

GÊNERO E CURRÍCULO: ANÁLISE DAS REPRESENTAÇÕES NO LIVRO DIDÁTICO DE MATEMÁTICA DO 8º ANO

Brenda Oliveira Mendes¹

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo - IFSP Guarulhos

Ana Dalila Moreira da Silva²

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo - IFSP Guarulhos

Sheila Ferreira Goncalo³

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo - IFSP Guarulhos

Resumo

Este trabalho tem como objetivo investigar como as questões de gênero são representadas no livro didático de matemática “Aprender Sempre”, referente ao 8º ano do Ensino Fundamental. Partindo de pressupostos teóricos ligados aos estudos feministas, foram analisadas 48 questões distribuídas em 64 aulas das 8 sequências didáticas que compõem o material. A metodologia adotada teve inspiração na análise de conteúdos proposta por Bardin (2002), destacando-se três aspectos: a presença de personagens masculinas e femininas, a linguagem utilizada e a ocorrência de estereótipos. Os resultados evidenciam um predomínio de representações masculinas, frequentemente associadas a papéis de protagonismo e domínio das situações descritas nas questões analisadas, enquanto as personagens femininas aparecem, em muitos casos, vinculadas a atividades de cuidado, tarefas domésticas ou contextos concebidos socialmente como femininos. Além disso, observou-se baixa incidência de linguagem neutra, o que reforça a centralidade do masculino como norma. Ainda que algumas questões apresentem avanços pontuais na diversificação dos papéis de gênero, estes são insuficientes para romper com padrões estereotipados identificados. Embora seja recomendado uma ampliação do estudo, a análise confirmou que o material didático não é neutro, podendo atuar na reprodução de desigualdades de gênero, evidenciando a necessidade de revisão crítica dos recursos pedagógicos, a fim de promover uma educação mais equitativa, inclusiva e democrática.

Palavras-chave: Gênero. Estereótipos. Livro didático. Representatividade.

1. INTRODUÇÃO

O interesse pela análise das representações de gênero no livro didático de matemática surgiu a partir dos estudos, desenvolvidos no âmbito da disciplina de Currículo e Avaliação, presente na matriz curricular do Curso de Licenciatura do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, *campus* Guarulhos, a respeito

¹Licencianda do Curso de Licenciatura em Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo Campus Guarulhos (IFSP-GRU), Guarulhos, São Paulo, Brasil. E-mail: brenda.mendes@aluno.ifsp.edu.br

² Licencianda do Curso de Licenciatura em Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo Campus Guarulhos (IFSP-GRU), Guarulhos, São Paulo, Brasil. E-mail: dalila.ana@aluno.ifsp.edu.br

³ Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP). Professora do Instituto Federal de São Paulo, *campus* Guarulhos (IFSP-GRU), Guarulhos, São Paulo, Brasil. sheila.goncalo@ifsp.edu.br.

da concepção de currículo oculto e de suas implicações para a construção da identidade de estudantes da Educação Básica.

De acordo com Scott (1995 *apud* Finco, 2003), gênero é uma construção social que se constitui como um elemento das relações sociais estruturadas a partir de diferenças percebidas entre os sexos e que fornece formas de codificação do significado e da compreensão das complexas formas de interação humana .

A escola, conforme afirma Auad (2006), se configura como um espaço atravessado pelas relações de gênero e, consequentemente, pelas desigualdades entre o masculino e o feminino. A autora defende que considerar o gênero como categoria de análise pode “potencializar a percepção dessas desigualdades como construções sociais, tanto na escola quanto nas demais instituições sociais” (Auad, 2006, p. 138). Dessa forma, o ensino de matemática não pode ser considerado neutro. De acordo com (NETO 2025, p. 8), “os livros didáticos moldam não apenas a instrução matemática, mas também a aprendizagem dos estudantes e o desenvolvimento de suas subjetividades”. Esse cenário pode ser relacionado com o estudo e análise do livro didático “Aprender Sempre”, que destaca a presença de desigualdades de gênero, demonstrando que os materiais didáticos podem influenciar a construção de identidades e reforçar o senso comum.

Reconhecendo as desigualdades vivenciadas por meninas e meninos dentro dos contextos escolares, estudos oriundos das correntes teóricas vinculadas às pedagogias feministas propõem estratégias, procedimentos e disposições que buscam romper com as hierarquias estabelecidas em sala de aula (Louro, 2003).

Desta maneira, identificar de que forma essas desigualdades se materializam em diferentes recursos que permeiam os fazeres docentes, como nos livros didáticos, permite, quando necessário, a utilização crítica desses materiais e a possibilidade de proposição de recursos que reduzem as desigualdades de gênero.

Assim, este estudo tem como objetivo investigar como as questões de gênero são representadas no livro didático de matemática “Aprender Sempre” (São Paulo, 2024), referente ao 8º ano do Ensino Fundamental, produzido pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo com base no Currículo Paulista (São Paulo, 2019) para apoiar a recuperação e o aprofundamento da aprendizagem em matemática. A análise considerou três aspectos: presença de personagens masculinas e femininas, linguagem utilizada e ocorrência de estereótipos em questões propostas no volume 1 (partes I e II) do material.

A escolha pelo livro didático “Aprender Sempre”, deveu-se ao alcance deste material, tendo em vista o elevado número de estudantes matriculados nas escolas públicas estaduais paulistas.

2. CURRÍCULO E RELAÇÕES DE GÊNERO NA ESCOLA

Para o desenvolvimento do estudo, adotamos a concepção de currículo apresentada no livro “Documentos de Identidade” escrito por Silva (2016). Na obra, o autor defende a ideia de que currículo não se restringe aos conteúdos acadêmicos a serem ensinados pela escola, uma vez que os conhecimentos que compõem o currículo estão inevitavelmente relacionados à subjetividade humana. Portanto, segundo o autor, o currículo pode ser entendido também como uma questão de identidade.

Essa concepção permite compreender que, para além dos conteúdos previstos em documentos oficiais, tais como o Currículo Paulista (São Paulo, 2019), é preciso estar atento às atitudes, comportamentos, valores e orientações aprendidas no ambiente escolar, de forma implícita por meio do currículo oculto, aprendizagens essas que induzem que os estudantes se ajustem às estruturas consideradas injustas e antidemocráticas e, por isso, indesejáveis da sociedade (Silva, 2016).

Silva (2016) acrescenta que, considerando as dimensões de gênero, sexualidade e raça, por meio do currículo oculto, as/os estudantes aprendem como ser homem ou mulher, como ser heterossexual ou homossexual e também a identificação com determinada raça/etnia.

Compreendendo a escola como um ambiente plural e democrático, esta precisa considerar a diversidade e garantir uma formação crítica e inclusiva. Dessa forma, pautas como gênero, sexualidade, raça e deficiência são importantes para a reflexão de como a educação pode contribuir para uma sociedade inclusiva e democrática.

Neste mesmo sentido, Mantoan (2015, p. 28) defende que “incluir não é apenas aceitar, mas acolher a diversidade como elemento enriquecedor do desenvolvimento de todos”. Desse modo, é importante problematizar as práticas escolares de forma a subverter a lógica do funcionamento da sociedade, sustentada pela manutenção das desigualdades sociais, firmando o compromisso com a inclusão e com a função social da escola pública. Essa problematização pode contribuir com o processo de eliminação de diferentes manifestações discriminatórias, tais como o racismo e a homofobia.

Considerando as questões ligadas à raça, Gomes (2012) defende a necessidade de uma descolonização dos currículos da educação básica. Para a autora, essa mudança exige questionamento dos lugares de poder e mudanças de representação e de práticas.

Quanto às questões de gênero, Louro (2001) aponta que o crescente aumento da visibilidade das minorias sexuais tem acirrado as disputas entre esse grupo e alas conservadoras da sociedade. Assim, a autora acrescenta que há um grande desafio para a sociedade e, conseqüentemente para a escola, de “assumir que as posições de gênero e sexuais se multiplicaram e escaparam dos esquemas binários” (Louro, 2001, p. 542).

Nesse sentido, compreender como questões de gênero aparecem nas ações cotidianas desenvolvidas na escola, é fundamental, pois, conforme aponta Auad (2006), as práticas escolares frequentemente estabelecem barreiras entre meninos e meninas, reforçando papéis socialmente construídos. Desta maneira, a escola posiciona meninas e meninos de modo que assumam comportamentos e construam sua identidade a partir das expectativas sociais, contribuindo para a manutenção do desequilíbrio de poder entre mulheres e homens. Materiais pedagógicos nos quais os personagens masculinos são representados com protagonismo, como empresários ou ocupantes de cargos de chefia, enquanto personagens femininas aparecem ligadas a tarefas domésticas, cuidado de crianças ou preparando alimentos, reproduzem estereótipos construídos socialmente demonstrando a necessidade de repensar o papel assumido pelos livros didáticos e o próprio currículo na construção da identidade das/os estudantes.

Assim, a análise do livro didático de matemática “Aprender Sempre” (São Paulo, 2024), referente ao 8º ano do Ensino Fundamental, pretende compreender como as relações de gênero são reproduzidas e inseridas neste material didático.

3. METODOLOGIA

Este trabalho teve como propósito examinar como as representações de gênero são tratadas no material didático “Aprender Sempre” (São Paulo, 2024), referente ao 8º ano do Ensino Fundamental. Para isso, a investigação adotou abordagem qualitativa, tendo a análise de conteúdo (Bardin, 2002) como método central.

O ponto de partida foi a realização de um mapeamento quantitativo das atividades presentes no material, especificamente no volume 1, Partes I e II, do livro do professor, integrante da coleção do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental e correspondente ao 1º e ao 2º bimestres letivos.

Cada parte do volume 1 é organizada em quatro sequências didáticas, cada uma com oito aulas. A Parte I (1º bimestre) reúne 82 questões distribuídas entre suas quatro sequências didáticas e a Parte II (2º bimestre) conta com 72 questões, distribuídas em mais quatro sequências didáticas. Assim, o número de questões presentes no material analisado totaliza 154 atividades.

A distribuição das questões, conforme as partes que compõem o material, pode ser consultada na Tabela 1.

Quadro 1 – Distribuição de atividades por bimestre

PARTE	SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS	AULAS	ATIVIDADES
Parte I (1º bimestre)	4	32	82
Parte II (2º bimestre)	4	32	72
TOTAL	8	64	154

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Do total mapeado, 48 questões foram selecionadas para análise qualitativa, a partir dos seguintes critérios: (1) menção a personagens femininas e/ou masculinas por meio de expressões genéricas (meninas/meninos, mãe/pai, avó/avó, etc) e por meio de nomes próprios e (2) presença de imagens representando meninas/mulheres e/ou meninos/homens.

Essa análise inicial permitiu a identificação quantitativa, da presença de personagens femininas em comparação com a presença de personagens masculinos.

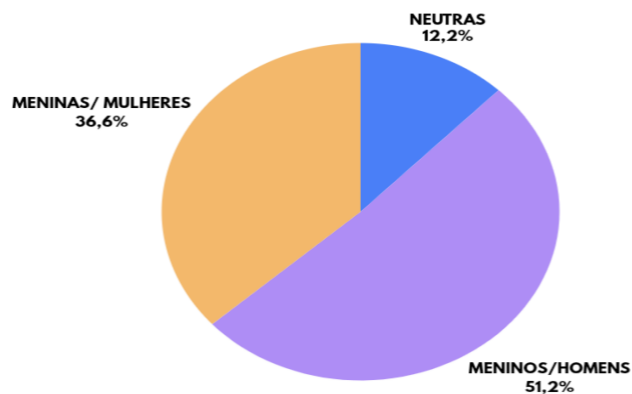
Na sequência partiu-se para a análise dos conteúdos das questões selecionadas, buscando identificar as representações de gênero por meio da identificação das posições assumidas pelas personagens e das ações por elas desenvolvidas, o emprego da linguagem na construção dos textos que compõem as questões e a presença de estereótipos.

4. RESULTADOS

A análise das 48 questões selecionadas do material didático do 8º ano revelou, em termos quantitativos, um predomínio de personagens masculinas, com 21 menções a meninos ou homens, em contraste com 15 menções a meninas ou mulheres, conforme demonstra o Gráfico 1. Do total, apenas 5 questões apresentaram personagens com utilização de linguagem neutra, empregando, por exemplo, o termo “crianças”. Verificou-

se ainda a presença de 7 questões contendo imagens das quais apenas uma refere-se a pessoas.

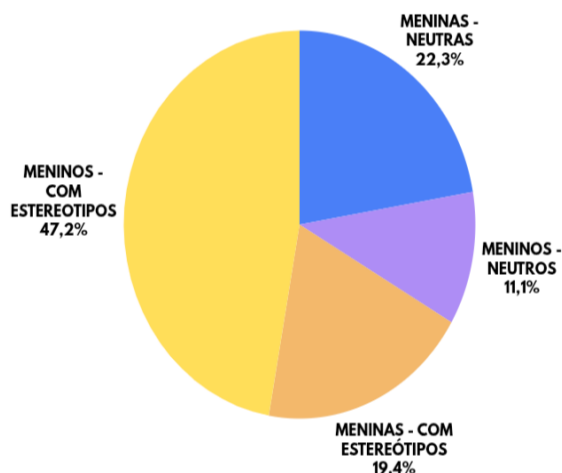
Gráfico 1: Distribuição quantitativa das personagens, femininas e masculinas e “neutras”



Fonte: Elaborado pelas autoras (2026)

Essa diferença quantitativa de personagens femininas e masculinas demonstra um desequilíbrio na representatividade de gênero no material analisado, reforçando a centralidade masculina nas atividades apresentadas aos estudantes. Considerando que, socialmente, meninos são considerados mais aptos à aprendizagem da matemática, enquanto que meninas tendem a ser consideradas mais habilidosas com a aprendizagem de línguas e trabalhos manuais, uma representatividade equilibrada de gênero poderia contribuir com a desconstrução desse estereótipo.

A análise demonstrou que outros estereótipos são reforçados nas questões presentes no material. O Gráfico 2 apresenta, em termos quantitativos, a presença de questões nas quais meninas e meninos são apresentadas/os executando tarefas e exercendo funções correspondentes a estereótipos de gênero construídos socialmente.

Gráfico 2: Relação entre gênero e construção de estereótipos

Fonte: Elaborado pelas autoras (2026)

Verifica-se que, nas questões analisadas, tanto as personagens femininas quanto masculinas aparecem reforçando estereótipos de gênero, reproduzindo desigualdades presentes na sociedade.

4.1 Representações Masculinas

Das 21 questões que mencionam meninos ou homens, 17 reforçam estereótipos de gênero, associando-os a comportamentos tradicionalmente considerados masculinos como posse de objetos, uso de brinquedos considerados de menino ou o posicionamento em papéis de protagonismo e domínio. Apenas 4 questões apresentam representações neutras, sem reforçar estereótipos.

O exemplo abaixo, retirado do material analisado, permite uma percepção sobre como os estereótipos são reforçados. A Figura 1 apresenta uma questão na qual o personagem André possui uma coleção de miniaturas de carros e motos, reforçando o estereótipo de que veículos são brinquedos apropriados para meninos.

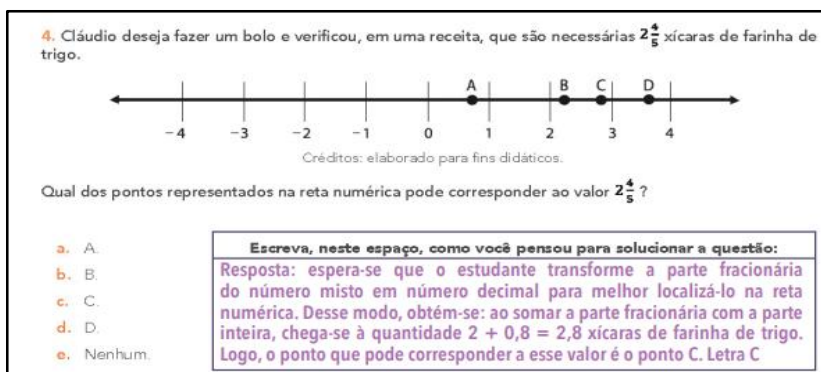
Figura 1 - Exemplo de questão com presença de estereótipo de gênero



Fonte: Aprender Sempre, 8º ano, v. 1, parte I (2024)

Embora em número reduzido, o material traz questões, tal como a apresentada na Figura 3, na qual percebe-se uma tentativa de desconstrução dos estereótipos de gênero. Na questão abaixo, o personagem Cláudio aparece fazendo uma receita de bolo, atividade socialmente associada a uma tarefa destinada a meninas/mulheres.

Figura 3 - Exemplo de questão em que personagens masculinos exercem ações socialmente vinculadas a tarefas femininas



Fonte: Aprender Sempre, 8º ano, v. 1, parte II (2024)

4.2 Representações Femininas

Dentre as 15 questões com presença de personagens femininas, 7 reforçam estereótipos de gênero, retratando meninas em papéis reconhecidos socialmente como compatíveis com pessoas do sexo feminino. Em contrapartida, 8 questões mostram personagens femininas em situações mais diversas, como empreendedoras, arquitetas ou administrando seu próprio dinheiro. Essa proporção indica um avanço parcial, embora ainda limitado, em direção à uma representatividade equitativa.

No exemplo abaixo, é possível verificar a presença sutil de estereótipos de gênero na questão apresentada, na qual em uma prova com 15 questões, Marcela acertou 12, porém a forma como o enunciado é construído evidencia mais os erros do que os acertos. Ao enfatizar aquilo que a personagem feminina não conseguiu realizar, o texto reforça a ideia equivocada de uma suposta dificuldade apresentada por meninas para a aprendizagem da matemática. Esse tipo de abordagem contribui para a reprodução de desigualdades de gênero no contexto escolar.

Figura 4 - Exemplo de questão com presença de estereótipo de gênero

5 à 7 de Maio de 2026

Numa prova de 15 questões, Marcela acertou 12 delas. Qual a razão entre o número de questões erradas e o número total de questões?
Agora, responda:

a. O que é solicitado no problema?
Determinar a razão entre o número de questões erradas e o número total de questões.

b. A prova é composta por quantas questões?
15 questões.

c. Quantas questões Marcela errou?
3 questões.

d. Qual a relação entre o número de questões que Marcela errou e o total de questões da prova?
Das 15 questões que Marcela fez, errou 3.

e. Represente a razão entre o número de questões que Marcela errou e o total de questões da prova.
 $\frac{3}{15}$ (3 está para 15).

Fonte: Aprender Sempre, 8º ano, v. 1, parte II (2024)

Mesmo em questões nas quais as meninas/mulheres são colocadas em posição de poder, as construções sociais parecem limitar as tentativas de buscar novas representações ligadas às possibilidades de atuação dessas personagens, como acontece na questão apresentada na Figura 4, na qual a personagem Silvana representa uma empreendedora, o que a coloca em posição de poder, porém seu ramo atuação está atrelado à produção e comercialização de bolos, reforçando a relação entre a função de cozinhar e o papel social atribuído socialmente às mulheres.

Figura 4 - atividade presente no livro didático que apresenta a representatividade feminina

2. Silvana começou um empreendimento para vender bolos. Ela investiu R\$ 7.800,00 para iniciar o negócio. Ela gasta R\$ 52,00 para produzir um bolo. No primeiro mês, ela vendeu 72 bolos e no segundo mês vendeu 63 bolos. Nesse primeiro bimestre, ela vendeu o suficiente para obter lucro acima do investimento? Exponha o raciocínio que você utilizou.

Fonte: Aprender Sempre, 8º ano, v. 1, parte II (2024)

Questões em que meninas/mulheres são colocadas verdadeiramente em posição de poder, sem que haja uma associação com a execução de tarefas socialmente identificadas como femininas, aparecem em número reduzido no material, como no exemplo apresentado na Figura 5. Na referida questão, a personagem Carla calcula o custo de combustível para uma viagem, sendo possível observar um caráter de independência, pois a personagem demonstra autonomia financeira, capacidade de planejamento e é posicionada como sendo uma pessoa que dirige, papel socialmente associado ao homem.

Figura 5 - Exemplo de questão sem a presença de estereótipos de gênero

5. (SARESP 2008) - Carla está calculando o custo de uma viagem de carro. Ela sabe que, para andar 120 km, seu carro consome 15 litros de combustível, cujo preço é R\$ 2,00 o litro.

Para uma viagem de 960 km, Carla gastará, apenas com combustível

a. R\$ 120,00.
b. R\$ 128,00.
c. R\$ 220,00.
d. R\$ 240,00.

Registre neste espaço como você pensou para resolver o problema.

Espera-se que o estudante reconheça a relação de proporcionalidade direta entre quilômetros percorridos e litros de combustível consumido e determine o total de combustível para fazer uma viagem de 960 km. Isto é,

120 15
960 x $x = (960 \cdot 15) / 120 = 120$ litros.
Com o preço de R\$ 2,00 o litro, Carla gastará $120 \times 2 = R\$ 240,00$. Portanto, alternativa d.

Fonte: Aprender Sempre, 8º ano, v. 1, parte I (2024)

4.3 Linguagem Neutra

Apenas 5 das 48 questões analisadas utilizam termos neutros como “você”, “as crianças” ou “pessoas”, o que evidencia baixa preocupação com o uso de uma linguagem mais inclusiva. O uso de uma linguagem mais universal poderia ampliar o sentimento de pertencimento dos estudantes, especialmente entre aqueles que não se identificam com os papéis tradicionais de gênero, representados pela oposição binária menina/menino. A Figura 6, o termo neutro “você” utilizado, coloca os estudantes na situação, sem atrelar ao gênero.

Figura 6: Exemplo de questão com utilização de linguagem

5. Uma loja está com seus produtos em promoção.



Suponha que você passasse em frente a esta loja e precisasse saber o valor de desconto para pagamento à vista, no entanto, você não dispõe de calculadora, nem de lápis e papel. Qual é o valor do desconto de cada produto? Explique a estratégia que você utilizou.

Fonte: Aprender Sempre, 8º ano, v. 1, parte I (2024)

4.4 Questões com imagens

No total, apenas sete questões apresentam figuras, e somente uma delas contém a imagem de pessoas (Figura 7). Entretanto, essa imagem está desconexa do contexto da questão, não apresentando nenhuma relação com o conteúdo abordado. As demais figuras são de natureza geométrica ou abstrata.

Essa ausência de representações humanas dificulta que os estudantes se reconheçam nas situações propostas, reduzindo o potencial de identificação e de discussão crítica sobre diversidade. No exemplo a seguir, apesar de haver a presença de pessoas reais na ilustração, ao ler o enunciado percebe-se que a imagem não possui ligação direta com a questão, nem contribui para situar o aluno na compreensão do exercício.

Figura 7 - Questão contendo imagem de pessoas

COMO SÃO OS DOMICÍLIOS DOS BRASILEIROS? ¹

A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua é uma pesquisa que o IBGE faz todo ano, com um certo número de domicílios, para descobrir várias características dos brasileiros e de suas moradias. No Brasil existem **72 milhões de domicílios**. Desse total, **86%** eram **casas** e **14%** **apartamentos**. Desses domicílios, em 2019, **73%** eram **próprios**, os **alugados 18%** e os **cedidos 9%**.



Essas são a Nicole, a Alicia e a Nina. Nas residências delas têm todos os serviços de saneamento básico e energia elétrica.

Quer saber quantos domicílios têm acesso a esses serviços? Vamos lá!

Rede Geral de distribuição de água - **86%** dos domicílios estão ligados à Rede Geral de distribuição de água. Porém, ainda existe um grande número de moradias que não conta com esse serviço fundamental para a saúde e bem-estar das pessoas.

Rede Geral de esgotamento sanitário ou fossa ligada à rede - **68%** dos domicílios do Brasil podem contar com esse serviço. Mas, ainda existem muitas pessoas sem esse acesso. A ausência desse serviço pode trazer perigo para as pessoas porque elas ficam expostas a muitas doenças, devido ao esgoto a céu aberto.

Energia elétrica - **99,8%** das moradias do país possuem energia elétrica (seja fornecida pela rede geral, seja por fonte alternativa).

Lixo coletado diretamente por serviço de limpeza - **84%** dos domicílios do país podem contar com coleta de lixo.

O IBGE também investiga a existência de alguns bens nos domicílios. Ou seja, quantas moradias possuem geladeira, máquina de lavar roupas, motocicleta e automóvel. Vamos conhecer essas informações?

98% dos domicílios possuíam **geladeira**.

66% dos domicílios possuíam **máquina de lavar roupas**.

¹ Fonte: Como são os domicílios dos brasileiros? IBGE Educa. Disponível em: <<https://educa.ibge.gov.br/criancas/brasil/nosso-povo/20829-como-sao-os-domicilios-dos-brasileiros.html>>. Acesso: 09 ago. 2020.

Fonte: Aprender Sempre, 8º ano, v. 1, parte I (2024)

4.5 Ausência de Diversidade

Ainda que não tenha sido foco deste estudo, cabe ressaltar que, durante a análise das questões, não foram encontradas menções a pessoas com deficiência, pessoas negras, população indígena ou LGBTQIAPN+. Essa ausência revela uma lacuna grave na abordagem da diversidade, limitando o currículo a uma visão homogênea da sociedade e desconsiderando grupos historicamente marginalizados, o que prejudica o reconhecimento das/os estudantes e a construção de suas identidades.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A restrição da análise a apenas um livro didático, de apenas um ano de escolaridade, limita a generalização dos resultados deste estudo, recomendando-se que novas pesquisas sejam realizadas considerando outros volumes da coleção “Aprender Sempre” ou outros livros didáticos. Ainda assim, os achados aqui apresentados oferecem indícios relevantes para essa discussão e podem orientar a necessidade de um olhar crítico durante a utilização de materiais didáticos por professoras e professores, possibilitando a compreensão de que, apesar de a matemática ser uma ciência exata, o ensino da matemática nas escolas não é neutro.

A análise das questões do livro didático de matemática “Aprender Sempre”, referente ao 8º ano, evidencia a ausência de uma representação equitativa de gênero no material examinado. Personagens masculinos figuram em maior quantidade do que personagens femininas. Parte das questões reforçam estereótipos de gênero, associando figuras masculinas a papéis de protagonismo e posse, enquanto que as personagens femininas ficam circunscritas a contextos específicos, sendo que raramente emergem em situações de autonomia e em posição de poder.

A neutralidade de gênero na linguagem está presente em poucas questões, o que sugere uma escolha estrutural que perpetua a centralidade masculina como protagonista em contextos sociais. Em um material destinado a estudantes em processo de formação identitária, essa omissão comunica, de forma velada, hierarquias de pertencimento que distinguem sujeitos em posição de sujeitos em posição de submissão.

Soma-se a isso a ausência total de representações de pessoas com deficiência, negras, indígenas e da comunidade LGBTQIA+, configura um currículo em dissonância

com a realidade da população brasileira. Conforme alertam Auad (2006) e Louro (2001), a escola é um espaço atravessado pelas relações de gênero, e ignorar essa dimensão implica reproduzir, pedagogicamente, as desigualdades que a educação tem por missão combater. Nessa mesma perspectiva, Mantoan (2015) reforça que incluir exige o acolhimento da diversidade como elemento enriquecedor do desenvolvimento de todos.

REFERÊNCIA

AUAD, Daniela. Relações de gênero na sala de aula: atividades de fronteira e jogos de separação nas práticas escolares. **Pro-Posições**, v. 17, n. 3, p. 137–150, 2006.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2002.

FINCO, Daniela. Relações de gênero nas brincadeiras de meninos e meninas na educação infantil. **Pro-Posições**, v. 14, n. 3, p. 89-101, set/dez. 2003.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n. 1, p. 98–109, 2012.

LOURO, Guacira Lopes. Teoria queer: uma política pós-identitária para a educação. **Revista Estudos Feministas**, v. 9, n. 2, p. 541–553, 2001.

LOURO, Guacira Lopes. Práticas educativas feministas: proposições e limites. In: LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**, Petrópolis: Editora Vozes, 2003.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Summus, 2015.

SÃO PAULO (Estado). **Currículo Paulista**. São Paulo: COPED/SEDUC, 2019.

SÃO PAULO (Estado). **Aprender sempre: matemática, 6º ao 9º ano**, ensino fundamental, volume 1, parte 1: professor. São Paulo: Secretaria da Educação, 2024.

SÃO PAULO (Estado). **Aprender sempre: matemática, 6º ao 9º ano**, ensino fundamental, volume 1, parte 2: professor. São Paulo: Secretaria da Educação, 2024.

NETO, Vanessa Franco. **Gênero, sexualidade e Matemática curricular. Educação Matemática Debate**, v. 9, n. 18, p. 1–19, ago. 2025. DOI: 10.46551/emd.v9n18a02.