

O PAPEL DA MULHER SEGUNDO LIVROS DIDÁTICOS DE MATEMÁTICA NUMA PERSPECTIVA FOUCAULTIANA

Anna Lydia Azevedo Durval¹

GD 13 – Educação Matemática e Inclusão

Resumo: As concepções e práticas sociais atribuídas aos gêneros foram construídas historicamente. As condutas são reguladas, os comportamentos definidos e os espaços delimitados. Tais construções são reforçadas na instituição escolar e a Matemática, por sua vez, não está distante disso. Ao contrário, produzir matemática como se neutra e ausente de questões políticas, culturais ou sociais é assumir o risco de uma educação matemática para manutenção dos mecanismos de dominação e silenciamentos que regem a sociedade. Considerando o livro didático como mais um dos meios de veiculação de discursos no ambiente escolar e seu protagonismo na prática das (os) professoras (es) de matemática, surge essa pesquisa qualitativa que pretende responder à questão: “O que ensinamos nas aulas de matemática sobre o que é ‘ser mulher’?”. O propósito desse estudo cartográfico é descrever as relações de gênero presentes nas aulas de matemática através dos livros didáticos da educação básica.

Palavras-chave: Educação Matemática. Livro didático. Gênero. Foucault.

TENSIONAMENTOS INICIAIS

As concepções e as práticas sociais que definem o “ser mulher” e “ser homem” são construídas historicamente. As verdades, entendidas como um “conjunto de procedimentos regulados para a produção, a lei, a repartição, a circulação e o funcionamento dos enunciados” (FOUCAULT, 2008), são formuladas e manuseadas pelos sujeitos para exercício do poder. Poder esse que regula as condutas e que governa quem somos. Não restringem-se somente ao campo das ideias, mas incidem sobre o corpo. Dessa forma, homens e mulheres são submetidos a um regime de vigilância de gênero, seus espaços são delimitados e devem agir segundo os comportamentos que lhes cabem, nos ambientes que são bem-vindos (JUNQUEIRA, 2012).

A questão sobre o que somos, em alguns séculos, uma corrente nos levou a colocá-la em relação ao sexo. Nem tanto ao sexo-natureza (elemento do sistema do ser vivo, objeto para uma abordagem biológica), mas ao sexo-história, ao sexo-significação, ao sexo-discurso. Colocamo-nos, a nós mesmos, sob o signo do sexo,

¹ Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ; Programa de Pós-Graduação em Ensino de Matemática; Mestrado em Ensino de Matemática; al.durval@ufrj.br; Orientador: Agnaldo da Conceição Esquincalha.

porém de uma Lógica do sexo, mais do que de uma Física. [...] nós, nosso corpo, nossa alma, nossa individualidade, nossa história - sob o signo de uma lógica da concupiscência e do desejo. (FOUCAULT, 1988, p. 76)

Isto é, “ser sujeito” passa por constituir-se em relação ao que é sexual. Sua relação com o mundo e consigo mesmo vai além do que é biológico. Constitui-se através do corpo e das aparências, do desejo e prazer, dos discursos e conhecimentos, dos controles e das resistências, todos esses tecendo-se por meio de estratégias de saber e poder (FOUCAULT, 1988). Saberes religiosos, culturais, biológicos, pedagógicos, nos educam e disciplinam socialmente. Entretanto, não estamos aquém desse processo. Há uma parcela de auto constituição onde, ora somos afetados pelos discursos já produzidos, ora os produzimos. Um constante jogo de vincular-se e desvincular-se (FOUCAULT, 1996). Assim, existe algum intervalo de reconstrução de si que considera outras formas de existências. Formas que não são as legitimadas pela sociedade. Por mais que algumas construções sejam difíceis de reverter, como aponta Bourdieu (1995):

O sexismo é um essencialismo. Como o racismo, de etnia ou de classe, ele visa imputar diferenças sociais historicamente instituídas a uma natureza biológica funcionando como uma essência de onde se deduzem implacavelmente todos os atos da existência. E dentre todas as formas de essencialismo, ele é sem dúvida o mais difícil de se desenraizar. (BOURDIEU, 1995, p.145)

O sexismo, discriminação fundamentada no sexo, é real. Institucionalizado e imerso nas relações sociais. A própria escola é uma das instituições que o mantém. Nas divisões das (os) alunas (os) por sexo para determinadas atividades ou no uso de cores distintas, ensinamos que há espaços específicos para meninas e meninos. O gênero é cotidianamente reforçado como critério de diferenciação a fim de manter a norma. Dessa maneira, os indivíduos são hierarquizados. Marginalizados e excluídos, se “desviantes” das regras (JUNQUEIRA, 2012). Tal processo é tão complexo, que o próprio conceito de inclusão precisa ser estranhado. Ainda que pareça a solução natural para os processos de exclusão. Segundo Skovsmose (2019, p.18), “Toda vez que se fala em inclusão, é preciso perguntar: Inclusão em quê? A inclusão pode significar inclusão em padrões e estruturas questionáveis”.

Nas escolas, os materiais didático-pedagógicos utilizados fazem parte do sistema que educa pessoas à sombra de estereótipos de gênero. Materiais impressos que estão em

comunicação direta com os agentes educacionais da instituição e com as (os) alunas (os). Que dialogam e contribuem com o currículo, explícito e oculto, desse ambiente. Segundo Silva (2003, p. 78), “[...] o currículo oculto é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma implícita, para aprendizagens sociais relevantes”. Mais potência eles têm, quanto mais invisibilizadas são as discussões sociais, políticas e culturais. Ou seja, as aulas de matemática são lugar propício a discursos que privilegiam a manutenção do status quo da sociedade. Afinal, a disciplina é, geralmente, concebida como se disjunta das relações sociais orgânicas (GODOY et al., 2020).

Nossas práticas docentes, por vezes, apresentam a matemática como uma disciplina exata e técnica. Valorizamos as repetições de práticas uniformes, congeladas e preocupadas com o produto. Desprezamos as reflexões sobre caminhos possíveis e punimos os erros. Tais concepções reforçam a impressão de que a matemática é distante de questões políticas, culturais ou sociais e revelam o risco de uma educação matemática perversa: para reprodução passiva e alienada (D’AMBROSIO, 2005). Isto é, o fato de esquivar-se das discussões, não a torna neutra e isenta de posicionamentos políticos. Pelo contrário, o silêncio é parte do discurso. Ignorar essas relações, isentar-se das reflexões, é também posicionar-se. Foucault (1988) defende:

É preciso admitir um jogo complexo e instável em que o discurso pode ser, ao mesmo tempo, instrumento e efeito de poder, e também obstáculo, escora, ponto de resistência e ponto de partida de uma estratégia oposto. O discurso veicula e produz poder; reforça-o mas também o mina, expõe, debilita e permite barrá-lo. Da mesma forma, o silêncio e o segredo dão guarida ao poder, fixam suas interdições; mas também afrouxam seus laços e dão margem a tolerância mais ou menos obscuras. (FOUCAULT, 1988, p. 96).

Não há um lugar de neutralidade. Em fala ou não estamos produzindo discurso, seja em conformidade ou resistência, consentimento ou oposição (FOUCAULT, 1996). Godoy et al (2020) evidencia a potência estratégica da matemática como disciplina escolar “para que a não-neutralidade dos currículos se manifeste e coloque em movimento ações de contraconduta às relações de poder postas pelo conservadorismo de certas parcelas da sociedade brasileira.” (GODOY et al, 2020, p. 982). Dessa forma, é possível pensar em um ensino de matemática que explora a curiosidade, gera criatividade crítica e considera o contexto. Não só em seu caráter cognitivo, emocional e cultural, na produção do

conhecimento matemático. Mas também o contexto para além do conteúdo: o contexto social, político e econômico.

Direcionando o olhar construído até aqui, mais especificamente, para o livro didático, é possível percebê-lo como mais um dos meios de veiculação de discursos no ambiente escolar. Principalmente quando consideramos seu protagonismo na prática das (os) professoras (es) de matemática, como observado por Godoy et al. (2020):

O protagonismo do livro didático, não raramente, presente no trabalho docente da matemática escolar, [...] nos inquieta. Inquietação produzida pelo silenciamento de discussões envolvendo contextos sócio-político-econômico-cultural que, frequentemente, são oportunizados nas aulas e nos livros de didáticos de matemática, mas que acabam sendo naturalizados, invisibilizados. (GODOY et al, 2020, p. 984)

Tais invisibilizações identificadas no livro didático fazem com que toda capacidade de subversão à normalização, apontada anteriormente como potência da disciplina, seja transformada em mais um dos aparelhos de manutenção das desigualdades e discriminações. É fato que o livro didático é uma ferramenta complexa (SANTOS, 2019). Além de ser um agente ativo no apoio à prática docente e no processo de aprendizagem de muitos estudantes, é também um material de altíssimo investimento financeiro público.

Para além de uma ferramenta pedagógica e de democratização do acesso à informação e à cultura, o livro didático é uma mercadoria de grande lucratividade. Segundo Fonseca (1994, p. 139), ele tornou-se “uma das mercadorias mais vendidas no campo da indústria editorial”. Como tal, é transpassada por interesses. Talvez, os mais visíveis sejam das (os) professoras (es) e das editoras. As (os) professoras (es) buscam propostas que se enquadrem no tempo que tem disponíveis e que exijam menos recursos, tanto estruturais quanto didáticos. As editoras, por sua vez, buscam aceitação para obter maior lucratividade. Tanto dos programas governamentais que regulam os livros didáticos, quanto das (os) professoras (es). Porém, outros interesses, menos imediatos, manipulam a produção dessas obras. Interesses sociais, governamentais, ideológicos; disputam por voz (SANTOS, 2019). Vozes que instauram regimes de vigilância e normatização das identidades dos sujeitos (JUNQUEIRA, 2012).

Destacamos, assim, a fala de Godoy et al. (2020), como um chamado à reflexão:

Em tempos em que as disciplinas escolares – que, naturalmente, constroem suas aulas dialogando com esses contextos – são perseguidas e correm o risco de sumirem das escolas públicas brasileiras, a matemática escolar pode (e deve) lançar-se ao ataque e explicitar que, sim, é possível bradar nos intramuros das salas de aulas uma ou várias matemáticas que se mistura(m)-confunde(m) com o social, o político, o econômico, o cultural, ... (sem, todavia, banalizar o conhecimento matemático e as questões da contemporaneidade). (GODOY et al, 2020, p. 984 e 985)

NOSSA PESQUISA

Transpassada pelas discussões expostas acima, que permearam a trajetória acadêmica e pessoal da autora através de observações, exposições, experiências e interlocuções, surge essa pesquisa qualitativa que pretende responder à questão: “O que ensinamos nas aulas de matemática sobre o que é ‘ser mulher’?”. O propósito desse estudo cartográfico é descrever as relações de gênero presentes nas aulas de matemática através dos livros didáticos da educação básica.

A partir dessa questão proposta, pontuamos os seguintes objetivos específicos:

- Identificar as representações de gênero no livro didático de matemática.
- Analisar os discursos que emergem ao evidenciar tais representações.
- Descrever as relações de poder, relacionadas a representação feminina, que modelam e orientam o que é “ser mulher”.

PRIMEIROS MOVIMENTOS

Tomando por fim justificar a relevância dessa pesquisa, a localizando no mapa de textos já produzidos, em Durval e Esquincalha (2022, no prelo) recorreremos à investigação e análise do cenário brasileiro de Teses e Dissertações que versam sobre três pilares: Educação Matemática, Gênero e Livros didáticos. A saber: duas teses (OLIVEIRA, 2009; LOPES, 2020) e quatro dissertações (CASAGRANDE, 2005; HILZENDEGER, 2009; TREVISAN, 2013; ROMÃO, 2014). O mapeamento de tais produções serviu para balizar os rumos que serão tomados, de maneira a não perder a paridade da pesquisa.

Diante da leitura dos textos e dentre nossas análises, de cunho descritivo e interpretativo, surgiram diversos apontamentos (aproximações, distanciamentos, caminhos possíveis). Traremos aqui os que julgamos mais significativos para esse contexto. O primeiro é que somente uma das produções foi em um Programa de Pós-Graduação em Ensino de

Matemática. As investigações tinham foco único em materiais didáticos da disciplina de matemática, seja numa perspectiva histórica ou de ensino. Com exceção de apenas um, que foi multidisciplinar. Isto é, percebe-se que os estudos de gênero em livros didáticos ainda não foram abraçados pelo campo da Educação Matemática e da História da Educação Matemática. Foram desenvolvidos numa visão ampla de educação.

Nas pesquisas analisadas, concepções generalizadas sobre o corpo feminino e masculino foram facilmente encontradas. Nas ilustrações e enunciados dos livros didáticos investigados ou no contexto histórico-social que tais livros estiveram inseridos. Mas para além dos estereótipos de feminilidades e masculinidades, por vezes opressores, que refletem e perpetuam a desigualdade entre os gêneros. Outro resultado importante foram os “apagamentos” que o livro didático provoca. Referimo-nos àquelas identidades que não são representadas. Completamente invisibilizadas. Silenciadas. Como se inexistentes. Louro (1997), propõe reflexões sobre esse silêncio tão carregado de voz:

Tão ou mais importante do que escutar o que é dito sobre os sujeitos, parece ser perceber o não-dito, aquilo que é silenciado – os sujeitos que não são, seja porque não podem ser associados aos atributos desejados, seja porque não podem existir por não poderem ser nomeados. Provavelmente nada é mais exemplar disso do que o ocultamento ou a negação dos/as homossexuais – e da homossexualidade – pela escola. (...) Aqui o silenciamento — a ausência da fala — aparece como uma espécie de garantia da “norma”. A ignorância (chamada, por alguns, de inocência) é vista como a mantenedora dos valores ou dos comportamentos “bons” e confiáveis. A negação dos/as homossexuais no espaço legitimado da sala de aula acaba por confiná-los às “gozações” e aos “insultos” dos recreios e dos jogos, fazendo com que, deste modo, jovens gays e lésbicas só possam se reconhecer como desviantes, indesejados ou ridículos. (LOURO, 1997, p. 67).

Destarte, da análise dessas produções pudemos identificar que há muitas contribuições possíveis para o campo. Primeiramente, é necessário que a Educação Matemática reconheça a importância de estudos de gênero e sexualidades dentro do seu próprio contexto. Principalmente em estudos que têm o livro didático como parte do objeto de pesquisa. Assim, propostas de subversão dos discursos e silêncios que ecoam nas aulas de matemática, através deles, poderão ser desenvolvidos, viabilizados e aplicados de forma realmente significativa e que tenham retornos palpáveis. Não faltam questionamentos que podem ser feitos diante desse cenário. Como seriam questões, contextos, exemplos e abordagens matemáticas que valorizam as diferenças e promovem equidade entre os indivíduos? Como indivíduos de diversas identidades de gênero (não-binários) e sexuais

poderiam encontrar representatividade nos livros didáticos de matemática, de forma a se reconhecerem nos espaços científicos, culturais e sociais? Como tornar o espaço escolar, a aula de matemática e todos os materiais que a compõem, um espaço de inclusão e solidariedade? Como, por meio deles, promover a justiça social e educar sujeitos de direito, críticos e respeitosos?

Isto posto, nossa pesquisa pretende posicionar-se de forma a cooperar com os estudos já desenvolvidos que investigam questões de gênero em livros didáticos de matemática. Tendo o levantamento realizado como plano de fundo: seus resultados, teorias, propostas e as questões que emergiram deles. Na intenção de que, aliados à nossa experiência pessoal e forma particular de conceber o mundo, possam representar mais um avanço para a Educação Matemática.

DELINEANDO O MÉTODO

A pesquisa em questão fundamenta-se numa perspectiva pós-estruturalista foucaultiana. Portanto, os estudos de Michel Foucault, e de autoras (es) que utilizam de suas ideias para tensionar o campo, serão as lentes pelas quais olharemos todo o cenário ao longo da fundamentação teórica e das análises. Será desenvolvida em uma abordagem qualitativa que, de acordo com Neves (1996, p.1), “compreende um conjunto de diferentes técnicas interpretativas que visam a descrever e a decodificar os componentes de um sistema complexo de significados”. Para Günther (2006) a pesquisa qualitativa caracteriza-se por ter como objeto de estudo relações complexas percebidas e construídas subjetivamente. Além disso, outro aspecto citado por esse autor é o fato de ser “uma ciência baseada em textos, ou seja, a coleta de dados produz textos que nas diferentes técnicas analíticas são interpretados hermenêuticamente.” (GÜNTHER, 2006, p. 202).

Usaremos a Cartografia como método de pesquisa-intervenção. Nessa linha de pesquisa, não consideramos os resultados conhecidos como ponto de partida. Pelo contrário, o objetivo é partir do “desconhecido”. É sobrevoar os discursos que surgirão da investigação, fazê-los ressaltar e destacar as relações que os regem. Segundo Passos e Barros (2014), na cartografia não se caminha por regras prontas ou para alcançar metas já pré-fixadas, mas também não é um movimento sem rumo. Trata-se do oposto do método tradicional, onde, no percurso, e do que é colhido dele, que as metas são indicadas. Assim, para esses autores,

"a diretriz cartográfica se faz por pistas que orientam o percurso da pesquisa sempre considerando os efeitos do processo do pesquisar sobre o objeto da pesquisa, o pesquisador e seus resultados". (PASSOS, BARROS, 2014, p. 17).

Na cartografia os dados não são coletados, como se estivessem previamente prontos, só esperando ser arrancados. Mas consideramos os dados como produção, que surgem do semear no caminho. Eles estão diretamente ligados à escolha das sementes lançadas e da escolha do caminho no qual semear. Isto é, "trata-se de um processo de produção à medida que diferentes dados podem emergir a partir do caminho tomado, das ferramentas conceituais mobilizadas e das questões de pesquisa colocadas pelo cartógrafo.". (SANTOS, 2019, p.35).

Quanto à estrutura, essa pesquisa será concebida no formato Multipaper, modelo que "refere-se à apresentação de uma dissertação ou tese como uma coletânea de artigos publicáveis, acompanhados, ou não, de um capítulo introdutório e de considerações finais" (MUTTI, KLÜBER, 2018, p. 3). A opção por esses moldes se deu devido à facilidade de no quesito publicações, o que oferece um alcance maior à pesquisa. Propomos, portanto, dois artigos: um mapeamento das produções nacionais e internacionais que tencionam estudos de gênero em livros didáticos de matemática e uma investigação com teor mais prático, envolvendo livros didáticos de matemática.

O novo pode advir de questões, tópicos ou áreas; (...) ; ou da criação, descoberta (...); ou da aplicação de ideias antigas, métodos, approaches ou análises a dados, materiais ou fontes; (...), conexões, inferências, insights, interpretações, observações, perspectivas; ou da produção de conclusões, respostas, descobertas ou provas; ou da combinação ou síntese de coisas (experimentos, fatos, conhecimentos, modelo de pesquisa, problemas, fontes, tecnologias, construtos teóricos) de outros campos ou disciplinas (LOVITTS, 2007, p. 31).

A fim de contextualizar o primeiro artigo na produção de uma pesquisa científica, em concordância com Lovitts (2007), reconhecemos a imprevisibilidade dos caminhos que levam ao novo. Ao mesmo tempo que pode, de fato, surgir de uma criação inesperada; também pode brotar de novos olhares para antigas problemáticas, interpretações e produções. Além disso, por mais que o (a) pesquisador (a) almeje oferecer uma contribuição única e inovadora, em geral, os avanços de pesquisas não são lineares ou locais, previsíveis ou previamente conhecidos. Dessa forma, torna-se necessário um movimento de revisão do cenário no qual se deseja atuar. Sendo assim, um reconhecimento do campo, não é só para

identificar o que dele ainda não foi explorado, mas também para reconhecer as (os) autoras (es) que já o desbravaram, os avanços e evoluções que já se deram e as possibilidades de contribuição.

Nesta reflexão, faz-se necessário considerar que a construção de uma produção científica está relacionada não só à pessoa/pesquisador que a produz, mas a influências da instituição na qual está inserida, do país em que vive e de suas relações com a perspectiva global. Em outras palavras, a produção está inserida no campo científico e, consequentemente, em suas regras constitutivas, [...]. (MOROSINI, FERNANDES, 2014, p. 156)

Após estudo detalhado das aproximações e distanciamentos das produções revisadas, o segundo artigo tem por objetivo posicionar-se como proposta às lacunas ou apontamentos de aprofundamento que serão obtidos como resultado no primeiro artigo, que, em parte, já pudemos observar na revisão citada acima. Buscamos, portanto, deixar emergir as múltiplas vozes sobre feminilidade, ideologicamente distintas ou não, que se acomodam em diálogo no folhear do livro didático. Tedesco, Sade e Caliman (2013, p. 315) apontam para “um plano que só é comum justamente porque atravessa a todos, mas não é de ninguém”. Isto é, diante de todas as vozes ouvidas e do relacionar-se com o falado, há itens que permeiam os discursos e as individualidades, sendo parte de todos eles. Construídos pelo meio, mas não só. Também agindo nele, transformando-o.

Diante delas, nos colocamos a compreendê-las e relacioná-las, e isso só acontece quando reagimos ao emitido. Concordando com Bakhtin, quando diz que “a cada palavra da enunciação que estamos em processo de compreender, fazemos corresponder uma série de palavras nossas, formando uma réplica. Quanto mais numerosas e substanciais forem, mais profunda e real é a nossa compreensão.” (BAKHTIN, 1999, p.132).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por fim, ressaltamos as concepções de discurso apresentadas por Foucault (1996). Elas comporão o nosso olhar através das observações feitas durante toda a pesquisa. Segundo Foucault (1996),

Por mais que o discurso seja aparentemente bem pouca coisa, as interdições que o atingem revelam logo, rapidamente, sua ligação com o desejo e com o poder. Nisto

não há nada de espantoso, visto que o discurso – como a psicanálise nos mostrou – não é simplesmente aquilo que manifesta (ou oculta) o desejo; é, também, aquilo que é o objeto do desejo; e visto que – isto a história não cessa de nos ensinar – o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo porque, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar. (FOUCAULT, 1996, p. 10)

Como resultado, espera-se compreender os discursos sobre as mulheres que emergem dos elementos que compõem os livros didáticos analisados através de uma ótica foucaultiana. Buscaremos averiguar se estereótipos de feminilidade e concepções generalizadas sobre o corpo feminino também estão ilustrados nos livros didáticos de matemática. Perceber se as perspectivas que recaem sobre as mulheres na sociedade são reproduzidas nesses materiais, aparentemente isentos de ideologias subjetivas.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. São Paulo: Hucitec, 1999.
- BOURDIEU, P. A dominação masculina. **Educação e Realidade**. Porto Alegre, v.20, n.2, p.133- 184, 1995.
- CASAGRANDE, L. S. **Quem mora no livro didático? Representações de gênero nos livros de matemática na virada do milênio**. Dissertação de mestrado. Paraná, 2005.
- D'AMBROSIO, U. O Programa Etnomatemática como uma proposta de reconhecimento de outras formas culturais. **Revista de Educación Matemática de la UNL**. Yupana, v. 2, p. 63-71, 2005.
- DURVAL, A. L. A.; ESQUINCALHA, A. C. **Relações de gênero em livros didáticos de matemática**: um estudo a partir de dissertações e teses brasileiras. 2022. No prelo.
- FONSECA, S. G. **Caminhos da história ensinada**. 2 ed. Campinas, SP: Papyrus, 1994.
- FOUCAULT, M. **História da Sexualidade I**: A vontade de saber. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.
- _____. **A Ordem do Discurso**. São Paulo: Edições Loyola, 1996.
- _____. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 2008.
- GODOY, E. V. et al. Gênero na matemática escolar: um ato de resistência política. **Ensino em Re-Vista**, v. 27, n. 3, p. 979-1004, mai, 2020.
- GÜNTHER, H. Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa: esta é a questão?. **Psicologia: teoria e pesquisa**, v. 22, n. 2, p. 201-209, 2006.
- HILZENDEGER, M. A. M. **"Primeira arithmetica para meninos" e a constituição de masculinidades na província de São Pedro do Rio Grande do Sul**. Dissertação de Mestrado. Rio Grande do Sul, 2009.

- JUNQUEIRA, R. D. A Pedagogia do Armário: heterossexismo e vigilância de gênero no cotidiano escolar. **Revista Educação On-line**. Rio de Janeiro, n. 10, p. 64-83, 2012.
- LOPES, M. M. **O ensino de Matemática na Escola Doméstica de Natal**: contribuições para um diálogo sobre o papel da mulher Norte-rio-grandense (1911–1961). Tese de Doutorado. Unesp Rio Claro, 2020.
- LOURO, G. L. **Gênero, Sexualidade e Educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.
- LOVITTS, B. E. **Making the implicit explicit**: creating performance expectations for the dissertation. Virginia: Stylus, 2007.
- MOROSINI, M. C., FERNANDES, C. M. B. Estado do conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação por escrito**, v. 5, n. 2, p. 154-164, 2014.
- MUTTI, G. S. L., KLÜBER, T. E. **Formato Multipaper nos Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu Brasileiros das áreas de Educação e Ensino**: um panorama. Seminário Internacional de Pesquisa e Estudos Qualitativos, v. 5, 2018.
- NEVES, J. L. Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades. **Caderno de pesquisas em administração**. São Paulo, v. 1, n. 3, p. 1-5, 1996.
- OLIVEIRA, H. D. L. **Entre mesadas, cofres e práticas Matemáticas escolares: A constituição de Pedagogias Financeiras para a Infância**. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009.
- PASSOS, E.; BARROS, R. B. A Cartografia como método de pesquisa-intervenção. In: E. PASSOS; V. KASTRUP; L. da ESCÓSSIA (eds.), **Pistas do método da cartografia**: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre, Sulina, p. 17-31, 2014.
- ROMÃO, C. O. **Identificações do feminino em materiais didáticos contemporâneos**. Dissertação de mestrado. Universidade Estadual do Rio de Janeiro, 2014.
- SANTOS, J. W. **Relações saber-poder: discursos, tensões e estratégias que (re)orientam a constituição do livro didático de matemática**. Tese de Doutorado. Campo Grande: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2019.
- SILVA, T. T. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- SKOVSMOSE, O. Inclusões, encontros e cenários. **Educação Matemática em Revista**, v. 24, n. 6, p. 16-32. 2019.
- TEDESCO, S. H.; SADE, C.; CALIMAN, L. V. A entrevista na pesquisa cartográfica: a experiência do dizer. **Fractal**, v. 25, n. 2, p. 299-322, 2013.
- TREVISAN, A. C. R. **Educação matemática e multiculturalismo: uma análise de imagens presentes em livros didáticos**. Dissertação de Mestrado, UFMT, 2013.