

GÊNERO E MATERIAIS DIDÁTICOS: REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO OBSERVADAS EM LIVROS DE MATEMÁTICA

Mayse Otofui¹
Gilmar Alves Montagnoli¹
Geiva Carolina Calsa (orientadora)²
Universidade Estadual de Maringá

INTRODUÇÃO

De acordo com Meyer (2003), no Brasil, os movimentos de mulheres e o feminismo tiveram origem em duas ondas: a primeira, a partir da Constituição de 1934, quando o voto foi estendido às mulheres brasileiras. A luta pelo direito ao voto agregou muitas outras reivindicações como, por exemplo, o direito à educação, à condições dignas de trabalho, ao exercício da docência. Conforme a autora, tratava-se de um movimento feminista liberal e burguês, que se preocupava principalmente com o direito ao voto e o acesso ao ensino superior. A segunda onda inscreve-se entre os anos 1960 e 1970, no contexto de intensos debates e questionamentos desencadeados pelos movimentos de contestação dos valores da sociedade burguesa e que culminou no “movimento estudantil de maio de 1968”, na França. Em nosso país, esse movimento se associou à oposição aos governos da ditadura militar e, depois, aos movimentos de redemocratização da sociedade brasileira, no início dos anos 80.

Durante a década de 70, os estudos feministas que visavam explicar a desigualdade entre os sexos, passaram a ser questionados quanto à delimitação de seu objeto de estudo. Até este momento as desvantagens sociais, culturais, fisiológicas e econômicas eram tomadas isoladamente, surgindo a partir daí o termo *gender*, traduzido para o português como Gênero, e que passou a tratar essas discussões de forma integrada (GONÇALVES, 2006).

De acordo com as teorizações de Michel Foucault e Jaques Derrida, citados no artigo de Meyer (2003), o conceito de gênero engloba todas as formas de construção social, cultural e lingüística implicadas nos processos que diferenciam

¹ Orientandos de Iniciação Científica, Acadêmicos do 3º ano do curso de Pedagogia e Integrantes do Grupo de estudos e Pesquisa em Psicopedagogia (GEPESP/UEM)

mulheres e homens. São incluídos nesses processos aqueles que produzem seus corpos, distinguindo-os e separando-os como corpos dotados de sexo, gênero e sexualidade, ou seja, o gênero é um construto sociocultural e lingüístico, produto e efeito das relações de poder entre indivíduos e grupos sociais.

Essas representações de gênero são construídas, em meninos e meninas na convivência social, familiar e escolar, ou seja, gênero e sexualidade são concepções culturalmente construídas e não são naturalmente dadas (MEYER e SOARES, 2004). Segundo Gonçalves (2006), a discussão sobre a produção cultural e discursiva de identidades masculinas e femininas ainda não é significativa no cotidiano escolar, perpassado por diferentes representações de gênero e por variadas formas de preconceito.

Bernstein (apud EVANGELISTA; BRANDÃO; MACHADO, 2003 p. 12) a respeito do discurso pedagógico afirma que

o discurso pedagógico é construído a partir de um processo de descontextualização e recontextualização. O primeiro implica a descontextualização do discurso de seu caráter científico original, por meio da qual sofre seleção, simplificação, condensação e elaboração na forma de materiais didáticos. O segundo processo, significa refocalização e reposicionamento do discurso científico em termos de conteúdos e modos de transmissão.

Nesses materiais didáticos, por meio do discurso científico escolar é transmitida determinada ideologia. De acordo com Nosella (1981), a ideologia consiste em um sistema de representações de mundo, que orientam o espírito e a ação dos indivíduos ou grupos sociais. Para o autor, não existe ideologia neutra, serve sempre aos interesses de um grupo ou classe.

Segundo Althusser (apud NOSELLA, 1981), a classe social dominante, para garantir sua hegemonia na sociedade capitalista, utiliza-se de aparelhos ideológicos do Estado, entre os quais o escolar assume uma posição preponderante devido à sua eficácia no processo de inculcação da ideologia dominante. A escola, ao

² Coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisa em Psicopedagogia (GEPESP/UEM) e docente do Departamento de Teoria e Prática da Educação

desempenhar essa função, submete os alunos tanto da classe dominante como, também e principalmente, da classe dominada, a uma visão de mundo em que a estruturação da sociedade em classes e a exploração de uma pela outra são compreendidas como naturais.

Entre os aspectos transmitidos pela escola, o domínio do raciocínio lógico-matemático, geralmente relacionado ao desempenho masculino, considerado parâmetro para a classificação e seleção de estudantes em todos os níveis escolares pode ser considerado um valor da ideologia dominante. Tanto é assim que, segundo Moreno (1999 apud GONÇALVES, 2006), na área da educação, ainda predomina a idéia de que as atividades relacionadas à tecnologia e às áreas das Ciências Exatas são mais adequadas à aprendizagem dos meninos. Outros estudos mostram a presença de preconceitos em relação ao gênero masculino e feminino tanto em materiais didáticos (GONÇALVES, 2006) como com referência ao interesse ou desempenho de ambos nesta disciplina (ANDRADE, FRANCO E CARVALHO, 2003).

Levando-se em consideração esses fatores, este trabalho tem como objetivo comparar os resultados obtidos nessa pesquisa com os resultados dos estudos obtidos pela autora Maria Martins Marimon Gonçalves investigando as concepções de gênero em uma coleção de livros didáticos de matemática do Ensino fundamental – primeiro a nono ano - em uma amostra de conveniência.

MULTICULTURALISMO E ETNOMATEMÁTICA

A discriminação de gênero discutida neste trabalho é apenas uma entre as múltiplas formas que comumente são praticadas não apenas no cotidiano escolar, conforme temos abordado, mas em toda a sociedade. O preconceito presente nos materiais didáticos, bem como na prática docente, pode ser percebido também quando são analisadas outras minorias.

Diante disso, o multiculturalismo se apresenta como uma tendência da atualidade, visto que vem em “busca de respostas plurais para incorporar a diversidade cultural e o desafio a preconceitos, nos diversos campos da vida social, incluindo a educação” (CANEN, 2002, p.178). No campo do currículo, ele busca

verificar em que medida o discurso dominante constrói imagens estereotipadas do negro, da mulher, do deficiente físico, daqueles grupos portadores de culturas, religiões e linguagens diferentes das dominantes.

Santomé³ (1995), ao defender a realização de um trabalho de formação de pessoas críticas, ativas e solidárias, e de ajuda em uma reconstrução social da realidade, diz ser imprescindível prestar uma atenção prioritária aos conteúdos culturais, assim como, naturalmente, às estratégias de ensino, aprendizagem e avaliação escolares. Ele destaca a “arrasadora presença das culturas que podemos chamar de hegemônicas” nesses currículos, nos quais são silenciadas, estereotipadas ou deformadas as culturas ou vozes dos grupos sociais minoritários e/ou marginalizados que não dispõem de estruturas importantes de poder. Alguns exemplos citados pelo autor são:

[...]

- As culturas infantis, juvenis e da terceira idade.
- As etnias minoritárias ou sem poder.
- O mundo feminino.
- As sexualidades lésbica e homossexual.
- A classe trabalhadora e o mundo das pessoas pobres.
- O mundo rural e litorâneo.
- As pessoas com deficiências físicas e/ou psíquicas.
- As vozes do Terceiro Mundo (SANTOMÉ, 1995, p. 162).

Em linhas gerais, o multiculturalismo pode ser entendido como o reconhecimento de que todas as culturas são igualmente importantes e se influenciam mutuamente, não devendo uma sobrepor outra. Nesse sentido, podemos afirmar que todos os grupos possuem sua Etnociência que, segundo D’Ambrósio (2002), devota o estudo dos fenômenos científicos e tecnológicos numa relação direta com a formação social, econômica e cultural.

Espera-se que a Etnociência atue no referido contexto multicultural na tentativa de entender os processos de geração e transmissão de conhecimentos, no fazer ciência de cada grupo, com o propósito de utilizá-los para o benefício do próprio grupo, na manutenção dos seus valores e práticas culturais, sociais, religiosas, profissionais e de outros grupos, possibilitando uma maior interação entre os mesmos, de forma com que possam co-existir harmonicamente.

³ Jurjo Torres Santomé é professor da Universidade de La Coruña, na Espanha.

Relacionando as considerações até aqui apresentadas com os propósitos deste trabalho, que trata das representações de gênero em livros didáticos de Matemática, chamamos a atenção para a Etnomatemática. Segundo D'Ambrósio (2002), esse campo de conhecimento surgiu na década de 70, com base em críticas sociais acerca do ensino tradicional de matemática, como a análise das práticas matemáticas em seus diferentes grupos sociais, entre eles os de gênero. A Etnomatemática pode ser entendida como um programa interdisciplinar que engloba as ciências da cognição, da epistemologia, da história, da sociologia e da difusão.

Na concepção de Gelsa Knijnik (1993), a abordagem etnomatemática é uma investigação das concepções, tradições e práticas matemáticas de um grupo social subordinado e o trabalho pedagógico que se desenvolve na perspectiva de que o grupo interprete e codifique seu conhecimento. Além disso, se espera que ele adquira o conhecimento produzido pela matemática acadêmica, utilizando, quando se defrontar com situações reais, aquele que lhe parecer mais adequado.

Enfim, conforme argumenta a autora, a Matemática precisa ser compreendida como um tipo de conhecimento cultural que todas as culturas geram, assim como geram linguagem, crenças, rituais e técnicas específicas de produção.

O GÊNERO E A MATEMÁTICA

A partir da segunda metade do século XX, verifica-se a supremacia feminina que se estende do ensino fundamental ao ensino superior, no contexto educacional brasileiro. No entanto, quando se avalia o desempenho em Matemática na educação básica, por meio das avaliações, nota-se que há uma inversão em favor dos meninos (ANDRADE, FRANCO e CARVALHO; 2003).

De acordo com Andrade, Franco e Carvalho (2003) em diversos estudos observa-se que a escolaridade média das mulheres superou a dos homens em meados da década de 1980 e que a diferença vem crescendo no decorrer deste tempo. Dados do Censo Escolar, registram no ano de 2002, 54,2% das matrículas no Ensino Médio era das mulheres. Esse resultado pode estar relacionado com a

saída precoce de meninos de nível socioeconômico baixo do sistema educacional brasileiro.

Segundo os autores, em estudos sobre o desempenho dos alunos, os dados de Matemática do SAEB, 1999, da 8ª série do Ensino Fundamental e da 3ª série do Ensino Médio, registraram desempenho superior dos meninos, em relação às meninas. Parte dessa diferença de desempenho relaciona-se com as de caráter socioeconômico de alunos e alunas que chegavam ao final do ensino fundamental e médio. Essa diferença diluía-se, no entanto, quando se considerava alunos de nível socioeconômico acima da média brasileira.

O trabalho realizado por esses autores obteve os seguintes resultados: há diferença entre o desempenho em Matemática de meninos e meninas, em favor dos meninos, mantendo-se invariante nos dois níveis de ensino; parte da diferença deve-se ao efeito composicional: meninos tendem a sair mais cedo da escola, por isso a população de concluintes do Ensino Médio inclui mais meninas pobres do que meninos pobres; meninos tendem, em média, a ter melhor desempenho em matemática, sem mudanças significativas nos dois períodos considerados; a diferença entre meninos e meninas varia de acordo com o nível socioeconômico da escola, menores nos de níveis mais altos e maiores nos de níveis mais baixos.

METODOLOGIA

Em seu trabalho “Fazendo docinhos e dividindo o bolo: o feminino na matemática escolar”, Maria Martins Marimon Gonçalves (2006), investigou as representações de gênero presentes nos livros didáticos de Matemática, distribuídos pelo MEC/FNDE e adotados, entre os anos 1999 e 2001, pelas escolas públicas do município de Alegrete/RS entre as crianças de séries iniciais do Ensino Fundamental. Neste trabalho, a autora afirma que “observa-se expressivo número de representações de gênero nos livros didáticos, com leve redução na medida em que as edições tornam-se mais atuais”.

Com o intuito de verificar as representações presentes em materiais didáticos utilizados por escolas públicas de Maringá/PR utilizou-se uma coleção de livros didáticos de matemática do ano de 2006 e 2008. Os livros analisados foram

selecionados por serem os de mais livre acesso aos pesquisadores (amostra de conveniência), composta por nove volumes - de primeira a nona série - os livros destinados as cinco primeiras séries do ensino fundamental são intitulados “Matemática” de autoria de Ênio Silveira e Cláudio Marques, publicados pela Editora Moderna em 2006 (primeira amostra), os materiais designados às quatro últimas séries do ensino fundamental (6^a a 9^a série), recebem o título de “Matemática: compreensão e prática” dos mesmos autores e editora, publicado em 2008. A informação de que os livros de 6^a a 9^a série são parte da mesma coleção dos primeiros, foi obtida na editora, que afirmaram serem equivalentes á continuação da coleção, denominados pelos pesquisadores como “segunda amostra”.

Para análise dos materiais didáticos, as figuras presentes nos livros da primeira amostra foram separadas em três categorias: figuras de início de unidade; figuras em geral; figuras associadas aos problemas. A primeira categoria “Figuras de Início de Unidade” são as figuras que abrem cada uma das unidades dos livros; a segunda engloba as figuras presentes no conteúdo do livro e que não constituem abertura de unidade e também não pertencem à última categoria. A terceira categoria refere-se às figuras que estão presentes junto aos enunciados dos problemas propostos na coleção (nesta categoria também foram analisadas as figuras do caderno de atividades). As duas últimas categorias de imagens, ainda, foram classificadas de acordo com as ações dos personagens de cada livro. Posteriormente, essas ações foram agrupadas em uma tabela contendo os dados de toda coleção (Quadro 1) com a finalidade de melhor visualizar e facilitar a análise dos dados.

Já as obras da segunda amostra, foram separadas em quatro categorias: Figuras de início de capítulo; que compõe o quadro “Trocando idéias”, distribuídas por todo o livro e, por fim, as figuras presentes nos exercícios, nesta última incluem-se, também, as ilustrações encontradas na seção “trabalhando os conhecimentos adquiridos”. Assim como na primeira amostra, as imagens foram analisadas e agrupadas de acordo com as ações dos personagens.

Nesta análise foram ignoradas figuras geométricas, mapas, gráficos e também representações humanas que não estão presentes no conteúdo do livro,

mas que servem apenas como “enfeite” ou ornamentação do livro (este último presentes na primeira amostra).

APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

No transcorrer do trabalho foram analisadas em torno de 1797 figuras, sendo 800 da primeira amostra e 997 da segunda amostra, contabilizadas por toda a coleção, somando-se todas as modalidades: figuras de Início de Unidade, Figuras em geral e Figuras associadas aos problemas, na primeira amostra; e Figuras de início de capítulo; que compõe o quadro “Trocando idéias”, distribuídas por todo o livro e, as figuras presentes nos exercícios, na segunda amostra .

Análise da Primeira Amostra

Como dito anteriormente, para facilitar a análise, a primeira parte da coleção destinada aos estudantes do ensino fundamental de primeira a quinta série, foi denominada de primeira amostra.

No que diz respeito às figuras de “início de unidade”, no primeiro volume da obra, destinada as crianças entre 5-6 anos, observa-se uma tímida interação entre os gêneros. Nas ilustrações ocorre predomínio de figuras isoladas: meninos aparecem sozinhos ou em interação com outros meninos, e meninas aparecem sozinhas ou interagindo com outras meninas. Neste volume, do total de 16 unidades, 75% (12) das imagens das aberturas de unidades apresentam cenas com meninos e meninas, contra 25% (4) das imagens representando um dos gêneros isoladamente ou interagindo com pessoas do mesmo gênero.

No segundo volume, destinado as crianças entre 6-7 anos de idade, observa-se uma pequena diminuição da quantidade de cenas em que os dois gêneros estão presentes. Do total de 12 unidades, 58,4% (7) das cenas continham ambos os gêneros, enquanto 41,6% (4) representavam apenas meninos. Nos outros três volumes - o terceiro, o quarto e o quinto - observa-se novamente o aumento das cenas de interação entre meninos e meninas, representando 83,3% (10), 69,2% (9) e 78,6% (11) das imagens, respectivamente. Observa-se que nas outras categorias de figuras, as “figuras em geral” e “figuras associadas a problemas”, em toda a

coleção, ocorreu predomínio de imagens com meninos e meninas isoladas em alguma ação ou relacionando-se com crianças de mesmo gênero.

Em seu trabalho, Gonçalves (2006) não menciona se encontrou imagens de interação entre meninos e meninas, mas infere-se que esse fato não ocorreu ou foi raro. Em comparação com o estudo da autora, na coleção selecionada por esta pesquisa verificou-se um crescimento gradual da quantidade de imagens em que meninos e meninas aparecem juntos.

A autora afirma que nos livros analisados por ela, as figuras e textos representavam meninos realizando atividades como: jogando futebol, andando de moto, brincando de carro, ganhando carrinhos e pipas, brincando com avião, com bolinhas de gude e soldadinhos. Por outro lado, as meninas apareciam ganhando e brincando de bonecas, comprando frutas, fazendo docinhos, comprando alimentos e fitas, ganhando bombons, pirulitos e balas, e realizando tarefas domésticas. Neste estudo, as ilustrações mostram, em parte, a manutenção de cenas de meninos brincando de carrinho e bolinhas de gude e meninas brincando de boneca. No entanto, observou-se a redução dessas imagens na coleção investigada na qual ocorreu uma quantidade crescente de meninas brincando com bola e carrinho, e meninos comprando frutas ou fazendo docinhos.

Nas obras analisadas por Gonçalves (2006), nas representações de crianças em atividade, os meninos aparecem apresentando numerais e resolvendo cálculos e problemas, e apenas um dos livros apresenta uma menina em situação escolar: a menina mostra-se em dúvida quanto à forma de resolver um determinado problema matemático. Contradizendo o estudo anterior, a presente análise verificou o predomínio de imagens de meninas em situação escolar, retratadas resolvendo e indicando problemas matemáticos. Os dados sugerem certa inversão de posição dos gêneros nos livros didáticos investigados nos dois estudos: na coleção atual os meninos é que são retratados em dúvida a respeito da resolução de problemas.

Em “fazendo docinhos e dividindo o bolo: o feminino na matemática escolar”, Gonçalves (2006) afirma que quanto aos adultos representados nos livros analisados por ela, as mulheres – mães e vovós- fazem vestidos, colchas de retalhos, servem alimentos à família, compram frutas, cozinham, enquanto os homens vendem alimentos, compram carros, arames para cerca, medem tecidos,

trabalham, dirigem carros. Apenas duas personagens femininas são representadas trabalhando fora de casa: uma como professora e a outra como empregada doméstica. Nesta amostra, observou-se que essas imagens ainda são freqüentes, mas em quantidade menor que no estudo anterior. Nesta coleção didática, são apresentadas imagens de homens cozinhando, mulheres trabalhando fora, homens comprando frutas e mulheres vendendo alimentos e indo ao banco, e curiosamente, professores do sexo masculino e mulheres com outras profissões que não as de professoras ou empregadas domésticas.

Em ambas as coleções de livros didáticos, no entanto, as imagens esportivas apresentam os homens como praticantes de esportes e as mulheres como admiradoras ou torcedoras desses esportistas (Quadros 1 e 2).

Quadro 1: Figuras em geral referentes ao tema esportes presentes em toda a coleção

	vol. 1	vol. 2	vol. 3	vol. 4	vol. 5	Total
Meninos	3	5	9	12	7	36
Meninas	1	0	0	0	0	1
meninos/meninas	3	0	1	1	0	5
Total	7	5	10	13	7	42

São raras as figuras que apresentam meninas e mulheres praticando esportes, a maioria esmagadora apresenta os meninos e homens como praticantes de esportes e competições. Em toda a coleção observou-se, tanto nas figuras como nos enunciados, que apenas os meninos sobem ao pódio, ou seja, recebem premiação em eventos esportivos. Meninas não são vistas recebendo medalhas (Quadros 1 e 2).

Quadro 2: Figuras associadas aos problemas referentes ao tema esportes presentes em toda a coleção

	vol. 1	vol. 2	vol. 3	vol. 4	vol. 5	Total
Meninos	0	6	21	18	18	63
Meninas	1	1	1	0	0	3
meninos/meninas	0	5	1	1	2	9
Total	1	12	23	19	20	75

Nos quatro últimos volumes analisados observou-se certo equilíbrio entre quadros em que meninos e meninas interagem entre si e quadros em que meninos e meninas estão presentes na mesma cena, mas não ocorre essa interação entre os gêneros.

Análise da Segunda Amostra

A segunda amostra, assim denominada os quatro livros, publicados em 2008, destinados aos alunos da sexta a nona série.

Nesta parte da coleção, observa-se a predominância de ilustrações de objetos (foguetes, carros, casas, etc) totalizando 341 figuras; lugares (países, cidades, o Universo, etc) totalizando 132 imagens, figuras geométricas, sugerindo assim, a ênfase do conteúdo para a Geometria, a quantificação dessa categoria foi desconsiderada pelos pesquisadores, e, por fim, figuras relacionadas com esportes (modalidades esportivas, atletas, situações que sugerem a prática de exercício físico, etc), totalizando 68 figuras.

Quando foram observadas figuras humanas, notou-se a predominância das ilustrações masculinas (209 imagens) em relação às femininas (100 figuras), foram encontradas poucas ilustrações em que há interação entre os sexos (essas estavam mais presentes nos sétimo e oitavo volume), no qual se encontrou 71 ilustrações. Nesta parte da análise, foram encontradas poucas crianças em situações de brincadeira ou com algum brinquedo, apenas 10 figuras.

Entretanto, apesar dessa predominância, não houve muita distinção do “papel” masculino ou feminino, presentes nas “ações” das figuras. Por exemplo, foram encontradas tanto figuras de mulheres quanto de homens, exercendo alguma profissão ou atividade remunerada (no caso feminino, diferente de professora ou empregada), indicando uma certa igualdade nos valores profissionais, contrariando, a visão de gênero encontrada por Gonçalves (2006).

Nas poucas situações encontradas de crianças com brinquedos ou participando de brincadeiras, não foram encontrados carrinhos ou bonecas, as brincadeiras eram bolas, skates, jogos (xadrez ou dama), pipas, etc.

Porém, ainda predominam as figuras de homens como atletas ou esportistas, poucas foram as imagens de mulheres praticantes de alguma modalidade esportiva. Apesar de, existir um aumento sutil dessa categoria em relação à primeira amostra, totalizando nove ilustrações das mulheres praticando algum esporte.

DISCUSSÃO

Dentre as possíveis explicações para a grande quantidade de figuras com predomínio do sexo masculino na prática esportiva, encontra-se a explicação biológica.

Segundo esta explicação, estudos nessa área afirmam que devido ao histórico da evolução humana, em que no passado homens caçavam e mulheres ficavam nas cavernas coletando frutos e cuidando dos filhos, os homens teriam desenvolvido maiores habilidades na área esportiva, uma vez que no decorrer da história humana a caça foi substituída pela guerra e esta foi substituída pelo esporte (PEASE, 2000).

Quanto à predominância das situações esportivas, tanto atletas, quanto locais (estádios, ginásios), encontrados na segunda amostra, supõe-se que seja, devido ao fato de que em 2008, ano da publicação da segunda amostra, foi ano de Jogos Olímpicos, desse modo, os autores teriam contemplado as diversas modalidades esportivas, aplicando essas situações aos exercícios e exemplos dos livros.

Considera-se que a manutenção do equilíbrio entre figuras de meninas e meninos em interação, na primeira amostra, é devida à preocupação dos educadores em modificar as concepções de gênero predominantes até o momento nos materiais didáticos: hegemonia dos homens em relação às mulheres. A manutenção da ocorrência de imagens de grupos isolados de gênero (meninos brincando com meninos e meninas brincando com meninas) na primeira e segunda amostras sugerem duas explicações possíveis. A primeira se refere ao fato de que a ideologia predominante nos livros didáticos dessa fase escolar, é a hegemônica, ou seja, a dos homens como superiores intelectualmente e fisicamente em relação às mulheres.

A segunda explicação de natureza psicológica, originada das teorias de Freud que, de acordo com D'Andrea (1996), propõe uma teoria de desenvolvimento da personalidade com base na libido, separada por fases: fase oral, fase anal, fase fálica, fase de latência, adolescência, maturidade e velhice.

As fases retratadas no final da primeira e por toda segunda amostra dos livros didáticos representam o final da latência e o início da adolescência em que ainda se espera dedicação dos indivíduos aos jogos coletivos retratados nesses materiais de ensino.

Do ponto de vista da teoria do Multiculturalismo, as duas fases da coleta dos livros didáticos manifestam movimentos contraditórios: a primeira no sentido de redução da hegemonia intelectual e física dos meninos sobre as meninas; e a persistência desse caráter hegemônico.

Fica evidente que as atuais preocupações sobre a construção e a significação da identidade têm provocado alguns avanços. Os teóricos do pós-estruturalismo e dos estudos culturais trouxeram várias contribuições nesse sentido, uma vez que suas análises promoveram a desconstrução de muitas “certezas” tidas, até então, como inquestionáveis.

A análise que realizamos demonstra tais avanços, mas também nos alerta que muito ainda tem que ser feito. Não só com relação às questões de gênero, mas diversas minorias continuam sendo discriminadas, inclusive nas salas de aula. Diante disso, concluímos que conhecer a pedagogia multicultural é fundamental ao educador. A ausência dessa temática num curso de licenciatura e a conseqüente “ingenuidade” do futuro profissional poderão resultar em ações que possibilitem, do ponto de vista pedagógico, práticas de atividades e conteúdos que colaborem com a construção das diferenças e dos preconceitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisando as figuras da coleção, pode-se dizer que as concepções em torno do gênero estão, de forma tímida, modificando-se, o que confirma a posição da autora de que gradativamente as representações de gênero vão reduzindo nas edições atuais.

É inquestionável o caráter socializador e disciplinador da instituição escolar. O currículo escolar e cultural, as pedagogias escolares e não-escolares contribuem, sobremaneira, na definição de hábitos e atitudes, valores, conhecimentos, comportamentos hegemônicos, validados pela sociedade para determinados grupos em movimentos específicos (GONÇALVES, 2006).

A escola continua sendo uma das principais instituições responsáveis pela propagação do conhecimento. Dentro desta modalidade estão inseridos os recursos didáticos tais como a mídia, jornais, revistas e principalmente, livros didáticos, nas quais circulam concepções de gênero, sexualidade, raça, etnia, classe social, entre outras, e podem ser vistos como produtores e veiculadores de representações que sugerem determinados comportamentos e identidades sociais. A sociedade busca, de modo intencional, por meio de práticas cotidianas, de palavras aparentemente banalizadas, de uma multiplicidade de discursos, nos constituir como sujeitos pertencentes a uma determinada identidade de gênero, de sexualidade, de etnia, de classe, entre outras (RAEL, 2003).

No processo escolar, não se pode permitir apenas uma concepção ideológica de gênero, ou seja, a hegemonia masculina deve ser substituída por uma posição igualitária e não preconceituosa ou pré-determinada entre os sexos, demonstrando harmonia entre ambos. Entretanto, deve-se levar em consideração que alguns comportamentos sociais de meninos e meninas não devem ser ignorados, pois, em razão de suas características próprias não se pode pregar uma total interação entre os sexos em determinadas fases do desenvolvimento infantil.

Em suma, a partir da análise realizada, bem como dos referidos pressupostos do multiculturalismo, podemos afirmar que, a partir de uma abordagem pós-crítica do currículo, o que pressupõe respeito às identidades, ocorre a possibilidade de se ampliar o espaço político e social dentro da escola. Acreditamos que, ao se contemplar no espaço educativo os contextos sociais e culturais escolares, subsídios para a construção de novas noções a partir de suas próprias estarão sendo fornecidos a eles. Nesse sentido, é possível pensar na construção de uma sociedade mais humana, mais acolhedora, que não apenas tolere as diferenças e os diferentes, mas que considere o outro como legítimo, respeitando-o em sua subjetividade.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Márcia; FRANCO, Creso; CARVALHO, João Pitombeira. **Gênero e desempenho em matemática ao final do ensino médio: Quais as relações?** Estudos em Avaliação Educacional, São Paulo, n.27, 2003.

CANEN, Ana. *Sentidos e dilemas do multiculturalismo: desafios curriculares para o novo milênio*. In: LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth (orgs.). Currículo: debates contemporâneos. São Paulo: Cortez, 2002.

D'AMBRÓSIO, Ubiratan. Sociedade, cultura, matemática e seu ensino. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, p. 99-120, 2005.

D'ANDREA, Flávio Fortes. A Fase de Latência. In: _____. **Desenvolvimento da Personalidade**. São Paulo: difel, 1996. 9 ed. Cap V. p 77-78.

EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHAFO, Maria Zélia Versiani. Perspectivas de Escolarização da Leitura Literária. IN: _____. *Escolarização da leitura literária*. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 12.

GONÇALVES, Maria Martins Marimon. **Fazendo docinhos e dividindo o bolo: o feminino na matemática escolar**. Anais do VII Seminário Fazendo Gênero. FACOS/Facad – Osório/Rs. 2006.

KNIJNIK, Gelsa. *O saber acadêmico e o saber popular na luta pela terra*. Educação Matemática em Revista, Blumenau, n. 1, p. 5-11, 1983.

MCLAREN, Peter. *Multiculturalismo crítico*. São Paulo: Cortez, 1999.

MEYER, Dagmar Estermann. Gênero e educação: teoria e política. In: LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre. **Corpo Gênero e Sexualidade** Um debate contemporâneo na educação. Petrópolis: Vozes, 2003. cap. 1. p. 9-27.

MEYER, Dagmar Estermann; SOARES, Rosângela de Fátima Rodrigues. Corpo, gênero e sexualidade nas práticas escolares: um início de reflexão. In: _____. *Corpo, Gênero e Sexualidade*. Porto Alegre: Mediação, 2004. p 11.

NOSELLA, Maria de Lourdes Chagas Deiró. Introdução. IN: _____. **As belas Mentiras.- a ideologia subjacente aos textos didáticos**. 4 ed. São Paulo: Moraes, 1981.

PEASE, Allan; PEASE, Bárbara. **Por que os homens fazem sexo e as mulheres fazem amor? Uma visão científica (e bem humorada) de nossas diferenças**. 17 ed. Rio de Janeiro: Sextante, 2000.

RAEL, Cláudia. Gênero e sexualidade nos desenhos da Disney. In: LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre. **Corpo, gênero e sexualidade**: Um debate contemporâneo na educação. Petrópolis: Vozes, 2003. Cap. 12. p 160-171

SANTOMÉ, J. T. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, T. T. (Org.). *Alienígenas em sala de aula*: uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis: Vozes, 1995.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de Identidade*: uma introdução às teorias do currículo. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica. 2007.