14N2Q05; 14N2Q07; 14N2Q08; 14N2Q15; 14N2Q17; 14N2Q20;  
15N1Q01; 15N1Q11; 15N1Q12; 15N1Q16; 15N1Q17; 15N1Q20; 15N2Q10;  
15N2Q11; 15N2Q12; 15N2Q18; 15N2Q20; 16N1Q03; 16N1Q09; 16N1Q10;  
16N1Q12; 16N1Q18; 16N2Q03; 16N2Q15; 16N2Q20; 17N1Q13; 17N1Q16;  
17N1Q20; 17N2Q06; 17N2Q08; 17N2Q15; 17N2Q19; 17N2Q20; 18N1Q01;  
18N1Q03; 18N1Q17; 18N1Q18; 18N2Q01; 18N2Q04; 18N2Q05; 18N2Q14;  
19N1Q05; 19N1Q13; 19N2Q06; 19N2Q18; 19N2Q19.

A categoria “ambos os gêneros” é composta pelas seguintes questões:

05N1Q06; 05N1Q18; 05N1Q20; 05N2Q20; 06N1Q09; 07N2Q08; 07N2Q20;  
08N1Q19; 08N1Q20; 08N2Q13; 08N2Q18; 08N2Q19; 09N1Q11; 09N1Q13;  
09N1Q05; 09N2Q03; 10N1Q03; 10N1Q10; 10N2Q16; 11N1Q03; 11N1Q16;  
11N2Q11; 11N2Q14; 12N1Q05; 12N1Q06; 12N1Q20; 12N2Q04; 12N2Q13;  
12N2Q20; 13N1Q08; 13N1Q19; 13N2Q17; 14N1Q02; 14N1Q06; 14N1Q12;  
14N2Q16; 15N1Q09; 16N1Q14; 16N1Q17; 16N2Q08; 16N2Q09; 17N1Q10;  
17N1Q14; 17N2Q16; 18N1Q06; 18N1Q08; 19N1Q18.

## APÊNDICE B – QUESTÕES REPETIDAS

As questões em destaque são a mesma, porém em um nível é gênero feminino e no outro, masculino.

A categoria: questões repetidas do gênero feminino é composta pelas seguintes questões:

07N1Q18 e 07N2Q10; 11N1Q05 e 11N2Q16; 12N1Q02 e 12N2Q09; 14N1Q14 e 14N2Q06; 19N1Q17 e 19N2Q10; 12N1Q19 e 12N2Q17; 18N1Q20 e 18N2Q15; 19N1Q08 e 19N2Q02; **06N1Q10**; 09N1Q09 e 09N2Q03; 13N1Q16 e 13N2Q06; 14N1Q08 e 14N2Q02; 15N1Q18 e 15N2Q13; 16N1Q20 e 16N2Q18; 17N1Q04 e 17N2Q01; 07N1Q19 e 07N2Q16.

A categoria: questões repetidas do gênero masculino é composta pelas seguintes questões:

09N1Q01 e 09N2Q01; 10N1Q17 e 10N2Q16; 10N1Q20 e 10N2Q18; 11N1Q07 e 11N2Q05; 11N1Q20 e 11N2Q12; 15N1Q20 e 15N2Q20; 16N1Q09 e 16N2Q03; 17N1Q16 e 17N2Q15; 05N1Q02 e 05N2Q01; **06N2Q02**; 06N1Q17 e 06N2Q16; 06N1Q19 e 06N2Q18; 09N1Q18 e 09N2Q13; 13N1Q03 e 13N2Q02; 15N1Q17 e 15N2Q11; 16N1Q18 e 16N2Q15; 17N1Q20 e 17N2Q19; 05N1Q15 e 05N2Q09; 10N1Q05 e 10N2Q03; 05N1Q07 e 05N2Q03; 12N1Q18 e 12N2Q11; 05N1Q09 e 05N2Q05; 09N1Q20 e 09N2Q20; 07N1Q03 e 07N2Q01; 14N1Q10 e 14N2Q05; 11N1Q09 e 11N2Q06.

A categoria: questões repetidas de ambos os gêneros é composta pelas seguintes questões:

08N1Q19 e 08N2Q18; 08N1Q20 e 08N2Q19; 09N1Q11 e 09N2Q05; 11N1Q16 e 11N2Q11; 12N1Q06 e 12N2Q04; 16N1Q14 e 16N2Q08; 13N1Q19 e 13N2Q17; 12N1Q20 e 12N2Q20.

**APÊNDICE C – EXECUTANDO ATIVIDADES INTELECTUAIS OU QUESTÕES  
ONDE A PARTICIPAÇÃO NÃO FAZ REFERÊNCIA A UMA AÇÃO OU  
POSICIONAMENTO**

05N1Q03; 05N1Q15 e 05N2Q09; 05N1Q18; 05N2Q20; 06N1Q02; 06N1Q10 e  
06N2Q02; 06N1Q12; 06N1Q16; 06N1Q17 e 06N2Q16; 06N1Q19 e 06N2Q18;  
06N2Q06; 06N2Q07; 06N2Q19; 07N1Q05; 07N1Q07; 07N1Q10; 07N1Q11;  
07N1Q15; 07N1Q18 e 07N2Q10; 07N2Q09; 07N2Q11; 07N2Q14; 07N2Q20;  
08N1Q03; 08N1Q17; 08N1Q18; 08N1Q19 e 08N2Q18; 08N1Q20 e 08N2Q19;  
08N2Q05; 08N2Q08; 08N2Q09; 08N2Q16; 09N1Q01 e 09N2Q01; 08N2Q09;  
09N1Q06; 09N1Q09 e 09N2Q03; 09N1Q11 e 09N2Q05; 09N1Q12; 09N1Q13;  
09N1Q14; 09N1Q18 e 09N2Q13; 09N2Q06; 09N2Q17; 10N1Q02; 10N1Q03;  
10N1Q05 e 10N2Q03; 10N1Q08; 10N1Q17 e 10N2Q16; 10N1Q20 e 10N2Q18;  
10N2Q10; 11N1Q03; 11N1Q04; 11N1Q05 e 11N2Q16; 11N1Q07 e 11N2Q05;  
11N1Q08; 11N1Q13; 11N1Q16 e 11N2Q11; 11N1Q20 e 11N2Q12; 11N2Q09;  
11N2Q17; 12N1Q01; 12N1Q02 e 12N2Q09; 12N1Q03; 12N1Q10; 12N1Q14;  
12N1Q15; 12N1Q20 e 12N2Q20; 12N2Q02; 12N2Q05; 12N2Q07; 12N2Q13;  
13N1Q02; 13N1Q03 e 13N2Q02; 13N1Q07; 13N1Q08; 13N1Q13; 13N1Q14;  
13N1Q15; 13N1Q16 e 13N2Q06; 13N1Q18; 13N1Q20; 13N2Q01; 13N2Q04;  
13N2Q08; 13N2Q13; 13N2Q14; 13N2Q15; 13N2Q16; 13N2Q20; 14N1Q01;  
14N1Q02; 14N1Q03; 14N1Q04; 14N1Q08 e 14N2Q02; 14N1Q11; 14N1Q12;  
14N1Q14 e 14N2Q06; 14N1Q15; 14N1Q18; 14N2Q01; 14N2Q07; 14N2Q14;  
14N2Q17; 14N2Q20; 15N1Q01; 15N1Q05; 15N1Q09; 15N1Q11; 15N1Q12;  
15N1Q17 e 15N2Q11; 15N1Q18 e 15N2Q13; 15N1Q20 e 15N2Q20; 15N2Q02;  
15N2Q12; 15N2Q16; 15N2Q18; 15N2Q19; 16N1Q03; 16N1Q05; 16N1Q09 e  
16N2Q03; 16N1Q10; 16N1Q11; 16N1Q12; 16N1Q18 e 16N2Q15; 16N1Q20 e  
16N2Q18; 16N2Q06; 16N2Q11; 16N2Q13; 16N2Q19; 16N2Q20; 17N1Q04 e  
17N2Q01; 17N1Q09; 17N1Q10; 17N1Q13; 17N1Q14; 17N1Q16 e 17N2Q15;  
17N1Q17; 17N1Q20 e 17N2Q19; 17N2Q05; 17N2Q06; 17N2Q08; 17N2Q10;  
17N2Q20; 18N1Q01; 18N1Q03; 18N1Q11; 18N2Q05; 18N1Q08; 18N2Q09;  
18N2Q16; 18N1Q17; 18N1Q18; 18N2Q01; 19N1Q05; 19N1Q08 e 19N2Q02;  
19N1Q13; 19N1Q17 e 19N2Q10; 19N1Q18; 19N2Q15; 19N2Q19; 19N2Q18.