

## Marcadores sociais da diferença, interseccionalidade e a necessária articulação com formação de professorias que ensinam matemática

**Hygor Batista Guse**<sup>1</sup>

*Universidade Federal do Rio de Janeiro*

**Agnaldo da Conceição Esquincalha**<sup>2</sup>

*Universidade Federal do Rio de Janeiro*

**Glauber Carvalho da Silva**<sup>3</sup>

*Universidade de São Paulo*

### RESUMO

Neste artigo, a partir do reconhecimento de que devemos compreender os processos de desigualdade como únicos, e considerando os diferentes marcadores sociais que constituem cada pessoa, trabalhamos a perspectiva de fomentar que as pessoas se encontrem com suas próprias diferenças, principalmente no que diz respeito a uma formação de professorias que ensinam Matemática estruturada sob essa perspectiva. Para isso, utilizamos a interseccionalidade como categoria analítica, uma vez que entendemos que tal conceito é de extrema importância para o auto(re)conhecimento e a autoaceitação. Inicialmente, propomos marcadores sociais associados a gêneros e sexualidades como lentes para análise, considerando a emergência dessa temática para o campo da Educação Matemática. Em sequência, ampliamos esse olhar trazendo uma perspectiva interseccional e denunciando a ausência desse debate nas pesquisas do campo, assim como em formações de professorias que ensinam Matemática. Finalizamos com algumas inquietações e movimentações necessárias para que seja possível pensarmos em uma (Educação) Matemática e espaços de formação que considerem as (r)existências de cada pessoa em sua totalidade e reconheçam os diferentes marcadores sociais da diferença que, por muitas vezes, estão associados à exclusão, intolerância ou invisibilização das pessoas em espaços nos quais a Matemática se faz presente.

**Palavras-chave:** Interseccionalidade; Marcadores Sociais da Diferença; Educação Matemática; Formação de Professorias que Ensinam Matemática.

### Social markers of difference, intersectionality and the necessary articulation with a necessary articulation with training teachers to teach mathematics

<sup>1</sup> Doutorando em Ensino e História da Matemática e da Física pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professor das Redes Públicas Municipais de Maricá e de Cabo Frio, RJ, Brasil. Endereço para correspondência: Av. Athos da Silveira Ramos 149, Centro de Tecnologia - Bloco C, Sala C127-9/MatematiQueer. Cidade Universitária. Ilha do Fundão. CEP: 21941-909 - Rio de Janeiro, RJ - Brasil - Caixa-postal: 68530. ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-2052-4998>. E-mail: [hygor.guse@gmail.com](mailto:hygor.guse@gmail.com).

<sup>2</sup> Doutor em Educação Matemática pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Professor da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro, RJ, Brasil. Endereço para correspondência: Av. Athos da Silveira Ramos 149, Centro de Tecnologia - Bloco C, Sala C127-9/MatematiQueer. Cidade Universitária. Ilha do Fundão. CEP: 21941-909 - Rio de Janeiro, RJ - Brasil - Caixa-postal: 68530. ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-5543-6627>. E-mail: [agnaldo@im.ufrj.br](mailto:agnaldo@im.ufrj.br).

<sup>3</sup> Licenciando em Matemática pela Universidade de São Paulo (USP). Endereço para correspondência: Av. Athos da Silveira Ramos 149, Centro de Tecnologia - Bloco C, Sala C127-9/MatematiQueer. Cidade Universitária. Ilha do Fundão. CEP: 21941-909 - Rio de Janeiro, RJ - Brasil - Caixa-postal: 68530. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1576-7194>. E-mail: [glaubercarvalho90@gmail.com](mailto:glaubercarvalho90@gmail.com).

## ABSTRACT

In this article, based on the recognition that we must understand the processes of inequality as unique, and considering the different social markers that constitute each person, we work on the perspective of encouraging people to encounter their own differences, especially with regard to training of teachers who teach Mathematics structured from this perspective. To do this, we use intersectionality as an analytical category, since we understand that this concept is extremely important for self-knowledge and self-acceptance. Initially, we propose social markers associated with genders and sexualities as lenses for analysis, considering the emergence of this theme in the field of Mathematics Education. Next, we expand this view by bringing an intersectional perspective and denouncing the absence of this debate in research in the field, as well as in training for teachers who teach Mathematics. We finish with some concerns and necessary movements so that it is possible to think about a Mathematics (Education) and training spaces that consider the (r)existences of each person in their entirety and recognize the different social markers of difference that, often, are associated with the exclusion and invisibilization of people in spaces where Mathematics is present.

**Keywords:** Intersectionality; Social Markers of Difference; Mathematics Education; Training Teachers who Teach Mathematics.

## Marcadores sociais de diferencia, interseccionalidad y la necesaria articulación con la formación de docentes que enseñan matemáticas

### RESUMEN

En este artículo, partiendo del reconocimiento de que debemos entender los procesos de desigualdad como únicos, y considerando los diferentes marcadores sociales que constituyen a cada persona, trabajamos con la perspectiva de incentivar a las personas a encontrar sus propias diferencias, especialmente en lo que respecta a la formación de docentes que imparten Matemáticas estructurados en esta perspectiva. Para ello utilizamos la interseccionalidad como categoría analítica, ya que entendemos que este concepto es sumamente importante para el autoconocimiento y la autoaceptación. Inicialmente, proponemos marcadores sociales asociados a géneros y sexualidades como lentes de análisis, considerando el surgimiento de esta temática en el campo de la Educación Matemática. A continuación, ampliamos esta mirada aportando una perspectiva interseccional y denunciando la ausencia de este debate en las investigaciones en el área, así como en la formación de docentes que enseñan Matemáticas. Concluimos con algunas inquietudes y movimientos necesarios para que sea posible pensar en Matemáticas (Educación) y espacios de formación que consideren las (r)existencias de cada persona en su totalidad y reconozcan los diferentes marcadores sociales de diferencia que muchas veces se asocian a la exclusión e invisibilización de personas en espacios donde las Matemáticas están presentes.

**Palabras clave:** Interseccionalidad; Marcadores Sociales de Diferencia; Educación Matemática; Formación de Profesores que Enseñan Matemáticas.

## INTRODUÇÃO

Quando olhamos para o campo da Educação Matemática Inclusiva, observamos que muito se fala sobre inclusão sob uma perspectiva isolada. Gênero, sexualidade, raça, classe social, deficiência, outras culturas, geração/faixa etária são, de modo geral, pautas tratadas de modo isolado por pesquisadoras da área. É chegada a hora de pensarmos a Educação Matemática a partir da lente interseccional, visto que, diariamente, professoras são interrogadas quanto aos diferentes marcadores sociais que se cruzam na avenida de identidades que se torna a escola. (Agnaldo da Conceição ESQUINCALHA; Edmar Reis THIENGO; Marcelo Chaves SOARES, 2023, n.p.<sup>4</sup>)

---

<sup>4</sup> Neste artigo, demarcando um posicionamento político, utilizamos os nomes completos das pesquisadoras quando citadas pela primeira vez ao longo do trabalho, com o intuito de visibilizar suas produções a partir de seus nomes.

A citação acima faz parte de um dos textos base de um curso de extensão intitulado “Estudos de Gênero: o que a matemática tem a ver com isso?” voltado para (futures<sup>5</sup>) professorias que ensinam Matemática em todo o Brasil. O curso foi organizado pelo grupo de pesquisa e extensão “MatematiQueer: Estudos de Gênero e Sexualidade em Educação Matemática”, objetivando promover articulações entre o campo dos Estudos de Gênero e a Educação Matemática.

Nesse trecho, em particular, discute-se a importância dos debates sobre interseccionalidade como chave de análise nas pesquisas em Educação Matemática, principalmente em pesquisas desenvolvidas na perspectiva sociopolítica. Explicaremos com mais detalhes o que é interseccionalidade na próxima seção, porém traremos uma breve ideia do conceito.

De uma maneira bem simplória e, até mesmo, correndo o risco de equívocos devido a uma sintetização do significado (ainda muito disputado no campo teórico), podemos compreender a interseccionalidade como uma categoria analítica que nos possibilita refletir sobre diferentes marcadores sociais que tipicamente são tomados para a marginalização de pessoas – como gênero, raça/etnia, sexualidade, classe social, funcionalidades físicas ou mentais etc. – que constituem uma pessoa de maneira não isolada, ou seja, nos possibilita pensar em como esses marcadores se intersectam para configurar vivências únicas. De que maneira a interseccionalidade pode atravessar o campo da Educação Matemática ou, no que tange ao tema dessa produção, com a formação de professorias que ensinam Matemática?

Alguns discursos perpetuam a ideia de que as ciências ditas exatas ocupam um espaço de neutralidade, no qual as questões históricas, sociais, culturais e políticas não deveriam ter presença. Essa perspectiva, ao desconsiderar que a Matemática, em particular, é uma produção humana e, por consequência, traz em si intenções políticas (conscientes ou não) de quem a produz, contribui para o reforço de estereótipos, especialmente no que se refere às capacidades de pessoas que dissidem das normas sociais em campos matemáticos e científicos de um modo mais geral.

É notável que, muitas vezes, os marcadores sociais da diferença são abordados de forma restrita a disciplinas como Filosofia, Sociologia ou Biologia, com uma perspectiva

---

<sup>5</sup> Neste artigo, utilizamos a linguagem binária para nos referirmos a pessoas cuja identidade de gênero conhecemos, e a linguagem não-binária quando a pessoa não é explicitada, demarcando um posicionamento político dos autores de visibilizar corpos historicamente marginalizados e de não privilegiar o masculino genérico.

discursiva centrada em corpos que se enquadram nas normas sociais estabelecidas. Isso limita a compreensão mais ampla e interdisciplinar das complexidades desses marcadores, deixando de considerar como eles se manifestam e são perpetuados em diversas áreas, incluindo as ciências ditas exatas.

Desafiar essa visão restritiva é crucial para promover uma educação mais inclusiva e equitativa, reconhecendo que todas as disciplinas, incluindo as ciências exatas, são permeadas por questões sociais e históricas. Isso implica em uma revisão das práticas pedagógicas, assim como das formações de professorias que ensinam matemática, para integrar uma perspectiva crítica e contextualizada, que considere as diferentes formas de existência.

Nesse sentido, destacamos dois textos que utilizaram a lente interseccional: um expõe uma proposta de atividade a ser desenvolvida em sala de aula, utilizando a análise de gráficos e dados, que possibilita investigar a interseccionalidade entre sexo e raça (Ivanise Gomes Arcanjo DINIZ; Leandro do Nascimento DINIZ; Luís Rodrigo Ferreira SANTOS, 2020); o outro tem um olhar sobre a trajetória de professorias de matemática e evidencia as dificuldades advindas da intersecção de marcadores sociais da diferença (Márcia Barbosa de MENEZES, 2016).

O pesquisador Ole Skovsmose (2019) nos incentiva a olhar para a Educação (Matemática) Inclusiva como uma “educação que tenta ir além das diferenças e não como uma educação que tenta incluir os deficientes na normalidade” (SKOVSMOSE, 2019, p. 25). E, além disso, ele destaca que é necessário que tal educação tente “estabelecer encontro entre diferenças” (SKOVSMOSE, 2019, p. 26).

Com relação aos entendimentos do autor, gostaríamos de destacar dois pontos. O primeiro no que diz respeito à inclusão de pessoas com deficiência nas normas sociais. Ensejamos, com nossas pesquisas, uma valorização das diferenças que abarque os diversos grupos historicamente colocados à margem da sociedade devido às condições econômicas, culturais, raciais, físicas, dentre outras. Com isso, pensamos em uma inclusão que abarque qualquer pessoa que se desvie dos padrões normativos impostos pela sociedade hegemônica.

Já o segundo ponto é com relação ao encontro entre diferenças. Para o autor, o encontro entre diferenças configura-se entre pessoas distintas, pressupondo a ação de ouvir, dialogar e aprender junto com a outra pessoa. Essa perspectiva é importante para consolidação, de fato, de uma Educação Matemática que seja inclusiva. Entretanto, nós vislumbramos ir além. Vislumbramos que esse encontro entre diferenças também

considere um encontro intrapessoal entre as diversas singularidades que compõem um único corpo. Sendo assim, reconheceríamos o ser em sua totalidade, que observa, respeita e valoriza a outra pessoa que é diferente, mas também se entende e reconhece como única a sua existência atravessada por diversos marcadores sociais. Em outras palavras, almejamos um encontro com suas próprias diferenças e o (auto)reconhecimento dos diferentes marcadores sociais da diferença que compõem uma pessoa.

Logo, em função do descrito, entendemos a interseccionalidade como uma categoria analítica que permite pensar sobre o que nós vislumbramos. Nesse texto pretendemos refletir sobre a necessidade de *inventarmos* uma formação docente outra, em Matemática, que considere a interseccionalidade como um eixo estruturante. Para isso, na próxima seção debateremos sobre gêneros e sexualidades enquanto marcadores sociais das diferenças e suas possíveis implicações com o campo da (Educação) Matemática. Em sequência, ampliamos esse olhar trazendo uma perspectiva interseccional e denunciando a ausência desse debate nas pesquisas do campo, assim como em formações de professorias que ensinam Matemática, utilizando a perspectiva de encontro entre diferenças proposta neste artigo. Para finalizar, registraremos algumas inquietações e movimentações que entendemos como necessárias para que seja possível pensarmos em uma (Educação) Matemática e espaços de formação que considerem as (r)existências de cada pessoa em sua totalidade e reconheçam os diferentes marcadores sociais da diferença que, por muitas vezes, estão associados à exclusão, intolerância ou invisibilização das pessoas em espaços nos quais a Matemática se faz presente.

## **GÊNEROS E SEXUALIDADES ENQUANTO MARCADORES SOCIAIS DA DIFERENÇA: POSSÍVEIS IMPLICAÇÕES NA (EDUCAÇÃO) MATEMÁTICA**

[...] a atribuição da diferença está *sempre* implicada em relações de poder, a diferença é nomeada *a partir* de um determinado lugar que se coloca como referência. (Guacira Lopes LOURO, 2003, p 46-47, grifo da autora)

Os marcadores sociais da diferença são as características distintivas das pessoas em seus contextos sociais. Para Marcio Zamboni (2014), são “[...] sistemas de classificação que organizam a experiência ao identificar certos indivíduos com determinadas categorias sociais” (ZAMBONI, 2014, p. 13). Nesse aspecto, como descrito na introdução, estamos nos referindo a categorias sociais como classe social, gênero, sexualidade, deficiência, dentre outras que, por muitas vezes, são utilizadas para “rotular,

hierarquizar e padronizar as pessoas” (Hygor Batista GUSE, 2022, p. 3) e possibilitam um entendimento das diferenças que perpassam o cotidiano das pessoas.

Nesse momento, direcionaremos nosso olhar para os marcadores sociais de gênero e sexualidade que são capazes de produzir desigualdades, conforme será visto adiante, em especial na Matemática.

Em função do que foi evidenciado, podemos notar um entrelaçamento das categorias de gênero e sexualidade com relações de poder, que interpela as considerações foucaultianas. Conforme Louro (2003), o poder para Foucault é produtivo e positivo, uma vez que constrói as pessoas. Diante disso, é sabido que todos os sujeitos são expostos a condicionamentos que os fazem performar o seu gênero, e isso se dá a partir de imposições sobre o seu modo de ser, agir e pensar. Da mesma forma, a partir das relações sociais, é que aprende-se como viver a própria sexualidade; desde crianças aprendemos normas que abominam as relações desviantes da heterossexualidade: se você é menino, você tem que gostar de garotas, vale a contrapositiva.

Com isso, percebe-se que os processos de socialização são constituintes dos sujeitos, assim como as relações de poder que os atravessam: o pode e o não pode, o deve e o não deve sempre aparecem no assujeitamento das pessoas às normas sociais e morais. A família, a escola, a religião são instituições socializadoras. Nesse momento, a investigação se dará sobre a escola, enquanto instituição capaz de construir diferenças, como pontua Louro (2003).

Essa autora instiga uma reflexão sobre as marcas distintivas da (na) escola, afinal, por muitas vezes, a distinção se baseava no gênero, na busca de diferenciar o menino e a menina no ambiente escolar, de forma binária. Certamente, a produção dessa distinção reverbera sobre o contexto social e acadêmico, uma vez que se ensina como cada pessoa deve se comportar em conformidade com o seu gênero. Sendo assim, é substancial que o corpo docente das instituições de ensino problematize as relações de poder que perpassam seus contextos pessoais e profissionais e que molduram as noções de gênero e sexualidade.

Ademais, vale colocar que, a linguagem, enquanto uma instituição, é capaz de exercer controle sobre os indivíduos; em especial, a linguagem molda as pessoas, classifica o mundo; ela pode dividir e, portanto, exclui-las ou inclui-las (Peter L. BERGER; Brigitte BERGER, 1977). Para além disso, a linguagem é “perigosa”, pois dada sua onipresença, é entendida como um atributo natural (LOURO, 2003). De fato, a linguagem, tal como qualquer outra instituição, está em constante mudança, mas os

efeitos pessoais de sua interdição e resistência sobre o poder coercitivo dela é mínimo (BERGER; BERGER, 1997), ou seja, é necessária uma força coletiva contrária a ela para que mudanças efetivas sejam realizadas nesses instrumentos de controle social.

Dessa forma, além de se atentar, a partir de Louro (2003), à linguagem utilizada em sala de aula, que carrega consigo marcas de uma sociedade historicamente racista, sexista e etnocêntrica e, acrescenta-se, LGBTfóbica; é urgente um repensar sobre a formação docente, a fim de investigar possibilidades de preparar o corpo docente para a promoção positiva das questões de gêneros e sexualidade que acometem cotidianamente o ambiente escolar. Dessa forma, acreditamos que es professories estarão aptos para não reproduzir perspectivas viesadas (muitas vezes advindas da sua bagagem cultural) sobre a diversidade sexual e de gênero.

Com isso, a visibilização das identidades sexuais e de gêneros, desviantes da cis-heteronorma, precisam ser bandeiras das instituições de ensino; então, o silenciamento dos corpos que não comungam da norma estará finalmente interrompido; e, portanto, o mutismo daqueles que são invisibilizados, que têm sua existência deslegitimada, em especial no contexto escolar, será substituído pela vivência positiva de suas identidades.

Entretanto, de acordo com bell hooks (2022), diversas instituições socializadoras foram instauradas no preconceito, como a família, cerceando as ações de cada pessoa – consciente ou inconscientemente – a partir da cultura dominante do patriarcado supremacista branco capitalista imperialista. Claramente, a escola não foge disso, haja vista que a gênese da profissão docente se deu com as ordens religiosas, em que padres e freiras foram es primeiros professories, ou seja, num primeiro momento a Igreja Católica era a responsável pelas escolas (António NÓVOA, 1992).

Assim sendo, evidencia-se que os preconceitos estão fincados em todas as pessoas e o treino para uma visão crítica, que possibilite o cenário positivo da escola como anteriormente dito, é também um gesto de resistência. Por conseguinte, com o exposto, percebe-se que es professories que ensinam/ensinarão matemática não estão isentos da necessidade do exercício da criticidade, em especial, do preparo para trabalhar/lidar com as questões de gênero e sexualidade que atravessam a sala de aula e o ambiente escolar na sua totalidade. Da mesma maneira, especificamente, se nota a substancialidade de uma formação de professories que possibilite um melhor preparo acerca de tais questões.

Todavia, há uma resistência marcante para esses feitos no campo da Matemática: a ideia de que essa disciplina é neutra, que se exime das questões sociais e políticas às

quais ela está circunscrita e a partir das quais foi produzida. Então, primeiramente, é necessário fortalecer o movimento que questiona a suposta ideia da neutralidade da Matemática.

Se socialmente associa-se o saber matemático como uma característica masculina e não feminina – dado que características como doçura, zelo, cuidado, emotividade e sensibilidade são atribuídas às mulheres –, como se pode considerar válida a concepção de que a Matemática é uma ciência neutra? (Joyce Alves da SILVA, 2022). Nesse sentido, as representações das imagens masculina e feminina nos livros didáticos também revelam uma disparidade entre gêneros, ao atribuir ao homem profissões engenhosas e às mulheres profissões que as colocam no papel de “anjo do lar”, como cita Silva (2022). Essa consideração se alinha ao discutido por Anna Lydía Azevedo Durval (2023), que problematiza também a razão generificada, isso é, a atribuição da razão aos meninos, pois essa noção invisibiliza o desempenho das meninas na Matemática.

Para além da questão do gênero nos livros didáticos de Matemática, Washington Santos dos Reis e Agnaldo da Conceição Esquincalha (2022) problematizam uma questão de combinatória comumente presente em tais meios, que pergunta sobre quantos casais podem ser formados a partir de uma quantidade dada de meninas e meninos. Dado o exposto, questiona-se a possibilidade de se considerar casais homoafetivos para a resolução da questão. Certamente, exercícios como esse ilustram a influência da cultura no campo da Educação Matemática (REIS; ESQUINCALHA, 2022).

Vanessa Franco Neto, Luiza Batista Borges e Thays Alves de Oliveira (2022), para contribuir na desmistificação dessa ciência como neutra, colocam que a Matemática é capaz de produzir subjetividades, uma vez que ela fortalece o entendimento do indivíduo sobre como se deve ser e agir no mundo e, nessa perspectiva, as matemáticas – sim, no plural, porque conforme Durval (2023, p. 39) diz “Não existe somente a Matemática branca, europeia, rica e masculina, como costumam nos apresentar. As formas, estruturas, estampas, hachuras que a compõem são de diversas origens, etnias, culturas, necessidades e experiências.” – nos seus processos de ensino e aprendizagem são também entendidas como espaços culturais.

Com o exposto, se nota que a associação da Matemática como uma disciplina neutra e apolítica é claramente problematizável e contra-argumentada. Dessa forma, se sustentando nas discussões sobre a necessidade de trabalhar positivamente as questões de gêneros e sexualidade nas aulas de matemática (e ambiente escolar) e em marcos legais que possibilitam tal feito – conforme exploram Reis e Esquincalha (2022) –, fica

evidenciado que a formação de professorias que ensinam/ensinarão essa disciplina precisa abarcar em seu campo teórico/formativo disciplinas que promovam a criticidade desses profissionais e uma sensibilização sobre a diversidade sexual e de gênero que atravessa as escolas.

Entretanto, de acordo com uma pesquisa realizada por Hygor Batista Guse, Tadeu Silveira Waise e Agnaldo da Conceição Esquinca (2020) com 710 estudantes da Licenciatura em Matemática das universidades públicas do estado do Rio de Janeiro, as questões de gênero e sexualidade ainda não são abarcadas no escopo do curso. Em contrapartida, se nota que grande parte dos estudantes percebe a necessidade dessa temática na sua formação. Vale pontuar que, ao longo da pesquisa, os autores se depararam com discursos contrários ao papel sociopolítico da(s) (aulas de) Matemática, fundamentados na visão da neutralidade dessa disciplina e apoiados, por vezes, em visões conservadoras, contrárias à diversidade sexual e de gênero.

Diante disso, evidencia-se a importância de pesquisas que tratam das questões de gênero e sexualidade nas escolas e na Matemática, em especial de ações de ensino-pesquisa-extensão realizadas nas universidades, a fim de colaborar na luta contra a LGBTfobia presente nesses contextos, ao passo que é notória a resistência por parte de grupos sociais conservadores que tentam deslegitimar as produções científicas nessas temáticas, em especial no campo da Matemática, conforme exploram Luísa Cardoso Mendes, Washington Santos dos Reis e Agnaldo da Conceição Esquinca (2022) e Hugo dos Reis Detoni, Luísa Cardoso Mendes e Agnaldo da Conceição Esquinca (2024, no prelo).

## **OS ESTUDOS DE GÊNERO EM MOVIMENTO: A NECESSIDADE DE UM OLHAR INTERSECCIONAL**

Por muitos anos, o debate sobre as questões de gênero teve a mulher como objeto central de estudo, e inferia-se que todas as mulheres teriam algo em comum que as produzisse como uma mesma categoria cujas reivindicações e condições seriam as mesmas. Era como se o que uma mulher falasse, em termos de suas lutas políticas, representasse a todas. Entretanto, esse entendimento de uma única mulher como uma pessoa universal passa a ser questionado por diferentes feminismos que emergem como feminismos dissidentes daqueles que nascem no que costumamos chamar de primeira

onda<sup>6</sup>. A saber, em relação ao movimento feminista abolicionista nos Estados Unidos, Avtar Brah (2007) aponta a preocupação com as diferentes formas de articulação entre diferenças na produção de desigualdades.

Nos EUA, as tensões políticas no feminismo em torno da inter-relação entre “raça” e outros fatores, como classe e gênero, datam das campanhas anti-escravatura. Durante a década de 1830, por exemplo, as mulheres estadunidenses tornaram-se cada vez mais ativas no movimento abolicionista, onde aprenderam a defender seus próprios direitos de se envolverem no trabalho político e onde suas experiências de relativa marginalização as levaram a formar sociedades anti-escravatura de mulheres separadas [das dos homens]. A primeira sociedade feminina antiescravidão foi formada em 1832 por mulheres negras em Salem, Massachusetts, seguida por sociedades semelhantes estabelecidas por mulheres brancas em outras localidades. (BRAH, 2007, p. 103)

A universalização da mulher passou a ser problematizada e discutida já em décadas passadas, pois percebem-se as distintas organizações políticas e econômicas desses corpos ao pensarmos neles articulados a outros marcadores sociais de diferença. Ademais, considerando que discussões sobre relações de poder perpassavam esse movimento, era preciso identificar quem era “o” diferente, de modo que, na verdade, a ressemantização do movimento se dava pela percepção das desigualdades.

Em função desse contexto histórico, um olhar específico para a categoria mulher nos impossibilitaria de compreender as diferentes formas de produção de desigualdades sociais. Assim como em Judith Butler (2003), “se alguém ‘é’ uma mulher, isso certamente não é tudo o que esse alguém é, [...] o gênero estabelece interseções com modalidades raciais, classistas, étnicas, sexuais e regionais de identidades discursivamente constituídas” (p. 20). Tal relação foi o fio condutor para que a jurista Kimberlé Crenshaw (1991) tenha cunhado o termo interseccionalidade.

A interseccionalidade é uma forma de compreender e analisar a complexidade do mundo, das pessoas e das experiências humanas. Os acontecimentos e as condições da vida social e política raramente podem ser entendidos como moldados por um único fator. São geralmente moldados por muitos fatores, de formas diversas e que se influenciam mutuamente. No que diz respeito à desigualdade social, a vida das pessoas e a organização do poder numa dada sociedade são melhor compreendidas como sendo moldadas não por um único eixo de divisão social, seja ele raça, gênero ou classe social, mas por muitos eixos que trabalham em conjunto e se influenciam mutuamente. A interseccionalidade como ferramenta analítica dá às pessoas um melhor acesso

---

<sup>6</sup> É importante destacar que essas “ondas” não são necessariamente sequenciais no tempo e no espaço, podendo inclusive ser simultâneas em diferentes regiões. Trata-se apenas de uma ilustração para compreensão das principais características dos movimentos feministas. (Jéssica Maria Oliveira de LUNA, 2022).

No final da década de 1980, para denunciar as estruturas de opressão que mulheres negras sofriam, pensando em uma perspectiva de articulação dos marcadores sociais de raça e gênero, Crenshaw traz pela primeira vez o termo interseccionalidade. Porém, como já retratado, a preocupação com diferentes eixos de subordinação afetando as vivências de pessoas dissidentes das normas sociais é anterior. Inclusive em relação à intersecção de raça, gênero e sexualidade, o Manifesto do Coletivo Combahee River, organização feminista negra e lésbica ativa em Boston (EUA) entre os anos de 1974 e 1980 já tinha discussões na década de 1970 (ESQUINCALHA; THIENGO; SOARES 2023).

Em suma, na agência das relações de poder, que se fazem presentes na formação da sociedade, se nota a produção das desigualdades segundo as distinções geradoras de relações sociais que são movidas por meio das diferenças entre as pessoas. Da mesma forma, entende-se que a articulação entre os marcadores sociais da diferença, na constituição de uma pessoa, gera a necessidade de um olhar interseccional para a análise das desigualdades.

A partir desse reconhecimento, pensa-se na interseccionalidade como uma categoria analítica, ou seja, passa-se a refletir sobre como uma dimensão de raça/etnia, por exemplo, perpassa determinado fenômeno de constituição de uma singularidade em articulação com outros marcadores. Além disso, compreendemos tal conceito como uma categoria analítica por nos possibilitar observar fenômenos que sem essa forma de análise talvez não fossem visíveis. Para refletir acerca de qualquer característica de uma pessoa é substancial que se parta de recortes interseccionais que a constituem. Afinal, as relações de poder e opressões que permeiam o contexto de cada pessoa influenciam sobre a sua interpretação da realidade, sobre suas (sobre)vivências. Desse modo, um homem cisgênero, branco, heterossexual, de classe social alta entende a realidade de forma distinta à de um homem cisgênero, branco e homossexual, de classe social alta, porque vivenciaram experiências de cerceamento ou liberdade diferentes, que influenciaram sobre a sua percepção de mundo.

Com isso, a perspectiva da interseccionalidade possibilita, em conformidade com Claudia Perpétuo (2017)

[...] pesquisar e viabilizar a existência ou não de desvantagens produzidas pela sociedade desigual sobre as pessoas, permitindo ainda compreender e enfrentar

de forma mais precisa a articulação entre as questões de gênero, raça/etnia, classe social, moradia, idade, orientação sexual, corpo, entre outras categorias; visto que estas não se desenvolvem de modo isolado nem afastam outros fatores passíveis de produzir desigualdades e injustiças na vida cotidiana. (n.p.)

Nesse aspecto, é “no entrelaçamento dos diferentes eixos que se percebe a produção de opressões específicas e onde também são produzidas distintas formas de existência” (GUSE, 2022, p. 3). Assim, não podemos mais visualizar as pessoas a partir de marcadores isolados, como apenas o gênero ou a raça, por exemplo. Pelo contrário, precisamos nos comprometer em reconhecer as pessoas em sua integralidade, como constituídas por diferentes marcadores sociais e ao mesmo tempo, considerando os diversos atravessamentos que as posicionam no mundo e as compõem enquanto ser social. Todavia, esta maneira de análise é complexa.

É comum percebermos uma tendência a se focar em determinados marcadores sociais, como a tríade raça, classe e gênero ou, até mesmo, priorizar o debate em torno de um único marcador em relação ao demais. Isso se dá pela dificuldade de se pensar em uma análise interseccional, mas também pela necessidade de compreendermos com mais profundidade o funcionamento de determinadas categorias para, após isso, entendê-las de modo articulado. Afinal, de nada adiantaria buscarmos promover uma análise interseccional sobre determinado fenômeno se não compreendemos o funcionamento dos diferentes eixos de diferenciação. Porém, é preciso nos atentarmos para não reforçarmos o ideal de que um marcador social é mais importante do que outro.

A proposta de trabalho com essas categorias é oferecer ferramentas analíticas para apreender a articulação de múltiplas diferenças e desigualdades. É importante destacar que já não se trata da diferença sexual, nem da relação entre gênero e raça ou gênero e sexualidade, mas da diferença, em sentido amplo, para dar cabida às interações entre possíveis diferenças em contextos específicos. (Adriana PISCITELLI, 2008, p. 266)

Diante de tudo o que foi exposto, utilizar a interseccionalidade como uma categoria analítica nos oferece ferramentas para compreender as múltiplas diferenças e desigualdades produzidas socialmente. O nosso olhar não é para um marcador social específico, mas sim para as diferenças, em sentido amplo. E é nesse aspecto que todes precisam estar atentes, pois nossas trajetórias, traçadas de maneiras únicas em função das diferenças que singularizam nossos corpos, podem atravessar nossas formas de aprender. Ainda, nossas trajetórias podem atravessar as nossas concepções assim como as da outra pessoa que está ao nosso lado. Não há como ignorar os eixos de subordinação que

atravessam o corpo de alguém, a não ser que não nos importemos com a existência da outra pessoa.

Com isso, nos questionamos: a visão interseccional tem atravessado as pesquisas em Educação Matemática? Certamente, as ciências são construídas segundo ideais políticos que retomam noções sobre gênero, sexualidade, raça e classe, por exemplo, isto é, são constituídas a partir de marcas capazes de estabelecerem relações de poder e ditar quais os corpos que podem ocupar tais ciências, porém essa temática tem sido discutida? Abordaremos essas inquietações na seção que se segue considerando a necessidade de trazermos uma perspectiva interseccional para o campo da Educação Matemática, assim como em formações de professorias que ensinam Matemática.

## **UM ENCONTRO COM SUAS PRÓPRIAS DIFERENÇAS: UMA OLHAR PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORIAS**

A Matemática em particular, ainda é vista por muitas pessoas como uma ciência neutra, apolítica, que não comunga de particularidades sobre gênero, sexualidade, raça, classe e demais marcadores sociais da diferença. A partir de Thays Alves de Oliveira e Vanessa Franco Neto (2022), é possível problematizar essa concepção.

Essas autoras buscaram compreender de que forma a interseccionalidade tem se feito presente nas pesquisas que envolvem a (Educação) Matemática. Inicialmente, elas perceberam uma carência de estudos interseccionais na Matemática: por vezes, a lente da interseccionalidade tem sido utilizada em outras ciências e quando há pesquisas no campo da Matemática que se relacionam aos marcadores gênero, raça ou classe, comumente não há a tentativa de propor sua intersecção. Ao encontrarem o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) de José Maione Silva Lemos cujo título é “Mulher Negra na Docência da Matemática: Uma análise das produções dos ENEMs XII e XIII da Sociedade Brasileira de Educação Matemática – SBEM” – que buscava compreender a aparição das professoras negras de matemática nas pesquisas realizadas na área – notaram que os trabalhos analisados sobre a temática se esvaziam da possibilidade desses corpos como objeto de estudos.

No que segue, a partir do levantamento que essas autoras realizaram, foi encontrado também o TCC de Luiz Felipe de Oliveira Silva com título “Trajetórias Educacionais de Sucesso em Contextos Socialmente Desfavoráveis: Uma abordagem Interseccional com Licenciandos de Matemática”, que seguindo uma análise

interseccional, evidencia as influências das desigualdades no sucesso escolar do indivíduo.

Por fim, vale a ressalva que as autoras percebem

[...] a necessidade de explorar e abordar o conceito de Interseccionalidade em conjunto com a Matemática, porque quando falamos de Interseccionalidade estamos abordando Questões de Raça, Gênero e Classe, que são inexistentes quando estamos no campo da Matemática [...]

A Matemática é uma área conhecida por propagar os diferentes modos de opressão, por ser considerada como um campo neutro. Quando escolhido trabalhar com professoras negras de Matemática, gênero, classe, raça e outros eixos de opressão interagem entre si e promovem processos de exclusão social, silenciamento, apagamento da identidade, não pertencimento, dentre outros, que acreditamos ser a Interseccionalidade o caminho utilizado para investigar essas trajetórias. (OLIVEIRA; NETO, 2022, pp. 722-723)

Assim sendo, vale destacar algumas outras pesquisas que trabalham com a ideia de interseccionalidade. O artigo de Ivanise Gomes Arcanjo Diniz, Leandro do Nascimento Diniz e Luís Rodrigo Ferreira Santos (2020) propõe uma atividade que utiliza a análise de gráficos e dados estatísticos, a partir da interseccionalidade entre raça e sexo, tangenciando as questões socioeconômicas, para discutir o racismo estrutural e as desigualdades (particularmente econômicas) que circunscrevem a população negra, em especial as mulheres negras.

Já Márcia Barbosa de Menezes (2016) discute sobre as dificuldades que duas professoras negras, de classes sociais distintas, de um Instituto de Matemática e Física encontram ao longo de suas trajetórias profissionais devido à articulação entre os marcadores gênero, raça/etnia e classe social. A pesquisadora evidencia como o fazer matemático ainda é imbuído por concepções predominantemente masculinas, o que pode tornar os espaços nos quais a matemática se faz presente, espaços excludentes para pessoas que não performam uma masculinidade.

Um ponto em comum dessas pesquisas, é um afastamento e um enfrentamento de barreiras de corpos não-masculinos quando esses estão inseridos em espaços de formação ou docência. Porém, é importante dar ênfase que em todos esses cenários estamos tratando de uma masculinidade específica. Uma masculinidade hegemônica que seja normativa e que “exige que todos os outros homens se posicionem em relação a ela e legitima ideologicamente a subordinação global das mulheres aos homens” (Raewyn CONNELL; James W. MESSERSCHMIDT, 2013, p. 245). Nesse sentido, podemos destacar o TCC de João Gabriel Souza Freitas (2022), que já no título – “Preto, Pobre, Gay e Professor de Matemática: um ecoar de uma voz, um corpo e uma Matemática in/exclusiva” – aponta

a necessidade de declarar de que masculinidade o trabalho tratará, também sugerindo uma necessidade de análise interseccional do que é discutido no texto.

Especificar essa masculinidade implica que também pode ocorrer um afastamento da Matemática daqueles que não a performam, como homens que não estejam dentro das normas sociais ao expandirmos nosso olhar para outros marcadores. Esse fato demarca a importância de termos um olhar interseccional que não isole o gênero e, conseqüentemente, as performatividades de gênero (BUTTLER, 2003) de dimensões como classe social, sexualidade, raça/etnia, dentre outras. Em suma, a demarcação de uma masculinidade hegemônica evidencia que as formas de percepção e entendimento da realidade e, portanto, da discriminação se dá distintivamente a partir da intersecção de marcadores sociais da diferença.

Diante da visão da interseccionalidade em pesquisas que envolvam o campo da (Educação) Matemática, vale retomar também o MatematiQueer, citado na Introdução, grupo de pesquisa e extensão sediado na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), que busca tensionar os campos da Educação Matemática com os Estudos de Gênero e Sexualidades, a partir do questionamento sobre a suposta neutralidade da Matemática. Assim, o objetivo do grupo é promover reflexões sobre por que discutir gêneros e sexualidades é importante para a área de Educação Matemática e como professorias dessa disciplina podem contribuir com essas discussões sem se limitarem às visões hegemônicas.

Vale colocar que entendemos – neste momento – o que chamamos de Estudos de Gênero e Sexualidades em Educação Matemática como um campo interessado em investigar, pelo menos, articulações entre corpos, identidades, poder e (Educação) Matemática, e esse campo se associa diretamente com a chamada virada sociopolítica da Educação Matemática (Rochelle GUTIERREZ, 2013). Dentre outras questões, esse campo emergente questiona as visões tomadas como naturais sobre um desempenho generificado, tal como o uso do conhecimento matemático para hierarquizar os corpos a partir do gênero ou/e da sexualidade. Afinal, discursos produzidos sobre a Matemática, “[...] organizam noções sobre habilidades naturais e hierarquias de conhecimento, e são mantidas no lugar por um padrão de oposições que define a matemática e a liga a um sistema opressivo”. (Heather MENDICK, 2006, p. 157, tradução nossa)

Os binários que estruturam a Matemática, como ser objetiva (e não subjetiva), racional (e não emocional), entre outros, estabelecem uma conexão com características

de uma masculinidade hegemônica (MENDICK, 2006). Assim, muitas pessoas que não se alinham com o que é tradicionalmente visto como "masculino" podem sentir-se distantes dessa área, sobretudo as mulheres, mesmo que tenham aptidões matemáticas.

A partir dessas discussões tentamos explicar a necessidade de formações docentes em Matemática que explorem explicitamente o impacto dos marcadores sociais da diferença, de um ponto de vista interseccional, nas relações que podemos ter com matemática. O quanto nossas subjetividades – quem somos – impacta essas relações? O quanto nossas produções matemáticas, a forma como ensinamos e aprendemos, carrega de nós? Necessitamos de espaços de formação que reconheçam e promovam as diferenças. Afinal, assim como afirma Skovsmose (2019), as diferenças “definem uma das características principais da condição humana” (p. 25). E é nesse sentido que o autor estabelece a noção de encontro que acreditamos se articular com a noção de interseccionalidade.

Para Skovsmose (2019) o encontro é uma das principais características das relações humanas, o que o faz interpretar “a educação inclusiva como uma educação que tenta estabelecer encontros entre diferenças” (p. 26).

A coexistência de diferenças – ou pessoas diferentes – em um mesmo espaço, como a escola, pode possibilitar a promoção do reconhecimento e do respeito à outra pessoa considerando suas diferenças, das singularidades, sem ter, como implicação, desigualdades sociais, políticas, econômicas. Então, um encontro entre diferenças é importante e deve ser uma prerrogativa básica da atuação docente, uma vez que este exerce sua função em espaços permeados por pessoas com vivências únicas. Apesar disso, acreditamos que devemos ir além, temos de proporcionar que as pessoas sejam capazes de se entender como diferentes em múltiplos sentidos, e que essas diferenças se articulam de forma a tornar suas existências singulares.

A diferença se constitui ao longo do processo de formação de cada pessoa, “constituindo as condições de produção em que se dá a divisão entre sujeitos nessa sociedade, e os processos de constituição de suas identidades” (Eni Puccielli ORLANDÍ, 2014, p. 34). Assim, em conformidade com o descrito na seção anterior, o corpo de uma pessoa é demarcado por múltiplos eixos de diferenciação que nos produzem e nos significam enquanto seres humanos.

Diante desse aspecto, além de uma promoção do encontro entre diferenças, precisamos possibilitar que as pessoas se encontrem com suas próprias diferenças e se reconheçam enquanto seres de realidades heterogêneas, cujas resistências na sociedade

são mais bem enfrentadas a partir dessa compreensão. Logo, evocamos a lente interseccional como meio para tal entendimento, uma vez que esta é moldada pelos pressupostos de intersecção dos diferentes marcadores sociais de diferenciação que constituem uma pessoa.

Encontramos nas competências gerais da Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica – BNC Formação – (BRASIL, 2019) alguns indicativos da importância do papel docente no estímulo ao reconhecimento e autoaceitação dos estudantes. Sabemos do contexto político de extremo conservadorismo e retrocesso em que esse documento foi construído. Durante a escrita deste artigo havia forte pressão de entidades educacionais para que o Governo Lula o revogasse, ainda sem sucesso. Mesmo com retrocessos evidentes, ainda é possível usar trechos da BNC-Formação para justificar o que defendemos, por meio, por exemplo, das Competências Gerais Docentes de número 8 e 9:

8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana, reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas, desenvolver o autoconhecimento e o autocuidado nos estudantes.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza, para promover ambiente colaborativo nos locais de aprendizagem (BRASIL, 2019, p. 13).

No que tange ao encontro entre diferenças temos que os docentes precisam sensibilizar os estudantes a respeitar as outras pessoas, com valorização da diversidade a partir da promoção de um ambiente empático e colaborativo. Já no sentido do encontro com suas próprias diferenças, que aqui defendemos, temos a necessidade de fomentar o autorrespeito, autoconhecimento, dentre diversas outras questões associadas ao reconhecer-se enquanto ser atravessado por múltiplas diferenças.

Todas essas diferenças são ainda mais evidenciadas no espaço escolar, uma vez que este é estruturado de maneira a inserir num mesmo ambiente diferentes corpos os quais estão regidos pelos mesmos padrões hegemônicos. Todavia, são diversos os desafios enfrentados no cotidiano de docentes nesse espaço e a cultura de inclusão ainda é algo que precisa ser mais bem estabelecida.

Para Vera Lúcia Capellini e Kátia Fonseca (2017), o que ocorre no ambiente escolar “são mudanças de cultura, de postura, difíceis de serem ultrapassadas, mas, elas

devem ocorrer, com urgência” (p. 124). É preciso que não tenhamos medo do desafio de ensinar aqueles historicamente marginalizados. E, para que seja possível uma mudança nesse aspecto, precisamos de ampliação de ações e investimentos tanto na formação inicial quanto na formação continuada de professorias, algo que aparentemente não tem acontecido, principalmente nas formações de professorias que ensinam Matemática.

Nós não podemos promover o autorreconhecimento e o autorrespeito, dentre outros aspectos de valorização das diferenças, sem compreendermos as pessoas em sua totalidade. É por isso que apontamos a necessidade de uma formação de professorias que ensinam matemática que articule a ideia de interseccionalidade. As formações precisam ser imbuídas com a inclusão num aspecto amplo, por meio de uma perspectiva interseccional, a fim de que os docentes possam romper com a exclusão que acontecem em seus espaços e valorizem as diferenças.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste texto, partimos da premissa de que uma docente que ensina Matemática “deve possuir condições de analisar os atravessamentos e os determinantes sociais que corroboram a produção das iniquidades, das violações de direitos e da desumanização de alguns grupos de pessoas” (PERPÉTUO, 2017, p. 2), uma vez que entendemos essa condição como necessária para qualquer pessoa na sociedade, principalmente aquelas que atuam na docência.

Estabelecemos que os profissionais de educação como um todo, mas em particular as professorias que ensinam Matemática, devem ir além de um encontro entre diferenças (SKOVSMOSE, 2019), possibilitando que as pessoas se encontrem com suas próprias diferenças. Não que professorias que ensinam Matemática sejam diferentes de outras enquanto pessoas, mas como apontam Guse, Waise e Esquinca (2020), é bastante frequente que profissionais dessa área entendam que não devem tocar em assuntos diferentes de conteúdos matemáticos em suas aulas, ignorando as realidades nas quais seus alunos estão inseridos, e mais que isso, ignorando eles como seres humanos para além de corpos que podem aprender matemática. Defendemos uma postura diferente dessa, que reconheça, respeite e valorize as diferenças – de forma interseccional – nas aulas de matemática. Nesse sentido,

Entendemos que a abordagem dessas temáticas na formação de licenciand[es] em matemática pode proporcionar a desconstrução e (re)construção de regras

e normas necessárias para a convivência entre diferentes, sem preconceitos e sem estereótipos e práticas discriminatórias. Fomentar discussões sobre diferença e diversidade permite vislumbrar que a educação pode contribuir na constituição de uma sociedade mais justa e igualitária (GUSE; WAISE; ESQUINCALHA, 2020, p. 23).

Considerando o exposto, precisamos implementar políticas de formação inicial e continuada de professorias que ensinam Matemática que contemplem esse debate. Formações que possibilitem a compreensão das experiências únicas que cada pessoa possui, incluindo as de opressão e/ou de privilégio. Afinal, não podemos nos colocar ausentes dessa discussão, pois isso também é um posicionamento. Posicionamento que implica uma cumplicidade com práticas discriminatórias.

## REFERÊNCIAS

BERGER, Peter L.; BERGER, Brigitte. O que é uma instituição social? *In*: FORACCHI, Marialice Mencarini; MARTINS, José de Souza (Orgs.). **Sociologia e Sociedade**: leituras de introdução à sociologia. Rio de Janeiro: LTC – Livros Técnicos e Científicos, 1977.

BRAH, Avtar. Travels in negotiations: difference, identity, politics. **Journal of Creative Communications**, v. 2, p. 245-256, 2007

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP 2/2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 06 set. 2023.

BUTTNER, Judith. **Problemas de Gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2003.

CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho; FONSECA, Kátia de Abreu. A escola inclusiva: seus pressupostos e movimentos. **Revista Brasileira de Psicologia e Educação**, v. 19, n. 1, p. 107-127, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.30715/rbpe.v19.n1.2017.10824>. Acesso em: 06 set. 2023

COLLINS, Patricia Hills; BILGE, Sirma. **Intersectionality** (Interseccionalidade). Polity Press, 2016.

CONNELL, Raewyn; MESSERSCHMIDT. Masculinidade hegemônica: repensando o conceito. **Estudos Feministas**, v. 21, n. 1, p. 241-282, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/cPBKdXV63LVw75GrVvH39NC/?lang=pt>. Acesso em: 07 set. 2023

CRENSHAW, Kimberlé Williams. Mapping the Margins: Intersectionality, Identity, Politics, and Violence Against Woman of Color. **Stanford Law Review**, v. 43, n. 6, p. 1241-1299, 1991.

DETONI, Hugo dos Reis; MENDES, Luísa Cardoso; ESQUINCALHA, Agnaldo da Conceição. MatematiQueer como locus de resistência à escalada do conservadorismo e fomento à formação em gêneros, sexualidades e educação matemática. **Revista Brasileira de Estudos da Homocultura**, 2024, no prelo.

DINIZ, Ivanise Gomes Arcanjo; DINIZ, Leandro do Nascimento; SANTOS, Luís Rodrigo Ferreira. Uma proposta de sequência didática para ensino de gráficos estatísticos a partir da interseccionalidade entre sexo e raça com temáticas de uma análise socioeconômica. **Revista Binacional Brasil Argentina**, v. 9, n. 1, 2020. <https://doi.org/10.22481/rbba.v9i1.6690>.

DURVAL, Anna Lydia Azevedo. **Maria vai com quais outras? A construção de subjetividades a partir da figura feminina nos livros didáticos de Matemática**. 2023. 228 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Matemática) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto de Matemática, Rio de Janeiro, 2023. Disponível em: <https://pemat.im.ufrj.br/index.php/pt/producao-cientifica/dissertacoes/108-2023/388-maria-vai-com-quais-outras-a-construcao-de-subjetividades-a-partir-da-figura-feminina-nos-livros-didaticos-de-matematica>. Acesso em 15 set. 2023.

ESQUINCALHA, Agnaldo da Conceição; THIENGO, Edmar Reis; SOARES, Marcelo Chaves. Gênero, sexualidade e outros marcadores sociais de diferença nas aulas de matemática. A importância da interseccionalidade. In: ESQUINCALHA, Agnaldo da Conceição (Org.). **Estudos de Gênero: o que Matemática tem a ver com isso?** Brasília, DF: SBEM Nacional, 2024.

FREITAS, João Gabriel Souza. **Preto, Pobre, Gay e Professor de Matemática: um ecoar de uma voz, um corpo e uma Matemática in/exclusiva**. 2022. 81f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Matemática) – Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Instituto de Matemática, Campo Grande, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufms.br/bitstream/123456789/5621/1/Monografia%20-%20João%20Gabriel%20Souza%20Freitas.pdf>. Acesso em 15 set. 2023.

GUSE, Hygor Batista. Um olhar interseccional para as vivências de docentes que ensinam Matemática. In: **XXVI Encontro Brasileiro de Estudantes de Pós-Graduação em Educação Matemática**, Anais do XXVI EBRAPEM, 2022. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/ebrapem2022/563422-um-olhar-interseccional-para-as-vivencias-de-docentes-que-ensinam-matematica/>. Acesso em: 06 set. 2023.

GUSE, Hygor Batista; WAISE, Tadeu Silveira; ESQUINCALHA, Agnaldo da Conceição. O que pensam licenciandos(as) em matemática sobre sua formação para lidar com a diversidade sexual e de gênero em sala de aula? **Revista Baiana de Educação Matemática**, v. 1, e202012, 2020. <https://doi.org/10.47207/rbem.v1i.9898>.

hooks, bell. **Escrever além da raça: teoria e prática**. Tradução: Jess Oliveira. São Paulo: Elefante, 2022.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**. Uma perspectiva pós-estruturalista. 6 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

LUNA, Jéssica Maria Oliveira de. **Dos apagamentos históricos aos feminismos plurais**: narrativas de licenciandas em matemática sobre seus percursos formativos. 2022. 175f. Tese (Doutorado em Ensino e História da Matemática e da Física), Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022.

MENDICK, Heather. **Masculinities in Mathematics**. McGraw-Hill Education, 2006.

MENDES, Luísa Cardoso; REIS, Washington Santos dos; ESQUINCALHA, Agnaldo da Conceição. Por que algumas pessoas se incomodam com a pesquisa sobre gêneros e sexualidades em Educação Matemática? *In*: ESQUINCALHA, Agnaldo da Conceição (Org.). **Estudos de gênero e sexualidades em Educação Matemática**: tensionamentos e possibilidades. Brasília, DF: SBEM Nacional, 2022. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1dOiY-dNhCCcohOPFUJY1qYGMTRpsIWWO/view>. Acesso em 15 set. 2023.

MENEZES, Márcia Barbosa de. Interseccionalidades de Gênero, Raça e Classe Social na trajetória de duas mulheres no campo da matemática. *In*: **XV Seminário Nacional de História da Ciência e da Tecnologia**, Anais do XV SHNCT, 2016. Disponível em: [https://www.15snhct.sbhc.org.br/resources/anais/12/1470862759\\_ARQUIVO\\_ARTIGO\\_PO15SEMINARIOEMFLORIPA.pdf](https://www.15snhct.sbhc.org.br/resources/anais/12/1470862759_ARQUIVO_ARTIGO_PO15SEMINARIOEMFLORIPA.pdf). Acesso em: 07 set. 2023.

NETO, Vanessa Franco; BORGES, Luiza Batista; OLIVEIRA, Thays Alves de. O que as matemáticas têm a ver com as questões de gênero? Indagando estudantes sobre o tema. *In*: ESQUINCALHA, Agnaldo da Conceição (Org.). **Estudos de gênero e sexualidades em Educação Matemática**: tensionamentos e possibilidades. Brasília, DF: SBEM Nacional, 2022. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1dOiY-dNhCCcohOPFUJY1qYGMTRpsIWWO/view>. Acesso em 15 set. 2023.

NÓVOA, António. O passado e o presente dos professores. *In*: NÓVOA, António. (Org.). **Profissão professor**. Lisboa: Porto Editora, 1992.

OLIVEIRA, Thays Alves de; NETO, Vanessa Franco. Interseccionalidade e Educação Matemática: Uma proposta de Revisão de Literatura. *In*: **IX Congresso Iberoamericano de Educação Matemática**, Anais do IX CIBEM, 2022. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/14bezDGvVDU2cCQMDPbl8V1CZLx65l83C/view>. Acesso em 18 set. 2023.

ORLANDI, Eni P. Ser diferente é ser diferente: a quem interessa as Minorias? *In*: ORLANDI, Eni P. (Org.). **Linguagem, Sociedade, Políticas**. Pouso Alegre: UNIVAS; Campinas: RG Editores, 2014.

PERPÉTUO, Cláudia Lopes. O conceito de interseccionalidade: contribuições para a formação no Ensino Superior. *In*: V Simpósio Internacional em Educação Sexual, **Anais do V SIES**, 2017. Disponível em: <http://www.sies.uem.br/trabalhos/2017/3159.pdf>. Acesso em: 06 set. 2023.

PISCITELLI, Adriana. Interseccionalidade, categorias de articulação e experiências de migrantes brasileiras. **Sociedade e Cultura**, v. 11, n. 2, p. 263-274, 2008.  
<https://doi.org/10.5216/sec.v11i2.5247>

REIS, Washington Santos dos; ESQUINCALHA, Agnaldo da Conceição. Por uma virada sociopolítica: a importância da discussão sobre gêneros e sexualidades nas aulas e na pesquisa em (Educação) Matemática. *In*: ESQUINCALHA, Agnaldo da Conceição. (Org.). **Estudos de gênero e sexualidades em Educação Matemática: tensionamentos e possibilidades**. Brasília, DF: SBEM Nacional, 2022. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1dOiY-dNhCCcohOPFUJY1qYGMTRpsIWWO/view>. Acesso em 15 set. 2023.

SILVA, Joyce Alves da. 1º prefácio: Por uma Educação Matemática plural e colorida. *In*: ESQUINCALHA, Agnaldo da Conceição (Org.). **Estudos de gênero e sexualidades em Educação Matemática: tensionamentos e possibilidades**. Brasília, DF: SBEM Nacional, 2022. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1dOiY-dNhCCcohOPFUJY1qYGMTRpsIWWO/view>. Acesso em 15 set. 2023.

SKOVSMOSE, Ole. Inclusões, Encontros e Cenários. **Educação Matemática em Revista**, v. 24, n. 64, p. 16-32, 2019.

ZAMBONI, Marcio. Marcadores sociais da diferença. **Sociologia: grandes temas do conhecimento** (Especial Desigualdades), v. 1, p. 14-18, 2014. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5509716/mod\\_resource/content/0/ZAMBONI\\_MarcadoresSociais.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5509716/mod_resource/content/0/ZAMBONI_MarcadoresSociais.pdf). Acesso em: 08 set. 2023.