

# QUESTÕES DE GÊNERO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA

## FOTOGRAFIAS DE UMA DISSERTAÇÃO

*GENDER ISSUES AND TEACHER TRAINING*

*A cut of a master's thesis*

*CUESTIONES DE GÉNERO Y FORMACIÓN DE PROFESORES DE MATEMÁTICAS*

*Fotografías de una dissertación*

**Lívia Godinho Simião**

(Universidade Federal de São Paulo, Brasil)

*lgodinhosimiao@gmail.com*

**Patricia Rosana Linardi**

(Universidade Federal de São Paulo, Brasil)

*linardi@unifesp.br*

Recibido: 12/07/2023

Aprobado: 12/07/2023

### RESUMO

Este artigo evidencia algumas breves fotografias de uma dissertação de mestrado realizada entre 2020 e 2022 na Universidade Federal de São Paulo. A pesquisa objetivou buscar traços da produção de significado de alunos de um curso de licenciatura em matemática em relação às questões de gênero e apresentar uma leitura plausível dos documentos oficiais desta mesma licenciatura de uma instituição pública do estado de São Paulo. Para a produção de dados realizamos conversas com dois alunos e uma aluna da respectiva licenciatura e, também, desenvolvemos uma análise documental deste curso através da grade de disciplinas, eementas e projeto político pedagógico. Para este artigo apresentaremos uma síntese da discussão teórica entre gênero, educação matemática e formação de professores; um pequeno recorte das conversas que realizamos com os três estudantes e algumas conclusões; a leitura dessas conversas foi realizada por meio do Modelo dos Campos Semânticos e este trecho será apresentado no formato de narrativas, assim como consta na pesquisa original.

Palavras-chave: questões de gênero. formação de professores. educação matemática. modelo dos campos semânticos.

### ABSTRACT

This article brings up some parts of a masters thesis produced between the years of 2020 and 2022 at the Federal University of São Paulo. This research had the goal to find tracks of the production of meaning from students of a math bachelors degree from a public university from São Paulo state. To produce data, we've interviewed three students from this course and also developed a documental analysis of this course through analyzing its syllabus and pedagogic-political project. In this article we will present a synthesis of the theoretical discussion around gender, math education and teacher training; a small piece of the three

---

interviews we have made with the students and some conclusions we had; the reading of these conversations was made using the Semantic Fields Model and this snippet will be presented as a narrative, as done on the original research.

Keywords: gender issues. teacher training. math education. model of semantic fields.

## RESUMEN

Este artículo destaca algunas breves fotografías de una tesis de maestría realizada entre 2020 y 2022 en la Universidad Federal de São Paulo. La investigación tuvo como objetivo buscar pruebas de la producción de significado por los estudiantes de una carrera de matemáticas en relación con las cuestiones de género y presentar una lectura plausible de los documentos oficiales de esa misma carrera de una institución pública del estado de São Paulo. Para la recogida de datos, llevamos a cabo conversaciones con tres estudiantes, dos chicos y una chica, de dicha carrera y, además, desarrollamos un análisis documental de este curso a través del calendario de disciplinas, programas y proyecto político pedagógico. Para este artículo presentaremos una síntesis de la discusión teórica entre género, educación matemática y formación docente; un pequeño recorte de las conversaciones que tuvimos con los tres alumnos y algunas conclusiones; estas conversaciones fueron leídas utilizando el Modelo de Campos Semánticos y este extracto se presentará en forma de narraciones, como se muestra en la investigación original.

Palabras clave: cuestiones de género. formación de profesores. educación matemática. modelo de campos semánticos.

## Introdução

Para inaugurar essa escrita escolhemos delimitar importantes espaços para a discussão que estamos propondo. Desta forma pontuamos que entendemos gênero como:

[...] todas as formas de construção social, cultural e linguística implicadas com processos que diferenciam mulheres de homens, incluindo aqueles processos que produzem seus corpos distinguindo-os e nomeando-os como corpos dotados de sexo, gênero e sexualidade (Meyer & Ribeiro, 2004, p. 6, apud Souza & Fonseca, 2009, p. 38).

Adotamos o trecho anterior como definição para gênero por entender este como uma caracterização que abrange muitos elementos, pois o termo está presente na construção completa do indivíduo, sendo uma construção social, cultural e linguística.

Ainda aos redores do termo gênero, Louro (1997, p. 81) afirma que “a sexualidade está na escola porque ela faz parte dos sujeitos, ela não é algo que possa ser desligado ou algo do qual alguém possa se despir”, podemos inferir, a partir da afirmação de Louro (1997), que o gênero também se refere a um elemento que é parte dos sujeitos, haja vista que questões acerca dessa temática também acompanham os alunos dentro da sala de aula. Ou seja, não é porque não conversamos em sala de aula sobre questões que envolvem o tema que ele não estará presente na escola. Nesta direção nos emergem as perguntas: como os professores, em específico aqueles que ensinam matemática, lidam com as questões de gênero em suas aulas? Ou ainda, como esses são preparados, durante o processo de formação inicial, no que diz respeito a tais questões?

São muitos caminhos que devemos percorrer para conseguir responder tais perguntas, mas algo que pontuamos é justamente sobre a relevância da discussão na formação inicial de professores, para Reis (2011):

[...] investir na formação docente e promover a discussão sistematizada das teorias desconstrucionistas seria uma alternativa para a desocultação da ideologia androcêntrica, dos preconceitos sexistas presentes no

---

conhecimento, na linguagem, no currículo escolar, nas práticas pedagógicas que compõem a dinâmica do processo ensino aprendizagem. Enfim, incluir a discussão de gênero nesse processo é promover a formação de sujeitos mais críticos e reflexivos, promotores de uma educação mais igualitária, mais humana na qual a equidade de gênero, o respeito à diversidade e a valorização da diferença se tornem princípios norteadores de toda práxis educativa. (Reis, 2011, pp. 94-95).

Por concordarmos com o trecho que evidencia uma formação docente mergulhada em tais discussões é que pontuamos que neste artigo articulamos sobre as questões de gênero e educação matemática através de um curso de licenciatura em matemática de uma instituição pública do Estado de São Paulo e de conversas com dois alunos e uma aluna deste mesmo curso.

Para construir a dissertação, na qual o presente trabalho se baseia, utilizamos o Modelo dos Campos Semânticos (MCS) proposto por Romulo Lins (1999), em específico o conceito de leitura plausível, que entendemos como:

Toda tentativa de se entender um autor deve passar pelo esforço de olhar o mundo com os olhos do autor, de usar os termos que ele usa de uma forma que torne o todo de seu texto plausível, e é aqui que devemos prestar atenção às definições que um autor propõe. (Lins, 1999, p. 93).

Nós analisamos as conversas com os alunos e os documentos oficiais da instituição (grade curricular,ementas e projeto político pedagógico) através da leitura plausível, onde buscamos estabelecer coerências, compreender o contexto cultural e nos aproximarmos das vozes dos autores.

Portanto, este artigo trata-se de um recorte de uma dissertação de mestrado que objetivou buscar traços da produção de significado de alunos de um curso de licenciatura em matemática em relação às questões de gênero e apresentar uma leitura plausível dos documentos oficiais desta mesma licenciatura de uma instituição pública do estado de São Paulo. Iremos apresentar importantes aspectos teóricos da pesquisa e um pequeno trecho de cada uma das três conversas que realizamos, pois neste artigo escolhemos evidenciar o olhar dos alunos do curso.

## Gênero, Educação Matemática e formação de professores: interlocuções camufladas

Entendemos que para propormos as reflexões que caminham nos entrelaços das discussões a respeito das questões de gênero e a formação de professores de matemática temos que seguir o seguinte caminho: visualizar que as questões de gênero estão na escola; entender que aspectos sociais estão presentes em todas as aulas, incluindo as de matemática; e olhar para formação de professores como um espaço favorável para discutir tal tema.

[...] gênero é mais do que uma identidade aprendida, é uma categoria imersa nas instituições sociais (o que implica admitir que a justiça, a escola, a igreja, etc. são “generificadas”, ou seja, expressam as relações sociais de gênero). Em todas essas afirmações está presente, sem dúvida, a ideia de formação, socialização ou educação dos sujeitos (Louro, 1995, p. 103).

Esse trecho nos mostra que o gênero é uma categoria interna nas instituições sociais, ou seja, não podemos pensar a escola, sem pensar que nela existem “relações sociais de gênero”. Neste contexto apontamos a seguinte reflexão: uma vez que o gênero é parte do sujeito e, portanto, está imerso nas instituições sociais, as problemáticas envoltas nele também não serão barradas pelos muros das escolas. Mas e as aulas de matemática? Pois bem, entendemos que a lógica é a mesma, uma vez que as questões de gênero estão inevitavelmente na escola, estas estão presentes na sala de aula de matemática e por isso voltamos à reflexão: como os professores de matemática são preparados para lidarem com tal tema durante o processo de formação inicial?

Sobre este processo corroboramos com Madureira e Branco (2015) que nos dizem:

[...] é de suma importância na formação de educadores/as a promoção de discussões críticas sobre argumentos voltados para legitimação de desigualdades sociais, a partir de uma apropriação equivocada e de generalizações distorcidas de conhecimentos produzidos pela Biologia. No combate às diversas formas

---

de preconceito, tais discussões assumem uma relevância ainda maior quando consideramos o espaço de poder ocupado pelos discursos científicos na contemporaneidade (Madureira & Branco, 2015, p. 6).

Pontuamos, assim, através do trecho anterior, a crença de que ao combatermos discursos como esses, na formação de professores, podemos evitar o compartilhamento de argumentos preconceituosos e sexistas por partes dos professores em sala de aula, ao mesmo tempo em que se forma um docente com repertório para desconstruir argumentos como esses por partes dos alunos. Como afirma Rizzato (2010, p. 7), no que diz respeito às questões de gênero e sexualidade, “[...] entender gênero e sexualidade como construções sociais abre caminho para a desconstrução de estereótipos e a desnaturalização de práticas sociais”, portanto, compreender as questões de gênero pode ser visto como um avanço para desconstruir argumentos que reverberam e reafirmam tais questões.

Entendemos que o principal espaço em que ocupa a licenciatura em matemática dentro dessa esfera de questões de gênero e formação de professores é o de sensibilização do futuro docente. Pois nem sempre a violência decorrente do gênero acontece de maneira explícita, na verdade na maioria das vezes acontece de forma implícita, justamente por esta se tratar primeiramente de uma violência estrutural, que para Boulding (1981) é uma violência do comportamento em que se negam direitos a certos grupos, deixando- os mais vulneráveis ao sofrimento.

A sensibilização docente como um caminho para discutir o tema, deriva-se do argumento de Louro (1997) que nos diz:

Os sentidos precisam estar afiados para que sejamos capazes de ver, ouvir, sentir as múltiplas formas de constituição dos sujeitos implicadas na concepção, na organização e no fazer cotidiano escolar. O olhar precisa esquadriñhar as paredes, percorrer os corredores e salas, deter-se nas pessoas, nos seus gestos, suas roupas; é preciso perceber os sons, as falas, as sinetas e os silêncios; é necessário sentir os cheiros especiais; as cadências e os ritmos marcando os movimentos de adultos e crianças. Atentas/os aos pequenos indícios, veremos que até mesmo o tempo e o espaço da escola não são distribuídos nem usados — portanto, não são concebidos — do mesmo modo por todas as pessoas. (Louro, 1997, p. 59).

Em nosso trabalho, discutimos teoricamente a necessidade de estar de olhos abertos para enxergarmos aquilo que não é explícito no ambiente escolar, desta forma, não é apenas a nossa voz que fala, mas todas as nossas ações, até as menos intencionais podem reverberar as questões de gênero, por este motivo, entendemos que a sensibilização docente no que diz respeito ao tema deve ser desenvolvida ainda no curso de licenciatura.

## **Dos nossos olhos através da lente do Modelo dos Campos Semânticos**

Para realizar o estudo referente às discussões sobre questões de gênero e a formação inicial de professores de matemática fizemos a escolha de conversar com alunos de um curso de licenciatura e de analisar os documentos oficiais deste mesmo curso, para tal utilizamos o Modelo dos Campos Semânticos (Lins, 1999) como ferramenta para analisar esses dados.

O Modelo dos Campos Semânticos é uma teoria do conhecimento que se pauta na diferença dos indivíduos e na produção de significados. Este que se consolida como um instrumento teórico que busca encontrar e estabelecer coerências (Linardi, 2006).

As noções de leitura plausível/leitura positiva têm sido, por vezes, usadas como equivalentes, mas eu prefiro fazer uma distinção. A leitura plausível de modo geral aos processos de produção de conhecimento e significado; ela indica um processo no qual o todo do que eu acredito que foi dito faz sentido. Outra maneira de dizer que faz sentido em seu todo, é dizer que o todo é coerente<sup>1</sup> (nos termos de quem eu constituo como um autor do que eu estou lendo). (Lins, 2012, p. 23).

---

<sup>1</sup> “Isto não quer dizer que ‘toda fala é coerente’. Assim com o há situações nas quais eu não consigo produzir significado para um resíduo de enunciação, há falas para as quais eu não consigo produzir uma coerência plausível. Mais ainda, o MCS não se interessa em saber

---

Vale pontuar que estamos levando em consideração que para o MCS conhecimento é “uma crença afirmação junto com uma justificação que me autoriza a produzir aquela enunciação” (Lins, 1999, p. 88), ou seja, para o autor conhecimento é uma afirmação na qual o indivíduo realmente acredita e que possui uma justificação e por isso a enuncia.

Como dito anteriormente dentro dos possíveis olhares através do MCS, escolhemos realizar uma leitura plausível, tanto das conversas, quanto dos documentos. Pois tivemos por objetivo detalhar as fotografias desses dados buscando estabelecer coerências através da aproximação da produção de significados dos autores.

Para realizar a conversa com os três alunos do curso (Clara, David e Pietro) elaboramos casos de ensino a respeito das questões de gênero na escola, e na parte final do diálogo fizemos algumas perguntas sobre a licenciatura que estavam cursando. Desta forma, como recorte para este artigo, apresentamos nossa leitura somente deste último momento das conversas.

### **As conversas**

Para simplificar a escrita, vamos apresentar primeiramente o recorte com as perguntas que fizemos a Clara, Pietro e David, posteriormente, apresentamos a leitura plausível de suas respostas em forma de narrativa.

1. Você realizou discussões sobre as questões de gênero em alguma disciplina que cursou ou cursa na licenciatura em matemática? Se sim, como?
2. Você realizou essas discussões em algum outro momento de sua formação inicial dentro da universidade?
3. Em sua opinião essas discussões devem aparecer na formação inicial do professor de matemática? Por quê?

A escolha de apresentar essas conversas em formato de narrativas derivou-se da tentativa de olha-las através da leitura plausível, ou seja, quanto mais narrássemos aqueles momentos, acreditamos que mais facilmente iríamos nos aproximar da produção de significado de Clara, Pietro e David.

### **Pietro**

— Tem uma disciplina que cursei, na verdade estou cursando ainda, que é anual, e ao longo do ano tiveram vinte encontros e sei lá três deles foram... tem um projeto que lida com essas questões. E a gente teve situações que traziam essa discussão, então um encontro foi falando das questões de gênero e a matemática e o outro uma introdução mesmo, explicando a diferença de gênero e sexualidade e também teve um sobre relatos que a gente teve que recolher.

- Qual o nome dessa disciplina?
- Projetos de estágio.
- Professor ou professora?
- Professora!
- E como surgiu esse tema? A professora elencou para ser tema de alguns encontros?

---

qual das situações é um acidente e qual é a norma (como em uma discussão entre J. Derrida e J. Austin sobre sucesso e fracasso na comunicação. (Lins, 2012, p. 23)

---

— Assim, ela participa desse projeto, ela é uma das coordenadoras ou alguma coisa assim.

Então o questionei sobre a temática específica do projeto.

— Eu não sei se é exatamente focado para a escola, mas ele traz também o tema de gênero no cenário universitário. Mas assim como é uma matéria de estágio ela traz situações assim, que realmente vão acontecer em sala de aula.

Neste momento respirei fundo como uma espécie de alívio, pois ouvir que situações como essas “vão aparecer em sala de aula” me revela a possibilidade de que existe um espaço na educação matemática para fazermos esse tipo de discussão.

— Agora eu não sei se isso está na ementa da disciplina ou se foi algo que minha professora trouxe. Mas como ela faz parte desse grupo, sempre que possível traz eles para debaterem com a gente. Só que esse foi o único momento que tive isso em uma matéria.

Me movimentei com a intencionalidade de fazer uma pergunta, mas imediatamente Pietro me disse que não participara de nenhuma atividade da faculdade que não fossem as obrigatórias, tanto no presencial, quanto no online, e desta forma não realizou discussões sobre gênero em outro momento que não na disciplina de estágio.

Então com fisionomia reflexiva, continuou:

— E eu acho que sim, que deveria estar dentro da faculdade, é que assim, a gente tem muita coisa pra falar dentro de uma licenciatura, iria dar muito mais que quatro anos de curso... Porque em quatro anos não dá pra ter uma base sólida matemática, não dá para tratar dessas questões.

Pietro me reforçou:

— A faculdade não vai formar um professor, vai habilitar, professor se forma na prática externa, no estudo que ele vai desprender do tempo dele. Acho que o professor se forma no diálogo entre o professor e a pessoa que ocupa o espaço desse professor. De qualquer forma, eu acho que é necessária essa pauta.

Pietro colocou sua voz como tom de despedida, mas nesse momento fiquei pensando nas vivências que ele tivera na faculdade para tirar tais conclusões. A todo momento em que me falava sobre seu curso de licenciatura em matemática, me repetia que a faculdade não forma professor, levantei a hipótese de que talvez sua vivência de estágio na Educação Básica tenha revelado as lacunas do curso, digo isso pois quando estive na mesma situação que ele, vivenciei diariamente surpresas através da experiência em sala de aula. De qualquer forma, minha trajetória fez com que eu fosse capaz de acolher a fala de Pietro sem o caracterizar como um aluno bom ou ruim, de um grande curso ou mediano, apenas encarei que as experiências dele o fizeram pensar assim.

Nos despedimos e encerramos a chamada.

## David

— Eu ia contar de uma experiência: na licenciatura, logo no começo, minha professora de cálculo 1, no dia da aula estava tendo uma manifestação que seria sobre amamentação e locais de amamentação na universidade e aí foi a primeira coisa que ela falou antes de começar a aula, problemas relacionados a servidoras públicas durante o período de lactação.

David me disse que a turma participou da breve discussão. Contou também, que nos dois primeiros anos de licenciatura teve muitas professoras mulheres e que achava isso importante.

---

— Assim, são iniciativas isoladas de algumas professoras, não é nada partindo da Instituição ou do curso em si.

Ele continuou...

— Eu vou contar de uma experiência pessoal: lá na faculdade tem disciplina de gênero como optativas.

— Você sabe o nome da disciplina?

— Gênero no Ensino Superior. Atualmente ela tá fechada só lá pra faculdade de economia e administração, mas eles vão abrir para todos os cursos no semestre que vem.

— Então ela ainda não está disponível como optativa para vocês da licenciatura em matemática, ela estará somente no semestre que vem?

— Sim, só que isso também faz parte de iniciativas isoladas de professores que pesquisam em algo desses temas aí eles propõem optativas. Só que se não vier deles, não vem de ninguém e isso é um problema.

Retomando as perguntas iniciais, o questionei sobre sua opinião referente a pergunta 3. Então David argumentou:

— Ah, com certeza. Não só o professor de matemática né?! Mas qualquer cidadão que em algum momento passa pela escolarização. Não dá pra cobrar essa formação da família, mas dentro de um processo de escolarização, isso deve ser tratado com certeza.

David utilizando um tom mais incisivo me disse novamente que se recusava a acreditar que alguém que tivesse passado pelo Ensino Superior pudesse ter qualquer tipo de discurso preconceituoso. Sistematizou:

— Então eu acho sim que tem que estar na formação inicial do professor de matemática e na formação de qualquer pessoa que passar pela escolarização.

Essa foi sua última resposta quanto às questões propostas. Pouco depois disso encerramos a chamada.

### **Clara**

— Assim, eu não me lembro de ter tido esse tópico em aula não, posso estar enganada, mas realmente não me lembro de ter. É porque no curso de licenciatura em matemática é lógico que a gente tem as disciplinas de educação, mas nas de matemática os professores não vão entrar nesse mérito, sabe?!

Clara fez uma breve pausa e seguiu:

— Eu acho que um caminho pra gente ter essas discussões seria nas disciplinas de educação. Mas eu não tive nenhuma não.

— Entendi.

— Olha, eu me lembro que teve alguma coisa no dia das mulheres... A gente estava tendo aula de cálculo online aí um menino mandou no chat “feliz dia das mulheres”. E aí a professora ficou brava, na verdade não brava, mas ela se expressou de forma muito firme, foi algo tipo “ah brigada, mas eu não queria que tivesse dia das mulheres, porque eu queria que a gente fosse tratada igual os homens são tratados”. E aí começou uma discussão sobre isso e fizeram perguntas para ela sobre isso.

Como a Clara ficou em silêncio, assumi que ela não se lembrava da última pergunta, então a questionei:

---

— E você acha que essas discussões devem aparecer na formação inicial do professor de matemática? Por que?

— Ah, com certeza, deveria ter, sei lá, uma matéria sobre isso na faculdade de educação. Eu com certeza pegaria essa matéria porque acho uma discussão muito válida. E querendo ou não, diante de todas as situações que você colocou os professores acabam não sabendo lidar com isso em sala de aula. Ficam chocados, não fazem nada...

— E às vezes tem algumas situações que é necessário uma sensibilidade, porque são coisas do dia - a - dia que...

— Sim, exatamente... Acho que uma matéria sobre isso seria pra abrir um pouco a cabeça das pessoas. Pra não ser mais coisas naturais, acho que com uma matéria seria possível distinguir o que deveria acontecer e o que não deveria em sala de aula.

— Sim, entendi.

Após essa última pergunta nos despedimos e encerramos a chamada.

## Considerações

Este artigo apresentou um recorte de uma dissertação de mestrado que objetivou buscar traços da produção de significado de alunos de um curso de licenciatura em matemática em relação às questões de gênero e apresentar uma leitura plausível dos documentos oficiais desta mesma licenciatura de uma instituição pública do estado de São Paulo. Para desenvolver a pesquisa conversamos com alunos do curso e analisamos os documentos oficiais da licenciatura. Porém, para este artigo, optamos por trazer uma discussão teórica sobre gênero, Educação Matemática e formação de professores.

De acordo com os referenciais apresentados entendemos que o gênero, e consequentemente suas questões, estão presentes em todas as instituições sociais, pois trata-se de uma categorização na qual o indivíduo não consegue se despir. Por isso concluímos que as questões de gênero estão também na escola, e em todas as aulas independentemente de disciplina, ou seja, o professor de matemática não está livre de ter que administrar essas questões.

Essa problemática social nem sempre é facilmente percebida, por estarmos imersos nesses conjuntos de violências sistêmicas, podemos não nos atentar às pequenas agressões do cotidiano, por isso entendemos que um caminho para olhar a formação de professores de matemática é justamente através da sensibilização para o tema. Afinal, se o docente precisará lidar com essas questões durante a sua prática, precisamos garantir que este tenha adquirido repertório durante seu processo de formação inicial.

Ao conversarmos com os estudantes de um curso de licenciatura, entendemos que estes tiveram discussões pontuais sobre o tema, que foi alavancada por alguma personagem que considerava importante o debate sobre questões de gênero, porém essas iniciativas não ocorreram de forma institucionalizada, ou seja, pela Universidade ou pelo curso de Licenciatura em Matemática. Os futuros professores ainda pontuaram que enxergam a relevância do tema para o processo de formação inicial de professores de matemática.

## Referências

Boulding, E. (1981). Las Mujeres y la Violencia. In *La Violencia y Sus Causas* (pp. 265-279). Paris: Editorial UNESCO.

Linardi, P. R. (2006). *Rastros da formação matemática na prática profissional do professor de matemática*. Tese de doutorado, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, Brasil.

---

Lins, R. C. (1999). Por que discutir teoria do conhecimento é relevante para a Educação Matemática. In: Bicudo, M. A. V. (Org.), *Pesquisa em Educação Matemática: concepções e perspectivas* (pp. 75-94). São Paulo: Editora da UNESP.

Lins, R. C. (2012). O Modelo dos Campos Semânticos: estabelecimentos e notas de teorizações. In: Angelo, C. L. et al. (Orgs.), *Modelo dos Campos Semânticos e Educação Matemática: 20 anos de História*. (pp. 11-30). São Paulo: Midiograf.

Louro, G. L. (1995). Gênero, história e educação: construção e desconstrução. *Educação & Realidade*, 20(2), 101-132.

Louro, G. L. (1997). *Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis, RJ: Vozes.

Madureira, A. F. A. & Branco, A. U. (2015). Gênero, sexualidade e diversidade na escola a partir da perspectiva de professores/as. *Temas em Psicologia*, 23(3), 577-591.

Reis, G. L. (2011). *O gênero e a docência: uma análise de questões de gênero na formação de professores do Instituto de Educação Euclides Dantas*. Dissertação de mestrado, Universidade Federal da Bahia, Salvador, Brasil.

Rizzato, L. K. (2010). Professores, professoras e as questões de gênero, sexualidade e homofobia na escola: articulações com formação docente continuada. *Seminário Internacional Fazendo Gênero*, 9(1).

Souza, M. C. R. F. & Fonseca, M. C. F. R. (2009). Conceito de gênero e educação matemática. *Bolema-Boletim de Educação Matemática*, 22(32), 29-45.