

A insurreição silenciada: gênero, campo e poder nos livros didáticos de matemática

The silenced insurrection: gender, field and power in mathematics textbooks

La insurrección silenciada: género, campo y poder en los libros de texto de matemáticas

L'insurrection silencieuse : genre, champ et pouvoir dans les manuels de mathématiques

Danusa Nunes de Menezes¹

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)

Mestre em Educação Matemática

<https://orcid.org/0000-0003-1982-2381>

Marcio Antonio da Silva²

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)

Doutor em Educação Matemática

<https://orcid.org/0000-0002-5061-8453>

Resumo

Este artigo tem como objetivo analisar os discursos sobre gênero nas representações do “campo” em 11 coleções de livros didáticos de matemática dos Anos Finais do Ensino Fundamental, aprovadas no Plano Nacional do Livro e Material Didático (PNLD) de 2020. Questiona-se como esses artefatos curriculares constroem discursivamente as relações de gênero no contexto rural. Adotando a Análise do Discurso foucaultiana e aportes dos Estudos Curriculares como referencial teórico-metodológico, realizou-se uma análise documental das regularidades enunciativas presentes nos livros didáticos de matemática. Os resultados permitiram construir o enunciado “Quem pode habitar o campo: do homem produtor à insurreição feminina”, evidenciando a massiva predominância de figuras masculinas em papéis produtivos e um sistemático apagamento ou representação estereotipada da mulher. Conclui-se que os livros didáticos de matemática analisados funcionam como tecnologias de gênero, reforçando assimetrias e silenciando a participação feminina na vida rural, com implicações para a produção de subjetividades. O currículo de matemática, quando articulado a uma lógica neoliberal e urbana, reforça desigualdades de gênero e exclui formas alternativas de existência camponesa. A presença da mulher, quando permitida, ainda é funcional e não subversiva. Portanto, é urgente que se questionem essas representações e que se produzam materiais

¹ E-mail: danusa.ndm@gmail.com

² E-mail: marcio.ufms@gmail.com

didáticos que reconheçam a pluralidade dos sujeitos do campo.

Palavras-chave: Currículo, Análise do discurso, Gênero, Educação do campo, Livros didáticos.

Abstract

This paper aims to analyze the discourses on gender in the representations of the “countryside” in 11 collections of mathematics textbooks for the final years of elementary school, approved in the National Book and Teaching Material Plan (PNLD) of 2020. It questions how these curricular artifacts discursively construct gender relations in the rural context. Adopting Foucauldian Discourse Analysis and contributions from Curriculum Studies as a theoretical-methodological framework, a documentary analysis of the enunciative regularities present in mathematics textbooks was carried out. The results made it possible to construct the statement “Who can inhabit the countryside: from the male producer to the female insurrection”, showing the massive predominance of male figures in productive roles and a systematic erasure or stereotyped representation of women. The conclusion is that the mathematics textbooks analyzed function as gender technologies, reinforcing asymmetries and silencing female participation in rural life, with implications for the production of subjectivities. The mathematics curriculum, when articulated with a neoliberal and urban logic, reinforces gender inequalities and excludes alternative forms of peasant existence. The presence of women, when allowed, is still functional and not subversive. It is therefore urgent to question these representations and produce teaching materials that recognize the plurality of rural subjects.

Keywords: Curriculum, Discourse analysis, Gender. Rural education, Textbooks.

Resumen

Este artículo pretende analizar los discursos de género en las representaciones del “campo” en 11 colecciones de libros de texto de matemáticas para los últimos cursos de primaria, aprobadas en el Plan Nacional del Libro y Material Didáctico (PNLD) de 2020. Se cuestiona cómo estos artefactos curriculares construyen discursivamente las relaciones de género en el contexto rural. Utilizando el Análisis Foucaultiano del Discurso y los aportes de los Estudios Curriculares como marco teórico-metodológico, se realizó un análisis documental de las regularidades enunciativas presentes en los libros de texto de matemática. Los resultados permitieron construir el enunciado «Quién puede habitar el campo: del varón productor a la mujer insurrecta», mostrando el predominio masivo de figuras masculinas en roles productivos y un sistemático borramiento o representación estereotipada de las mujeres. La conclusión es que

los manuales de matemáticas analizados funcionan como tecnologías de género, reforzando las asimetrías y silenciando la participación femenina en la vida rural, con implicaciones en la producción de subjetividades. El currículo de matemáticas, al articularse con una lógica neoliberal y urbana, refuerza las desigualdades de género y excluye formas alternativas de existencia campesina. La presencia de las mujeres, cuando está permitida, sigue siendo funcional y no subversiva. Por lo tanto, es urgente cuestionar estas representaciones y producir materiales didácticos que reconozcan la pluralidad de los sujetos rurales.

Palabras clave: Currículo, Análisis del discurso, Género, Educación rural, Libros de texto.

Résumé

Cet article vise à analyser les discours sur le genre dans les représentations de la “campagne” dans 11 collections de manuels de mathématiques pour les dernières années de l'école primaire, approuvées dans le Plan national du livre et du matériel pédagogique (PNLD) 2020. Il s'interroge sur la manière dont ces artefacts curriculaires construisent discursivement les relations de genre dans le contexte rural. En utilisant l'analyse foucaldienne du discours et les apports des études curriculaires comme cadre théorico-méthodologique, une analyse documentaire des régularités énonciatives présentes dans les manuels de mathématiques a été réalisée. Les résultats ont permis de construire l'énoncé « Qui peut habiter la campagne: du mâle producteur à l'insurrection féminine », montrant la prédominance massive des figures masculines dans les rôles productifs et un effacement systématique ou une représentation stéréotypée des femmes. La conclusion est que les manuels de mathématiques analysés fonctionnent comme des technologies de genre, renforçant les asymétries et réduisant au silence la participation des femmes à la vie rurale, avec des implications pour la production de subjectivités. Le programme de mathématiques, lorsqu'il s'articule avec une logique néolibérale et urbaine, renforce les inégalités entre les sexes et exclut d'autres formes d'existence paysanne. La présence des femmes, lorsqu'elle est autorisée, reste fonctionnelle et non subversive. Il est donc urgent de remettre en cause ces représentations et de produire des outils pédagogiques qui reconnaissent la pluralité des sujets ruraux.

Mots-clés : Curriculum, Analyse du discours, Genre, Éducation rurale, Manuels scolaires.

A Insurreição Silenciada: gênero, campo e poder nos livros didáticos de matemática

Entre linhas de plantio e páginas de livros didáticos, uma ausência grita: onde estão as mulheres do campo na matemática escolar? O silêncio, aqui, é político. O apagamento da mulher camponesa, com seus saberes, seus corpos e suas formas de existir, não se trata de um lapso editorial ou de uma falha didática, mas de um dispositivo curricular que opera cotidianamente a exclusão como norma. O campo, quando aparece, é filtrado pelo olhar masculino, produtivista e domesticado, tornando invisível a diversidade de sujeitos e de formas de vida que o constituem.

Este artigo nasce de uma inquietação compartilhada no Grupo de Pesquisa Currículo e Educação Matemática (GPCEM): que tipo de formação curricular está sendo produzida quando se ensina matemática? Mais especificamente, a questão da dissertação da primeira autora deste artigo era: quais discursos sobre o campo e sobre os sujeitos que o habitam são legitimados (ou silenciados) nos livros didáticos de matemática? A partir desse eixo problematizador, propomos, com base na pesquisa desenvolvida por Menezes (2022) em sua dissertação, uma análise discursiva, na perspectiva foucaultiana, dos enunciados que constroem o campo como lugar e como identidade nos livros didáticos de matemática destinados aos anos finais do Ensino Fundamental.

É importante ressaltar que esta investigação está profundamente ancorada no campo do currículo, compreendido não como um conjunto neutro de conteúdos a serem transmitidos, mas como prática social, cultural e política (Silva, 2012, 2013, 2014, 2016, 2018, 2019, 2022, 2023; Lopes, 2017; Macedo, 2019). Trata-se de um artefato que não apenas organiza saberes, mas também constitui sujeitos, regula pertencimentos e estabelece fronteiras do que conta como conhecimento legítimo (Paraíso, 2009, 2019). Como lembra Macedo (2019), teorizamos o currículo a partir da necessidade urgente de “desbarbarizar o mundo”, ou seja, de romper com a lógica neoliberal que transforma tudo, inclusive o conhecimento escolar, em mercadoria regulada por eficiência, desempenho e controle. Com isso, talvez consigamos educar matematicamente os estudantes, promovendo ações que fomentem a justiça social/curricular (Taveira, 2024).

Nesse cenário, os livros didáticos operam como tecnologias curriculares que naturalizam determinadas imagens do mundo, da matemática e dos sujeitos. Como apontam Sanchotene e Bello (2021), é preciso tensionar esses materiais desde uma leitura deleuziana e menor do currículo, que possibilite rupturas com as normas estabilizadas e abra espaço para a invenção. O currículo, nesse sentido, pode ser pensado como uma “máquina de subjetivação

contrarredundante” (Gallo; Filordi, 2023), capaz de desestabilizar os territórios hegemônicos de enunciação e forjar brechas para outros modos de existir, ensinar e aprender.

Esses materiais são dotados de enunciações que constituem diferentes discursos, agindo assim como relações de poder. Em relação a isso, Sacristán (2013, p. 23) destaca que “é preciso insistir que os significados dos objetivos educacionais não podem estar circunscritos aos conteúdos dos limites estabelecidos pelas tradições acumuladas nas disciplinas escolares”. Em outras palavras, os livros didáticos de matemática vão além da mera transmissão de conteúdos disciplinares, buscando desenvolver nos alunos atitudes e valores muito específicos.

Entendemos o currículo como a porção da cultura – em termos de conteúdos e práticas (de ensino e aprendizagem, de avaliação etc.) – que, por ser considerada relevante num dado momento histórico, é trazida para a escola, isto é, é escolarizada (Williams, 1984). De certa forma, então, um currículo guarda estreita correspondência com a cultura na qual ele se organizou, de modo que ao analisarmos um determinado currículo, poderemos inferir não só os conteúdos que, explícita ou implicitamente, são vistos como importantes naquela cultura, como, também, de que maneira aquela cultura prioriza alguns conteúdos em detrimento de outros, isto é, podemos inferir quais foram os critérios de escolha que guiaram os professores, administradores, curriculistas etc. que montaram aquele currículo. Esse é o motivo pelo qual o currículo se situa no cruzamento entre a escola e a cultura. (Veiga- Neto, 2002, p. 44).

Desse modo, analisar como esse currículo único é utilizado em diferentes localidades possui grande relevância, especialmente quando consideramos as peculiaridades e especificidades desses sujeitos. Pode-se afirmar que a escolha de um único livro para diferentes contextos pode, de alguma forma, não contemplar todas as realidades e culturas.

A cultura hegemônica trata os valores, as crenças, os saberes do campo de maneira romântica ou de maneira depreciativa, como valores ultrapassados, como saberes tradicionais, pré-científicos, pré-modernos. Daí que o modelo de educação básica queira impor para o campo currículos da escola urbana, saberes e valores urbanos, como se o campo e sua cultura pertencessem a um passado a ser esquecido e superado. Como se os valores, a cultura, o modo de vida, o homem e mulher do campo fossem uma espécie em extinção. Uma experiência humana sem mais sentido, a ser superada pela experiência urbano-industrial moderna. Daí que as políticas educacionais, os currículos são pensados para a cidade, para a produção industrial urbana, e apenas se lembram do campo quando se lembram de situações “anormais”, das minorias, e recomendam adaptar as propostas, a escola, os currículos, os calendários a essas “anormalidades”. Não reconhecem a especificidade do campo. É curioso constatar que se pensa na escola e na professora rural apenas para sugerir que sejam adaptados calendários, flexibilizados os conteúdos, ou que sejam levados em conta regionalismos. O suposto é que as

propostas, os conteúdos, sejam iguais para todos e devam ter a mesma finalidade, habilitar todas as crianças e jovens do campo ou da cidade para as experiências modernas da produção e do mercado. (Arroyo; Fernandes, 1999, p. 79 e 80).

Menezes (2022) propõe um deslocamento: ao invés de buscar o “campo como conteúdo contextualizador” da matemática, ela observa como o próprio campo é produzido discursivamente como identidade curricular, sendo quase sempre masculino, branco e trabalhador. A mulher camponesa aparece, quando muito, de forma genérica, funcionalizada, passiva. Não há histórias, não há nomes, não há agência. É neste ponto que o currículo, esse artefato múltiplo que, como lembra Paraíso (2009), pode tanto aprisionar quanto libertar, se mostra como um campo de luta por reconhecimento, por presença e por representação.

Ao lado dessa crítica, buscamos também articular a pesquisa com as teorizações curriculares contemporâneas, especialmente aquelas que compreendem o currículo como território atravessado por discursos e relações de poder. Inspirados por autores como Elizabeth Macedo (2019), Marlucy Paraíso (2019), Alice Lopes (2015), Silvio Gallo e Alexandrina Monteiro (2021), compreendemos que problematizar a ausência feminina no discurso sobre o campo nos livros de matemática não é uma pauta de nicho ou de identidade, mas um ato profundamente político e teórico, que desestabiliza os fundamentos de um currículo pensado como “comum”, “neutro” e “universal”.

Essa problematização ganha ainda mais força quando consideramos os aportes da Educação do Campo, que há décadas denuncia a invisibilização de saberes camponeses, de epistemologias não urbanas e de sujeitos que historicamente foram tratados como obstáculos à modernidade. Como apontam Fernandes (2019), Sachs (2018, 2019), Duarte e Faria (2017) e Sartori e Duarte, (2022), a Educação do Campo propõe um currículo contra-hegemônico, agroecológico, enraizado na vida concreta das pessoas do campo, e não uma matemática a ser apenas “contextualizada” com situações agrícolas ilustrativas.

Neste artigo, portanto, nos posicionamos: não é possível pensar currículo e educação matemática sem pensar poder, desejo e subjetivação. Como argumenta Paraíso (2009), o currículo é campo de disputa e de desejo; é também uma máquina capaz de produzir alegrias, se formos capazes de criar encontros que nos façam desejar aprender, ensinar e viver. Assim, ao abordar a ausência feminina nos discursos sobre o campo nos livros de matemática, nosso objetivo é problematizar os efeitos dessa exclusão na constituição dos sujeitos escolares, sobretudo em contextos rurais e camponeses, e contribuir para a construção de currículos mais potentes, múltiplos e desejantes.

Cenário teórico-metodológico

A Análise do Discurso foi utilizada como perspectiva teórico-metodológica, não sendo possível separar teoria e metodologia, pois Foucault nos proporciona em seus estudo os mecanismos necessários para se fazer a análise, o que nos permite mergulhar nos ditos e não ditos do livro didático, analisando e descrevendo como os discursos se atualizam e compõem uma rede de poder. A análise busca compreender os discursos em sua relação com o contexto social em que são produzidos e em sua relação com o sujeito.

Como afirmado por Foucault (2008), “os tipos de enunciação, os conceitos, as escolhas temáticas, se puder definir uma regularidade (uma ordem, correlações, posições e funcionamentos, transformações), diremos, por convenção, que se trata de uma formação discursiva” (p. 43). A noção de formação discursiva mostra que os discursos não são isolados; a ideia é que haja diversas formações discursivas concorrentes nos diversos campos e que elas se caracterizem por um processo de delimitação recíproca.

Cabe à análise do discurso descrever essa dispersão, buscando o estabelecimento de regras capazes de reger a formação dos discursos. Tais regras, chamadas por Foucault de "regras de formação", possibilitariam a determinação dos elementos que compõem o discurso, a saber: os objetos que aparecem coexistem e se transformam num "espaço comum" discursivo; os diferentes tipos de enunciação que podem permear o discurso; os conceitos em suas formas de aparecimento e transformação em um campo discursivo, relacionados em um sistema comum; os temas e teorias, isto é, o sistema de relações entre diversas estratégias capazes de dar conta de uma formação discursiva, permitindo ou excluindo certos temas ou teorias. (Brandão, 2004, p. 32).

Em outras palavras, o discurso se manifesta de forma explícita e não oculta, sendo construído a partir de elementos que evidenciam um enunciado presente nos livros didáticos. Ainda sobre a Análise do Discurso, trata-se de um estudo dos significados presentes nos enunciados e nos discursos. Conforme Fischer (2001) destaca, “descrever um enunciado, portanto, é dar conta dessas especificidades, é apreendê-lo como acontecimento, como algo que irrompe num certo tempo, num certo lugar” (Fischer, 2001, p. 202). De acordo com essa autora, tudo está imerso na relação entre o saber e o poder, implicando na produção de significados e verdades sobre os fatos que se desenrolam na produção dos discursos. Esses significados compõem enunciações e, consequentemente, determinados enunciados. Os enunciados se constituem enquanto práticas discursivas e ativam os discursos de uma época. Foucault (2008) salienta, que “nem por isso é visível; ele não se oferece à percepção como portador manifesto de seus limites e caracteres. É necessária uma certa conversão do olhar e da atitude para poder reconhecê-lo e considerá-lo em si mesmo” (Foucault, 2008, p. 125-126).

Os livros didáticos apresentam enunciações que constituem enunciados, cada um com suas particularidades. Considerados os livros como um currículo planejado, esses materiais são elaborados para traduzirem as prescrições dos documentos oficiais que orientam a educação nacional e as propostas curriculares (Sacrístán & Pérez-Gómez, 1998). Como tal, abordam conteúdos e temas diretamente apresentados aos alunos, exercendo uma influência significativa na aprendizagem.

Procedimentos

Como mencionado anteriormente, a Análise do Discurso foucaultiana foi empregada como suporte teórico-metodológico da pesquisa. Os procedimentos utilizados no desenvolvimento da pesquisa, tanto metodológicos quanto analíticos, seguiram o caminho da construção dos enunciados, a partir dos discursos que permeiam a constituição dos livros didáticos de matemática, sempre focando o tema “campo” nessa análise.

Os livros analisados fazem parte do Plano Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) de 2020, voltado para os anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano). Seu objetivo foi distribuir gratuitamente livros didáticos, literários e materiais pedagógicos às escolas públicas, alinhados à Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A escolha das obras é realizada pelas escolas, por meio do Guia do PNLD, e registrada no sistema do FNDE. O PNLD funciona em ciclos de quatro anos, são selecionados os livros para cada etapa, e, após aprovados, permanecem em uso até a abertura de um novo edital. No caso do PNLD 2020, o atendimento foi direcionado aos anos finais do Ensino Fundamental. Os demais segmentos são contemplados em anos distintos, conforme o cronograma estabelecido pelo programa. O PNLD tem como objetivos: aprimorar o ensino-aprendizagem; garantir a qualidade dos materiais; democratizar o acesso aos recursos didáticos; fomentar a investigação e a leitura por parte dos alunos; apoiar a atualização dos professores; e contribuir para a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Segundo o documento oficial, o programa segue as seguintes etapas para a aprovação das coleções: inscrição; avaliação pedagógica; habilitação; escolha; negociação; aquisição; distribuição; e monitoramento e avaliação (Brasil, 2017).

O PNLD 2020 foi escolhido como material de análise na dissertação por ser o mais recente disponível na época em que a pesquisa estava sendo realizada, sendo, até então, a versão mais atual do programa. O PNLD 2020 conta com 11 coleções de matemática aprovadas, cada uma com 4 volumes, totalizando 44 livros de matemática. Essas coleções são: A Conquista da Matemática (Giovanni Júnior; Castrucci, 2018); Apoema (Longen, 2018); Araribá Mais – Matemática (Gay; Silva, 2018); Convergências Matemática (Chavantes, 2018); Geração Alfa

Matemática (Oliveira; Fugita, 2018); Matemática – Bianchini (Bianchini, 2018); Matemática - Compreensão e Prática (Silveira, 2018); Matemática Essencial (Pataro; Balestri, 2018); Matemática Realidade & Tecnologia (Souza, 2018); Teláris Matemática (Dante, 2018); Trilhas da Matemática (Sampaio, 2018).

Os livros foram separados tanto fisicamente, quanto em sua forma digital, e foram analisados individualmente. Cada exemplar foi examinado um a um, página por página, por meio de uma leitura exploratória focando não apenas no que é apresentado ao aluno, mas também no que é sugerido no manual do professor, uma vez que se tratava de livros destinados ao uso dos professores. Foram estabelecidos critérios de separação que buscavam levar em conta palavras, expressões e imagens que remetessem ao campo. Por exemplo: fazendeiro, sitiante, fazenda, sítio, entre outros. Em algumas páginas, surgiram dúvidas sobre o que marcar, pois alguns livros continham exercícios e explicações de algum conteúdo que poderia ser atribuído ao campo, como o cálculo da área de uma horta, mas não traziam uma palavra ou expressão que os ligasse ao campo. Portanto, esses trechos não foram separados.

A partir dessa análise, a seguinte tabela foi criada. Ela mostra a distribuição das ocorrências do campo em cada livro das coleções aprovadas.

Tabela 1.

Distribuição das aparições em cada coleção aprovada (Primeira Autora, 2020.)

Coleções	6º Ano	7º Ano	8º Ano	9º Ano
<i>A Conquista da Matemática</i>	10	2	5	2
<i>Apoema</i>	10	1	7	3
<i>Araribá Mais – Matemática</i>	5	14	2	10
<i>Convergências Matemática</i>	11	2	0	2
<i>Geração Alpha Matemática</i>	2	5	4	2
<i>Matemática – Bianchini</i>	17	6	2	7
<i>Matemática - Compreensão e Prática</i>	1	1	4	4
<i>Matemática Essencial</i>	4	4	8	5
<i>Matemática Realidade & Tecnologia</i>	7	1	7	7
<i>Teláris Matemática</i>	8	0	2	5
<i>Trilhas da Matemática</i>	9	4	5	2
Total	84	40	46	49

Após analisar e separar as 219 referências ao campo, presentes nos livros didáticos de matemática selecionados, buscamos estabelecer relações que delimitassem os discursos sobre como o campo era retratado nesses materiais. Como parte de nossa abordagem analítica, propusemos a criação de uma tabela para identificar e nomear as regularidades existentes. Assim, ao filtrar e verificar o que mais nos afetou e marcou nessa análise, decidimos criar outra tabela, na qual classificamos essas ocorrências, tentando, por meio desse procedimento,

organizar a frequência em busca de algumas regularidades que nos auxiliariam na formulação dos enunciados. Neste trabalho, apresentamos o recorte dessa tabela que proporcionou a criação do enunciado que será analisado neste artigo.

Tabela 2.

Regularidades identificadas nos livros selecionados (Autores, 2024.)

<i>Marcas enunciativas</i>	<i>Número de ocorrências</i>
<i>Homem</i>	86
<i>Mulher</i>	12
<i>Casal</i>	1
<i>Total</i>	99

Como mencionado, aqui trazemos um recorte da tabela, organizada a partir das análises realizadas sobre o material e constituída por meio das regularidades enunciativas e agrupamentos de dados que auxiliaram no desenvolvimento da pesquisa. Podemos notar que há relações que possibilitam esse movimento de agrupamento e, consequentemente, a formulação de possíveis enunciados.

Falando um pouco do movimento de análise, com um olhar talvez influenciado pelas leituras do mestrado e do grupo de pesquisa, a primeira autora se dispôs a pensar sobre quais formações esses livros trazem. Assim como Corazza escreveu (2001, p.15), “invariavelmente, quando perguntado, um currículo costuma responder que quer ‘um sujeito’, que lhe permita reconhecer-se nele. Por isto, qualquer currículo, seja ele qual for, tem ‘vontade de sujeito’”.

Com essa ideia, começamos a pensar como o currículo idealiza formações do campo, nessa construção do sujeito, compondo linhas enunciativas como parte da rede discursiva, formando-se o que se quer como o sujeito desejável do campo. Os processos formados, a partir dessas redes, são de inclusão e exclusão, pois, ao mesmo tempo que privilegiam algo no currículo, podem trazer discursos que reproduzem verdades ou inverdades que não contemplam todas as identidades.

O sujeito formado por esses discursos é o que a sociedade classifica como “cidadão ideal”, sendo possível ver como o estado intervém, buscando governar o indivíduo.

[...] sobretudo pelo discurso; elas pretendem ensinar o melhor comportamento e o que é melhor ou mais correto fazer, usar etc. É trivial afirmar que toda e qualquer política pública só se torna manifesta por intermédio do discurso, entendendo-se discurso como um conjunto de enunciados que, mesmo pertencendo a campos de saberes distintos, seguem regras comuns de funcionamento. Dado que, de um lado, tais discursividades colocam em circulação determinados regimes de verdade e que, de outro lado, tais regimes articulam-se segundo determinados saberes, o que sempre está

em jogo, nessas campanhas, são o governo e as relações de poder, ambos sustentados discursivamente. (Veiga-Neto; Lopes, 2007, p. 958).

Para se trabalhar com o conceito de sujeito, na Análise do Discurso, é importante visualizar como o indivíduo efetivamente é produzido por aqueles discursos, e pensar nas condições em que aquilo foi produzido, no contexto ou nas circunstâncias de produção entre o discurso e o sujeito. Mas também na questão do lugar social que o indivíduo desempenha dentro desse contexto, entre o discurso que foi produzido, a partir de lugares sociais diferentes.

Voltando ao recorte da tabela que trouxemos, podemos observar, analisando as diferentes identidades de gênero, incluindo homens e mulheres, que o livro traz uma grande incidência masculina, o que nos proporcionou a criação do enunciado “Quem Pode Habitar o Campo: do homem produtor à insurreição feminina”, construído a partir da constatação de que, para se ter um campo produtivo, dependemos do homem, pois é ele quem produz no campo e é a ele atribuído, nos livros didáticos de matemática analisados, o comando e controle sobre a produção. O apagamento da mulher do campo também serve como base para a construção desse enunciado, pois percebe-se que a mulher é invisibilizada nesses materiais.

Após a apresentação desse enunciado, descrevemos, detalhadamente, como ele foi construído.

Discurso sobre gênero no campo

Durante as análises realizadas nos livros didáticos de matemática, observamos que quase sempre que um exercício ou explicação era apresentado, a figura que surgia era a de um homem. Nomes masculinos como José, João, Raimundo e outros foram frequentemente utilizados como referência. Diante dessa observação, decidimos fazer uma contagem: das 99 menções de gênero, 86 são masculinas, 1 é de um casal e apenas 12 são de mulheres. Essa discrepância também foi evidente quando tentamos classificar as imagens, como mostrado na Tabela 2, presente na seção anterior. A partir disso traremos alguns exemplos de situações que os livros trazem sobre essas questões, mostrando como o enunciado foi se formando.

A Figura 1, que apresenta um problema matemático envolvendo um "apicultor", funciona como um enunciado singular dentro da materialidade discursiva dos livros didáticos analisados. Não se trata apenas de uma ilustração ou de um exercício contextualizado, mas de um acontecimento discursivo (Fischer, 2001) que materializa e põe em circulação uma rede de significados sobre quem ocupa e produz no espaço do campo. O enunciado articula a imagem de um sujeito (identificado e nomeado como "apicultor", figura generificada como masculina

pela palavra e pela representação visual prototípica) a uma prática produtiva (apicultura, extração de mel) e a um cálculo matemático (proporcionalidade ligada à produção).

13. Um apiculor possui em sua propriedade 75 colmeias. No ano passado, ele extraiu dessas colmeias 1 875 kg de mel. Considerando que a produtividade média de mel por colmeia se mantenha, quantos quilogramas de mel esse apiculor extrairia se tivesse 30 colmeias em sua propriedade? 750 Kg



■ Apiculor.
Apiculor é criador de abelhas com a finalidade de extrair mel, própolis etc.

Figura 1.

Apicultor (Palato e Balestri, 2018, 8º ano, p. 150)

Este enunciado específico não é um elemento isolado, mas ganha força analítica ao ser compreendido como parte de uma formação discursiva mais ampla (Foucault, 2008), identificada na pesquisa mais abrangente (Menezes, 2022). A regularidade observada (a recorrência de figuras masculinas associadas a atividades produtivas no campo) indica a operação de regras de formação que delimitam o que pode ser dito e mostrado sobre o trabalho rural nestes artefatos curriculares. O discurso aqui presente constrói o “homem do campo” como o sujeito paradigmático da produção, o agente econômico por excelência nesse cenário. Ele é o proprietário (“possui em sua propriedade”), o agente da ação (“ele extraiu”), e o detentor de uma produtividade quantificável e calculável matemática e economicamente. Essa figura ecoa a noção foucaultiana do *homo oeconomicus* ((Foucault, 2008), aqui transposto para o contexto rural como o "homem produtor", empresário de si no manejo dos recursos naturais.

A força deste enunciado reside não apenas no que ele diz ou mostra, mas fundamentalmente no que ele faz e no que ele silencia. Ao posicionar o homem como o sujeito ativo da produção apícola, o discurso estabelece uma relação de poder-saber: ele define quem é o agente legítimo do trabalho e da economia rural, produzindo uma verdade sobre a divisão sexual do trabalho no campo que circula por intermédio do currículo de matemática. Concomitantemente, opera-se um silenciamento: a ausência de figuras femininas em posições similares de protagonismo produtivo. Como apontado na investigação, as menções a mulheres

são escassas e, quando ocorrem, tendem a ser vagas ou em papéis secundários. Essa exclusão não é neutra. Ela participa ativamente da construção discursiva, reforçando, pela omissão, a norma do homem produtor. Portanto, o discurso funciona tanto pela visibilidade que confere a um sujeito (o homem) quanto pela invisibilidade que impõe a outro (a mulher) na esfera da produção rural representada.

Dessa forma, a análise desta atividade contribui diretamente para a formulação do enunciado mais amplo que orienta este artigo (Quem Pode Habitar o Campo: do homem produtor à insurreição feminina). Ele materializa a primeira parte dessa relação (homem produtor), evidenciando como o currículo de matemática, por meio de suas representações e problemas, participa da construção e manutenção de discursos generificados sobre o campo, normalizando a figura masculina como central na produção e relegando a feminina a um lugar de invisibilidade ou passividade, questão que será explorada adiante.

A Figura 2 apresenta um raro desvio da regularidade hegemônica que marca os discursos sobre o campo nos livros didáticos de matemática: uma mulher, Marcela, é nomeada como proprietária de uma plantação de cana-de-açúcar. A enunciação parte da prática de rotação de culturas para, em seguida, inscrever a personagem feminina como agente dessa prática. A pergunta que se faz é: o que permite a emergência de Marcela como sujeito do discurso neste ponto do livro? E, ao mesmo tempo, que condições de possibilidade cercam e limitam sua aparição?

29. Em lavouras de cana-de-açúcar, alguns produtores costumam fazer rotação com outras culturas com o objetivo de melhorar as propriedades.

Marcela é proprietária de uma área de 45 hectares de plantação de cana-de-açúcar e planejou fazer a rotação de culturas em duas fases.

a) Na primeira fase, 15% de toda a área de plantação receberá o plantio de outra espécie. Quantos metros quadrados receberá esse plantio? **67 500 m²**

b) Na segunda fase, o processo será realizado com 40% de toda a área de plantação. Isso corresponde a quantos metros quadrados?
180 000 m²

Figura 2

Produtora rural b (Sampaio, 2018, 6º ano, p. 265)

A Análise do Discurso nos convida a compreender que os enunciados não são neutros: eles emergem em formações discursivas que regulam o que pode ser dito, quem pode dizer, e em que condições. Nesse caso, o exercício enuncia que Marcela é proprietária de 45 hectares e planeja tecnicamente a divisão da área em fases. Há, portanto, um deslocamento discursivo: a

mulher, aqui, aparece como produtora, gestora, estrategista. No entanto, essa aparição é pontual, exceção, quase um ruído na regularidade do apagamento feminino que marca o restante dos materiais.

A emergência de Marcela não desfaz a lógica patriarcal do discurso curricular. Ela a confirma pela exceção. A personagem é nomeada, mas não é visibilizada: não há imagem, não há corpo, não há gesto. Marcela aparece como dado funcional para o cálculo, não como sujeito histórico, político ou cultural. A presença é discursivamente controlada, permitida apenas dentro de um regime de enunciabilidade que a neutraliza.

Como nos lembra Foucault (2008), o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por onde, e por meio de que, se combate. Neste sentido, a escolha do nome feminino pode ser lida menos como um avanço representacional e mais como uma estratégia discursiva para esvaziar a crítica: uma mulher está ali, portanto estaria tudo certo. Mas é justamente o modo como ela está que precisa ser interrogado.

Além disso, o que se repete neste e em tantos outros exercícios é uma racionalidade curricular que privilegia o sujeito empreendedor, gestor de si e de sua produção, que mede a terra em hectares, calcula percentuais e maximiza resultados. Essa lógica não é neutra: ela está atravessada pelo que Foucault (2008-) chamaría de governamentalidade neoliberal, que forma sujeitos aptos ao cálculo, à adaptação e à produtividade. Marcela é permitida, desde que cumpra essa função.

Por fim, é fundamental observar que a raridade da presença feminina nos materiais didáticos de matemática destinados às escolas do campo não é fruto do acaso, mas de uma formação discursiva que historicamente silenciou a mulher camponesa, tornando-a ausente dos saberes escolares. A aparição de Marcela, ainda que aparentemente progressista, é uma fissura que confirma a muralha: ela só pode aparecer se funcionar nos mesmos moldes do sujeito produtivista masculino.

A próxima figura (Figura 3), apresenta uma explicação sobre equações e mostra a imagem do que aparenta ser um sítio com vacas e galinhas. Na cena, observamos uma mãe e sua filha dialogando sobre como determinar o número de animais de cada espécie no sítio, contando as pernas dos mesmos.

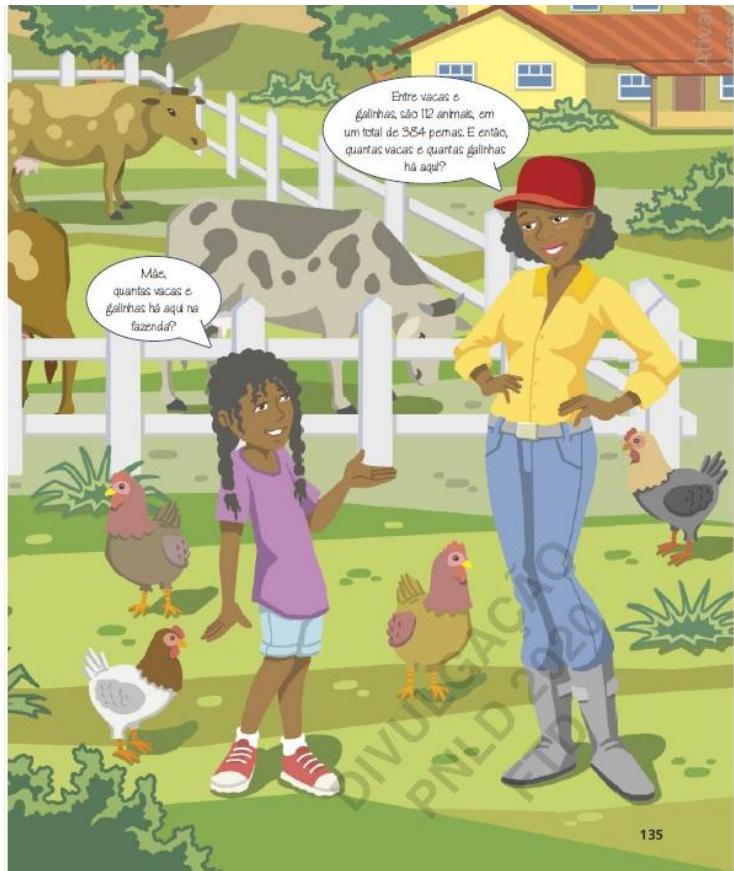


Figura 3

Mãe e filha em um sítio (Giovanni Júnior e Castrucci, 2018, 8º ano, p. 135)

Essa também é, como mencionamos anteriormente, uma das raras imagens nos livros didáticos de matemática que fazem referência ao feminino. Nela, podemos ver o campo como um lugar de integração entre animais de diferentes espécies, não sendo apenas um local voltado para a produção, mas também um espaço habitável.

O que queremos dizer é que a mulher sofre esse apagamento, o que não corresponde à realidade do campo. Durante sua formação, a primeira autora teve contato com o campo, seja durante seus estudos, com colegas ou em sua realidade pessoal, pois, normalmente, quem faz uma licenciatura em Educação do Campo tem vínculo com o campo. Sendo assim, vemos em nossas interações como o campo não tem essa realidade. O que vemos nos livros é que

As relações patriarcais no campo fazem com que a família seja compreendida como um todo homogêneo em que o homem representa os interesses do conjunto e detém o poder de decisão. Dessa forma a partir da família se organiza uma hierarquia de gênero e geração centrada no poder dos homens sobre as mulheres e filhos(as). Essas relações patriarcais se ancoram e são constitutivas de uma visão da economia e do trabalho restritos ao âmbito de mercado. Há uma redução do econômico ao que se realiza na chamada esfera produtiva, possui valor de troca e que pode ser mercantilizado e que é identificada como espaço masculino. Essa visão se ancora no discurso em que as mulheres são destinadas à esfera privada, como parte de um destino biológico vinculado

à maternidade, reforça o não reconhecimento da produção doméstica e do papel econômico do trabalho das mulheres na família. (Faria, 2011, p. 39).

Novamente podemos ver o que Foucault (2008-), em "Nascimento da Biopolítica", chamou de “*homo oeconomicus*” para descrever a relação do ser humano com a economia, como “empresário de si mesmo, sendo ele próprio seu capital, sendo para si mesmo seu produtor, sendo para si mesmo a fonte de [sua] renda” (Foucault, 2008-, p. 311). Ele é a fonte de sua própria renda, governando a própria vida e se colocando como investidor de si mesmo nesse jogo econômico. Podemos observar que o sujeito produtivo, ao fazermos o recorte que coloca o campo como objeto de análise, é associado ao homem, o discurso dominante é de que o homem é produtivo, e esse sujeito é retratado nos livros didáticos de matemática.

O termo “insurreição”, utilizado no enunciado, foi retirado de um texto de Margareth Rago (2017), no qual ela aborda a resistência feminina ao neoliberalismo e como o feminismo levou muitas mulheres a romperem com os vínculos que as prendiam ao machismo existente. O texto que tem como título “Foucault, o neoliberalismo e as insurreições feministas” e discute como as ideias de Foucault sobre poder e controle ajudam a entender o impacto do neoliberalismo nas pessoas e como os movimentos feministas resistem a essas influências. No processo de criação do enunciado, foram feitas muitas leituras de autores que utilizavam Foucault ligando-o ao feminismo. Foi assim que a autora chegou aos termos de Rago e, ao ver essa palavra ser usada em seu texto, apropriou-se dela para mostrar como a mulher, mesmo apagada nos livros, tenta se insurgir. Costa (2007) nos diz que,

No hegemonic paradigm moderno, established under the aegis of masculinity, were produced truths about women. The legitimate arguments were sought exactly in the central point, objective and irreducible to modern science - Nature. Naturalizing all the attributes of the female gender was the logic built into this episteme to justify the domination, exclusion and exploration strategies that are exercised, over centuries, on women. Pursuing problematizing the questions related to the female gender within the limits of this conceptual framework can mean, simply, political apathy. For, as Foucault says, it is no longer about truth or falsehood, but about the politics of truth. (Costa, 2007, p.17).

Historicamente, a mulher foi retratada como o sexo frágil, responsável por cuidar da casa e do marido. No campo, ainda prevalece a ideia de que quem produz e é responsável pelo sustento é o homem. Essa percepção foi confirmada ao coletarmos dados e constatarmos um apagamento das mulheres nos materiais analisados. Os livros didáticos de matemática refletem esse discurso machista, no qual o homem é creditado pela produção existente.

Nos tempos atuais, as mulheres lutam por seus direitos e frequentemente ocupam espaços antes predominantemente masculinos. O cuidado da casa e dos filhos já não é mais responsabilidade exclusiva delas. Nesse cenário, a persistência do apagamento da figura feminina nos livros didáticos de matemática se mostra inadequada e desconectada da realidade atual.

É preciso notar que essa invisibilidade, produzida a partir de múltiplos discursos que caracterizaram a esfera do privado, o mundo doméstico, como o "verdadeiro" universo da mulher, já vinha sendo gradativamente rompida, por algumas mulheres. Sem dúvida, desde há muito tempo, as mulheres das classes trabalhadoras e camponesas exerciam atividades fora do lar, nas fábricas, nas oficinas e nas lavouras. Gradativamente, essas e outras mulheres passaram a ocupar também escritórios, lojas, escolas e hospitais. Suas atividades, no entanto, eram quase sempre (como são ainda hoje, em boa parte) rigidamente controladas e dirigidas por homens e geralmente representadas como secundárias, "de apoio", de assessoria ou auxílio, muitas vezes ligadas à assistência, ao cuidado ou à educação. (Louro, 1997, p. 17)

Essa citação da autora evidencia como a mulher é colocada em funções nas quais desempenha papéis considerados leves, pois ainda mantemos a ideia de que certas funções são exclusivamente masculinas.



Na fazenda de Pedro e Giovana, facilmente podemos concluir que a medida de comprimento do lado do terreno com floresta é de 10 m, já que $10^2 = 100$ e que o terreno tem a forma quadrada.

Contudo, não parece tão fácil determinar a medida de comprimento do lado do terreno com plantação, que também tem a forma quadrada. Qual número elevado ao quadrado resulta em 85? Neste capítulo vamos ver que esse é um número irracional e vamos aprender maneiras de trabalhar com ele.

Figura 4

Casal (Dante, 2018, 9º ano, p. 11)

Na Figura 4, encontramos o único momento em que a presença feminina no campo se inscreve de forma relacional, por meio da imagem de um casal, Pedro e Giovana, em uma cena

que introduz um novo capítulo sobre números reais. A narrativa convida o aluno a observar dois terrenos com diferentes áreas e a deduzir, a partir de um raciocínio geométrico, que um dos lados mede 10 metros e o outro mede raiz quadrada de 85. A personagem feminina não é apenas nomeada: ela fala, aparece, participa do raciocínio.

Mas o que essa presença significa quando examinada a partir da Análise do Discurso? A primeira pista está no fato de que Giovana só pode emergir na cena como parte de um par. Ela não é sujeito autônomo da fala, do saber ou da propriedade. Ela é apresentada junto de Pedro, e é a conjugalidade, não a individualidade, que a legitima como presença possível. A relação de propriedade é compartilhada, mas o discurso do livro não problematiza essa associação: ele a naturaliza, como se o casal fosse uma unidade harmônica, desprovida de tensões, hierarquias ou disputas.

A formação discursiva que sustenta esse enunciado autoriza a mulher a existir no campo apenas quando acoplada a um homem. Ela não aparece como protagonista da produção, como estrategista agrícola, como técnica ou gestora. Sua presença é regulada por um regime de enunciabilidade que permite apenas uma representação “domesticada”, “conciliada” e “complementar”. A mulher do campo, nesse dispositivo, não é apagada, mas sim neutralizada.

É nesse ponto que o conceito foucaultiano de regime de verdade se mostra potente: o livro não diz abertamente que o campo é um lugar masculino, mas ao reiterar enunciados nos quais a produção, o cálculo, a racionalidade e a gestão estão quase sempre nas mãos dos homens, ele institui uma verdade curricular sobre quem pode, de fato, habitar o campo como sujeito legítimo.

Como vimos nas análises anteriores, mesmo quando há uma tentativa de romper com a exclusão (como nos casos da apicultura ou da propriedade de Marcela), o discurso se reorganiza para manter intactas as estruturas simbólicas que associam masculinidade à produtividade, e feminilidade ao apagamento ou à função auxiliar.

Portanto, a presença de Pedro e Giovana não representa uma fissura no discurso, mas um revestimento estético da mesma matriz patriarcal. A mulher aparece, mas não rompe; é nomeada, mas não enuncia; está ali, mas não altera o regime de verdades que sustenta o currículo de matemática.

Como destaca Margareth Rago (1998), o feminismo não se limita a reivindicar espaços: ele produz um contradiscurso que subverte os modos de produção de saber, os critérios de científicidade e os modelos de racionalidade. Se o currículo é uma máquina de subjetivação, como afirmam Gallo e Filordi (2023), a presença da mulher no campo precisa ser mais do que uma figura ilustrativa, precisa ser uma insurgência epistemológica.

Assim, fechamos a seção de análise com uma constatação inquietante, mas necessária: os livros didáticos de matemática continuam operando como dispositivos de silenciamento, atualizando discursos de exclusão sob a aparência de neutralidade. O campo, nesses materiais, é um território em disputa.

Diante disso, avançamos para as considerações finais deste trabalho, cientes de que o currículo, longe de ser um mero repositório de conteúdos, é um campo de batalhas simbólicas, onde se forjam verdades, se constroem sujeitos e se definem os contornos do possível.

Considerações Finais

Este artigo nasce de uma inquietação e termina como um gesto de denúncia. O que parecia ser apenas uma análise de livros didáticos de matemática logo se revelou como a cartografia de um campo discursivo onde a invisibilidade da mulher camponesa é norma, e a presença masculina produtiva é naturalizada como verdade incontestável. A matemática, nesse processo, não opera isoladamente: ela é convocada como dispositivo de validação de um currículo que educa, mas para a manutenção de desigualdades históricas.

Os textos e figuras analisadas, tomados a partir da Análise do Discurso foucaultiana, mostram atividades que não apenas descrevem o campo, mas o constroem: delimitam seus sujeitos, hierarquizam presenças, silenciam existências. O que se oferece ao olhar de quem ensina e aprende matemática nas escolas do campo não é um espelho da realidade, mas uma produção curricular que forja o campo como território masculino, racional e produtivo. A mulher, quando aparece, é exceção que confirma a regra. É ausência tornada presença funcional. É ruído administrável.

É nesse sentido que este trabalho não se limita a uma crítica à baixa representatividade feminina. Ele afirma que o currículo, enquanto campo de disputa simbólica e política, produz verdades sobre quem pode ou não habitar o campo. E, ao fazer isso, define também quem pode habitar o currículo de matemática.

O enunciado construído (“Quem pode habitar o campo: do homem produtor à insurreição feminina”) não é uma metáfora. É uma síntese política e epistêmica da análise realizada. O homem produtor é o sujeito da norma, o *homo oeconomicus* rural, rationalizado pelo neoliberalismo educacional e legitimado como figura central do projeto escolar. Já a mulher, expulsa dos quadros, das palavras e das práticas, ensaiia sua insurreição: não apenas para aparecer, mas para romper, deslocar e refundar os regimes de verdade que sustentam o currículo.

A contribuição deste artigo está em evidenciar que o livro didático de matemática não é

apenas um instrumento pedagógico. Ele é um território de disputas, um operador curricular, um campo de forças onde se decide, página a página, quem vale a pena ser ensinado, representado, celebrado, e quem deve permanecer invisível.

Nosso compromisso ético e político, como pesquisadoras e pesquisadores do campo da Educação Matemática e do Currículo, é tensionar essas verdades. É fazer da análise do discurso um ato de insurgência. E, sobretudo, é afirmar que a matemática, longe de ser neutra, pode ser campo fértil de transformação, desde que se permita ser habitada por sujeitos diversos, múltiplos, dissidentes.

Que este artigo possa contribuir para essa ocupação.

Agradecimentos

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001 e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

Referências

- Anjos, C. da S. dos. (2014). *Crenças de um professor de Matemática que emergem em suas interações com um livro didático do ensino médio*. 289 f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) - Instituto de Matemática, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS.
- Bianchini, E. (2018). *Matemática Bianchini*. 6º ano. (9. ed.) São Paulo, SP: Moderna.
- Brandão, H. H. N. (2004). Introdução à análise do discurso. Campinas, SP: Editora da UNICAMP.
- Brasil. Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017. *Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático*. Brasília: Presidência da República, 2017.
- Calaça, M. K. A. dos S.; Conte, I. I & Cinelli, C. (2018). Feminismo camponês e popular: uma história de construções coletivas. *Revista Brasileira de Educação do Campo*, 3(4), 1156–1183.
- Chavante, E. R. (2018). *Convergências matemática*. (2. ed.) São Paulo, SP: Edições SM.
- Costa, M. V. (2007) Introdução- Novos olhares na pesquisa em Educação. In: Marisa, V. C. (Org.). *Caminhos Investigativos I - Novos Olhares na Pesquisa em Educação*. (3. ed.) Rio de Janeiro, RJ: Lamparina.
- Dante, L. R. (2018). *Teláris matemática*. (3. ed.) São Paulo, SP: Ática.
- Duarte, C. G. & Faria, J. E. S. (2017). Educação do campo e educação matemática: possíveis entrelaçamentos. *Reflexão e Ação* 25(1):80. doi: 10.17058/rea.v25i1.5098.
- Faria, N. (2011). Mulheres rurais na economia solidária. *Autonomia e cidadania: políticas de organização produtiva para as mulheres no meio rural*. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 37-54.

- Fernandes, F. S. (2019). Formação de Professores de Matemática em Licenciaturas em Educação do Campo: entre cartas, epistemologias e currículos. *Bolema: Boletim de Educação Matemática* 33(63):27–44. doi: 10.1590/1980-4415V33N63A02.
- Fischer, R. M. B. (2001) *Foucault e a Análise do Discurso em Educação. Cadernos de Pesquisa.* (2. ed. pp. 197-223).
- Foucault, M. (2008). *A Arqueologia do Saber.* Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. (7. ed.) Rio de Janeiro, RJ: Forense-Universitária.
- Foucault, M. (2008-). *Nascimento da biopolítica: curso dado no Collège de France (1978-1979).* São Paulo: Martins Fontes.
- Furoni, S. P. (2014). *Conhecimentos mobilizados por professores de Matemática do ensino médio em suas relações com livros didáticos.* 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) - Instituto de Matemática, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS.
- Gallo, S. & Filordi de Carvalho, A. (2023). Do Currículo como Máquina de Subjetivação Contrarredundante. *Revista Imagens da Educação* 13(3):111–33. doi: 10.4025/imagenseduc. v13i3.65613.
- Gallo, S. & Monteiro, A. (2021). O que se Pode Aprender numa Aula de Matemática? *APRENDER - Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação* (25):94–108. doi: 10.22481/aprender.i25.8385.
- Gay, M. R. G. & Silva, W. R. (2018). *Araribá mais matemática.* (1. ed.) São Paulo, SP: Moderna.
- Giovanni Júnior, J. R.; Castrucci, B. (2018). *A Conquista da matemática.* (4^a. ed.) São Paulo, SP: FTD.
- Longen, A. (2018). *Apoema: matemática.* (1. ed.) São Paulo, SP: Editora do Brasil.
- Lopes, A. C. (2017). Por um currículo sem fundamentos. *Linhas Críticas* 21(45):445–66. doi: 10.26512/lc.v21i45.4581.
- Louro, G. L. (1997). *Gênero, sexualidade e educação.* Petrópolis, RJ: vozes.
- Macedo, E. (2019). A Educação e a Urgência de “Desbarbarizar” o Mundo. *Revista e-Curriculum* 17(3):1101–22. doi: 10.23925/1809-3876.2019v17i3p1101-1122.
- Menezes, D. N. de. (2022). *Um Olhar sobre os Discursos do Campo nos Livros Didáticos de Matemática dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.* 112 f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática). Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS.
- Oliveira, J. R. (2014) *Relações estabelecidas entre professores de Matemática do ensino médio e livros didáticos, em diferentes fases da carreira.* 163 f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) - Instituto de Matemática, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS.
- Oliveira, C. N. C. de; Fugita, F. (2018). *Geração alpha matemática: ensino fundamental anos finais* (2. ed.). São Paulo, SP: Edições SM.
- Paraíso, M. A. (2009). Currículo, Desejo e Experiência. *Educação & Realidade* 34(2):277–93.

- Paraíso, M. A. (2019). Currículo entre o que Fizeram e o que Queremos Fazer de Nós Mesmos: efeitos das disputas entre conhecimentos e opiniões. *Revista e-Curriculum* 17(4):1414–35. doi: 10.23925/1809-3876.2019v17i4p1414-1435.
- Pataro, P. M.; Balestri, R. (2018). *Matemática essencial*. (1.ed.) São Paulo, SP: Scipione.
- Rago, M. (1998) Epistemologia feminista, gênero e história. *Masculino, feminino, plural*. Florianópolis, SC: Ed. Mulheres.
- Rago, M. (2017) Foucault, o neoliberalismo e as insurreições feministas. In: Rago M, Gallo S, organizadores. *Michael Foucault e as insurreições: é inútil revoltar-se?* São Paulo, SP: Intermeios.
- Sachs, L. (2018). Currículo de matemática na educação do campo: panoramas e zoons. *Zetetiké*, 26(2), 404–422. <https://doi.org/10.20396/ZET.V26I2.8647567>
- Sachs, L. (2019). Multiplicidade de conhecimentos matemáticos na educação do campo. *Alexandria: Revista de Educação em Ciência e Tecnologia*, 12(1), 9–29. <https://doi.org/10.5007/1982-5153.2019v12n1p9>
- Sacristán, J. G. & Pérez-Gómez, Á. I. (1998). *Compreender e transformar o ensino*. (4. ed.). Porto Alegre, RS: ArtMed.
- Sacristán, J. G. (2013) *Saberes e incertezas sobre o currículo*. Porto Alegre, RS: Penso Editora.
- Sampaio, F. A. (2018). *Trilhas da matemática*. (1. ed.) São Paulo, SP: Saraiva.
- Sanchotene, V. & Bello, S. E. L. (2021). O Procedimento Deleuziano de Criação: aportes para pensar o currículo (de matemática). *APRENDER - Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação* (25):109–20. doi: 10.22481/aprender. i25.8406.
- Silva, M. A. (2012). Práticas sociais híbridas: contribuições para os estudos curriculares em Educação Matemática. *Horizontes*, 30(2), 95–102.
- Silva, M. A. (2013). Contribuições Contemporâneas para as Discussões Curriculares em Educação Matemática: a teoria crítica pós-moderna. *Alexandria*, 6(1), 205–233.
- Silva, M. A. (2014). Currículo como Currere, como Complexidade, como Cosmologia, como Conversa e como Comunidade: contribuições teóricas pós-modernas para a reflexão sobre currículos de matemática no ensino médio. *Bolema: Boletim de Educação Matemática*, 28(49), 516–535.
- Silva, M. A. (2016). Investigações Envolvendo Livros Didáticos de Matemática do Ensino Médio: a trajetória de um grupo de pesquisa. *RIPEM - Revista Internacional de Pesquisa em Educação Matemática*, 9(3), 36–54. <https://doi.org/10.17921/2176-5634.2016v9n3p36-54>
- Silva, M. A. (2018). Currículo e Educação Matemática: a política cultural como potencializadora de pesquisas. *Perspectivas da Educação Matemática*, 11(26), 202–224.
- Silva, M. A. (2019). A Política Cultural dos Livros Didáticos de Matemática: um guia para transformar estudantes em cidadãos neoliberais. *Linhas Críticas*, 25, 381–398. <https://doi.org/10.26512/lc.v24i0.21853>
- Silva, M. A. (2022). Currículo, Educação Matemática, Política e Podres Poderes. *Revista Internacional de Pesquisa em Educação Matemática*, 12(1), 9–28. <https://doi.org/10.37001/ripem.v12i1.2871>

- Silva, M. A. (2023). Ventos do norte não movem moinhos? Racismo epistêmico: a matemática é branca, masculina e europeia. *Educação Matemática Pesquisa Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação Matemática*, 25(2), 238–257. <https://doi.org/10.23925/1983-3156.2023v25i2p238-257>
- Silveira, E. (2018). *Matemática compreensão e prática*. (5. ed.) São Paulo, SP: Moderna.
- Souza, J. R. de. *Matemática realidade & tecnologia*. (1. ed.) São Paulo, SP: FTD.
- Sartori, A. & Duarte, C. G. (2022). Entre pás e enxadas: relações interdisciplinares no currículo de Matemática da Educação no/do Campo. *Revista Internacional de Pesquisa em Educação Matemática* 12(1):222–35. doi: 10.37001/RIPEM.V12I1.2827.
- Taveira, F. A. L. (2024). Curriculum, Curricular Justice, and Mathematics Education: a political manifesto. *Revista Internacional de Pesquisa em Educação Matemática*, 14(2), 1–13. <https://doi.org/10.37001/ripem.v14i2.3947>
- Veiga-Neto, A. (2002). Cultura e currículo. *Revista Contrapontos*, 2(1), 43–51).