



HETEROGLOSSIA NO MANUAL DO PROFESSOR: disputas ideológicas no ensino de Geometria

Jadson de Souza Conceição¹
Kátia Lima (Orientadora)²

GD1: Livro Didático e Currículo

Resumo

Este trabalho tem como objetivo analisar como a heteroglossia se materializa nas orientações didáticas para o ensino de Geometria do Manual do Professor da coleção *A Conquista Matemática*, volume do 8º ano do Ensino Fundamental, aprovada pelo PNLD 2024–2027. Fundamentado na teoria dialógica de Bakhtin e no campo da relação professor–materiais curriculares, o estudo argumenta que a heteroglossia não constitui inconsistência textual, mas propriedade constitutiva dos manuais curriculares – expressão das disputas ideológicas sobre o ensino de Matemática que atravessam sua produção. A investigação insere-se no campo da pesquisa qualitativa e adota o Sistema TeoREMa como percurso metodológico. Os resultados revelam três formas distintas de heteroglossia: o *pseudodialogismo*, a estilização do cotidiano e a heteroglossia social genuína. O contraste entre essas formas demonstra que o monologismo predominante nas orientações de geometria para a geometria não é uma limitação estrutural do manual, mas uma escolha enunciativa vinculada à tradição disciplinar da Geometria. Reconhecer a heteroglossia como traço constitutivo dos manuais é condição para uma leitura crítica e pedagogicamente responsável desses materiais.

Palavras-chave: Materiais Curriculares. Heteroglossia. Gênero Discursivo. Ensino de Geometria. Responsividade.

1 Introdução

Este trabalho consiste em um recorte de uma pesquisa em desenvolvimento de doutorado que tem como objeto de estudo as prescrições curriculares, os materiais didáticos e a prática do professor de Matemática. Tomamos como objetivo deste trabalho apresentar uma síntese analítica da pesquisa em desenvolvimento, destacando como a heteroglossia se materializa nas orientações didáticas para o ensino de Geometria do Manual do Professor do 8º ano.

No campo da Educação Matemática, os materiais curriculares exercem função significativa na mediação entre o currículo prescrito e a prática docente (Remillard, 2005; 2012; 2018). Mais do que instrumentos de transmissão de conteúdos, esses materiais são artefatos culturais que constroem discursivamente uma imagem de professor e projetam formas esperadas de atuação docente (Lima; Januário; Perovano, 2024; Durães; Januário, 2025). Sob a perspectiva bakhtiniana, os Manuais do Professor constituem gêneros

¹ Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano (IFSertãoPE) • Mestre • Seabra, Bahia (BA), Brasil • jadson.conceicao@ifsertao-pe.edu.br • ORCID [0000-0001-7804-9910](https://orcid.org/0000-0001-7804-9910).

² Universidade Federal da Bahia (UFBA) • Doutora • Salvador, Bahia (BA), Brasil • katiasantana@ufba.br • ORCID [0000-0003-3857-6841](https://orcid.org/0000-0003-3857-6841).





discursivos – enunciados complexos que, ao mesmo tempo que orientam a prática docente, são atravessados por múltiplas vozes sociais que disputam sentido em seu interior (Januário; Perovano; Lima, 2025).

É precisamente essa pluralidade de vozes que o conceito bakhtiniano de heteroglossia permite iluminar. Para Bakhtin (2011; 2016), nenhum enunciado é monológico em sentido estrito: todo discurso é atravessado pela coexistência de múltiplas vozes sociais que tensionam, dialogam e disputam sentido. Nos materiais curriculares, a heteroglossia manifesta-se quando diferentes concepções pedagógicas coexistem em um mesmo enunciado – expressando tensões entre tradições de ensino, orientações curriculares e demandas editoriais. Reconhecer esse fenômeno não é apontar inconsistências textuais: é compreender que os manuais são arenas discursivas nas quais diferentes projetos de docência e de ensino de Matemática se confrontam.

Assim, este trabalho analisa o fenômeno da heteroglossia nas orientações didáticas para o ensino de Geometria do Manual do Professor da coleção *A Conquista Matemática* (Giovanni Júnior, 2022), volume do 8º ano do Ensino Fundamental, aprovada pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) 2024–2027. A escolha desse volume justifica-se por ser aquele que concentra o maior número de tensões enunciativas da coleção, casos em que distintas orientações pedagógicas coexistem em um mesmo enunciado sem que uma delas prevaleça, apresentando potencial analítico para investigar a heteroglossia como fenômeno constitutivo dos materiais curriculares.

2 Heteroglossia, Gênero Discursivo e Materiais Curriculares

Compreender a heteroglossia nos materiais curriculares exige, inicialmente, situar esses materiais no quadro da teoria bakhtiniana. Para Bakhtin (2011; 2016), o enunciado constitui a unidade concreta e real da comunicação discursiva: ele emerge sempre em uma situação social específica, sendo produzido por um sujeito e orientado para um interlocutor, carregando as marcas das relações sociais que o atravessam. Conceber o Manual do Professor como gênero discursivo – tipo relativamente estável de enunciado, caracterizado por conteúdo temático, estilo verbal e construção composicional (Bakhtin, 2011) – implica reconhecer que ele não é apenas um repositório de informações pedagógicas, mas um texto que opera segundo convenções socialmente construídas, que orientam tanto sua produção quanto sua interpretação (Remillard, 2018; Januário, 2020; Lima; Januário, 2021).





É nesse horizonte que a heteroglossia se torna um conceito analítico indispensável. Bakhtin (2010) denomina *heteroglossia* como a presença simultânea de múltiplas vozes sociais em um mesmo discurso – vozes que coexistem, tensionam-se e disputam sentido sem que uma delas prevaleça definitivamente. Fiorin (2016) observa que essa coexistência frequentemente revela disputas ideológicas no interior do texto. Por exemplo, quando um material curricular mobiliza simultaneamente o vocabulário do protagonismo estudantil e a lógica da resposta esperada, não está sendo incoerente – está sendo heteroglóstico, refletindo as tensões entre diferentes concepções de ensino que atravessam sua produção.

Nos materiais curriculares, essas tensões são estruturais. Remillard (2005; 2018) argumenta que os manuais contemporâneos resultam do encontro de múltiplas demandas: as políticas curriculares – como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), as exigências dos processos de avaliação como o PNLD e as lógicas do mercado editorial, no caso do Brasil –, e as tradições pedagógicas disciplinares. Cada uma dessas vozes deixa marcas no texto, produzindo um enunciado que é, por natureza, heterogêneo. Januário, Perovano e Lima (2025) acrescentam que um material responsivo é aquele que convida o professor a relacionar-se ativamente com ele, o que pressupõe, necessariamente, que o material reconheça a pluralidade de contextos e sujeitos a quem se dirige.

A heteroglossia, portanto, não é o oposto da qualidade pedagógica, é sua condição de possibilidade. O problema analítico não é sua presença nos manuais, mas a forma como ela se manifesta: quando as vozes coexistem de forma genuinamente dialógica, o manual abre espaço para a autoria docente; quando uma voz dialógica é mobilizada apenas para conduzir o professor a uma resposta previamente determinada, o que Bakhtin (2010) denominaria de *pseudodialogismo*, a heteroglossia se converte em instrumento de controle enunciativo disfarçado de abertura.

3 Design Metodológico

A presente comunicação insere-se no campo da pesquisa qualitativa (Goldenberg, 2004) e adota o Sistema TeoREMa (Amaral *et al.*, 2022), na perspectiva da vista do livro didático, como percurso metodológico. O *corpus* é constituído pelas Orientações Didáticas das Unidades de Geometria do Manual do Professor da coleção *A Conquista Matemática*, volume do 8º ano (Giovanni Júnior, 2022): Unidade 3 — Ângulos e



Triângulos – e Unidade 6 – Polígonos e Transformações Geométricas –, totalizando 48 enunciados codificados.

Como unidade de análise, tomou-se cada bloco instrucional da coluna orientações didáticas disposta em formato U³ como enunciado concreto no sentido bakhtiniano – unidade discursiva dotada de acabamento relativo, projeto de dizer e destinatário pressuposto (Bakhtin, 2011; 2016). A identificação dos casos de heteroglossia orientou-se pela detecção de *oscilações discursivas*: enunciados em que distintas orientações pedagógicas coexistem sem que uma delas prevaleça, evidenciadas pela presença simultânea de verbos e expressões de autonomia (*explorar, investigar, escolher suas fontes*) e de fechamento monológico (*resultado esperado, como mostrado no livro, espera-se que percebam*). Esse procedimento converge com a análise de Menegassi (2008), em que segundo o autor as escolhas verbais em textos didáticos revelam a imagem de leitor pressuposta pelo discurso.

Dos 48 enunciados analisados, foram identificados 9 casos de tensão enunciativa – representando 19% do corpus –, dos quais 3 foram selecionados para análise por representarem, com maior nitidez, as distintas formas de manifestação da heteroglossia no volume: o *pseudodialogismo* velado, a estilização do cotidiano e a heteroglossia social. A seleção seguiu o critério de representatividade analítica (Fiorentini; Lorenzato, 2006): cada excerto ilumina uma faceta distinta do fenômeno, permitindo construir uma compreensão abrangente de como a heteroglossia opera no material.

Essa representatividade foi avaliada a partir de dois critérios complementares: (i) a nitidez com que o excerto evidenciava um dos três padrões enunciativos observados no corpus – autonomia genuína, estilização retórica ou controle disfarçado de abertura; e (ii) a constatação de que os seis casos remanescentes reproduziam, com variações pouco expressivas, os mesmos padrões já capturados pelos três excertos selecionados, sem introduzir novas categorias analíticas ao quadro interpretativo.

³ O formato U, presente nos manuais de livros didáticos destinados ao professor, diz respeito a uma organização visual particular das diretrizes de ensino associadas às atividades propostas. Nessa estrutura, as orientações pedagógicas que acompanham a reprodução das páginas do Livro do Estudante em alguns materiais distribuem-se ao redor das páginas que, quando abertas, compõem a letra U, ocupando as margens laterais e a margem inferior, enquanto o conteúdo central permanece em destaque no meio da página. Essa disposição favorece a consulta das orientações em paralelo com a execução das tarefas em sala de aula, proporcionando ao professor uma leitura integrada entre o material didático e as sugestões para sua condução.



4 Resultados e Discussões

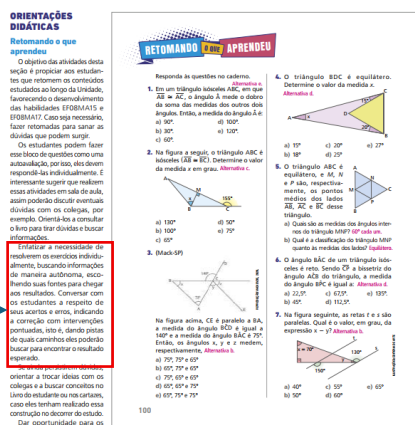
Apresentamos, analisamos e discutimos a seguir os três excertos selecionados como casos representativos da heteroglossia nas orientações didáticas para o ensino de Geometria do 8º ano. Cada excerto ilumina uma forma distinta de manifestação do fenômeno, revelando como diferentes vozes pedagógicas coexistem – e disputam sentido – no interior do mesmo material.

4.1 O pseudodialogismo: autonomia como corredor para o resultado esperado

Denominamos *pseudodialogismo* – a mobilização de vocabulário dialógico para conduzir o professor e os estudantes a respostas previamente inscritas no texto, o excerto a seguir, retirado da seção "Retomando o que Aprendeu" da Unidade 3, conforme Figura 1, é um caso representativo desse fenômeno:

"Enfatizar a necessidade de resolverem os exercícios individualmente, buscando informações de maneira autônoma, escolhendo suas fontes para chegar aos resultados. Conversar com os estudantes a respeito de seus acertos e erros, indicando a correção com intervenções pontuadas, isto é, dando pistas de quais caminhos eles poderão buscar para encontrar o resultado esperado." (Manual do Professor, 8º Ano, p. 100)

Figura 1 – Seção "Retomando o que Aprendeu" da Unidade 3



Fonte: Giovanni Júnior (2022).

Este excerto evidência o conceito de heteroglossia (Bakhtin, 2010; Fiorin, 2016): duas vozes pedagógicas coexistem sem resolução. A voz que valoriza a autonomia – "buscando informações de maneira autônoma, escolhendo suas fontes" – dialoga com discursos contemporâneos sobre protagonismo estudantil presentes na BNCC; a voz que normaliza o resultado – "para encontrar o resultado esperado" – é tributária de uma tradição transmissiva consolidada. Essas vozes não se sintetizam: elas tensionam o enunciado, revelando que o manual foi possivelmente produzido na encruzilhada de diferentes projetos pedagógicos.



A palavra *esperado* é marca textual do fechamento monológico velado sob aparência dialógica. Em Bakhtin (2010), o diálogo genuíno implica que nenhum interlocutor detém de antemão o acabamento do sentido; aqui, o manual o detém e instrui o professor a ocultá-lo. Brown (2009) descreveria essa configuração como uma *constraint* camuflada de *affordance*: o espaço de autonomia é real em sua superfície lexical, mas ilusório em sua estrutura enunciativa. Menegassi (2008) observa que esse padrão é recorrente em materiais didáticos que mobilizam perguntas ou convites à participação cujas respostas já se encontram previamente delimitadas, o que configura, em termos bakhtinianos, o monologismo sob aparência dialógica.

4.2 A estilização do cotidiano: a voz outra a serviço do roteiro

O excerto a seguir, ver Figura 2, da abertura da Unidade 6 – *Polígonos e Transformações Geométricas* (p. 179), apresenta uma forma distinta de heteroglossia: a mobilização da voz do cotidiano – redes sociais, fotografia, *megapixel* – como estratégia retórica de motivação, sem que essa voz adquira autonomia enunciativa real:

“Essa abertura envolve um tema que pode ser de grande interesse para a maioria dos estudantes: a fotografia, hoje em dia amplamente divulgada e presente nas redes sociais. Aqui há o enfoque na ampliação e na redução de imagens, mais especificamente na qualidade de imagem que se obtém e no significado da palavra megapixel.” (Manual do Professor, 8º Ano, p. 179)

Figura 2 – Abertura da Unidade 6



Fonte: Giovanni Júnior (2022).

O enunciado mobiliza a voz do cotidiano com finalidade pedagógica, gesto que, em princípio, poderia ser dialógico. Contudo, a formulação "pode ser de grande interesse para a maioria" denuncia uma generalização que apaga as vozes singulares da turma concreta: não há abertura para que os estudantes tragam suas experiências reais com fotografia e redes sociais, há apenas a suposição de que o tema os motivará. A palavra do cotidiano é incorporada não para produzir diálogo genuíno, mas como estratégia de acesso



Neste excerto, convivem a voz acadêmica – letramento estatístico –, a voz cívica – criticidade, interesses na divulgação de dados – e a voz pedagógica – reflexão sobre fontes – em arranjo genuinamente heteroglóstico (Bakhtin, 2010; Fiorin, 2016). Diferentemente dos excertos anteriores, as vozes não se hierarquizam: o estudante é convocado como sujeito crítico, não como confirmador de respostas. O acabamento do sentido não está inscrito no manual – está nas perguntas que o professor e os estudantes farão sobre as fontes de dados.

A pergunta analítica que esse excerto impõe é precisa: por que essa densidade dialógica não aparece com igual intensidade nas Orientações de Geometria do mesmo volume? A comparação sugere que o monologismo identificado nos excertos anteriores não é uma limitação estrutural do manual como gênero, mas uma *escolha enunciativa vinculada à tradição disciplinar da Geometria* – campo historicamente mais resistente à perspectiva investigativa nos materiais curriculares brasileiros (Pavanello, 1989; Lorenzato, 1995; Costa, 2020; Gonçalves *et al.*, 2023; Silva; Rodrigues, 2025). Isso significa que a heteroglossia no volume do 8º ano não é distribuída de forma uniforme: ela se concentra nas zonas de fronteira entre diferentes tradições disciplinares, tornando-se mais intensa exatamente onde as disputas ideológicas sobre o ensino são mais antigas e mais resistentes.

Essa leitura, de caráter interpretativo, sugere – sem esgotar – uma possível associação entre o monologismo predominante e a tradição disciplinar da Geometria. Investigações futuras, com corpus ampliado a outras coleções e volumes, poderão testar essa hipótese de forma mais conclusiva.

4.4 Síntese interpretativa: heteroglossia como propriedade constitutiva

Os três excertos revelam facetas distintas de um mesmo fenômeno: a heteroglossia como expressão das disputas ideológicas que atravessam a produção dos materiais curriculares. O Quadro 1 sintetiza as formas de manifestação identificadas e suas implicações analíticas.

Quadro 1 – Formas de manifestação da heteroglossia nas Unidades de Geometria (8º ano)

Forma de Heteroglossia	Vozes em Tensão	Efeito Enunciativo	Implicação para a Docência
<i>Pseudodialogismo</i>	Voz da autonomia × Voz do resultado esperado	Autonomia prometida, controle entregue	Professor conduzido a ocultar o acabamento do sentido



Forma de Heteroglossia	Vozes em Tensão	Efeito Enunciativo	Implicação para a Docência
<i>Estilização do cotidiano</i>	Voz da cultura digital × Voz da geometria acadêmica	Cotidiano instrumentalizado, não dialogizado	Contextualização sem alteração da estrutura transmissiva
<i>Heteroglossia social genuína</i>	Voz acadêmica × Voz cívica × Voz pedagógica	Vozes em relação horizontal, sem hierarquia	Professor e estudante como sujeitos críticos

Fonte: Dados da pesquisa (2026).

O Quadro 1 revela o contraste entre o terceiro excerto e os dois primeiros: o mesmo manual que produz *pseudodialogismo* e estilização nas orientações em que a Geometria é ensinada para a própria Geometria é capaz de produzir heteroglossia social genuína quando o objetivo é o uso da Geometria para o tratamento estatístico. Isso confirma o argumento central deste trabalho: a heteroglossia não é um defeito do manual – é sua propriedade constitutiva. O problema não é sua presença, mas a distribuição desigual de suas formas de manifestação, que revela as disputas ideológicas sobre quais tradições disciplinares permitem abertura dialógica e quais impõem prescrição.

5 Considerações Finais

Neste trabalho, argumentamos que a heteroglossia representa uma propriedade constitutiva dos Manuais do Professor de materiais curriculares de Matemática – e não uma inconsistência textual a ser corrigida. A análise das orientações didáticas para o ensino de Geometria do 8º ano da coleção *A Conquista Matemática* revelou três formas distintas de manifestação desse fenômeno: o *pseudodialogismo*, a estilização do cotidiano e a heteroglossia social genuína. Em conjunto, essas formas expressam as disputas ideológicas sobre o ensino de Matemática que atravessam a produção dos materiais curriculares, disputas entre o ideal pedagógico contemporâneo, alinhado à BNCC, e as tradições transmissivas que historicamente orientam o ensino de Geometria (Costa, 2020; Gonçalves et al., 2023; Silva; Rodrigues, 2025).

O contraste entre a heteroglossia genuína identificada na orientação didática cujo objetivo é o uso da Geometria para o tratamento estatístico e o *pseudodialogismo* predominante nas orientações cujo foco é a geometria para a geometria revela que o monologismo das orientações geométricas não é uma limitação estrutural do manual como gênero, mas uma escolha enunciativa, consciente ou não, vinculada à tradição disciplinar da Geometria. Nenhum enunciado é ideologicamente neutro: como diria





Bakhtin (2014, p. 109), “o sentido da palavra é totalmente determinado por seu contexto. De fato, há tantas significações possíveis quantos contextos possíveis”. Importa ressaltar os limites inferenciais dessa interpretação: por incidir sobre um único volume de uma única coleção aprovada pelo PNLD 2024–2027, a análise não permite afirmar que essa associação entre monologismo e tradição disciplinar da Geometria se repita em outras coleções ou volumes.

Ainda assim, do ponto de vista da pesquisa em Educação Matemática, este estudo contribui para consolidar a heteroglossia como categoria analítica pertinente ao campo dos materiais curriculares, ao mostrar que a tensão entre vozes pedagógicas não é ruído textual, mas objeto legítimo de investigação. Ao articular a teoria dialógica bakhtiniana à discussão sobre a relação professor-materiais curriculares (Remillard, 2005; 2012; 2018), o trabalho oferece um instrumento conceitual replicável para a análise de outros volumes e coleções, ampliando as possibilidades metodológicas de investigação sobre currículo prescrito e prática docente no campo.

Para além da contribuição teórico-metodológica, o reconhecimento da heteroglossia como traço constitutivo dos materiais curriculares tem também implicações práticas e formativas. Para o professor, significa compreender que o manual não fala com uma só voz, e que sua responsividade ativa (Bakhtin, 2011) diante das tensões enunciativas é condição para que o currículo prescrito se converta em currículo realizado com autoria. Para os processos de avaliação como o PNLD, significa que a análise dos manuais não pode se limitar à verificação da presença de orientações dialógicas, é necessário examinar se essas orientações são genuínas ou se constituem formas de controle enunciativo disfarçadas de abertura. O verdadeiro diálogo curricular só se efetiva quando o professor é reconhecido como interlocutor válido, e não como destinatário de respostas que já estavam escritas antes mesmo de sua pergunta.

Agradecimentos

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior pelo apoio (Código de Financiamento 001) e ao Grupo de Pesquisa Currículos em Educação Matemática (GPCEEM) pelo incentivo para a realização deste trabalho.

Referências





AMARAL, R. B; MAZZI, L. C.; ANDRADE, L. V.; PEROVANO, A. P. *Livro didático de Matemática: compreensões e reflexões no âmbito da Educação Matemática*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2022.

BAKHTIN, M. (V. N. VOLOCHINOV). *Marxismo e filosofia da linguagem*. Problemas Fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira, com a Colaboração de Lúcia Teixeira Wisnik e Carlos Henrique D. Chagas Cruz. 16. Ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Trad. Paulo Bezerra. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, M. O discurso no romance. In: _____. *Questões de literatura e de estética: a teoria do romance*. 6ed. Trad. Aurora Fornoni Bernardini et al. São Paulo: Hucitec, 2010.

BAKHTIN, M. *Os gêneros do discurso*. Bezerra, Paulo. Notas da edição russa: Seguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016. 164p.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF, 2018.

BROWN, M. W. The Teacher-Tool Relationship: theorizing the design and use of curriculum materials. In: REMILLARD, J. T.; HERBEL-EISENMANN, B. A.; LLOYD, G. M. (Ed.). *Mathematics Teachers at Work: connecting curriculum materials and classroom instruction*. New York: Taylor & Francis, 2009, p. 17-36.

COSTA, A. P. A Geometria na educação básica: um panorama sobre o seu ensino no Brasil. *Revista Educação Matemática em Foco*, v. 9, n.1, p.128-152, jan./abr., 2020. Disponível em: https://revista.uepb.edu.br/REM/pt_BR/article/view/1171/899. Acesso em: 20 mar. 2026.

DURÃES, B. S. F.; JANUARIO, G. Indicativo de jogos em materiais curriculares de Matemática dos Anos Finais do Ensino Fundamental. *Revista de Ensino de Ciências e Matemática*, v. 16, n. 1, p. 1–26, 2025. Disponível em: <https://revistapos.cruzeirosul.edu.br/rencima/article/view/4794>. Acesso em: 13 abr. 2026.

FIORENTINI, D.; LORENZATO, S. *Investigação em educação matemática: percursos teóricos e metodológicos*. 1. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

FIORIN, J. L. *Introdução ao pensamento de Bakhtin*. 2. ed. São Paulo, SP: Contexto, 2016.

GIOVANNI JÚNIOR, J. R. *A conquista matemática: 8º ano*. São Paulo, SP: FTD, 2022.

GOLDENBERG, M. *A arte de pesquisar: como fazer pesquisa*. 8ªed. Rio de Janeiro, RJ: Record, 2004.





GONÇALVES, M. J. A.; TEXEIRA, G. W.; CAVENAGHI, J. M. C. B.; CORRÊA, L. T. A Geometria no Ensino Fundamental 2: dos Parâmetros Curriculares Nacionais à Base Nacional Comum Curricular. *Revista Baiana de Educação Matemática*, v. 04, p. 01-34, jan./dez., 2023. Disponível em:

<https://www.revistas.uneb.br/baeducmatematica/article/view/16152/11637>. Acesso em: 20 mar. 2026.

JANUARIO, G. Agência, affordance e a relação professor-materiais curriculares em Educação Matemática. *Ensino em Re-Vista*, v. 27, p. 1055-1076, 2020. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/54598/28902>. Acesso em: 20 mar. 2026.

JANUARIO, G.; PEROVANO, A. P.; LIMA, K. Curriculum materials as a discursive genre in Mathematics education. *Educação Matemática Pesquisa*, v. 27, p. 110-132, 2025. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/emp/article/view/71015/48845>. Acesso em: 20 mar. 2026.

LIMA, K.; JANUARIO, G. A relação professor-materiais curriculares e sua interface com o conhecimento profissional docente em Matemática. In: SILVA, M. N.; BUENO, S. (Org.). *Estudos sobre currículos na Educação Matemática*. São Paulo: Livraria da Física, 2021, p. 147-167.

LIMA, K.; JANUARIO, G.; PEROVANO, A. P. A relação de professores que ensinam matemática e materiais curriculares. In: DUTRA-PEREIRA, Franklin Kaic; LIMA, Katia. (Org.). *Diálogos e Interfaces da Educação Matemática e da Educação Química*. 1ed.Cruz das Almas: EdUFRB, 2024, p. 21-38.

LORENZATO, S. Por que não ensinar geometria? *Educação Matemática em Revista*, n. 4, 1995. Disponível em: <https://www.sbemrasil.org.br/periodicos/index.php/emr/article/view/1311/721>. Acesso em: 20 mar. 2026.

MENEGASSI, R. J. Responsividade e dialogismo no discurso escrito. In: NAVARRO, P. (Org.). *O discurso nos domínios da linguagem e da história*. São Carlos: Claraluz, 2008, p. 135-148.

PAVANELLO, R. M. O abandono do ensino de geometria: uma visão histórica. Dissertação (Mestrado em Educação). 1989. 196f. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1989.

REMILLARD, J. T. Examining Key Concepts in Research on Teachers' Use of Mathematics Curricula. *Review of Educational Research Summer*, v. 75, n 2, p. 211-246, 2005. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/240723603_Examining_Key_Concepts_in_Research_on_Teachers'_Use_of_Mathematics_Curricula. Acesso em: 20 mar. 2026.

REMILLARD, J. T. Modes of engagement: understanding teachers' transactions with Mathematics curriculum resources. In: GUEUDET, G.; PEPIN, B.; TROUCHE, L. (Ed.). *From Text to lived' resources: Mathematics curriculum materials and teacher development*. New York: Springer, 2012, p. 105-122





REMILLARD, J. T. Examining teachers' interactions with curriculum resource to uncover pedagogical design capacity. *In: GUEUDET, G; FAN, L.; TROUCHE, L.; QI, C.; REZAT, S.; VISNOYSKA, J. (Ed.). Recent advances in research on Mathematics teachers' textbooks and resources*. New York: Springer, 2018, p. 69-88.

SILVA, E. J. S; RODRIGUES, R. F. Uma investigação histórica do Ensino de Geometria no Brasil. *Revista Baiana de Educação Matemática*, v. 06, p. 01-27, jan./dez., 2025. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/baeducmatematica/article/view/22604>. Acesso em: 21 abr. 2026.

