



Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás

Campus Valparaíso de Goiás

Licenciatura em Matemática

WESLEY ALVES DE LIMA

**Matemática Ilustrada, Gênero Reforçado? Representações Visuais e Desigualdades nos
Livros do PNLD**

Valparaíso - GO

2025

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAÇÃO
NO REPOSITÓRIO DIGITAL DO IFG - ReDi IFG**

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610/98, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, a disponibilizar gratuitamente o documento no Repositório Digital (ReDi IFG), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, em formato digital para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IFG.

Identificação da Produção Técnico-Científica

- | | |
|--|---|
| ☐ Tese | ☐ Artigo Científico |
| ☐ Dissertação | ☐ Capítulo de Livro |
| ☐ Monografia – Especialização | ☐ Livro |
| ☒ TCC - Graduação | ☐ Trabalho Apresentado em Evento |
| ☐ Produto Técnico e Educacional - Tipo: _____ | |

Nome Completo do Autor: *Wesley Alves de Lima*

Matrícula: *20191150040210*

Título do Trabalho: *Matemática Ilustrada, Gênero Reforçado? Representações Visuais e Desigualdades nos Rios do PNLD*

Autorização - Marque uma das opções

- ☒ Autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG (acesso aberto);
- ☐ Autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG somente após a data ____/____/____ (Embargo);
- ☐ Não autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG (acesso restrito).

Ao indicar a opção **2 ou 3**, marque a justificativa:

- ☐ O documento está sujeito a registro de patente.
☐ O documento pode vir a ser publicado como livro, capítulo de livro ou artigo.
☐ Outra justificativa: _____

DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

O/A referido/a autor/a declara que:

- o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
- obteve autorização de quaisquer materiais incluídos no documento do qual não detém os direitos de autor/a, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás os direitos requeridos e que este material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;
- cumpriu quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás.

Valparaíso _____, *25/09/25*
Local Data

Wesley Alves de Lima
Assinatura do Autor e/ou Detentor dos Direitos Autorais

Wesley Alves de Lima

**Matemática Ilustrada, Gênero Reforçado? Representações Visuais e Desigualdades nos
Livros do PNLD**

Monografia apresentada como parte das exigências para obtenção do título de Licenciatura em Matemática pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás.

Orientadora: Profa. Ma. Marcella Suarez Di Santo.

Coorientador: Prof. Me. Luiz Fernando Ferreira Machado.

Valparaíso - GO

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

732m Lima, Wesley Alves de

Matemática ilustrada, gênero reforçado? Representações visuais e desigualdades nos livros do PNLD [recurso eletrônico] / Wesley Alves de Lima. 2025.

Dados eletrônicos (1 arquivo).

75 f. : il. color.

Orientadora: Profa. Ma. Marcela Suarez Di Santo.

Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Matemática) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, câmpus Valparaíso, 2025.

Modo de acesso: World Wide Web.

Arquivo de texto em formato PDF.

Disponível em: <https://repositorio.ifg.edu.br>.

1. Educação Matemática. 2. Matemática Currículo - Ensino Fundamental. 3. Análise do discurso - Gênero. I. Título. II. Di Santo, Marcela Suarez, orient.

CDD 510.7



INSTITUTO FEDERAL
Goiás

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS
CÂMPUS VALPARAÍSO

Termo de Aprovação

WESLEY ALVES DE LIMA

**MATEMÁTICA ILUSTRADA, GÊNERO REFORÇADO? REPRESENTAÇÕES VISUAIS E DESIGUALDADES NOS LIVROS DOS ANOS
FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DE MATEMÁTICA DO PNLD 2024-2027**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura em Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás – Câmpus Valparaíso de Goiás, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Licenciado em Matemática.

Monografia defendida e aprovada em 12 de agosto de 2025 pela banca examinadora constituída pelos seguintes membros:

BANCA EXAMINADORA

Profa. Ma. Marcella Suarez Di Santo
Presidente da banca / Orientadora
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás

Prof. Me. Luiz Fernando Ferreira Machado
Coorientador
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás

Profa. Ma. Mayra Camelo Madeira de Moura
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás

Profa. Dra. Keith Daiani da Silva Braga
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás

Valparaíso de Goiás – GO
2025

Documento assinado eletronicamente por:

- Keith Daiani da Silva Braga, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 19/08/2025 18:02:00.
- Mayra Camelo Madeira de Moura, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 19/08/2025 08:12:16.
- Luiz Fernando Ferreira Machado, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 19/08/2025 00:14:22.
- Marcella Suarez di Santo, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 19/08/2025 00:13:52.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 19/08/2025. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifg.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 681719
Código de Autenticação: 06e51cf425



AGRADECIMENTOS

A realização deste trabalho não teria sido possível sem a colaboração destas pessoas, às quais expresso minha mais sincera gratidão.

Agradeço, primeiramente, aos meus orientadores, Prof.^a Ma. Marcella Di Santo e Prof. Me. Luiz Fernando Machado, pela dedicação, paciência e pelas valiosas orientações que foram fundamentais para a construção deste trabalho. À professora Wanessa Ferreira, meu reconhecimento pelo apoio e incentivo desde os primeiros passos na escolha e desenvolvimento deste tema.

Sou imensamente grato à minha família – minha mãe Elza, meu pai Aluísio e minha irmã, Ana Luísa – por todo amor, compreensão e suporte incondicional ao longo de toda essa trajetória. Aos meus amigos, pelo apoio constante, pelas palavras de encorajamento e pela presença nos momentos difíceis ou felizes.

Aos colegas de curso, deixo meu apreço pelo convívio e trocas durante essa jornada. Em especial, agradeço a Jordanna e Mikéias pelas incontáveis contribuições, conversas enriquecedoras e pelo companheirismo que tornaram este percurso mais leve e significativo.

A todos vocês, meu muito obrigado!

RESUMO

Este trabalho apresenta uma análise de gênero nas imagens presentes em uma coleção de livros didáticos de Matemática do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) escolhidos para o quadriênio 2024-2027, buscando compreender de que forma tais representações contribuem para a manutenção ou ruptura de estereótipos e assimetrias de gênero no contexto escolar. Para isso, foi feita uma revisão integrativa, tendo sido selecionados e analisados trabalhos acadêmicos correlatos – entre artigos, dissertações e teses – que abordam criticamente a presença de imagens nos livros didáticos da educação básica brasileira. A pesquisa também se fundamentou em uma discussão teórica sobre o conceito de gênero e sua construção histórica, abordando as transformações nas relações entre os gêneros ao longo do tempo. Além disso, recorreremos a abordagens da Psicologia Social, com destaque para os conceitos de autoimagem, autoestima e self, a fim de compreender os efeitos simbólicos dessas representações na formação subjetiva dos estudantes. Por fim, os estudos teóricos realizados contribuem para a análise das imagens de uma coleção composta por quatro livros didáticos de Matemática ofertados pelo PNLD para utilização em escolas públicas do segmento Ensino Fundamental - anos finais. Os resultados indicam que as imagens presentes nos livros didáticos influenciam diretamente a forma como as estudantes se reconhecem e se posicionam socialmente, reforçando padrões sociais que podem tanto limitar quanto expandir suas possibilidades de identidade e atuação. A análise da coleção escolhida aponta que, embora existam avanços pontuais, a maioria das imagens ainda reproduz papéis sociais tradicionais, reforçando desigualdades históricas entre homens e mulheres. Conclui-se que o livro didático, enquanto ferramenta pedagógica e cultural, possui grande potencial para promover representações mais plurais e críticas, contribuindo para uma formação mais justa e inclusiva, desde que os discursos visuais deixem de ser meramente ilustrativos e passem a representar, de forma consciente, a diversidade de sujeitos presentes na sociedade.

Palavras-chave: Matemática; Educação Matemática; Disparidade de gênero na Matemática; Gênero; Self; Livro didático.

ABSTRACT

This work presents a gender analysis of the images found in a collection of Mathematics textbooks from the National Textbook and Teaching Material Program (PNLD) selected for the 2024–2027 period, seeking to understand how such representations contribute to either the maintenance or the disruption of gender stereotypes and asymmetries in the school context. To this end, an integrative review was conducted, selecting and analyzing related academic works—including articles, dissertations, and theses—that critically address the presence of images in Brazilian basic education textbooks. The research also drew on a theoretical discussion of the concept of gender and its historical construction, considering the transformations in gender relations over time. In addition, approaches from Social Psychology were employed, with emphasis on the concepts of self-image, self-esteem, and self, in order to understand the symbolic effects of these representations on the students' subjective formation. Finally, the theoretical studies carried out support the analysis of images from a collection consisting of four Mathematics textbooks offered by the PNLD for use in public schools at the Elementary Education – final years level. The results indicate that the images present in the textbooks directly influence how female students perceive themselves and position themselves socially, reinforcing social patterns that can both limit and expand their possibilities of identity and agency. The analysis of the chosen collection shows that, although there are occasional advances, most of the images still reproduce traditional social roles, reinforcing historical inequalities between men and women. It is concluded that the textbook, as both a pedagogical and cultural tool, holds great potential to foster more plural and critical representations, contributing to a fairer and more inclusive education, provided that visual discourses move beyond being merely illustrative and begin to consciously represent the diversity of subjects present in society.

Keywords: Mathematics; Mathematics Education; Gender Disparity in Mathematics; Gender; Self; Textbook.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Estátua de Platão	47
Figura 2 - Leonhard Euler.....	47
Figura 3 - Ilustração de dois matemáticos discutindo a notação de ponto / vírgula para números decimais	48
Figura 4 - Físicos responsáveis pela criação das três unidades de medida de temperatura mais conhecidas.....	48
Figura 5 - Escultura de Pitágoras.....	48
Figura 6 - Isaac Newton, físico e matemático, um dos precursores do cálculo diferencial e integral	48
Figura 7 - Representação de personalidades da Matemática	49
Figura 8 - Família indo às compras: planejamento financeiro e tomada de decisões...	50
Figura 9 - Mulher se dedica a compras de supermercado.....	50
Figura 10 - Homem sonhando com a aquisição de bens como carro, computador pessoal e moradia	51
Figura 11 - Mulher dobrando roupas	52
Figura 12 - Homem em cabine de votação	52
Figura 13 – Mulher passeia com o cachorro.....	52
Figura 14 - Ilustração de exercício de análise combinatória, contendo apenas homens como protagonistas do problema a ser resolvido	52
Figura 15 - Representação de dupla de mulheres desenvolvendo um projeto.....	54
Figura 16 - Espetáculo As Cangaceiras, guerreiras do sertão.....	54
Figura 17 - Surfista	55
Figura 18 - Pilotos que venceram corridas na Fórmula 1, ano de 2021	55
Figura 19 - Paraquedista	55
Figura 20 - Esqui na neve.	55
Figura 21 - Pessoa saltando de bungee jump.....	56
Figura 22 - Jogadoras de futebol feminino em partida	57
Figura 23 - Rayssa Leal, atleta olímpica de skate	57
Figura 24 - Atletas paralímpicas de basquete	58
Figura 25 - Ilustração de personagem resolvendo problema matemático	59
Figura 26 - Divisão de alimentos em partes iguais.....	59
Figura 27 - Utilização de régua e esquadros em desenho geométrico.....	60
Figura 28 - Crianças explicam o conceito de divisibilidade.....	60

Figura 29 - Exercício contextualizado com a obra de arte Abaporu, de Tarsila do Amaral	61
Figura 30 - Representação da profissão de médico no livro didático.....	62
Figura 31 - Arquiteto	62
Figura 32 - Professora e alunas de natação.....	63
Figura 33 - Lugar de mulher é onde ela quiser, inclusive no microscópio!	64

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Descritivo da coleção de livros analisada.....	42
Tabela 2 - Análise quantitativa das imagens nos livros didáticos	43

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
EJA	Educação de Jovens e Adultos
GDE	Gênero e Diversidade na Escola
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IMPA	Instituto de Matemática Pura e Aplicada
INEP	Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDBE	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
ONU	Organização das Nações Unidas
PIBIC	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PLND	Programa Nacional do Livro e do Material Didático
STEM	Science, Technology, Engineering and Mathematics

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	14
2 OBJETIVOS.....	18
2.1 Objetivo geral	18
2.2 Objetivos específicos	18
3 METODOLOGIA.....	19
4 GÊNERO E SUAS EXPRESSÕES AO LONGO DA HISTÓRIA.....	22
4.1 Primeiros conceitos.....	22
4.2 Autoimagem e <i>self</i>	25
4.3 Evolução temporal das construções de gênero	29
5 LEITURA DE IMAGENS EM LIVROS DIDÁTICOS.....	38
6 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	45
7 CONSIDERAÇÕES	65
REFERÊNCIAS	68

1 INTRODUÇÃO

A educação deve, segundo a Constituição Federal de 1988, ser oferecida com qualidade e abrangência irrestrita a todos os brasileiros (Brasil, 1988). Para garantir o direito social de uma educação de qualidade, os artigos 205 e 206 determinam que o ensino precisa contemplar o pluralismo de ideias, a consideração com a diversidade étnico-racial e o respeito à diversidade humana, de maneira que a formação inicial e continuada de profissionais docentes inclua estudos de gênero, raça e diversidade sexual, contribuindo para o processo de ensino-aprendizagem dos próprios alunos e comunidade escolar, como um todo. Deste modo, há uma construção coletiva que garante uma formação dos educandos para a prática da cidadania e para a vida em sociedade. Por meio da educação, o indivíduo se torna ciente de seus direitos civis, políticos e sociais de forma que possa exercê-los como versa o artigo 27 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBE): “respeitando o bem comum e a ordem democrática”. (Brasil, 1996).

Tendo a educação dos sujeitos como finalidade, o profissional docente faz uso de recursos educacionais, que segundo Cerqueira e Ferreira (2017) são todos os recursos físicos utilizados com a função de apoiar os educandos em seu processo de ensino-aprendizagem, seja fazendo-o possível, mais fácil ou mais eficaz. Eiterer e Medeiros (2010, p.1) afirmam ser o recurso pedagógico “o que auxilia a aprendizagem, de quaisquer conteúdos, intermediando os processos de ensino-aprendizagem intencionalmente organizados por educadores na escola ou fora dela”. Segundo este conceito, os recursos educacionais podem ser jogos, materiais manipuláveis, quadro branco e pincel e, finalmente, os livros didáticos.

O livro didático desponta como um dos principais recursos de apoio entre professores e alunos no transcorrer da prática pedagógica, motivado por sua ampla utilização e também pelo apoio e incentivo ao uso por parte das políticas educacionais, a exemplo do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), responsável pela avaliação, seleção e distribuição de obras didáticas, pedagógicas e literárias (Brasil, 2017). Além de ser uma fonte confiável de informações, ele segue uma estrutura que facilita o ensino e o aprendizado, conforme os parâmetros estabelecidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e outras diretrizes definidas por órgãos oficiais como o Ministério da Educação (MEC) e o Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Por ocasião da constante necessidade de revisão e atualização dos livros didáticos, este trabalho lança um olhar crítico à qualidade e conteúdo das imagens neles apresentadas, no que diz respeito às representações de gênero.

Diversas iniciativas têm sido desenvolvidas com o objetivo de contribuir para o aprimoramento do conhecimento e da qualidade da prática docente de professores de Matemática em formação e em exercício. Além de evidenciar a importância de pesquisas voltadas à formação docente e aos recursos educacionais utilizados no processo pedagógico, procura-se também compreender o universo desses profissionais – seus interesses, necessidades, desafios e expectativas – como forma de promover uma formação mais alinhada à realidade da sala de aula. Uma dessas iniciativas na qual este trabalho se inspira é o curso Gênero e Diversidade na Escola (GDE), criado em 2009 com vistas a concentrar discussões acerca de relações de gênero, relações étnico-raciais e a diversidade de orientações sexuais. Em âmbito local, o Campus Valparaíso do Instituto Federal de Goiás abriga o Núcleo de Estudos e Pesquisas Transdisciplinares em Diversidade – Diversas, que motivou o desenvolvimento desta pesquisa após minha participação no projeto de ensino “Gênero, Cultura e Desenvolvimento” vinculado ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) e executado no Campus Valparaíso do IFG contando com a participação dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), cursos técnicos e cursos de graduação – bacharel em Engenharia Elétrica e licenciatura em Matemática.

Como aporte teórico complementar aos estudos em gênero, este trabalho contempla uma abordagem no campo da Psicologia, para elucidar os conceitos de autoimagem e *self*. A análise de imagens em livros didáticos, principalmente em relação às representações de gênero, carece de uma compreensão profunda de como tais imagens podem influenciar a construção da identidade dos sujeitos. Nesse sentido, Andrade e Souza (2010) e Oliveira (2021) nos permitem entender autoimagem como a percepção que o indivíduo tem de si mesmo, e a teoria de William James sobre o *self* (Heidbreder, 1981; Macedo e Silveira, 2012) aborda a estrutura psíquica em contínua formação e interação com o meio social, sendo conceitos que nos permitem interpretar os efeitos simbólicos de tais representações visuais.

Uma vez compreendidas as relações entre os pares no ambiente escolar, mediadas por recursos educacionais como o livro didático, torna-se importante analisá-lo mesmo depois de já escolhido e enviado para as escolas, seguindo os editais do PNLD. A exemplo, o edital publicado para o PNLD 2024-2027 garante em seu item 2.1.2, que as obras didáticas devem

Estar livres de estereótipos ou preconceitos de condição socioeconômica, regional, étnico-racial, de gênero, de orientação sexual, de idade, de linguagem, religioso, de condição de deficiência, assim como de qualquer outra forma de discriminação, violência ou violação de direitos humanos. (Ministério da Educação, 2022, p. 38)

Por mais que as obras estejam em conformidade com o edital e aprovadas pelos órgãos competentes, o professor tem autonomia para avaliar se os livros didáticos atendem às

expectativas de maneira satisfatória. Oliveira (2008, p. 94) investiga esta competência do texto visual, afirmando que com relação aos textos escritos costuma haver “uma visão genérica estereotipada” ao valorizar a diversidade e a igualdade nos livros didáticos. Deste modo, todos os livros didáticos que estejam sendo utilizados em escolas públicas, num determinado período, são elegíveis a uma análise que envolva a observação de estereótipos, marcadores e hierarquias sociais nas imagens dos livros didáticos, como se propõe este trabalho. Nos aportaremos em pesquisas como a de Kabke e da Silva (2019), que analisaram livros de língua portuguesa e línguas estrangeiras modernas; de Lima *et al* (2020) que reproduziram o modelo em livros de filosofia; Loro *et al* (2021), com os manuais do professor de educação física, e mais recentemente Mariano e Ferreira (2023), que analisaram livros do ensino fundamental anos finais, incluindo aqueles de matemática.

Quando se pergunta aos professores e alunos de quais matemáticos eles têm conhecimento do nome, é de se esperar que a grande maioria deles seja de homens como Gauss, Leibniz, Pitágoras, Descartes e outros tantos. Ao que se trazem os questionamentos: não existiram mulheres que colaboraram para a construção da história da Matemática? As ciências exatas têm reproduzido a exclusão social e o patriarcado, em seu fazer científico? De que forma podemos romper os padrões androcêntricos e garantir a igualdade de participação de homens e mulheres no campo da ciência? O livro didático pode trazer algumas respostas, por contribuir “para criar e solidificar uma massa crítica que, mais tarde, participará do processo de refinamento crítico dos modos como a sociedade se posiciona” (Oliveira, 2008, p. 95).

Embora possa se pensar no livro didático como um repositório estático de dados, ele tem um papel fundamental que vai além da transmissão de conteúdo. Ele favorece a participação das famílias no aprendizado, em especial em contextos onde o acesso a outras fontes de conhecimento pode ser limitado. Como parte do capital cultural dos alunos e familiares que tenham contato com ele, o livro didático deve trazer conhecimento considerando questões de gênero e representatividade das mulheres nas ciências, de forma geral.

Diante do exposto, faz-se aqui uma discussão a respeito das representações de gênero presentes nas imagens dos quatro volumes da coleção de livros didáticos analisada. Este trabalho se inicia com uma revisão bibliográfica sistemática do curso GDE e de referências bibliográficas relacionadas a ele e de outras, que foram julgadas necessárias para que se compreenda o conceito de gênero adotado na pesquisa e seus desdobramentos. Compreender tais representações nos permite interferir na construção cultural que define o feminino e o masculino, o que dentro da escola contribui para a não perpetuação de estereótipos e preconceitos.

O trabalho está organizado em sete capítulos. O primeiro capítulo apresenta a introdução; a segunda seção apresenta os objetivos gerais e específicos; a terceira seção descreve a metodologia empregada; a quarta e quinta seções trazem o referencial teórico consultado; a sexta seção descreve e discute os resultados encontrados na análise dos livros didáticos e a sétima seção apresenta considerações finais.

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo geral

Este trabalho objetiva avaliar as imagens presentes nos livros didáticos de Matemática dos anos finais do ensino fundamental do PNLD (2024–2027), com foco nas representações de gênero, padrões estéticos, estereótipos e hierarquias sociais.

2.2 Objetivos específicos

- Mapear os tipos de imagens utilizadas nos livros didáticos de Matemática dos anos finais do ensino fundamental do PNLD (2024–2027).
- Catalogar as imagens representadas nos quatro volumes da obra selecionada para estudo.
- Interpretar criticamente as representações visuais com base em categorias de gênero, padrões estéticos e papéis sociais, analisando como essas imagens reforçam ou desafiam estereótipos e desigualdades.
- Julgar a coerência entre as propostas pedagógicas dos livros e os valores de diversidade, equidade e inclusão, considerando o papel das imagens na formação de sujeitos críticos no ensino de Matemática.

3 METODOLOGIA

Com o objetivo de verificar o estado da arte do tema *imagens em livros didáticos*, a metodologia empregada consiste em revisão bibliográfica e análise documental a partir das imagens de uma coleção de livros didáticos adotados pelo PNLD dos anos de 2024 a 2027, para os anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), na disciplina de Matemática. Segundo Creswell, a revisão de literatura “relaciona um estudo ao diálogo maior e contínuo na literatura, preenchendo lacunas e ampliando estudos anteriores” (2010, p. 51).

Em trabalhos de caráter qualitativo, descreve-se o problema de pesquisa podendo esse ser melhor compreendido ao se explorar um determinado conceito ou fenômeno. Creswell (2010, p. 16) argumenta que a técnica qualitativa se caracteriza como aquela em que o investigador faz alegações com base em “[...] estratégias de investigação como narrativas, fenomenologias, etnografias, estudos baseados em teoria ou estudos de teoria embasados na realidade”, sendo assim, o pesquisador coleta dados com o objetivo principal de desenvolver temas a partir dos dados e informações anteriormente coletados, complementarmente, indica-se que Creswell (2010) afirma ser possível apresentar uma explicação ampla com a utilização deste método, sendo capaz de indicar comportamentos e atitudes complementarmente com outras variáveis, construções e hipóteses para o estudo.

Inicialmente foi feita uma pesquisa exploratória através de revisão de literatura, de modo a estabelecer conceitos importantes como gênero, expressão de gênero, corpo, feminilidades e masculinidades, bem como uma desvinculação dos termos orientação sexual, sexo e sexualidade. Dentro do levantamento teórico, procuramos exemplos nas culturas ocidentais e orientais de expressão dos gêneros feminino, masculino e de variações desta lógica binária.

Ainda nesta fase, foram consultadas obras das últimas duas décadas vinculadas aos temas “autoimagem” e “*self*”, buscando elucidar a teoria do *self* de William James (Heidbreder, 1981) e fornecer uma visão geral sobre como os indivíduos compreendem e apresentam a si mesmos para o mundo que os cerca. A partir desta etapa, a análise das imagens dos livros didáticos escolhidos nos permitirá relacionar as discussões científicas de autoimagem e *self* à forma com que os estudantes e professores consumidores do livro didático se enxergam no texto visual deste.

Trabalhos com objetivos similares a este vêm sendo escritos nos últimos anos, ao passo que se fez necessária uma revisão integrativa, por meio de pesquisa bibliográfica no portal da CAPES Periódicos e na biblioteca do SciElo por artigos relacionados à “análise de imagens em livros didáticos”. A revisão integrativa é uma das ramificações da revisão bibliográfica

sistemática, e para Botelho, Cunha e Macedo ela possibilita que o pesquisador se aproprie “da problemática que deseja apreciar, traçando um panorama sobre a sua produção científica, de forma a que possa conhecer a evolução do tema ao longo do tempo e, com isso, visualizar possíveis oportunidades de pesquisa” (2011, p. 133). Esta modalidade de revisão nos permite direcionar a investigação e embasar a análise que será feita com evidências confiáveis e atualizadas.

Selecionamos 20 dentre os estudos considerados mais relevantes para compor um tópico sobre a leitura de imagens nos livros didáticos. Foram estabelecidos critérios de inclusão e exclusão com base na relevância ao tema proposto, que é análise de imagens em livros didáticos. Foram incluídos artigos, dissertações, teses e trabalhos disponíveis na íntegra, publicados entre 2008 e 2024 em língua portuguesa, que apresentassem análise de imagens em livros didáticos utilizados na educação básica no Brasil, independente da área do conhecimento. Excluíram-se estudos que não abordassem diretamente a análise de imagens, como aqueles focados em análise de conteúdo curricular ou de texto, bem como trabalhos que abordassem materiais didáticos voltados ao ensino superior. A seleção buscou coletar produções científicas que contribuíssem para a compreensão crítica da presença e função das imagens nos livros didáticos brasileiros, em especial os de Matemática.

Finalizando o escopo do trabalho, procedemos com a análise das imagens dos livros didáticos da coleção Geração Alpha Matemática: Ensino Fundamental, distribuídos pela editora SM Educação e escritos por Carlos N. C. de Oliveira e Felipe Fugita, sendo uma das 11 obras selecionadas para o PNLD de Matemática no quadriênio 2024 – 2027. As escolas receberam, em 2023, cópias destas coleções e, na impossibilidade de analisá-las todas, procedemos com uma das que foram adotadas em escolas públicas do Distrito Federal, pela proximidade geográfica e facilidade de obtenção do material impresso.

Para compreender se cada imagem reforça ou rompe com os estereótipos e/ou expectativas sociais de gênero, o conteúdo das imagens é analisado de acordo com o conceito de gênero segundo Joan Scott (Gênero: uma categoria útil para análise histórica, 1991), a ótica de performatividade de gênero de Judith Butler (Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade, 2018) e de correntes mais atuais do campo da Psicologia, datadas do início do século XXI, que apresentam o conceito de autoimagem e de *self*, a exemplo de William James e Nathaniel Branden (Andrade e Souza, 2010). O objetivo desta etapa é analisar quais são as representações de gênero abarcadas nas imagens dos livros didáticos e em que medida os estudantes que fazem uso deles podem se relacionar, enquanto indivíduos, com os arquétipos presentes nas obras.

Dando prosseguimento a trabalhos semelhantes que vêm sendo publicados no Brasil (Oliveira, 2017; Zen, 2021; Lima *et. al*, 2023) visando a análise de diversas obras do Programa Nacional do Livro Didático, e à medida em que novos livros didáticos são escritos, aprovados e enviados para as escolas públicas, cabe aos professores e à comunidade acadêmica como um todo a investigação de quais formatos de gênero estes livros reproduzem. Esta é a missão também do presente trabalho, que explora uma coleção de livros didáticos de Matemática, onde a imagem é complementar ao texto escrito e aos cálculos realizados para fundamentar e solidificar as habilidades e competências desenvolvidas pelos estudantes.

4 GÊNERO E SUAS EXPRESSÕES AO LONGO DA HISTÓRIA

Este capítulo discute as expressões de gênero ao longo da história, entendendo-o como uma construção histórica e social em contraposição à biologização do conceito de gênero. Em princípio, apresentamos os primeiros conceitos que pautam as discussões sobre gênero, especialmente a distinção entre sexo e identidade de gênero. A seguir, aborda-se a relação entre autoimagem e *self*, destacando como a percepção de si é moldada por fatores sociais e culturais. Por fim, é traçada uma linha temporal das construções de gênero, para entendermos como diferentes contextos influenciaram as formas de viver, representar e entender as identidades de gênero.

4.1 Primeiros conceitos

O conceito de gênero não é estático e unânime em todos os campos de conhecimento. Para a Língua Portuguesa, gênero é uma categoria gramatical que se baseia na diferença entre feminino, masculino e neutro; nas Ciências Humanas e Sociais, o conceito de gênero dá ênfase ao caráter cultural das diferenças existentes entre homens e mulheres. É comum que se entrelacem as ideias de gênero e sexo, tratadas como uma mesma até meados do século XIX, quando surgem obras destinadas a criticar o modelo tradicional masculino e patriarcal da sociedade. Todavia, a definição de sexo é menos abrangente que a de gênero, por tratar de “aspectos físicos biológicos de macho e fêmea, aquelas diferenças que estão nos nossos corpos e que não mudam radicalmente, apenas se desenvolvem de acordo com as etapas das nossas vidas” (Gouveia; Camurça, 1999, p. 12).

Os animais podem ser machos ou fêmeas, mas não masculino e feminino, ou homem e mulher. Sendo multidimensional, o conceito de gênero diz respeito às expectativas, comportamentos, papéis e identidades associados a homens e mulheres em uma determinada cultura ou sociedade. Trata-se, portanto, de uma construção cultural que simboliza as atividades como masculinas ou femininas, e interfere na dimensão social durante a infância, adolescência e idade adulta.

Joan Scott (1991) aborda o gênero como sendo a forma primeira que dá significado às relações de poder, é onde este poder é inicialmente articulado. Na vida pública, o mundo masculino é o da produção, enquanto o mundo feminino é o da reprodução. Homens saíam e ainda saem de casa todos os dias para trabalhar e prover o sustento; possuem o domínio e o

controle do espaço público. Além de lutar contra a exclusão social, mulheres enfrentam preconceitos em relação à posição subalterna que ocupam em relação aos homens.

À medida em que a mulher conquistou espaço no mundo público, tendo sido permitida a estudar, exercer a cidadania por meio do voto e dedicar-se ao trabalho, a recíproca não aconteceu: o homem não buscou participar da vida doméstica, ao que resta à mulher se dedicar a ambas as frentes (Bonelli, 2004). Ao longo da História, mulheres burlaram as normas de poder em relação ao gênero e ocuparam espaços onde apenas homens produziam: nas ciências, na política, na arte (Citelli, 2002). Infelizmente, o que a sociedade cobra da mulher é que ela se dedique a ser esposa e mãe, por ocasião de sua função biológica de gestação. Para o homem, ainda que casamento e paternidade sejam importantes, não é algo necessário em sua vida.

A visão eurocêntrica do ideal binário de gênero binário surge como consequência do sexo biológico, mas uma construção social e cultural tem sido reforçada pelas sociedades ocidentais nos últimos séculos. Seguindo esta lógica binária, presente em tantas outras áreas do conhecimento, a expressão de gênero se daria de acordo com o sexo biológico, em que existe o masculino (associado ao macho) e o feminino (associado à fêmea). O que se observa nas discussões atuais em movimentos sociais é a defesa de uma identidade de gênero plural, não restrita apenas ao sexo biológico. Cada pessoa, independentemente de seu sexo biológico, pode identificar-se e expressar-se com relação ao gênero em conformidade com características ditas masculinas, femininas, com ambas (*genderqueer* ou andrógino) ou nenhuma das duas (pessoas não-binárias), entre outras denominações; para as pessoas não-binárias, discute-se inclusive a adoção de um pronome neutro como norma culta da Língua Portuguesa.

Historicamente, muitas culturas reconhecem a existência de mais de dois tipos de gênero. Entre os nativos norte-americanos existem os termos *berdache*, substituído em 1990 por *two-spirit* – em tradução livre, “dois espíritos” – que alude à existência de um espírito masculino e um feminino coabitando no mesmo corpo (Thomas; Jacobs, 1999). São pessoas que não se conformam com as normas duais de gênero e mantêm posições de respeito e acolhimento em suas tribos. Na Índia, existem as *hijras*, entendidas como o terceiro gênero e cuja existência foi relativizada quando da colonização britânica no século XIX. Hoje reconhecidas pela justiça indiana, foram vistas como homens eunucos, de masculinidade fracassada por conta de sua identidade de gênero (Hinchy, 2014 *apud* Cunha, 2022).

A expressão da identidade de gênero e dos papéis atribuídos a cada indivíduo vem sofrendo reformulação nas últimas décadas, fomentada pelo movimento feminista que busca eliminar as desigualdades entre os gêneros. Esta reformulação passa pela definição do que é considerado masculino e feminino.

O corpo é a estrutura por meio do qual os seres humanos se relacionam com o mundo físico. Além de servir a funções biológicas, o corpo também é um objeto de representação cultural, construído e interpretado por meio das normas e valores de uma sociedade. Em face da dualidade evocada pelas funções biológicas dos corpos humanos e animais, macho e fêmea, convencionou-se classificar determinados comportamentos entre masculinos e femininos.

A relação entre corpo e cultura é destacada por Judith Butler (1990) de forma que o corpo não é puro e simplesmente moldado pela cultura imposta a uma sociedade. Ele seria construído através das relações que desenvolve, das práticas sociais e culturais que regulam o que é considerado um corpo masculino ou feminino. Para a autora, além do corpo e da identidade de gênero existe uma *performatividade* de gênero, caracterizada por atos, gestos e representações que visam a autoafirmação daquele ser. Por exemplo quando um indivíduo se veste de determinada forma, utiliza certo corte de cabelo ou maneirismos no andar, no falar ou ao movimentar-se, ele estaria executando uma *performance* objetivando atender às expectativas sociais:

O fato de a realidade do gênero ser criada mediante performances sociais contínuas significa que as próprias noções de sexo essencial e de masculinidade ou feminilidade verdadeiras ou permanentes também são constituídas, como parte da estratégia que oculta o caráter performativo do gênero e as possibilidades performativas de proliferação das configurações de gênero fora das estruturas restritivas da dominação masculinista e da heterossexualidade compulsória. (Butler, 2018, p. 188)

Na ótica de Butler, mulheres e travestis agem de maneiras que evocam e evidenciam a produção de uma identidade considerada feminina (Firmino; Porchat, 2007). Quando uma *drag queen* utiliza maquiagem, um vestido e saltos altos, está produzindo uma imagem feminina baseada num modelo previamente estabelecido. Ora, também a mulher pode reproduzir atos pautados neste modelo, então estariam todas elas performando elementos de uma identidade de gênero que não é vinculada ao sexo biológico.

Feminilidade é um termo cunhado para cravar as diferenças entre características ditas “femininas” e “masculinas”, tendo por base atributos, comportamentos e papéis desempenhados pelos indivíduos de uma sociedade. Segundo Negreiros e Feres-Carneiro características como sensibilidade, doçura, submissão, zelo, cuidado e prestatividade são lidas como femininas, enquanto agressividade, liderança, coragem, força, independência evidenciam um comportamento masculino (Biaggio, 1976 *apud* Negreiros e Feres-Carneiro, 2004). Este delineamento tem origem nos moldes da sociedade patriarcal, que vê a mulher como dona de casa, esposa e mãe e o homem como provedor do sustento, chefe da família e responsável por tomar todas as decisões, cabendo à mulher o respeito e obediência a estas normas.

O contraste entre masculinidade e feminilidade é problemático, porque intensifica a desigualdade de gênero ao impedir que cada ser se expresse conforme a sua vontade, dentro das possibilidades de performatividade. A identidade de gênero fica presa a moldes. Para Weitz (2001 *apud* Mortoza, 2021) um corte de cabelo mais curto denota masculinidade, o que pode acarretar o preconceito de gênero e/ou de orientação sexual contra mulheres que optem por apresentar seu cabelo desta forma. O inverso também ocorre, e o que temos na sociedade são muitos homens inseguros, reprimidos e incapazes de demonstrar seus sentimentos com clareza, advindos da máxima “homem não chora”.

A compreensão da relação entre corpo e gênero se altera de um grupo cultural para outro. Nas sociedades influenciadas pelo catolicismo, por exemplo, a mulher teve sua expressão de sexualidade ceifada, sob a justificativa de uma Eva responsável pelo “pecado original”. Uma mulher que se posiciona seria lasciva, impura e indigna. Quando da chegada dos colonizadores portugueses ao Brasil, a imposição dos costumes europeus teve por objetivo manter “o equilíbrio doméstico, a segurança social e a própria ordem das instituições civis e eclesiásticas” (Priore, 2004, p. 37). Ainda que a era do colonialismo tenha findado, ela reside socialmente na personalidade e no discurso do homem opressor.

4.2 Autoimagem e *self*

Autoimagem é um conceito que se refere à forma como uma pessoa se enxerga e se percebe. É a maneira com que um indivíduo se vê em termos de aparência física, habilidades, identidade e características pessoais. A aprovação da própria imagem impacta diretamente na autoestima e nas relações do indivíduo com seus pares e com o mundo em geral, ao que a formação de uma autoimagem disfuncional ou desconectada da realidade pode produzir comportamentos distorcidos; Tommaso destaca que a formação da autoimagem “integra informações visuais, percepção e interpretação de estímulos diversos confrontados com modelos ou padrões, mesclados com nossa experiência pessoal acerca de nosso próprio corpo” (2007, *apud* Oliveira, 2021, p. 4), ou seja, o mundo exterior influencia na maneira como nos vemos a partir do momento em que produz modelos de comportamento e apresentação pessoal que são rejeitados ou reforçados por nós.

Apesar de não haver uma definição em consenso na Psicologia, Andrade e Souza (2010) fazem uma revisão do conceito de autoestima em alguns autores: William James vincula a autoestima a um quociente entre nossos sucessos e nossas pretensões; Branden defende que ela

está ligada a nossas operações mentais, sendo muito menos associada a fatores externos e independentes, o que seria um impeditivo ao crescimento pessoal.

Dentre os motivos para a preocupação com a autoimagem, está a necessidade de aprovação junto a um grupo social ou à sociedade como um todo. Características externas, sejam o corte de cabelo escolhido, as roupas e calçados, cuidados estéticos reforçam a forma com que um indivíduo deseja se apresentar aos demais. A autoestima surge como resultado dessa valorização, que pode ser positiva ou negativa, ao que se deseja ser sempre a experiência mais positiva possível. Dentre as características de uma pessoa com a autoestima positiva, Mosquera e Stobäus (2006, p. 85) destacam:

Ter segurança e confiança em si mesmo; procurar a felicidade; reconhecer nossas qualidades sem maiores vaidades; não considerar-se superior e nem inferior aos outros; saber admitir limitações e aspectos menos favoráveis da personalidade; ser aberto e compreensivo; ser capaz de superar os fracassos com categoria; saber estabelecer relações sociais saudáveis; ser crítico construtivo; e, principalmente, ser coerente e consequente consigo mesmo e com os outros.

Uma vez que a vida em sociedade é um dos catalisadores da autoestima, e a escola ocupa grande parte da infância e adolescência, o professor tem um papel importante no estímulo e valorização dos alunos. Ele é o principal motivador em sala de aula, nas atividades cotidianas da escola e também no modelo de vida por representar uma profissão vinculada à instrução e ao cuidado. Mosquera e Stobäus (2006) enfatizam ainda que um professor com relações interpessoais mais sadias é capaz de levar os alunos por ele cuidados à autorrealização, contribuindo também para uma educação mais inclusiva.

A ponte entre esta representação do “eu” e a sociedade é a linguagem, segundo a qual o ser se comunica consigo mesmo e com os outros. Um aspecto desta comunicação reside no ideal de beleza, difundido nos dias de hoje não somente em ambientes físicos como o de trabalho e escolas, por exemplo, mas também em ambientes virtuais como as redes sociais. Para Fagundes (2019, p. 10), “as interações sociais com pessoas consideradas importantes podem interferir positiva ou negativamente na avaliação que o indivíduo faz de si mesmo, isto é, sua autoestima”, e com o encurtamento das distâncias promovido pela internet e as facilidades de comunicação, as fotografias assumem a forma principal de representação de linguagem.

Por outro lado, o termo *self* é mais abrangente, tratando não apenas da autoimagem, mas de uma compreensão mais profunda de quem somos, nossas crenças, valores, emoções e de nossa identidade pessoal. A teoria do *self* é uma abordagem do campo da Psicologia que diz respeito à forma como o indivíduo se percebe e se expressa com relação a si mesmo e a outros. Esta identidade pessoal é construída e influenciada por várias fontes, desde as relações

primárias entre mãe e filho aos valores culturais recebidos pela sociedade em que a pessoa está inserida. O *self*, sendo esta parte autorreferencial do nosso ser, teve sua primeira definição proposta por William James (1842 – 1910), filósofo e psicólogo americano.

Bertoni (2011) faz uma revisão da obra *Principles of psychology* (Princípios da psicologia, em tradução livre) de William James, e nesta o autor trata de conceituar o *self*. Ele seria dividido em dois aspectos, o “eu”, parte material, que diz respeito aos aspectos físicos e objetivos da identidade, como o corpo, as relações com o mundo material, as características individuais do ser. O segundo aspecto é o “mim”, parte espiritual, caracterizando os aspectos psíquicos e subjetivos da identidade: seus valores, pensamentos, desejos e sentimentos. James considera este último “o princípio puro de individualidade” (Bertoni, 2011, p. 88).

Para identificar as características do “eu”, fazemos referência às experiências sensoriais e aos processos que envolvem o corpo. Há, então, um sentido de ação, traduzido em exemplos como: “eu construí este objeto”, “eu concluí este curso”. Esta parte ativa e consciente do *self* é que sente e experimenta o mundo em primeira pessoa, o que inclusive se confirma na escolha da terminologia em inglês (*I*).

A parcela empírica do *self*, o “mim”, está intimamente conectada à construção da autoimagem, como vimos anteriormente. O critério para a comparação entre o “eu” e o “mim” reside nas emoções vividas e no que fazemos em relação a estes objetos. (Bertoni, 2011, p. 91). Quando somos extrovertidos, reagimos com alegria quando esta característica é elogiada, ou nos decepcionamos quando ela é criticada; aquilo que consideramos ser parte de nós, quando confrontado, produz emoções que podem ser diferenciadas daquilo que temos. O *self* empírico seria, então, para James, tudo o que ele tende a chamar de seu.

Bertoni (2011) explica que William James organiza o *self* empírico em categorias: o *self* material é não somente o corpo, mas todas as posses físicas que o “eu” pode considerar suas: as roupas, a casa, o carro, a conta no banco. São coisas que despertam a mesma variedade de sensações, não exatamente na mesma medida. Quando prosperam, geram uma sensação de êxito, de regozijo; quando diminuem, causam tristeza e abatimento. Como a estas posses se atribui um valor, ao serem perdidas levam o ser a experimentar um vazio, como se algo lhe tivesse sido extirpado.

O *self* social corresponde, na verdade, a um conjunto de “eus sociais”, pois é como se cada pessoa tivesse uma representação desta parte de si para cada outro que o conhece: há uma versão de si no âmbito familiar, outra no âmbito profissional, outra aos amigos mais próximos. “Os triunfos e as desgraças de seus eus sociais provocam as mesmas espécies de subidas e quedas na emoção, e os mesmos tipos de júbilo e depressão, como o fazem as eventualidades

do eu material.” (Heidbreder, 1981, p. 160). Por ser um animal gregário, o homem valoriza o reconhecimento social, ao que uma parte deste *self* social seria a junção de tudo aquilo que os outros pensam de nós, dos juízos de valor que fazem a nosso respeito. E teriam mais peso aqueles juízos atrelados a pessoas significativas para nós (Bertoni, 2011). A honra, a paixão e a fama fazem parte desta categoria.

O *self* espiritual engloba as disposições psíquicas do homem, as habilidades sensíveis, morais, estéticas, a vontade, “todas as faculdades psíquicas ou disposições em seu todo” (Heidbreder, 1981, p. 160). O autor diferencia duas abordagens de James na tratativa do *self* espiritual: a primeira delas seria abstrata, entendendo-o em partes a serem individualmente analisadas, no modo como se apresentam na experiência; a segunda, uma forma concreta, baseada na continuidade da consciência. Para James, esta é a parte mais central do indivíduo, pois quando ele pensa sobre si mesmo e se toma como objeto de seu pensamento, qualquer outro componente passa a ter caráter exterior ao indivíduo. (Passos-Ferreira, 2014).

Em conjunto, o *self* empírico é a associação destas três nuances do ser (material, social e espiritual), que nem sempre estão em harmonia. Há conflitos e rivalidades.

Os conceitos de *self* e linguagem estão vinculados, uma vez que esta última é o meio de expressão do *self* no mundo. O *self* é um corpo situado no tempo e no espaço, por intermédio da cultura. Para Macedo e Silveira (2012, p. 283) o *self* se constrói seguindo “uma rota ancestral de evolução, mas seria dependente do contexto social e histórico em que esse processo ocorre”. Acompanhando esta linha do tempo, a linguagem também sofre alterações de maneira natural e inevitável, o que gera mudanças na formação e expressão do *self*.

No diálogo com os outros na construção do *self*, o indivíduo pode conceder permissões a outras pessoas para modificar a estrutura do seu *self*. O processo de compartilhar e negociar significados com os outros influencia nossa compreensão de nós mesmos e de nossa identidade. Para entender melhor como o *self* insurge, podemos seguir uma linha de raciocínio cronológica e biográfica. Uma vez que o *self* se constrói essencialmente nas relações, o início delas se dá entre mãe e filho, nos primeiros meses de vida (Nelson, 2000 *apud* Macedo e Silveira, 2012; Moreno e Branco, 2015).

Durante a vida escolar, quando um estudante faz uso do livro didático, as imagens também fornecem informações e geram identificação, contribuindo para a formação do *self* à medida em que o leitor se conecta e busca referências para si naquilo que está vivenciando por meio do livro didático. Esta conversa, entre o que o indivíduo é e o que vê representado no livro, pode representar alterações na percepção do *self*.

4.3 Evolução temporal das construções de gênero

Gênero é uma diferença construída socialmente entre homens e mulheres que, podendo variar de acordo com a cultura, determina os papéis sociais atribuídos a cada sexo e às suas identidades sexuais. No Ocidente, este termo foi primeiramente utilizado dentro da corrente feminista no século XIX. Ao questionar as ideias tradicionais sobre o papel da mulher na sociedade e questionar as estruturas de poder que mantinham essas ideias, inspiradas pela obra “O Segundo Sexo” de Simone de Beauvoir, a segunda onda do feminismo abre espaço para que a mulher, agora dona de seu próprio corpo, possa determinar quais espaços ocupa na sociedade.

Diferente de identidade de gênero, que se refere à percepção que cada indivíduo tem de si mesmo em relação ao seu gênero, correspondendo ou não ao sexo biológico, o gênero entende como uma pessoa se vê e se define dentro desses papéis sociais. Segundo Joan Scott, entre as feministas americanas o termo foi cunhado na intenção de “ênfatizar o caráter fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo, rejeitando o determinismo biológico implícito no uso de termos como ‘sexo’ ou ‘diferença sexual’” (Scott, 1995, p. 72). Ainda que exista a conexão entre gênero e sexo, o uso da terminologia “gênero” pode ou não englobar o sexo, mas não é determinado unicamente por ele: ao longo do tempo e de uma cultura para outra, essa construção social varia. A vivência pessoal é um destes fatores, pois o processo de autodescoberta impacta em como os indivíduos entendem seu gênero e o manifestam através de sua aparência física, vestimenta, fala, linguagem corporal e até comportamentos quando junto a grupos de pessoas.

As normas culturais também desempenham papel de importância na expressão de gênero. Algumas culturas são mais rígidas e definem códigos de conduta sobre como homens e mulheres devem se vestir e se comportar, criminalizando inclusive outras possibilidades de gênero. Em outras, há a possibilidade de outras expressões de gênero, como os não-binários, as pessoas de gênero fluido ou agêneros. Tradicionalmente, os gêneros masculino e feminino são os mais representados, por fazerem parte da lógica binária em conformidade com o sexo atribuído no nascimento. Por serem os de maior adesão, terão destaque neste trabalho, embora outras expressões de gênero se façam presentes em determinados pontos do texto. Para Joan Scott (1995, p. 72), “o gênero enfatizava igualmente o aspecto relacional das definições normativas da feminilidade”, numa medida em que homens e mulheres são definidos em termos recíprocos, não se podendo estudar um gênero sem falar do outro porque apesar de opostos, o feminino e o masculino são também complementares.

No que diz respeito a poder e autoridade, as relações de gênero criam desigualdades em cada um dos âmbitos: familiar, trabalho, religião. Durante muitos anos o ideal do homem como provedor da casa imperou e ainda impera. Camurça e Gouveia (2004) trazem um olhar cronológico ao entender que as primeiras relações de gênero são observadas no âmbito familiar: os homens saem de casa para trabalhar, enquanto as mulheres cuidam do lar, dos filhos e são submissas aos maridos. Ainda que as mulheres trabalhem e sustentem suas famílias, tal fato é encarado como fatalidade, não desejável numa lógica patriarcal. Meninos e meninas entendem que os mais velhos mandam nos mais novos, homens mandam nas mulheres e esta estrutura se reproduz de forma que há valores diferenciados para o que é masculino e para o que é feminino.

Do mesmo modo que todas as pessoas aprendem o seu próprio nome, na nossa sociedade aprendemos também sobre o nosso gênero, como é ser uma mulher ou um homem. Por conta disso, as crianças tendem a imitar as ações da mãe ou do pai, se aproximando daquele que lhe parece ser mais semelhante. É nesse processo que vai se formando a identidade de gênero. (Camurça; Gouveia, 2004, p. 19)

A partir da segunda metade do século XX, diversos pensadores passaram a dedicar-se aos estudos de gênero. Dentre eles, citamos: Judith Butler (2018); Joan Scott (1991), que com sua obra “Gênero: uma categoria útil de análise histórica”, que por atribuir uma nova dimensão à palavra gênero, abriu caminho para que a academia discutisse a pauta; no Brasil, o trabalho de acadêmicas como Guacira Lopes Louro (2000) e Daniela Auad (2006) nas áreas de gênero e educação mantém vivos os debates sobre as possibilidades de existência para as mulheres.

Os papéis de gênero, ou as expectativas sociais e culturais para homens e mulheres, variaram ao longo da história e entre diferentes sociedades. Na obra “A história das relações de gênero”, de Peter Stearns, Roiz (2011) retrata um vislumbre de como eram as interações entre homens e mulheres nas sociedades antigas, medievais e contemporâneas. Enquanto descreve os “padrões de sociabilidade” adotados para o masculino e o feminino, compara as sociedades Ocidental e Oriental, avançando temporalmente no desenvolvimento destas. Apontando a mudança do sistema extrativista para a agricultura como elemento desmembrador da igualdade entre homens e mulheres, Stearns elenca ainda o estabelecimento das civilizações como catalisador das disparidades entre os dois gêneros, deixando as mulheres à margem em espaços como a política e o trabalho.

Lion e Michel (2005) descrevem as incumbências das mulheres nas civilizações da antiga Mesopotâmia: o cuidado com as atividades domésticas, com a educação, nutrição e vestimenta dos filhos, a instrução religiosa de toda a família por meio do culto aos deuses e aos ancestrais. Entre os assírios, por exemplo, à mulher eram permitidos os negócios, seja por meio

da venda de tecidos fabricados por elas, de acordos com transportadores ou da rentabilidade de seu capital por meio de empréstimos. Ainda assim os códigos de leis garantiam aos homens a posição figuras de poder e autoridade perante a sociedade bem como de liderança política, militar e religiosa.

No Egito Antigo, o título *nebt-per* (senhora da casa) coloca a mulher como centro de todas as decisões familiares e domésticas, incluindo mesmo a aprovação dos cônjuges para seus filhos. A ela deveria ser direcionado o respeito irrestrito por parte de seus maridos, ainda que os casamentos fossem arranjados visando o poderio político e econômico das famílias envolvidas no enlace. Nas representações da arte egípcia antiga, como as encontradas em túmulos e murais, o homem egípcio é representado ao lado ou à frente da mulher, sendo as mulheres mumificadas junto a seus pais ou maridos. Entretanto, eram inseridas na decisão de suas próprias vidas:

A posição sociocultural feminina destacava-se pela liberdade comparada a outras sociedades, pois as mulheres podiam possuir e administrar seus bens e, além disso, queixar-se sob maus tratos cometidos pelo marido, podendo até solicitar o divórcio sem a permissão dos pais ou de seu companheiro. (Caria, 2013, p. 94)

Sendo responsáveis pelos cuidados com o lar e com os filhos e privadas da vida na pólis, vedadas de participação em práticas de cidadania e de qualquer consentimento no arranjo do próprio matrimônio – afinal, o pátrio poder era do marido. Gaia (2023, p. 11) apresenta para a Roma Antiga avanços em relação à liberdade da mulher: era permitida a participação em atividades sociais e econômicas, mas não haveria para ela vida política. Ainda que tenham existido imperatrizes como Plotina e Agripina, mulheres de negócios e poder, a elas era reservado o tom da crítica, sem nenhum tom elogioso, uma vez que “as virtudes por excelência eram a casa, o trabalho com a lã e os cuidados próprios da maternidade”. Em contraparte, o ideal masculino romano incluía ser um bom cidadão, guerreiro e chefe de família.

Durante a Idade Média o papel do homem continua sendo o de controle das esferas pública e privada, enquanto as mulheres eram relegadas ao cuidado da casa e dos filhos. Destaca-se a influência da Igreja Católica com a oposição criada entre a mulher santa (Ave) e a pecadora (Eva), corroborada por fragmentos de Aristóteles, São Paulo, Santo Agostinho e São Tomás de Aquino e evidenciando a subordinação feminina nas figuras de esposa/mãe ou freira. Apesar desta subserviência, as mulheres viúvas “certamente professavam de livre vontade (...), longe da ingerência masculina”, exercendo poder significativo sobre propriedades e influenciar politicamente alguns aspectos da sociedade feudal (Nascimento, 2011, p. 87).

Nos períodos do Renascimento e Idade Moderna, mantém-se o papel do homem como chefe na vida pública e política e provedor na esfera do lar. O “homem da Renascença” foi cultivado como um ideal de beleza, educação e inteligência. As mulheres, principalmente de classes mais altas, eram encorajadas ao desenvolvimento artístico e intelectual, desde que submissas aos esposos e dedicadas aos afazeres domésticos. Se opondo à exclusão e relativização de suas capacidades cognitivas, mulheres como Sofonisba Anguissola e Lavinia Fontana se aproveitam da difusão das Belas Artes por toda a Europa para expressar suas habilidades de pintura, ainda que não pudessem estudar a nudez e representá-la em suas telas (Cremasco, 2019). Na Modernidade, o papel da mulher reflete as tensões sociais e culturais da época: ora a mulher é venerada, sendo idealizada num modelo religioso de virtude e submissão, ora marginalizada, associada ao mal e à subversão.

A Revolução Industrial introduz mudanças nas relações de gênero tão demarcadas pelo patriarcado, uma vez que as mulheres passam a ser vistas como mão de obra de baixo custo para a produção fabril, e por sua personalidade dócil e obediente se tornava fácil contratá-las, já que desejavam trabalhar para complementar a renda familiar. Segundo Perrot (2005) as greves engendradas tinham pouca adesão feminina e quase nenhuma masculina, sendo rapidamente dissipadas. Os obstáculos para entrar e permanecer no mundo do trabalho, até então sumariamente masculino, abrangiam desde a desqualificação intelectual, intimidação física, assédio sexual, de modo que as mulheres passaram a se sentir culpadas por “abandonar” o lar e delegar os cuidados de seus filhos a outras pessoas. Mesmo com este recuo, a inclusão da mão de obra feminina abriu espaço para as primeiras discussões de igualdade de direitos, como redução da jornada de trabalho, melhores salários, o pleito à escolarização e ao voto.

As duas grandes guerras mundiais movimentaram a dominação masculina sobre os sistemas de poder. Com os maridos saindo para a guerra, a necessidade de reconstrução das nações convoca as mulheres a deixar seus lares para trabalhar e suprir a escassez de mão de obra. O pós-guerra teve entre suas características uma pressão para que as mulheres retornassem ao lar, mas a dinâmica da ordem patriarcal dava sinais de ruína, ou pelo menos de transformação. Após a devastação causada pelos bombardeios aliados e o colapso do regime nazista na Segunda Guerra Mundial, muitas cidades alemãs ficaram em ruínas, com milhões de metros cúbicos de escombros acumulados. A escassez de homens – pela mortandade, ferimentos graves ou prisioneiros de guerra – resultou na mobilização de mulheres para pesados trabalhos de limpeza e reconstrução urbana. Conhecidas como *Trümmerfrauen*, essas mulheres formaram cadeias humanas para remover escombros, separar materiais recicláveis e reconstruir bairros devastados em locais como Berlim, Dresden e Hamburgo (ref). Ainda que algumas

narrativas exaltem a atuação dessas mulheres como símbolo de heroísmo coletivo, pesquisas históricas apontam que nem todas foram voluntárias: muitas atuaram por necessidade, fome ou até imposição das autoridades, sendo motivadas por acesso a alimentos e remuneração (Damaschke, 2014; Casagrande, 2005).

Nas décadas de 1960 e 1970, os movimentos feministas surgem na função de questionar os papéis de gênero tradicionais, luta por igualdade de direitos, acesso e permanência no mercado de trabalho, controle sobre os próprios corpos. Traduzem-se numa prática social que supere a exclusão e questione também os modelos de masculinidade, encorajando os homens ao envolvimento nas tarefas domésticas, na criação ativa e participativa dos filhos e à plena expressão de suas emoções, subvertendo a arcaica lógica: “homem não chora”.

Da segunda metade do século XX em diante, fica mais acentuada a relação entre sexualidade e gênero. Enquanto os homens eram incentivados a todo tipo de experiência sexual, das mulheres se esperava pureza e castidade, em conformidade com os parâmetros do casamento tradicional. A Carta da Organização das Nações Unidas (ONU), assinada em 1945, “foi notadamente o primeiro acordo de caráter internacional a proclamar a igualdade entre homens e mulheres” (Fontão, 2011, p. 4), representando importante passo na promoção de discussões sobre os espaços que as mulheres poderiam ocupar, contribuindo diretamente para a melhoria de suas vidas. As Conferências Mundiais das Mulheres, realizadas na Cidade do México (1975), Copenhague (1980), Nairóbi (1985) e em Pequim (1995), trouxeram estratégias de integração da mulher no mundo do trabalho, na educação e o direito à saúde sexual e reprodutiva, bem como da mitigação da violência contra a mulher (Rubin, 2012). Com a discussão ganhando âmbito político e visibilidade internacional e encorpada pela segunda onda do feminismo, a revolução atinge a esfera sexual, ao que a ideia de liberdade sexual passa a ser difundida para homens e mulheres.

O questionamento das normas tradicionais e das expectativas sociais de gênero ganha publicidade a partir das reivindicações do movimento feminista, assim denominado a partir das décadas de 1920 e 1930, por levantar voz pelo direito à cidadania da mulher exercido através do sufrágio, o direito de votar e ser votada. Segundo Rubin (2012), o Brasil foi um dos pioneiros na promulgação de leis que garantissem o sufrágio feminino e o direito à nacionalidade desvinculado da ideia de matrimônio; entretanto, na “Convenção sobre Consentimento para Casamento, Idade Mínima para Casamento e Registro de Casamento”, escrita pela ONU em 1962, foi assinada por nosso país em 1970, sendo uma demonstração de como as discussões ainda precisavam avançar. Tendo sido assinada por apenas 49 Estados, definiu-se em 1965 a idade mínima para casamentos 15 anos, embora em caráter de recomendação. A adesão ou não

a esta Convenção pode ser considerada uma evidência das diferenças entre os países ocidentais e orientais nas questões de gênero: enquanto o povo bugis, da Indonésia, reconhece a existência de cinco gêneros, países como China e Japão encontram no Confucionismo a necessidade de manter a hierarquia e a ordem social relegando a mulher ao papel de mãe, esposa e dona de casa. Bora (2016, p. 207) traça um paralelo entre as representações da mulher e da natureza ao longo dos séculos, ao afirmar que “à medida em que as sociedades iam se tornando mais mecanizadas, a natureza e as mulheres iam sendo dominadas e passaram a ser construídas socialmente como inferiores”. O Budismo, o Islamismo e outras religiões orientais destinam os mesmos espaços à mulher, permitindo que se case antes de completar a maioridade ou até mesmo antes dos 15 anos, o que explica a escassez de assinaturas dos países africanos e asiáticos na Convenção citada. Embora os direitos da mulher tenham avançado também nessas civilizações, a representatividade delas ainda é coibida.

Neste contexto, a garantia de representatividade para as mulheres pode encontrar força na necessidade de incluir também os gêneros não-binários, sendo duas ramificações da temática de gênero que devem acontecer de forma integrada. O exemplo deve partir de sociedades que respeitam e acolhem a existência de outros gêneros além do masculino e feminino, combatendo a discriminação reproduzida por algumas correntes religiosas, seja envolvendo líderes religiosos no diálogo sobre igualdade de gênero ou adaptando práticas religiosas para promover o respeito aos direitos humanos e a inclusão em atividades religiosas e sociais.

O movimento feminista, surgido entre o final do século XIX e início do XX, busca a luta por direitos para as mulheres, ainda que de maneira distorcida: proposto por mulheres essencialmente de classe média e alta, almejava o direito ao voto, à educação e ao trabalho, sendo justificativa do aprimoramento de suas funções de maternidade. Nesta chamada primeira onda do feminismo, ganha espaço a figura da “mulher de confiança”, que gerencia os afazeres domésticos como substituta da mulher dona da casa, mas não é considerada a mulher negra, indígena e da classe trabalhadora no processo de conquista de direitos. A ideia até então é a de um feminismo comportado, sem oposição ao conservadorismo vigente na época.

Nos anos 1960, década em que houve a disseminação dos anticoncepcionais, a luta se concentra na questão do direito reprodutivo, buscando ressignificar as relações entre os gêneros. Passa-se a questionar a objetificação das mulheres, com o combate a formas de violência como a doméstica, o assédio sexual e o estupro. Simone de Beauvoir lança a obra *O Segundo Sexo* em 1949, analisando a opressão sofrida pelas mulheres, historicamente consideradas “o outro” e tratadas como naturalmente inferiores por conta de sua capacidade biológica da maternidade. Ao desafiar as convenções sociais e sexuais da época, Simone de Beauvoir (2019) faz um

convite à libertação da sociedade patriarcal, uma vez que a mulher passa a adquirir domínio sobre seus corpos, porém não é permitida a acessar todos os espaços na sociedade.

Ainda é uma questão pungente que o gênero feminino seja tratado como oposição ao masculino, o que dificulta a luta pela igualdade. Reafirmar que os gêneros são diferentes é impor que sejam tratados de maneiras distintas, perpetuando divisões que devem ser superadas. Para Suely Costa (2004, p. 25), “esta escolha teórica oculta muito da complexidade social, quando desconsidera sistemas de poder e subordinação, postos pelas relações de classes, etnias/raças e gerações em suas muitas interseções; os ‘entre-lugares’ de que fala Homi Bhabha”.

A visão binária do gênero apresenta uma lógica excludente, duramente questionada na terceira onda do feminismo a partir da década de 1990, com a articulação entre o movimento feminista e a Academia. Kimberlé Crenshaw (na obra *Demarginalizing the intersection of race and sex: a Black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory and antiracist politics*, de 1989) é a pioneira no uso do termo interseccionalidade, reconhecendo que identidade de gênero, raça, orientação sexual e classe social são características que se cruzam no dia a dia, produzindo violências combinadas. Entender que o capitalismo, o racismo e o patriarcado são parte de uma mesma estrutura social ajuda a compreender as formas de dominação impostas às mulheres e pressupõe a existência de uma luta política contra essa dominação, sendo o próprio movimento feminista um exemplo de combate desta.

A quarta onda feminista abraça o conceito de interseccionalidade e difunde a temática na internet, em especial nas redes sociais. Caracteriza-se também pela institucionalização das Organizações Não-Governamentais de apoio à luta feminista e pelo ativismo digital, que traz à tona questões atuais como a transexualidade, a gordofobia e a violência sexual em novos formatos como estupros coletivos e o assédio no transporte público, por exemplo. Para Perez e Ricoldi (2023), as mídias digitais permitem novas e múltiplas formas de mobilização, remodelando a atuação da militância e abrangendo um maior quantitativo de pessoas em vários países.

Como visto até aqui, a família e a religião são instituições da sociedade que participam ativamente da construção das relações sociais, em especial as de gênero. Outra instituição que pouco foi discutida é a escola, sendo um dos primeiros ambientes de socialização entre indivíduos à parte de suas famílias. Num rápido cálculo matemático, um estudante permanece na escola entre 4 a 5 horas por dia, num período aproximado de 13 anos, totalizando 10400 horas. Neste período, a interação com os colegas de classe e professores, bem como o currículo

escolar, as atividades extracurriculares e as normas do ambiente escolar são fatores de construção e reforço das dinâmicas de gênero, além da socialização informal.

A escola é um microcosmo da sociedade, pois reproduz em escala reduzida as relações, valores, estruturas de poder e práticas culturais presentes no mundo social mais amplo (Pinto, 2014; Bourdieu e Passeron, 2012). Por este âmbito, a escola pode vir a reproduzir em seu currículo oculto as ideologias dominantes, ainda que tenha a responsabilidade de não contribuir para a perpetuação de estereótipos, que nada mais são do que a generalização de julgamentos subjetivos que alimenta o preconceito. Para Belotti (1985) as práticas escolares podem aplaudir ou repugnar os modelos socialmente valorizados de masculinidade e feminilidade, servindo inclusive de modelos para o trabalho dos profissionais de educação. Alguns aspectos carecem de observação e ajustes no âmbito da rotina escolar, de modo que haja discussão e reflexão “sobre a prática pedagógica da escola, seu conteúdo, seu discurso e sua organização” (Centro Latino-Americano, 2009, p. 106).

O primeiro deles é a disciplina em sala de aula. Homens são vistos como mais bagunceiros e indisciplinados, por vezes desafiando a autoridade dos professores, falando alto e grosso, gesticulando e se fazendo percebidos no espaço da sala de aula; ao passo que as mulheres costumam ser colocadas numa posição em que é necessário colaborar com o silêncio e a ordem da classe. Caso estas desejem se posicionar frente a uma situação, são instruídas a fazê-lo de forma polida, em tom baixo e condescendente: a busca de autonomia e independência pode ser interpretada como subversão. Meninas meigas e meninos desordeiros são reflexos de uma hierarquia de gênero comumente observada na sociedade e replicada no modelo escolar (Belotti, 1985; Auad, 2006).

Na época em que vivemos, o masculino tem uma posição de valor superior ao feminino. No texto *Os jogos e as brincadeiras no pátio*, o GDE (2009) ressalta que em atividades escolares lúdicas, como os jogos e brincadeiras, a disposição dos estudantes pode revelar as oposições e desigualdades de gênero. Quando há a sugestão de atividades diferentes para meninas e meninos, a segregação é explícita. Se na mesma atividade há times ou grupos de meninos e meninas separadamente, se os times são mistos ou os gêneros competem entre si, meninos tendem a assumir posturas de liderança, enquanto meninas podem ser mais passivas ou conciliadoras. O reforço nos comportamentos se estende então às normas de gênero, impactando na competência e na autoestima das crianças e adolescentes e restringindo suas potencialidades de desenvolvimento pessoal (Centro Latino-Americano, 2009). É perigoso que em nome da disciplina e da ordem, a escola adote o papel de homogeneizar as diversidades, perdendo seu compromisso como espaço de acolhimento.

Daí a necessidade de discutir “gênero na escola”, nas duas interpretações possíveis do termo: i) trazer o tema gênero para o espaço escolar e debatê-lo com os pares, lidando com a diversidade cultural em sala de aula e preparando os estudantes para a vida em sociedade; ii) ao falar das relações de gênero que se desenrolam nos espaços escolares, entendemos que os processos de discriminação têm particularidades e conexões que devem ser analisadas tendo em vista os direitos humanos, para que nenhuma forma de segregação seja admitida dentro ou fora da escola.

Atuar na escola significa investir em formação continuada para os profissionais da educação, envolvendo a participação da comunidade escolar. Assim, se faz possível respeitar e promover as diferenças, em lugar de utilizá-las para excluir social e politicamente os indivíduos. A violência de gênero é um problema grave que pode ser prevenido e combatido quando se educa os estudantes sobre respeito mútuo e a importância de relações saudáveis. Carvalho (2004) define duas dimensões para a educação como processo de socialização: a social, por ser a educação um modo de propagar a herança cultural para as próximas gerações, e a individual, que diz respeito à apreensão de habilidades, conhecimentos, valores e a formação de novas disposições e formas de ver o mundo ao redor. Os educadores, principais agentes dessas dimensões, devem estar atentos a um ensino que englobe as diferenças entre os gêneros, sem perpetuar estereótipos. Para a transmissão do currículo formal e informal, é de suma importância pensar na organização do espaço escolar, no planejamento pedagógico das aulas e formas de avaliação e no material didático que se utiliza. É neste último que concentraremos nossos esforços.

A análise de livros didáticos é importante porque eles podem ser construídos de modo a reproduzir as ideologias dominantes, naturalizando formas de opressão como aquelas baseadas em gênero e silenciando perspectivas igualitárias. Quando a mulher é representada com menor frequência que o homem ou em posições menos qualificadas, o livro didático demarca, de maneira não silenciosa, a superioridade do gênero masculino em detrimento do feminino. Conforme afirma Louro (1997), identificar os preconceitos de gênero, raça e cultura presentes e carregados na linguagem são uma tarefa da escola e dos educadores, ao passo que buscar uma educação crítica e inclusiva perpassa a elaboração de livros didáticos e a análise dos já existentes, evitando erros que culminem na educação como ferramenta de manutenção do poder.

5 LEITURA DE IMAGENS EM LIVROS DIDÁTICOS

Ao perpassar o texto de um livro didático, por vezes o estudante não compreende de imediato o que está escrito. Analogamente, uma imagem sem contexto é passível de diferentes interpretações, tornando-se de compreensão difícil ou, mais ainda, limitada. Em livros didáticos, as imagens complementam o texto criando uma experiência de aprendizado mais eficaz do que com informações apenas escritas. O Princípio Multimídia de Richard Mayer (Araújo *et. al*, 2015) afirma que os estudantes aprendem melhor quando há a combinação de dois ou mais elementos multimídia, como palavras e imagens, por exemplo. Nesse sentido, ler uma imagem em um livro didático de Matemática diz respeito a interpretar os recursos visuais presentes nela, relacionando-os ao conhecimento próprio, seja para compreender um texto, resolver um exercício ou solucionar um problema de pesquisa, por exemplo.

As funções de um livro didático – como veicular conteúdos curriculares, organizar o conhecimento, orientar o ensino, oferecer atividades práticas e promover a inclusão de saberes – não se limitam à transmissão de informações. Elas contribuem diretamente para a formação do capital cultural dos estudantes, conceito criado pelo sociólogo francês Pierre Bourdieu para se referir ao conjunto de habilidades, linguagens, valores e formas de comportamento socialmente valorizadas. Segundo Bourdieu (2007), o capital cultural pode existir em três estados: o *estado incorporado* se refere aos conhecimentos, habilidades e modos de ser adquiridos ao longo da vida; o *estado objetivado*, materializado em bens culturais físicos que representam e transmitem cultura; e por fim o *estado institucionalizado*, que diz respeito ao capital cultural formalizado por meio de instituições oficiais, como universidades ou cursos que emitem diplomas e certificados. O livro didático, neste contexto, seria classificado como capital cultural em seu estado objetivado, possuindo valor simbólico e social, pois quem tem acesso ao livro e sabe interpretá-lo tem mais chances de adquirir os outros tipos de capital cultural.

Quando o livro didático promove uma abordagem consciente das representações de gênero textuais e imagéticas, ele amplia o capital cultural dos estudantes, proporcionando-lhes ferramentas para compreender e dialogar com as complexidades sociais relacionadas à identidade, diversidade e igualdade, contribuindo para a construção de uma cultura mais inclusiva e democrática.

Na etapa de pesquisa exploratória, foram buscados trabalhos acadêmicos correlatos escritos em língua portuguesa nas plataformas SciElo, Google Acadêmico e Portal Capes Periódicos utilizando os termos “livros didáticos”, “análise” e “gênero”. Filtrando as ocorrências no período 2005 – 2025 os resultados mais relevantes encontrados apontam que,

nas últimas duas décadas, foram expressivos os estudos em análise de imagens em livros didáticos no Brasil. Foram selecionados 29 trabalhos entre artigos e dissertações de mestrado/doutorado cuja temática se direciona a entender como as relações de raça, etnia, gênero e sexualidade se manifestam e são interpretadas em livros do PNLD nos segmentos de educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e educação de jovens e adultos, independente de qual disciplina os livros contemplem.

Desde sua produção até a utilização nos ambientes escolares, os livros didáticos são passíveis de observação e críticas quanto a sua organização, qualidade dos textos utilizados, dificuldade dos exercícios e contextualização com outras áreas do saber e com o cotidiano dos estudantes. Assim, é de notável relevância a investigação que será feita aqui.

A educação infantil compreende as etapas de creche, para crianças de 0 a 3 anos e pré-escola, para crianças de 4 anos a 5 anos e 11 meses. Oliveira, de Moura e Pereira (2023, p. 1) discutem “a representatividade numérica em relação ao total de crianças brasileiras e as atividades executadas por meninas e por meninos” quando analisam um dos manuais do professor, responsável por orientar os professores desta etapa da educação e sugerir, entre outras atividades, brincadeiras, jogos e interações entre as crianças. Apesar de a análise quantitativa apontar uma proximidade entre o número de imagens de meninos e meninas, o manual reforça papéis de gênero em brincadeiras e brinquedos, a exemplo de uma ilustração com uma menina vestida de bailarina, enquanto um menino veste roupa de lutador. Uma vez que na educação infantil o corpo ganha destaque, a forma como este corpo masculino ou feminino é representado faz toda a diferença e, nas 14 obras analisadas por Oliveira, de Moura e Pereira (2023, p. 22), as imagens apresentadas contribuem para “a formação equivocada dos corpos e dos comportamentos das crianças”.

Nas séries iniciais do ensino fundamental, o PNLD fornece livros para as disciplinas de Português, Matemática, Ciências, História, Geografia e Arte. Por serem escolhidas coleções completas, de mesma editora, a proposta pedagógica é uníssona em todas as disciplinas. Oliveira (2017, p. 6) traz na análise de uma obra do PNLD Campo – lançado em 2013 e encerrado em 2018 – um olhar sobre raça e gênero num livro didático de Matemática do 5º ano, a ressalva de que “as representações eventuais de homens lavando louças ou cozinhando não são suficientes para transformar uma sensibilidade sexista hegemônica na sociedade”. Por ser a Matemática em suma maioria uma construção essencialmente masculina e eurocêntrica, a estrutura curricular dos livros didáticos reproduz este discurso em palavras e imagens, a exemplo das representações de cientistas matemáticos: aqui, cabem apenas imagens de homens europeus. Além do fato de os conhecimentos não-científicos e não-ocidentais serem reduzidos

a saberes “alternativos” e considerados inferiores, o livro didático ignora contribuições valiosas como as de Hipátia de Alexandria, Katherine Johnson, Ada Lovelace, Sophie Germain e Maria Laura Mouzinho Leite Lopes, impedindo que se dê o devido reconhecimento às conquistas das mulheres que desafiaram as normas, inspirando mulheres em todo o globo a se capacitarem na matemática, promovendo a igualdade de gênero e o avanço dos conhecimentos na área.

Também analisando obras do PNLD Campo, os autores Santos, Maldonado e Peripolli (2022) destacam que a desvalorização intelectual da mulher culmina numa divisão sexual do trabalho, pois enquanto não aparecem no livro didático como autoras de textos literários, científicos ou informativos, o homem permanece tendo espaço. Novamente fica a sensação de um livro didático escrito por homens, para homens. Mariano e Ferreira (2023) destacam que, ainda que a maioria das escolas seja mista e contemple alunos de ambos os gêneros, esta convivência não é suficiente para a superação dos estereótipos. Além disso, preceitos religiosos podem colocar as mulheres em posição de submissão, e mais grave ainda é o costume das escolas de negar a existência da polarização masculino-feminino. Ainda que as obras analisadas tragam consigo imagens que rompam a lógica machista, o livro didático faz com que a escola reproduza “área prática de silenciar e negar as discussões relativas ao tema ou, quando o fazem, optam por imagens caricaturais, o que colabora sensivelmente para a reprodução da lógica vigente” (Mariano e Ferreira, 2023, p. 15).

Os livros didáticos das séries finais do Ensino Fundamental tiveram análises concentradas nas obras da disciplina História. Segadilha e Dias (2018) defendem que as imagens veiculadas no livro didático devem ter um discurso próprio, estando comprometidas com propósitos de transformação. Por terem analisado uma obra escrita apenas por mulheres, há elementos que merecem destaque, a exemplo de uma representação de mulheres em combate numa guerra; entretanto, o mesmo livro traz negros acorrentados, o que destoa de uma iconografia que simboliza a vida cotidiana. Não se trata de excluir a narrativa escravocrata do livro, mas de dar espaço a narrativas permitam ao aluno leitor enxergar os homens e mulheres negros como parte da sociedade em que ele vive. Zen (2021, p. 3) reforça que a análise de imagens pode ampliar narrativas históricas de sujeitas silenciadas, ressignificando “a participação das mulheres em uma nova teia histórica, antes negada e silenciada através dos tempos contribuindo para uma história pública sob um olhar não mais exclusivamente masculino”.

Além dos interesses financeiros e da época em que o livro didático é escrito, Zen (2021) e Ferreira (2021) destacam o viés ideológico definido por quem o constrói, sendo um reprodutor de estereótipos, preconceitos e hegemonias que foram naturalizadas no processo histórico

brasileiro. Daí surgem demandas que podem atingir o professor, que por ser o mediador da construção do conhecimento deve interpretar juntamente com os estudantes as imagens vistas, já que o livro não problematiza as imagens estereotipadas. A escola enquanto espaço de “ser mulher e ser homem” constrói relações de socialização e poder; esses processos são influenciados, entre outros fatores, pelos livros didáticos, que estão ou não alinhados a narrativas decoloniais de gênero e do saber. Para Silva e Ustra (2023, p. 96), “a representatividade implica na reflexão de sua existência”, evidenciando o papel da escola e dos professores na construção e entendimento do *self* do estudante. Para de Lima *et al* (2020, p. 8)

uma imagem pode colaborar com a autoestima, reforçando o amor-próprio, despertando o sentimento de pertencimento a um grupo de forma afirmativa; como pode também destruir esses sentimentos colocando em seu lugar a vergonha, o medo e o sentimento de impotência e incapacidade, além de provocar o estranhamento, por não se reconhecer como integrante dessa cultura que as imagens do livro apresentam.

Baptista (2020) reforça na análise de obras da EJA a importância do profissional docente como suscitador da percepção, no aluno, de quantas imagens reforçam estereótipos e quantas procuram desconstruí-los. Conforme temos tratado aqui, “os comportamentos veiculados no livro didático se configuram como mecanismos de manutenção da masculinidade hegemônica” (Baptista, 2020, p. 14), e embora o PNLD reconheça a pluralidade étnica e de gênero, não é suficiente para garantir que o estudante se sinta pertencente ao livro didático ou à cultura escolar. Gonçalves e Rocha (2022, p. 7) dividem o peso da escola com a família, a religião e o Estado na manutenção das desigualdades de gênero. Em contraponto, reconhecem o papel do movimento feminista na busca da equidade e da visibilidade, capazes de encorajar a luta e derrubar o marco binário, garantindo “novas possibilidades de inserção nos espaços sociais”.

As disciplinas de Química e Física para o Ensino Médio utilizam conhecimentos matemáticos como base para seu rigor científico, seja em modelagem, análise quantitativa ou pelas semelhanças em relação à abordagem lógica em fenômenos naturais. Uma vez que os livros didáticos de cada disciplina são construídos levando-se em consideração os conhecimentos trabalhados em todas as áreas, observar livros de Química e Física pode nos ajudar a compreender, num panorama mais geral, como o estudante se vê ou não representado nestas obras. Rego (2018) debruçou-se na análise de livros didáticos de Física, evidenciando as características de seres humanos em fotografias em termos de raça, sexo e faixa etária, em busca de uma representação pautada na diversidade. Como justificativa para esta análise, traz a teoria de Roland Barthes para compreender como o ser humano se relaciona com a imagem fotográfica; no caso de um estudante que utiliza o livro didático, a imagem é lida e analisada,

não apenas contemplada: “a fotografia pode ser usada para reforçar a mensagem verbal, apresentando seus elementos mais importantes de uma forma concreta” (Rego, 2018, p. 183). Ao analisar obras do PNLD, a autora destaca que o leitor de um livro didático constrói ideias de si e da sociedade em que vive com base nas imagens que vê. Para as obras analisadas, a faixa etária presente nas imagens não corresponde à mesma de seu público-alvo, podendo distanciar os estudantes da ciência e trazer a ideia de que “serve apenas às pessoas adultas inseridas em estudos avançados ou no mercado de trabalho” (Rego, 2018, p. 187). Em aspectos de raça e gênero, as fotografias apresentaram primordialmente o homem branco, trazendo pouca diversidade regional e carência de mulheres nas imagens, distanciando o sexo feminino das possibilidades do fazer científico e rotulando as carreiras científicas como espaços preferencialmente masculinos.

Gonçalves e Mello (2023, p. 190) analisam as edições de 2015 e 2018 do PNLD na disciplina de Química, avaliando o reconhecimento da mulher nos livros didáticos. Resgatando períodos históricos nos quais as mulheres utilizavam pseudônimos para publicar trabalhos científicos, os autores ressaltam a importância de desmistificar o estigma da profissão de cientista por meio do contato dos estudantes “com personalidades femininas da Ciência ainda na escola”, despertando sentimentos de identificação, pertencimento e reconhecimento. Não basta um resgate histórico das contribuições de mulheres, desde Hipátia de Alexandria a Marie Curie, é preciso falar das conquistas atuais das mulheres cientistas. Problematicar o apagamento feminino na Ciência é uma tarefa que se inicia na escola com os profissionais docentes e o livro didático, complementada nas famílias à medida que as estudantes ouvem discursos de valorização da educação e são estimuladas a estruturar sua autoconfiança. A partir daí, as meninas e mulheres podem se sentir confortáveis para buscar carreiras profissionais nas áreas STEM (Science, Technology, Engineering and Mathematics – Ciência, Tecnologia, Engenharias e Matemática), fugindo do lugar comum de profissões que envolvem o cuidado.

Em Matemática a análise de imagens em livros didáticos tem sido pouco investigada nos últimos anos. O trabalho de Trevisan e Dalcin (2014) sugeriu a divisão das imagens encontradas nos livros observados em quatro grupos: i. imagens que valorizam a prática do consumo; ii. imagens politicamente corretas; iii. imagens preconceituosas e iv. imagens de valorização do patrimônio cultural. A descrição do segundo grupo aponta para “imagens que representam os mais variados grupos culturais e sociais, como meio de externalizar uma sociedade livre de preconceitos” (Trevisan; Dalcin, 2014, p. 461) enquanto o terceiro grupo seria o oposto, contemplando estereótipos de grupos culturais ou sociais. Vale ressaltar que o politicamente correto pode ser, segundo as autoras, ingênuo ou não:

Ele pode ser entendido como uma forma de justiça, de se fazer o que é considerado correto, de se lutar por ideais de solidariedade, fraternidade, ou como uma forma de camuflar injustiças decorrentes de desigualdades, o que indicaria uma forma de minimizar e silenciar discussões em torno de temas polêmicos, pelo simples fato de que apenas “expondo” as diferenças por si já seria o suficiente para amenizá-las. (Trevisan e Dalcin, 2014, p. 461)

Desta forma, ainda que as imagens apresentadas no livro didático estejam dentro do que é considerado politicamente correto, a interpretação delas pode revelar um padrão de apagamento das diversidades, caso sua função no texto não contribua para o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes. Se feita de maneira equivocada, a contextualização da realidade pode afastar o estudante da motivação necessária para que ele aprenda o conteúdo e de uma educação crítica, que o permita compreender e intervir nesta realidade, descentralizando discursos construídos ideologicamente.

Com enfoque nas questões de gênero, Trevisan e Dalcin continuam a análise anterior destacando que o profissional docente é responsável por promover em seu discurso a igualdade de oportunidades entre meninos e meninas para a Matemática. Para tal, identificam em duas obras do PNLD o papel social desempenhado pela mulher nas imagens apresentadas. Embora sejam apresentadas situações em que um homem está cozinhando ou cuidando de crianças, a realidade da maioria das famílias é diferente, pois “ainda que a mulher tenha conquistado espaço no mercado de trabalho, permanece sobrecarregada com afazeres domésticos” (Trevisan e Dalcin, 2017, p. 82). Quando exercem atividades semelhantes, o reconhecimento social dado a homens e a mulheres é diferenciado, a exemplo de um exercício em que dois homens e uma mulher fazem investimentos financeiros na empresa da qual são sócios, sendo o menor valor aquele investido pela mulher. Uma possível (e mais provável) leitura é de que a mulher possui menos recursos, o que ressalta a disparidade salarial existente entre os gêneros.

Neto e Pinheiro (2021, p. 3) fazem um estudo comparativo entre duas obras de Matemática para o 6º ano do Ensino Fundamental: uma brasileira e outra estadunidense, identificando as práticas de gênero que são normalizadoras da conduta dos alunos, uma vez que impactam na produção de subjetividades por parte destes. Enquanto este sujeito é refém de “um conjunto de mecanismos de controle, ao mesmo tempo tem que praticar a relação consigo mesmo, ter conhecimento de si”, o livro didático faz parte desta relação por ser um material de instrução sobre como alunos e alunas devem ser e agir no mundo. Se isto ocorre de modo a replicar ou mesmo validar práticas de gênero, então o livro didático é falho em sua construção ideológica, pois não é desejado que discursos e posicionamentos que inferiorizem o papel da

mulher se sustentem. O estudo em questão conclui que tanto Brasil quanto Estados Unidos da América apresentam disparidade no quantitativo de imagens que representam homens e mulheres em seus livros didáticos de Matemática, apresentando de maneira tendenciosa e estereotipada atividades realizadas por homens e mulheres, além de perpetuar uma divisão sexual do trabalho laboral e do trabalho doméstico.

Lima *et. al* (2023) discutem que, embora o livro didático de Matemática seja considerado neutro por não fazer parte do escopo das Ciências Humanas, esta suposta neutralidade cultural deve ser desafiada pelos profissionais docentes. Se o livro didático tem procurado transmitir os conhecimentos de forma atrelada a situações do cotidiano, estas devem considerar a diversidade de gênero e de possibilidades performáticas para cada gênero.

Os trabalhos acadêmicos consultados apontam que em sua maioria os livros didáticos não reconhecem a diversidade de gênero, falhando consistentemente em educar as novas gerações para o respeito as várias possibilidades de performatividade. Decorre daí uma dificuldade por parte dos estudantes em uma autoidentificação nos sujeitos apresentados nos livros didáticos, uma vez que as ilustrações e fotografias representam majoritariamente o homem cis-hétero-branco, provedor da família e relegam a mulher ao segundo plano. O próximo tópico trata dessas percepções em relação à coleção escolhida para análise, e em que situações o estudante leitor desta coleção visualiza seu *self* nos livros de Matemática que utiliza para estudo diário, ao longo dos quatro anos finais do Ensino Fundamental.

6 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como culminância dos estudos em gênero, busca-se aqui caracterizar imagens presentes nos livros didáticos de uma das coleções de 6º a 9º ano do ensino fundamental vinculadas ao PNLD 2024 – 2027, discutindo de que maneira as fotografias e ilustrações contribuem (ou não) para as representações de gênero, se reforçam estereótipos, se são instrumentos de perpetuação do machismo, entre outras características. Partindo de um ponto de vista destrutor da dualidade e adepto das possibilidades de performatividade de gênero, procura-se compreender de que maneiras o/a estudante pode se enxergar representado nas personagens do livro didático.

Iniciamos a análise da coleção de livros didáticos Geração Alpha Matemática: Ensino Fundamental, escritos por Carlos N. C. de Oliveira e Felipe Fugita em quatro volumes para os anos finais do ensino fundamental, 6º ao 9º ano. Esta coleção foi uma das 11 obras passíveis de escolha, segundo o PNLD, para a rede pública de ensino do Distrito Federal, no período 2024 – 2027.

Nas quatro obras analisadas, foram contabilizadas 335 imagens: 104 no livro de sexto ano, 105 no livro de sétimo ano, 57 no livro de oitavo ano e 69 no livro de nono ano. Fazem parte do registro desde as imagens de abertura de cada unidade até as páginas de exercícios que as encerram, à exceção daquelas que não apresentariam representações de gênero (imagens de objetos isolados ou de figuras geométricas, por exemplo). O primeiro critério de análise destas imagens foi definir se se tratava de fotografias ou de ilustrações. A seguir, uma observação das imagens permitiu agrupá-las em quatro grupos: i – imagens em que aparecem apenas homens; ii – imagens em que aparecem apenas mulheres; iii – imagens em que aparecem homens e mulheres; iv – imagens em que não aparecem pessoas.

A tabela abaixo apresenta um fichamento geral dos dados que compõem esta coleção.

Tabela 1 - Descritivo da coleção de livros analisada

Referência:	OLIVEIRA, Carlos N. C. de; FUGITA, Felipe. Geração alpha matemática: ensino fundamental: anos finais. 4. ed. São Paulo: Edições SM, 2022a. OLIVEIRA, Carlos N. C. de; FUGITA, Felipe. Geração alpha matemática: ensino fundamental: anos finais. 4. ed. São Paulo: Edições SM, 2022b OLIVEIRA, Carlos N. C. de; FUGITA, Felipe. Geração alpha matemática: ensino fundamental: anos finais. 4. ed. São Paulo: Edições SM, 2022c
-------------	--

	OLIVEIRA, Carlos N. C. de; FUGITA, Felipe. Geração alpha matemática: ensino fundamental: anos finais. 4. ed. São Paulo: Edições SM, 2022d			
Nome do livro	Número de páginas	Total de imagens analisadas	Fotografias	Ilustrações
Geração Alpha Matemática: 6º ano	328	104	47	57
Geração Alpha Matemática: 7º ano	312	105	28	75
Geração Alpha Matemática: 8º ano	256	57	23	29
Geração Alpha Matemática: 9º ano	312	69	40	27

Fonte: elaborado pelo autor com base em informações coletadas de Oliveira e Fugita (2022a; 2022b; 2022c; 2022d)

Dentre as 335 imagens analisadas, 145 (43,3%) são fotografias e 190 (56,7%) são ilustrações. Observa-se predominância de imagens deste último tipo, por ser o público-alvo de uma faixa etária jovem (com idade esperada de 11 a 14 anos) e que dispõe de capacidades interpretativas ainda em construção. Enquanto o licenciamento de imagens fotografadas pode encarecer os custos do livro didático, o uso de ilustrações pode dar uma ideia de continuidade à medida em que se utilizem os mesmos personagens ao longo das páginas do livro.

Quatro categorias de análise compõem a tabela 2 a seguir, que destaca o gênero dos indivíduos presentes em cada imagem.

Tabela 2 - Análise quantitativa das imagens nos livros didáticos

	6º ano			7º ano		
	Fotografia	Ilustração	Total de imagens	Fotografia	Ilustração	Total de imagens
Apenas homens	5	16	21	2	24	26
Apenas mulheres	5	14	19	5	27	32
Homens e mulheres	10	20	30	1	18	19
Imagens sem pessoas	27	7	34	21	7	28
Total	47	57	104	29	76	105
	8º ano			9º ano		
	Fotografia	Ilustração	Total de imagens	Fotografia	Ilustração	Total de imagens
Apenas homens	5	11	16	8	6	14
Apenas mulheres	2	5	7	3	7	10
Homens e mulheres	3	11	14	5	8	13
Imagens sem pessoas	17	3	20	26	6	32
Total	27	30	57	42	27	69

Fonte: elaborado pelo autor com base em informações coletadas de Oliveira e Fugita (2022a; 2022b; 2022c; 2022d).

Nas quatro obras analisadas, o número de fotografias excede o de ilustrações apenas quando se trata de imagens sem pessoas. Para representar pessoas, esgotam-se as possibilidades

do uso de imagens com contornos fortes e uma ampla variedade de cores, tornando as páginas do livro mais atraentes. As Unidades são introduzidas por uma fotografia de duas páginas que traz uma conexão entre os saberes aprendidos e a vida real.

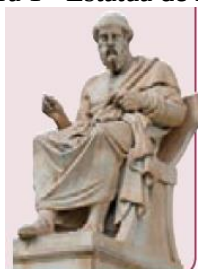
Buscando uma descrição detalhada das imagens analisadas e para posterior referência, criamos uma tabela com alguns dados a respeito de cada imagem. São eles:

1. Marcador
2. Conteúdo didático
3. Roupas
4. Expressão facial
5. Expressão corporal
6. O que os homens estão fazendo?
7. O que as mulheres estão fazendo?
8. Observações

Após o preenchimento dos itens 2 a 8 da tabela supracitada, foi possível categorizar as imagens de forma natural em dez temáticas principais, aqui chamadas *marcadores*, a saber; 1) busto; 2) compras; 3) cotidiano; 4) diversidade; 5) esportes olímpicos; 6) esportes radicais; 7) lazer; 8) matemática aplicada; 9) obras de arte; 10) profissões.

O primeiro destes marcadores reúne imagens que apresentam pinturas, esculturas, fotografias ou ilustrações de pessoas importantes ao longo da história, relacionadas ao campo das Ciências da Natureza ou da Matemática. As figuras 1 a 7 abaixo apresentam algumas ocorrências deste marcador nos livros analisados.

Figura 1 - Estátua de Platão



Fonte: Oliveira; Fugita, 2022a, p. 93.

Figura 2 - Leonhard Euler



Fonte: Oliveira; Fugita, 2022a, p. 94

Figura 3 - Ilustração de dois matemáticos discutindo a notação de ponto / vírgula para números decimais



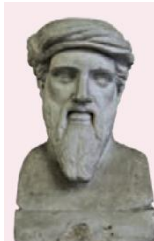
Fonte: Oliveira; Fugita, 2022a, p. 208.

Figura 4 - Físicos responsáveis pela criação das três unidades de medida de temperatura mais conhecidas



Fonte: Oliveira; Fugita, 2022a, p. 312.

Figura 5 - Escultura de Pitágoras



Fonte: Oliveira; Fugita, 2022d, p. 118.

Figura 6 - Isaac Newton, físico e matemático, um dos precursores do cálculo diferencial e integral



Fonte: Oliveira; Fugita, 2022d, p. 188.

Nas figuras 1 a 6 observa-se um aspecto comum: não há representação de mulheres. Os livros de 7º e 8º ano não contam com imagens de pessoas importantes para o desenvolvimento científico, de nenhum dos gêneros, o que contribui para o pensamento recorrente de que mulheres não podem fazer ciência, ou não foram responsáveis por descobertas nos campos da

Matemática e ciências correlatas. A análise das imagens desses cientistas revela, sob a ótica de Judith Butler (2018), uma relação simbólica entre corpo e cultura. Os homens representados nas imagens acima são brancos, de meia idade, com trajes elegantes e que demonstram racionalidade, superioridade e inteligência acima da média. Tal representação padroniza o corpo do cientista e apaga a diversidade étnica e de gênero, uma vez que mulheres, negros e pessoas com deficiência não se veem como produtores – e muito menos como reprodutores – de conhecimento matemático, o que afasta também os estudantes que utilizam a coleção Geração Alpha: Matemática da possibilidade de se enxergarem como protagonistas do conhecimento que estão reproduzindo.

Figura 7 - Representação de personalidades da Matemática



Fonte: Oliveira; Fugita, 2022d, pp. 182 -183.

Oliveira (2017) destacou o discurso eurocêntrico no livro didático de Matemática através da estrutura curricular, em palavras e imagens, o que fica reforçado quando aparecem somente cientistas europeus e homens. Entretanto, vale destacar que a figura 7, produzida pelos ilustradores do livro didático analisado, acompanha duas páginas com o título “Personalidades da Matemática”, sendo sugerido um trabalho empregando metodologia de pesquisa bibliográfica no qual os estudantes devem escrever biografias de homens e mulheres que fazem parte da história da Matemática. Este é um exemplo de abordagem que valoriza as contribuições de ambos os gêneros, aproximando a obra didática de uma representação equânime de homens e mulheres. Ainda que as mulheres tenham sido apagadas da historiografia, trabalhos como este resgatam a contribuição feminina ao longo dos séculos.

Como vimos nas seções anteriores, por muito tempo as mulheres foram impedidas de estudar e fazer ciência, e as que ousaram foram vistas como subversivas ou o fizeram através de pseudônimos masculinos. Enquanto os homens são representados com postura firme,

olhando fixamente à frente ou para os lados, a mulher tem a cabeça baixa, com olhar voltado para um papel à mesa, enquanto utiliza instrumentos de desenho geométrico. Contabilizando 10 imagens masculinas e apenas 1 feminina, pergunta-se: por que não representar os bustos de mulheres que revolucionaram essas áreas do conhecimento? Ainda que a história tenha negligenciado e silenciado as mulheres por eras, o livro didático moderno pode desconstruir o pensamento paternalista de que a ciência é restrita aos homens, mostrando as contribuições das mulheres nos últimos séculos.

Com relação ao marcador compras, enquadraram-se nele situações em que uma pessoa ou conjunto de pessoas adquirem um ou mais produtos. As figuras 8 a 11 mostram como são retratadas as mulheres consumidoras em duas situações: na primeira delas, a mulher se dedica a compras de alimentos ou eletrodomésticos, o que faz referência ao trabalho doméstico e ao cuidado com a casa; a segunda situação é aquela em que a mulher adquire objetos tidos como supérfluos, como quando sai de uma loja com óculos escuros e portando sacolas nas mãos. Os elementos que caracterizam as personagens como de gênero feminino estão bem demarcados: roupas justas ou que modelam o corpo, cabelos longos, acessórios como brincos, pulseiras, óculos escuros e bolsas.

Figura 8 - Família indo às compras: planejamento financeiro e tomada de decisões



Fonte: Oliveira; Fugita, 2022a, p. 98.

Figura 9 - Mulher se dedica a compras de supermercado



Fonte: Oliveira; Fugita, 2022b, p. 152.

Figura 10 - Homem sonhando com a aquisição de bens como carro, computador pessoal e moradia



Fonte: Oliveira; Fugita, 2022d, pp. 216 - 217.

Percebe-se ao longo das obras uma diferença nos padrões de consumo evidenciada pelo gênero: apesar de haver também imagens de homens indo ao supermercado, as situações em que se representa o gênero masculino envolvem a aquisição de veículos, eletroeletrônicos, imóveis, entre outros, o que pode denotar a superioridade do homem na posição em que ocupa em seu lar, ou mesmo uma condição financeira mais elevada que a da mulher.

Dentro da teoria de William James (Bertoni, 2011), o *self* material compreende aquilo que a parte ativa do *self* (o eu, “I”) entende como seu ou pertencente a si. Não é anormal, por exemplo, que mulheres sejam presenteadas com móveis ou eletrodomésticos em datas comemorativas como aniversário, Dia Internacional da Mulher ou Dia das Mães; as posses da casa e a própria moradia são incorporadas como traços da personalidade, como parte de sua identidade material, e o livro por meio de imagens como as exemplificadas acima contribui para reforçar esses estereótipos.

Uma estudante de Matemática que faz uso desta coleção pode interiorizar em seu *self* que é incapaz de adquirir uma casa ou um carro, por exemplo, porque não há imagens que insiram a mulher nestes contextos. Ademais, reforça o sexo feminino como cuidador e mantenedor do lar, o que se reforça quando analisamos as imagens do marcador 3, cotidiano, retratando atividades do dia a dia como dobrar roupas, votar, passear com o cachorro ou viajar, como mostram as figuras 11 a 14. Rememorando que o voto como direito foi conquistado pelas mulheres apenas a partir do século XIX (Costa, 2004), a escolha de representar apenas um homem sentado em frente à urna eletrônica pode afastar das mulheres a ideia de cidadania.

Figura 11 - Mulher dobrando roupas



Fonte: Oliveira; Fugita, 2022a, p. 40.

Figura 12 - Homem em cabine de votação



Fonte: Oliveira; Fugita, 2022c, p. 209.

Figura 13 – Mulher passeia com o cachorro



Fonte: Oliveira; Fugita, 2022d, p. 56.

Figura 14 - Ilustração de exercício de análise combinatória, contendo apenas homens como protagonistas do problema a ser resolvido



Fonte: Oliveira; Fugita, 2022c, p. 189.

A figura 14, vinculada a um exercício resolvido no livro didático, faz referência a três rapazes, João, Lucas e Antônio, que podem sentar-se de formas diferentes numa poltrona. Pelas

características de expressão facial, corporal e aparência observadas, o estudante leitor se depara com a representação de três homens, sendo este fato confirmado pelo enunciado do problema. Há três mulheres na fileira imediatamente posterior, mas elas não são mencionadas por não fazerem parte do problema didático sugerido. Sendo o princípio multiplicativo de contagem o conhecimento matemático trabalhado neste exercício, observamos que não faria diferença para o problema se houvessem uma ou mais mulheres como sujeitos do problema. Como ressalta Zen (2021) em sua análise das imagens em livros de História, a escola é um dos espaços do “ser mulher” e do “ser homem”; deveria então o livro didático buscar representar igualmente homens e mulheres, ou é cabível deixar o sexo feminino como coadjuvante meramente ilustrativo enquanto o sexo masculino é protagonista da aprendizagem?

Dentro do marcador *diversidade*, que engloba imagens retratando diferentes etnias, raças, identidades de gênero e orientação sexual, a única representação de possível casal homoafetivo ao longo da coleção ocorre nas últimas páginas do livro de 6º ano, sem contexto com o conteúdo pesquisa estatística que era objeto de conhecimento desta página. Trazemos a figura 15 para a análise por se tratar de uma representação pouco convencional nos livros didáticos, embora não seja do escopo da Matemática tratar de relacionamentos amorosos. As roupas e cabelo das personagens indicam expressões de gênero diferentes para o sexo feminino, com uma linguagem corporal de proximidade que sugere uma relação afetiva e expressões faciais que remetem a tranquilidade, conforto na presença uma da outra e atenção ao que se exibe na tela do computador, fazendo referência aos resumos que devem ser produzidos na atividade proposta.

Uma estudante adolescente do 6º ano pode estar questionando sua orientação sexual, encontrando nesta imagem do livro didático uma possibilidade de afetividade que se aproxime do que ela deseja viver e/ou sentir. Na ótica de Judith Butler (2018) a performatividade de gênero é multifacetada, ao que a expressão de gênero se constrói na interseção entre os sujeitos e o contexto social e cultural.

Figura 15 - Representação de dupla de mulheres desenvolvendo um projeto



Fonte: Oliveira; Fugita, 2022a, p. 321.

Ao longo das quatro obras da coleção, outras três imagens além da figura 15 acima merecem destaque por representar situações que remetem à diversidade: o painel *Coexistência* com cinco crianças, cada uma pertencente a uma etnia e portando símbolos de uma religião diferente; o elenco do espetáculo *As cangaceiras, guerreiras do sertão*, com atores de raças diversas, apresentado na figura 16; e o grupo de teatro Nós do Morro em apresentação no palco do festival Rock in Rio, também caracterizado por sua diversidade racial. Entretanto, nenhuma delas coloca a mulher em evidência, optando os autores do livro por imagens com grupos de pessoas dos dois gêneros.

Figura 16 - Espetáculo As Cangaceiras, guerreiras do sertão



Fonte: Oliveira; Fugita, 2022c, p. 78.

O marcador *esportes* está entre os que apresentam maior ocorrência na obra, ao que consideramos interessante subdividi-lo em *esportes radicais* e *esportes olímpicos*. Compreendem os esportes radicais o conjunto de atividades físicas de aventura ou de ação, com maior risco físico, como surf, fórmula 1, paraquedismo, *bungee jump*, esqui na neve, tendo sido todos estes representados na obra. Observamos que apenas o surf foi representado com a imagem de uma mulher, enquanto os outros exibiam um ou mais homens, conforme as figuras 17 a 21.

Figura 17 - Surfista



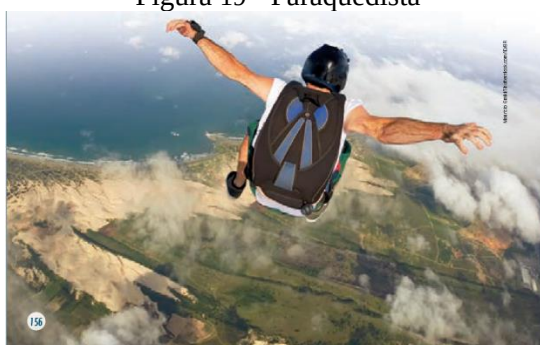
Fonte: Oliveira; Fugita, 2022b, p. 75.

Figura 18 - Pilotos que venceram corridas na Fórmula 1, ano de 2021



Fonte: Oliveira; Fugita, 2022c, p. 203.

Figura 19 - Paraquedista



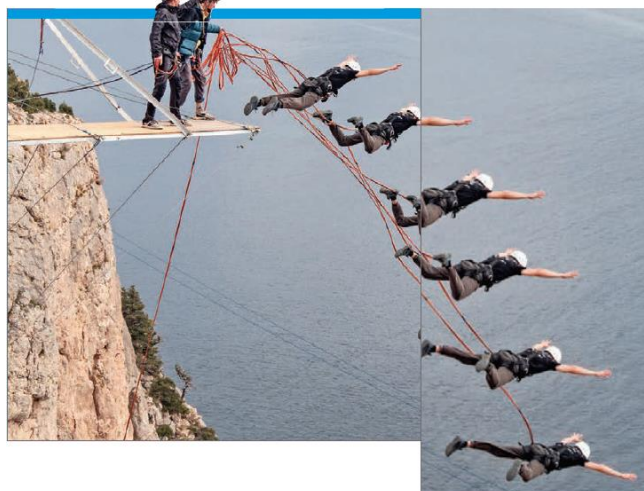
Fonte: Oliveira; Fugita, 2022d, p. 156.

Figura 20 - Esqui na neve.



Fonte: Oliveira; Fugita, 2022d, p. 232.

Figura 21 - Pessoa saltando de *bungee jump*



Fonte: Oliveira; Fugita, 2022d, pp. 220 - 221.

As imagens veiculadas na obra provocam no estudante leitor o sentimento de que esportes de alta periculosidade não são para a mulher ou que ela não deve se aventurar, direcionando sua preferência para esportes mais pacíficos ou onde possa ser salva com facilidade, como é o caso do surf. Nota-se que a surfista inclusive está em terra firme, não em plena prática desportiva em alto mar, enquanto o paraquedista ou o saltador de *bungee jump* estão no ar.

Na análise destas imagens surge uma relação com a teoria de William James (Bertoni, 2011), no que diz respeito à parte externa do *self*: os esportes radicais que o homem pratica se constituem como nuances de sua personalidade: o desbravador, o aventureiro. Não apenas pelas posses materiais, seja de vestimentas adequadas ou instrumentos específicos para a prática de um ou outro esporte; mais ainda, pelo caráter social vinculado a como as outras pessoas o percebem, e de que maneira sua autoestima é fortalecida por este reconhecimento externo.

Ao longo dos anos de sua formação acadêmica na educação básica, uma jovem estudante se vê cada vez mais distante de práticas esportivas como as ilustradas acima, e por mais que a parte espiritual de seu *self* esteja alinhada com emoções positivas ao praticar um esporte considerado radical, aos poucos pode haver uma desintegração ou desarticulação entre esses pensamentos e o que de fato a mulher vivencia. Ela pode se sentir excluída, duvidando da própria capacidade de participar dessas atividades e internalizando que desafiar esta normativa de gênero seria algo fora do esperado ou do padrão considerado normal.

Há um avanço no tocante ao futebol: a obra conta com representações femininas deste esporte que é o mais jogado e assistido em nosso país, tanto em formato de ilustrações quanto de fotografias, como mostra a figura 22.

Figura 22 - Jogadoras de futebol feminino em partida



Fonte: Oliveira; Fugita, 2022b, p. 28.

Dentre os esportes olímpicos representados, chama a atenção a importância que a obra didática confere aos atletas brasileiros, como Alison dos Santos (400 metros com barreiras) e Rayssa Leal (*skate*), medalhista nas duas últimas edições dos Jogos Olímpicos. São representados também o atletismo, lançamento de dardo, vôlei de praia, vôlei sentado e basquete em cadeira de rodas, sendo estes últimos modalidades pertencentes aos Jogos Paralímpicos.

Figura 23 - Rayssa Leal, atleta olímpica de skate



Fonte Oliveira; Fugita, 2022a, p. 104.

Figura 24 - Atletas paralímpicos de basquete



Fonte: Geração Oliveira; Fugita, 2022c, pp. 62 - 63.

Nesta categoria de imagens podemos afirmar que homens e mulheres foram igualmente representados, por haver mulheres nas modalidades paraolímpicas e no *skate*. Uma estudante que interpreta essas imagens pode internalizar em seu *self* o desejo de praticar esportes e participar de competições, ainda que não sejam a nível internacional. Para Passos-Ferreira, “as emoções estão ligadas a autoapreciação” e podem ser suscitadas “por uma boa ou má posição ocupada no mundo” (2014, p. 35). A prática de esportes como o futebol feminino certamente favorece a autoestima, fortalecendo a resistência às normas tradicionais de gênero, uma vez que os times formados se configuram também em redes de apoio que reafirmam suas escolhas. Em termos da perspectiva social, o *self* se torna um espaço de reconstrução, de afirmação da identidade, pois as jogadoras constroem sua identidade pessoal em momentos como as interações umas com as outras.

O marcador *lazer* englobou imagens relacionadas a atividades praticadas por prazer nos tempos livres. Entre estas estão a pintura, a observação astronômica e a cinefilia, ilustrada por painéis de filmes como *Toy Story* e *Harry Potter*. As imagens deste marcador são apresentadas de maneira mais próxima da neutralidade, com atividades praticadas por homens ou por mulheres, mas em poucas situações os dois gêneros interagiram se divertindo juntos, o que pode vir a ser um reforço do fato de meninos e meninas brincarem separados na escola. Quando há incentivo para brincadeiras mistas e menos imposição de estereótipos, muitas crianças gostam de brincar juntas, independentemente do gênero. O livro didático, enquanto instrumento de veiculação da realidade, deve combater a perpetuação de pensamentos e ações que segreguem os gêneros existentes e delimitem quais devem ser as formas de lazer para homens e para mulheres.

Priore em *História das Mulheres no Brasil* (2004) aborda o lazer disponível para as mulheres nos tempos de escravidão, geralmente coletivo. Grupos de pessoas se encontravam para dançar, batucar e festejar. Para as mulheres de famílias mais abastadas, as novenas, procissões e missas estavam dentre as poucas possibilidades de lazer, especialmente as mais jovens. Com a entrada das mulheres no regime de assalariamento, a jornada dupla que enfrentavam culminava em pouco ou nenhum tempo de diversão disponível. É possível que o livro didático apresente opções de diversão que possam ser adotadas pelas mulheres, estimulando por exemplo que conheçam jogos matemáticos como o jogo da velha, cubo mágico, sudoku entre outros.

Merecem destaque nos livros didáticos de Matemática as imagens que apresentam o desenvolvimento de conceitos matemáticos, estratégias de resolução de problemas ou situações cotidianas que envolvem aplicações das competências e habilidades trabalhadas ao longo do ano letivo, como solicita a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018). Felizmente, a obra analisada contempla igualmente homens e mulheres neste tipo de imagens, como podemos observar nas figuras 25 a 28.

Figura 25 - Ilustração de personagem resolvendo problema matemático



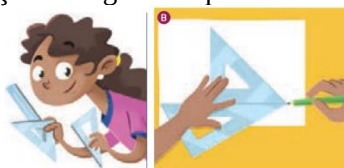
Fonte: Oliveira; Fugita, 2022a, p. 241.

Figura 26 - Divisão de alimentos em partes iguais



Fonte: Oliveira; Fugita, 2022b, p. 66.

Figura 27 - Utilização de régua e esquadros em desenho geométrico



Fonte: Oliveira; Fugita, 2022a, p. 147.

Figura 28 - Crianças explicam o conceito de divisibilidade



Fonte: Oliveira; Fugita, 2022b, p. 11.

A personagem da figura 25 pensa sobre um problema e o resolve corretamente, aplicando raciocínio lógico-matemático; na figura 26, um conjunto de amigos de ambos os gêneros divide alimentos em partes iguais; a figura 27 uma menina utilizando esquadros e régua para uma atividade envolvendo desenho geométrico; por fim, a figura 28 apresenta duas crianças, uma delas cadeirante, exemplificando o conceito de divisibilidade. É um recurso comum em livros didáticos explicar conceitos e estratégias com personagens ilustrados, e esta obra acerta em representar sem viés estereotípico, provando que a Matemática é igualmente acessível para meninos e meninas estudantes.

Obras de arte também encontram seu espaço nos livros didáticos de Matemática, como pinturas, esculturas e obras arquitetônicas. Em alguns casos elas ilustram e exemplificam o conteúdo didático a ser trabalhado; em outros, fazem parte do contexto de uma atividade ou sequência didática. A figura 29 a seguir traz uma obra de Tarsila do Amaral, Abaporu, num exercício proposto aos alunos do sexto ano.

Figura 29 - Exercício contextualizado com a obra de arte Abaporu, de Tarsila do Amaral

4. O nome da pintura reproduzida a seguir é *Abaporu*.



↑ Tarsila do Amaral. *Abaporu*, 1928. Óleo sobre tela, 85 cm x 72 cm.

Essa é uma das obras mais famosas da pintora Tarsila do Amaral. As dimensões da obra original são 85 cm por 73 cm.

- Calcule a medida do perímetro do quadro original.
- Com um colega, faça pesquisas sobre a pintora Tarsila do Amaral e sua obra. Depois, com a ajuda do professor, organizem uma roda de conversa para compartilhar o que cada dupla encontrou.

Fonte: Oliveira; Fugita, 2022a, p. 298.

É essencial que o livro didático conecte os estudantes com a arte, despertando a criatividade e enxergando que a Matemática está presente em todos os lugares. As imagens, gravuras e diagramas permitem que se saia do mundo abstrato e estimulam o interesse do leitor. Melhor ainda quando isto é feito com obras de artistas brasileiras, como é o caso acima. O exercício proposto também instiga a pesquisa da vida e obra de Tarsila, contribuindo para a visibilidade feminina no mundo artístico. Trevisan e Dalcin (2017) destacam a existência de um discurso em que a racionalidade “é uma característica masculina e a sua ausência uma característica feminina”, o que deve ser combatido vigorosamente, desenvolvendo-se igualmente o potencial de meninas e meninos para a Matemática.

Entre os mais importantes da obra analisada, finalizamos com a análise das imagens pertencentes ao marcador *profissões*. Como forma de estímulo à curiosidade e ao interesse profissional, os estudantes aprendem sobre o mercado de trabalho, as profissões e como elas são indispensáveis para a sociedade, valorizando desde os trabalhos ditos populares aos menos conhecidos. Quando o livro didático representa profissões de forma equilibrada, combate a ideia de que certas profissões estão restritas a um gênero ou a um grupo social específico.

Os livros Geração Alpha retratam como profissões masculinas: frentista, auxiliar de escritório, construtor, jardineiro, arquiteto, médico, alfaiate, vendedor e padeiro. E como profissões femininas: catadora de açaí, auxiliar de escritório, fiscal de obras, fotógrafa, palestrante, recenseadora do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), vendedora, professora, operadora de frigorífico, ecologista, profissional de limpeza e pesquisadora. A diversidade observada na quantidade de profissões retratadas nos livros não se estende à quebra de estereótipos: médicos e arquitetos são ilustrados por homens, enquanto professoras e profissionais de limpeza figuram exclusivamente como profissionais de sexo feminino.

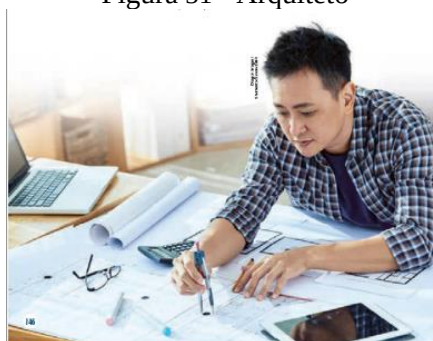
Figura 30 - Representação da profissão de médico no livro didático



Fonte: Oliveira; Fugita, 2022b, p. 16.

Se um menino vê no livro mulheres cientistas, engenheiras ou policiais, ele entenderá que essas carreiras são acessíveis a todos e crescerá cultivando o respeito às mulheres e a sua presença nos ambientes de trabalho. Da mesma forma, se uma menina vê no livro didático uma médica, uma programadora ou uma arquiteta, será capaz de interiorizar em seu *self* que há múltiplas possibilidades de construção de uma carreira profissional, que não dependem de seu gênero.

Figura 31 - Arquiteto



Fonte: Oliveira; Fugita, 2022a, p. 146.

Embora estatisticamente haja mais mulheres professoras, enfermeiras, ou outras profissões que demandam cuidado, algumas situações podem demandar uma segregação por gênero. É o caso da figura 32, que retrata meninas na natação acompanhadas de uma mulher adulta, possivelmente a professora da turma.

Figura 32 - Professora e alunas de natação



Fonte: Oliveira; Fugita, 2022b, p. 205.

Na imagem, todas as personagens estão em trajes apropriados para a atividade aquática. A lógica por trás dessa segregação pode ser interpretada não como exclusão, mas como uma forma de respeitar as diferenças biológicas entre os corpos masculino e feminino, especialmente na adolescência, fase em que as transformações físicas são mais acentuadas. O corpo masculino, em geral, desenvolve maior massa muscular, força e densidade óssea, enquanto o corpo feminino passa por mudanças hormonais que influenciam na composição corporal e na sensibilidade emocional. Em atividades que envolvem exposição física ou contato mais direto, como a natação, a divisão por gênero pode oferecer mais conforto, segurança e liberdade para que todos participem com tranquilidade, sem constrangimentos. Portanto, essa separação, quando bem conduzida, favorece o desenvolvimento saudável e o respeito mútuo entre os estudantes.

Entretanto, pensadoras como Judith Butler (2018) defendem que o gênero se reforça socialmente por meio de expectativas, regras e comportamentos, não sendo portanto uma consequência direta do gênero biológico. Deste olhar decorre que a separação por gênero em atividades como a natação pode ser consequência de um sistema que reforça papéis de gênero rígidos e consonantes com a lógica binária, e não uma escolha neutra. Não é que se esteja desprezando as diferenças, mas reconhecendo que muitas das práticas institucionais que justificam a segregação também perpetuam estereótipos. Assim, a proposta de Butler nos convida a repensar a maneira como estruturamos essas divisões, buscando alternativas que contemplem o respeito às individualidades sem reforçar normas de gênero excludentes.

Quando os livros retratam diferentes raças, classes sociais e gêneros exercendo uma variedade de ocupações, ajudam a construir uma sociedade mais justa. Sem reforçar padrões tradicionais ou mesmo mostrando histórias de superação de pessoas que ultrapassam estas barreiras profissionais impostas por uma sociedade machista e paternalista, é possível ensinar Matemática atingindo e cativando igualmente meninos e meninas.

Figura 33 - Lugar de mulher é onde ela quiser, inclusive no microscópio!



Fonte: Oliveira; Fugita, 2022d, pp. 282 - 283.

Embora avanços tenham sido conquistados nas últimas décadas, a presença plena das mulheres em todos os espaços sociais ainda encontra resistências culturais e institucionais. O livro didático, enquanto um transmissor e reproduzidor de valores sociais no ambiente escolar, tem papel fundamental na formação das percepções dos estudantes sobre si mesmos, suas relações com os demais indivíduos e com o mundo que os cerca. Por isso, cabe a este material não apenas questionar o que parece ser natural ao longo da história, mas também combater a reprodução das desigualdades. A coleção de livros didáticos analisada apresenta progressos nesta direção ao incorporar representações um pouco mais plurais, como a figura 33 acima, mas ainda há muito a se pensar – e analisar, como fizemos com estas e outras imagens – para promover representações críticas e transformadoras dos modos de ser, existir e ocupar o mundo, sem distinção de gênero.

7 CONSIDERAÇÕES

Sendo o recurso mais utilizado na Educação Básica, o livro didático passa por diversas etapas até chegar às mãos dos estudantes e professores. Desde sua elaboração nas editoras, o encaminhamento para a aprovação junto às comissões do PNLD e posterior envio para aprovação das escolas, a intenção pedagógica é entregar à comunidade escolar um material de qualidade, uma vez que para muitas famílias os livros didáticos são a principal fonte de aquisição de conhecimento.

Na perspectiva de Bourdieu, o livro é capital cultural em seu estado objetivado, e quando o estudante o utiliza fortalece não somente seu desempenho escolar, mas também as oportunidades de inserção social (Giorgi, 2014). A família toma posse desta bagagem de conhecimento e potencializa suas chances de êxito em diferentes esferas da vida. A escola, ao valorizar determinados tipos de conhecimento em detrimento de outros, pode acabar reforçando estereótipos e reproduzindo desigualdades. Para Zen (2021), o livro didático é um produto ideológico que apresenta o conteúdo oficial, mas a forma com que esse conhecimento é transmitido também projeta a imagem de uma sociedade. Daqui a necessidade de um material que promova equidade na representação de suas personagens em diferentes etnias e gêneros, por exemplo.

Por este motivo, se faz necessária a análise dos livros didáticos, em termos de seu conteúdo, atendimento às habilidades e competências esperadas e em especial, como tratamos aqui, das relações de gênero evidenciadas ou silenciadas em seu texto escrito ou imagético. Esta análise acontece nas editoras e pelos órgãos competentes da educação, mas os critérios de avaliação do Programa Nacional do Livro Didático não são suficientes para inserir o estudante na cultura escolar, tampouco fazer com que se sintam pertencentes ao livro didático (Lima *et al*, 2020).

Aqueles responsáveis pela produção e aprovação do livro devem atentar-se ao cumprimento dos critérios de inclusão cultural e social tão importantes na Educação Básica para a formação de cidadãos críticos e conscientes de seus direitos e deveres, bem como detentores de conhecimento útil em diversas áreas. Não deve ser uma preocupação do profissional docente ressignificar imagens de um livro didático, se estas não reproduzem de maneira justa e igualitária uma sociedade tão plural e diversa. Precisamos sim, problematizar e reivindicar espaços e representações positivas da diversidade de gênero, mas é muito mais difícil fazê-lo se o livro didático é tendencioso em sua concepção.

Ao final de um breve resgate histórico sobre as mulheres e sua representação na sociedade, percebemos que não é mais o sexo biológico a diferença principal entre homens e mulheres, mas as relações de poder e construções de identidade (Santos, Maldonado e Peripolli, 2022, p. 5). O gênero, enquanto construção social e cultural, busca espaço de reafirmação na sociedade, modificando a estrutura vigente. Em especial o movimento feminista contribui com avanços como o direito ao voto e à dissolução de casamentos, promovendo uma cultura de igualdade e respeito aos direitos humanos. A cultura escolar também vem sendo impactada por este movimento, mas o ideal de respeito à diversidade por vezes parece ainda distante.

No panorama atual, os estudos de gênero vêm sendo convocados a fazer um debate sobre a situação das mulheres sem se restringir às mulheres brancas, especialmente nos países em que a maioria da população não é branca, ao que chamamos de estudos interseccionais, como destacados pelo trabalho de Kimberlé Crenshaw (1989), por exemplo. Mesmo que este estudo se concentre na análise de gênero e de suas representações visuais nos livros didáticos, é importante reconhecer que as desigualdades vividas pelas mulheres não podem ser compreendidas apenas a partir da categoria “mulher” em seu sentido universal. Torna-se necessário ampliar as discussões para além das mulheres brancas, contemplando outras tantas formas de opressão, bem como de resistência. Assim, este trabalho reconhece suas próprias limitações e destaca a importância de pesquisas futuras que articulem gênero a outros marcadores sociais, de forma a enriquecer a compreensão sobre como as imagens e discursos educacionais contribuem para a replicação ou para o questionamento das desigualdades.

Lidar com a análise das imagens da coleção de livros didáticos Geração Alpha: Matemática perpassou por entender como estas imagens deixam as mulheres visíveis ou invisíveis, já que historicamente elas foram alvo de apagamento. A escolha destas imagens é também uma escolha ideológica que carece de reflexão e problematização não apenas durante as etapas de criação e distribuição do livro didático, mas também durante seu uso, pelos estudantes e profissionais da educação em geral. Trata-se de um trabalho de aprimoramento contínuo: já que a cada quatro anos o PNLD encaminha novos livros para escolha nas unidades escolares, uma discussão constante certamente conduzirá a escolhas mais responsáveis, que desbanquem interesses econômicos e sociais de grupos específicos e impeçam a propagação de desigualdades.

O currículo oculto da educação se manifesta nas interações sociais entre os pares, na cultura da escola e nas expectativas sobre aquilo que é ou não valorizado na escola. Dentro do livro didático, a linguagem não-verbal através das imagens deve veicular discursos de igualdade e aceitação de todas as nuances que compõem o *self* dos estudantes. Os marcadores analisados

na coleção didática Geração Alpha: Matemática apontam para pequenos avanços na forma em que os gêneros são representados, em especial nos temas mais recorrentes como diversidade, esportes e matemática. Entretanto, considerando que a escola também prepara os estudantes para o mundo do trabalho, as profissões veiculadas no livro didático revelam de maneira tendenciosa quais carreiras são feitas para homens ou para mulheres.

Uma direção contrária a esta tratativa sexista é a participação de responsáveis e docentes no enaltecimento da autoconfiança das estudantes, na intenção de que sigam carreiras nas áreas de Tecnologia e Ciências Exatas. Trazemos exemplos de iniciativas que aproximam as meninas da Matemática: as meninas que calculavam (Brasília, 2017); meninas na ciência (UFRJ, 2016); torneio meninas na matemática, surgido em 2019 e idealizado pelo Instituto de Matemática Pura e Aplicada (IMPA); ela STEM poder, de 2020, que busca reduzir as lacunas de gênero nas áreas de ciência, matemática e tecnologia; meninas na ciência (UFSC, 2020); e tantos outros projetos, que a nível nacional, estadual ou municipal têm feito a diferença para aproximar meninas e mulheres de uma área do conhecimento antes vinculada apenas a homens, justificada por uma suposta racionalidade possuída somente por eles.

A legislação tem apresentado avanços como a Lei nº 14.986/2024 (Brasil, 2023), que atualiza a Lei de Diretrizes e Bases da educação para abranger propostas pedagógicas ancoradas nas perspectivas e experiências femininas como parte do currículo, obrigando a escola e os livros didáticos a contemplar a presença das mulheres.

Felizmente, as discussões de gênero vêm tendo espaço e voz ativa no Brasil, alcançando o livro didático e suas imagens e dismantando a ideia de que o discurso não-verbal dos livros didáticos é algo apenas figurativo ou ilustrativo de uma maneira neutra. Uma vez que o texto escrito e o texto imagético deixem de construir o “império do silêncio”, como ressaltaram Mariano e Ferreira (2023, p. 18), a sexualidade e o gênero encontrarão espaço nos livros didáticos para uma representação justa e equânime, que seja capaz de promover à sociedade ideais compromissados com a educação, enriquecendo o trabalho pedagógico em sala de aula.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Edson Ribeiro de ; SOUZA, Edinilsa Ramos de. Autoestima como expressão de saúde mental e dispositivo de mudanças na cultura organizacional da polícia. **Psicologia Clínica**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 2, p. 179-195, 2010. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-56652010000200012&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 22 jan. 2025.
- ARAÚJO, Carla de; SOUZA, Eudes Henrique de; LINS, Abigail Fregni. Aprendizagem multimídia: explorando a teoria de richard mayer. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, II, 2015, Campina Grande. **Anais**, Paraíba: Realize, 2015. P. 1 – 10. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/15474>. Acesso em: 31 jul. 2025.
- AUAD, Daniela. **Educar meninas e meninos: relações de gênero na escola**. São Paulo: Editora Contexto, 2006.
- BAPTISTA, Rafael Baptista. A representação das masculinidades no livro didático da Educação de Jovens e Adultos. **Educação: Teoria e Prática**, Rio Claro, v. 30, n. 63, p. 1–18, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.18675/1981-8106.v30.n.63.s13460>. Acesso em: 31 jul. 2025.
- BEAUVOIR, Simone de. **O segundo sexo**. Tradução de Sérgio Milliet. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2019.
- BELOTTI, Elena Gianini. **Educar para a submissão**. Petrópolis, Vozes, 1985.
- BONELLI, Maria da Glória; CUNHA, Luciana G.; OLIVEIRA, Fabiana L. de; SILVEIRA, Maria Natália B. da. Profissionalização por gênero em escritórios paulistas de advocacia. **Tempo Social**, São Paulo, v. 20, n. 1, p. 265–290, 2008. Disponível em: <https://revistas.usp.br/ts/article/view/12570>. Acesso em: 25 ago. 2025.
- BOTELHO, Louise Lira Roedel; CUNHA, Cristiano Castro de Almeida; MACEDO, Marcelo. O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais. **Gestão e Sociedade**, [S. l.], v. 5, n. 11, p. 121–136, 2011. Disponível em: <https://ges.face.ufmg.br/index.php/gestaoesociedade/article/view/1220>. Acesso em: 29 jul. 2025.
- BORÃ, Maria da Glória. **O lugar da mulher na sociedade contemporânea: questões de gênero e desigualdade**. 2. ed. São Paulo: Editora XYZ, 2016.
- BOURDIEU, Pierre. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Org.). **Escritos de educação**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. p. 71–80.
- BOURDIEU, Pierre.; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 15 jun. 2023.

BRASIL. **Decreto n. 9099, de 18 de jul. de 2017**. Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático. Diário Oficial da União - Seção 1 - 19/7/2017, p. 7. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2017/decreto-9099-18-julho-2017-785224-publicacaooriginal-153392-pe.html>. Acesso em: 15 jun. 2025.

BRASIL. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [2023]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 15 jun. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br> . Acesso em: 16 jul. 2025.

BUTLER, Judith P. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

CARIA, Thamís Malena Marciano. Aspectos da condição feminina no antigo Egito. **Mundo Antigo**, [S.l.], v. 2, n. 1, p. 93, jun. 2013.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. Modos de educação, gênero e relações escola–família. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 34, n. 121, p. 41–58, jan./abr. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/nz4YCKY5vtkF8NKYSsVHWTr/>. Acesso em: 25 ago. 2025.

CASAGRANDE, Sabina. Remembering Germany's rubble women. **In Focus**, 08 de maio de 2005. Disponível em: <https://www.dw.com/en/remembering-germanys-rubble-women/a-1575535>. Acesso em: 29 jul. 2025.

CENTRO LATINO-AMERICANO. **Gênero e diversidade na escola: formação de professoras/es em gênero, orientação sexual e relações étnico-raciais**. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília, 2009.

CERQUEIRA, Jonir Bechara; FERREIRA, Elise de Melo Borba. Recursos didáticos na educação especial. **Revista Benjamin Constant**, [S.l.], n. 5, 2017. Disponível em: <https://revista.abc.gov.br/index.php/BC/article/view/660>. Acesso em 22 fev. 2024.

CITELI, Maria Teresa. O feminismo mudou a ciência?. **Cadernos Pagu**, [S.l.], v. 17/18, 2001, p. 373-377. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cpa/a/TzWPrq6xGpgQGjBB5Sm347d/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 26 ago. 2025.

COSTA, Ana Alice Alcântara. O movimento feminista no Brasil: dinâmicas de uma intervenção política. **Revista Gênero**, Niterói, v. 5, n. 2, p. 9–35, 2005. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistagenero/article/view/31137>. Acesso em: 25 ago. 2025.

CREMASCO, Renata Lima. As mulheres (in)visíveis na Arte Renascentista. **Encontro de História da Arte**, Campinas, SP, n. 14, p. 361–368, 2019. Disponível em:

<https://econtents.bc.unicamp.br/eventos/index.php/eha/article/view/3476>. Acesso em: 26 ago. 2025.

CRENSHAW, Kimberle. Demarginalizing the intersection of race and sex: a Black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory and antiracist politics. **University of Chicago Legal Forum**, v. 1989, n. 1, p. 139–167, 1989. Disponível em: <https://chicagounbound.uchicago.edu/uclf/vol1989/iss1/8/>. Acesso em: 29 jul. 2025.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CUNHA, Maria Clara. O terceiro gênero na Índia: O paradoxo social das *hijras* e as consequências da colonização britânica. **Revista Fronteira**: Belo Horizonte, v. 21, n. 42, p. 7 - 24, 2022. Disponível em: <https://periodicos.pucminas.br/fronteira/article/view/27277>. Acesso em: 20 jul. 2025.

DAMASCHKE, Sabine. Dismantling a German myth. 2014. **In Focus**, 24 de novembro de 2014. Disponível em: <https://www.dw.com/en/dismantling-the-german-myth-of-tr%C3%BCmmerfrauen/a-18083725>. Acesso em: 29 jul. 2025.

EITERER, Carmem Lucia; MEDEIROS, Zumira. Recursos pedagógicos. s. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. Disponível: <https://gestrado.net.br/verbetes/recursos-pedag-gicos/>. Acesso em: 27 fev. 2024.

FAGUNDES, Luiza Seabra. **Autoestima e bem-estar subjetivo no Instagram: o impacto da comparação social e da personalidade**. 2019. 76 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica)—Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Psicologia, Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/46666/46666.PDF>. Acesso em: 20 fev. 2025.

FERREIRA, C. P. Representações de atores sociais em imagens de livros didáticos de espanhol: um olhar crítico para questões raciais. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 60, n. 3, p. 881–901, nov. 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tla/a/MNkZmLv9cywcctgXLkfX77b/?lang=pt>. Acesso em: 22 fev. 2025.

FIRMINO, F. H.; PORCHAT, P. Feminismo, identidade e gênero em Judith Butler: apontamentos a partir de “problemas de gênero”. **DOXA: Revista Brasileira de Psicologia e Educação**, Araraquara, v. 19, n. 1, p. 51–61, 2017. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/doxa/article/view/10819>. Acesso em: 25 ago. 2025.

FONTÃO, Maria Angélica Breda. **As conferências da ONU e o movimento de mulheres: construção de uma agenda internacional**. 2011. 60 f. Monografia (Especialização em Relações Internacionais) — Universidade de Brasília, Brasília, 2011. Disponível em: <https://bdm.unb.br/handle/10483/2403>. Acesso em: 11 jan. 2025.

GAIA, Deivid Valério. Women, Economics and Finance in Ancient Rome: Old Challenges and Current Issues. **Revista Archai**, [S. l.], n. 33, p. e03310., 2023. DOI: 10.14195/1984-249X_33_10. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/archai/article/view/48386>. Acesso em: 25 ago. 2025.

GONÇALVES, Bárbara Mulê; MELLO, Soraia Peres Lima de Souza. O reconhecimento da mulher nos livros didáticos de Química: uma análise das edições de 2015 e 2018 do PNLD. **Amazônia: Revista de Educação em Ciências e Matemática**, Belém, v. 19, n. 43, p. 188–201, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/revistaamazonia/article/view/14848>. Acesso em: 15 jan. 2025.

GONÇALVES, J. Peres; ROCHA, L. Oliveira. Relações de gênero e educação: as imagens dos livros didáticos reforçam ou desconstróem os estereótipos de gênero. **Revista Exitus**, Santarém, v. 12, n. 1, p. e022053, 2022.

GOUVEIA, Taciana; CAMURÇA, Silvia. **O que é gênero**. Recife: SOS Corpo e Gênero, 1999.

HEIDBREder, Edna. **Psicologias do Século XX**. 5ª ed. São Paulo: Mestre Jou, 1981.

KABKE, Renata Kabke Pinheiro; SILVA, Márcia Alves da. Gênero em livros didáticos: análise de dois livros da EJA (língua portuguesa e línguas estrangeiras modernas). **Atos de Pesquisa em Educação**, [S. l.], v. 14, n. 2s1, p. 792–814, 2019. DOI: 10.7867/1809-0354.2019v14n2s1p792-814. Disponível em: <https://ojsrevista.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/7078>. Acesso em: 26 ago. 2025.

LION, Brigitte; MICHEL, Cécile. As mulheres em sua família: Mesopotâmia, 2º milênio a.C. **Tempo**, Rio de Janeiro, n.º 19 (v. 10), pp. 149–173, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tem/a/mk9t9mbFStcDKdFZ3dN5Srd/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 25 ago. 2025.

LIMA, Vilma Luzia Dolinski de; LAUBE, Leandro; BARRA, Eduardo Salles de Oliveira. Diversidade, pluralidade e gênero nos livros didáticos de filosofia – PNLD - 2018. **Problemata: Revista Internacional de Filosofia**, Curitiba, v. 11, n. 3, p. 86–100, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/problemata/article/view/53960>. Acesso em: 15 jun. 2025.

LORO, Alexandre Paulo; MATA, Irene Moya; PERIS, Alexandra Valencia; NUNES, Meire Aparecida Lóde; DEVÍS, José Devís. A diversidade nas imagens dos manuais do professor de educação física no Brasil. **Movimento**, [S. l.], v. 27, p. e27049, 2021. DOI: 10.22456/1982-8918.112065. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/112065>. Acesso em: 25 ago. 2025.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 8.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da sexualidade. In: Louro, Guacira Louro . **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. p.7-45. Belo Horizonte: Autêntica. 2000.

MACEDO, Lídia Suzana Rocha de; SILVEIRA, Amanda da Costa da. *Self*: um conceito em desenvolvimento. **Revisão Sistemática da Literatura**, Ribeirão Preto, v. 22, n. 52, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-863X2012000200014>. Acesso em 12 jan. 2025.

MARIANO, André Sena; FERREIRA, Leandro Borges. Relações de gênero e sexualidade em livros didáticos dos anos finais do ensino fundamental: um estudo de caso em uma escola de Ilícinea-MG. **Olhar de Professor**, [S. l.], v. 26, p. 1–21, 2023. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/20111>. Acesso em: 31 jul. 2025.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. 2022. **Edital de convocação 01/2022 – CGPLI**: edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas, literárias e recursos educacionais digitais para o Programa Nacional do Livro e do Material Didático - PNLD 2024-2027. Brasília: Ministério da Educação, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/consultas-editais/editais/pnld-2024-2027/EditalPNLD202410Retificao.pdf>. Acesso em 22 jan. 2025.

MORENO, M. R.; BRANCO, A. M. U.. Desenvolvimento do *Self* Dialógico nos Primeiros Anos de Vida: Teoria e Pesquisas. **Revista Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 31, n. 4, p. 425–434, out. 2015. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/revistapt/article/view/18063>. Acesso em 22 jan. 2025.

MORTOZA, Gabriela Draibe. **O cabelo enquanto significante de destaque na construção subjetiva e identitária de feminilidades no Brasil**. 2021. 149 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Psicologia) - Faculdade de Ciências Humanas e da Saúde da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2021. Disponível em:

MOSQUERA, Juan José Mouriño; STOBÄUS, Claus Dieter. Auto-imagem, auto-estima e autorealização: qualidade de vida na universidade. **Psicologia, saúde & doenças**, [S.l.] , v. 7 n. 1, p. 83-88. Disponível em: http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S164500862006000100006&lng=pt&tlng=pt. Acesso em 23 mai. 2023.

NASCIMENTO, Maria Filomena Dias. SER MULHER NA IDADE MÉDIA. T.E.X.T.O.S DE H.I.S.T.Ó.R.I.A. **Revista do Programa de Pós-graduação em História da UnB**, [S. l.], v. 5, n. 1, p. 82–91, 2011. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/textos/article/view/27754>. Acesso em: 25 ago. 2025.

NEGREIROS, Teresa Creusa de Góes Monteiro; FERES-CARNEIRO, Terezinha. Masculino e feminino na família contemporânea. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 4, n.1, jun. 2004. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812004000100004&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 25 jan. 2025.

NETO, Vanessa; PINHEIRO, Weverton Ataíde. A questão de gênero em livros didáticos de matemática: uma comparação entre materiais do Brasil e dos Estados Unidos. **Revista de**

Investigação e Divulgação em Educação Matemática, Juiz de Fora, v. 5, n. 1, p. 1–20, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/ridema/article/view/33216/23141>. Acesso em: 25 jan. 2025.

OLIVEIRA, Carlos N. C. de; FUGITA, Felipe. **Geração alpha matemática: ensino fundamental: anos finais**. 4. ed. São Paulo: Edições SM, 2022a.

OLIVEIRA, Carlos N. C. de; FUGITA, Felipe. **Geração alpha matemática: ensino fundamental: anos finais**. 4. ed. São Paulo: Edições SM, 2022b

OLIVEIRA, Carlos N. C. de; FUGITA, Felipe. **Geração alpha matemática: ensino fundamental: anos finais**. 4. ed. São Paulo: Edições SM, 2022c

OLIVEIRA, Carlos N. C. de; FUGITA, Felipe. **Geração alpha matemática: ensino fundamental: anos finais**. 4. ed. São Paulo: Edições SM, 2022d

OLIVEIRA, Francélio Ângelo de. Psicomotricidade da imagem e esquema corporal em uma sala de recursos multifuncionais: inclusão e desenvolvimento global em questão. **Revista Educação Pública**, [S.l.], v. 21, nº 14, 20 de abril de 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/14/psicomotricidade-da-imagem-e-esquema-corporal-em-uma-sala-de-recursos-multifuncionais-inclusao-e-desenvolvimento-global-em-questao>. Acesso em: 03 mar 2024.

OLIVEIRA, Francielly de Lima.; MOURA, Neide Cardoso de.; PEREIRA, Fábio Hoffman. Relações de gênero em livros didáticos indicados ao PNLD 2022 Educação Infantil . **Visualidades**, Goiânia, v. 21, 2023. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/VISUAL/article/view/72336>. Acesso em: 29 jul. 2025.

OLIVEIRA, Rosana Medeiros de. Descolonizar os livros didáticos: raça, gênero e colonialidade nos livros de educação do campo. **Revista Brasileira de Educação**, [S.l.], v. 22, n. 68, p. 11–33, jan. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782017226802>. Acesso em: 20 fev. 2025.

OLIVEIRA, Sara. Texto visual, estereótipos de gênero e o livro didático de língua estrangeira. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, [S.l.], v. 47, n. 1, p. 91–117, jan. 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-18132008000100006>. Acesso em: 18 jan. 2025.

PASSOS-FERREIRA, Claudia. O *self* como centro de ação em James e Winnicott. **Ágora: Estudos em Teoria Psicanalítica**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 1, p. 27–42, jan. 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1516-14982014000100002>. Acesso em: 29 fev. 2025.

PEREZ, Olivia Cristina; RICOLDI, Arlene Martinez. A quarta onda feminista no Brasil. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 31, n. 3, p. e83260, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/83260>. Acesso em: 25 ago. 2025.

PERROT, Michelle. **As mulheres ou o silêncio da história**. Bauru: EDUSC, 2005.

PINTO, Victor Hugo de Oliveira. A escola como microcosmo da sociedade: práticas reprodutivas e inclusivas. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO –

CINTEDI, I, 2014, Campina Grande. **Anais...** Campina Grande: Realize Editora, 2014. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/8351>. Acesso em: 29 jul. 2025.

PRIORE, Mary Del. **História das mulheres no Brasil**. 5ª ed. São Paulo: Contexto, 2004

REGO, Sheila Ribeiro. Imagens em livros didáticos de física: características de seres humanos em fotografias. **Em Aberto**, Brasília, v. 31, n. 103, p. 177–190, 2018. Disponível em: <https://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/3265>. Acesso em: 02 jan. 2025.

RUBIN, Beatriz. O papel das conferências mundiais sobre as mulheres frente ao paradigma do empoderamento feminino. **Leopoldianum**, Santos, v. 38, p. 61–84, mar. 2012. Disponível em: <https://periodicos.unisantos.br/leopoldianum/article/view/462>. Acesso em: 25 ago. 2025.

SANTOS, Maria Luíza Lucas dos; MALDONADO, Maritza Maciel Castrillon; PERIPOLLI, Odimar João. A representação das mulheres nos livros didáticos do PNLD Campo e suas possibilidades. **Revista Espaço do Currículo**, [S.l.], v. 15, n. 1, p. 1-17, 2022. Disponível em: <https://www.bohrium.com/paper-details/others/896346908518252625-36749>. Acesso em 11 mar. 2025.

SCOTT, Joan. **Gênero: uma categoria útil para análise histórica**. Recife: SOS Corpo, 1991.

SEGADILHA, Delcineide Maria Ferreira; DIAS, David Silva. Livro didático e imagens: uma análise no Instituto Federal do Maranhão. **História & Ensino**, [S. l.], v. 24, n. 2, p. 107–133, 2018. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/35007>. Acesso em: 31 jul. 2025.

SILVA, Brunna Alves da; USTRA, Sandro Rogério Vargas. Representações das relações étnico-raciais em uma coleção didática de ciências do ensino fundamental. **Vivências**, [S. l.], v. 19, n. 39, p. 93–111, 2023. Disponível em: <http://revistas.uri.br/index.php/vivencias/article/view/962>. Acesso em: 31 jul. 2025.

THOMAS, Wesley; JACOBS, Sue-Ellen. “... And we are still here”: From berdache to two-spirit people. **American Indian Culture and Research Journal**, [S.l.], v. 23, n. 2, p. 91-107, 1999.

TREVISAN, Andreia Cristina Rodrigues; DALCIN, Andreia. O que as imagens dos livros didáticos de matemática nos dizem sobre multiculturalismo. **Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação Matemática**, São Paulo, v. 16, n. 2, 2014. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/emp/article/view/16673>. Acesso em: 26 jul. 2025.

TREVISAN, Andreia Cristina Rodrigues; DALCIN, Andreia. Um olhar sobre as questões de gênero em livros didáticos de Matemática. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, [S.l.] v. 14, n. 36, p. 72–99, mai. 2017. DOI: 10.5935/22381279.20170023. Disponível em: <https://mestradoedoutoradoestacio.periodicoscientificos.com.br/index.php/reeduc/article/view/1212>. Acesso em: 16 jul. 2025.

UNESCO. **Marco da educação 2030**: Declaração de Incheon e Marco de Ação, rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida para todos. Incheon, Coréia do Sul: UNESCO, 2015.

ZEN, Daiane Dala. Imagens do feminino: uma análise sob a perspectiva da história das mulheres e do livro didático como história pública. **Ensino & Pesquisa**, Caxias do Sul, v. 19, n. 1, p. 154–173, jan.–abr. 2021. Disponível em: <https://periodicos.unespar.edu.br/ensinoepesquisa/article/view/4052>. Acesso em: 5 jun. 2025.