



As veias abertas da Educação Matemática: cosmopercepções curriculares

(RE)EXISTIR COM A MATEMÁTICA: ENTRE DISSIDÊNCIAS, SENTIDOS E PERTENCIMENTOS

João Gabriel Souza Freitas
Universidade Federal do Mato Grosso do Sul
joao.freitas@ufms.br
<https://orcid.org/0000-0002-6993-7008>

Fernanda Malinosky Coelho da Rosa
Universidade Federal do Mato Grosso do Sul
fernanda.malinosky@ufms.br
<https://orcid.org/0000-0002-4873-1107>

Resumo:

Este trabalho tem como objetivo observar quais categorias estão atravessadas em trechos narrados por pessoas LGBTQIA+, e como elas se entrelaçam na (re)produção de violências de gênero e sexualidade. Para isso utilizamos a metodologia de pesquisa narrativa e a partir de uma abordagem (auto)biográfica, mobilizamos trechos narrativos vividos pelo primeiro autor e por cinco pós-graduandos ou egressos em Educação Matemática ao longo da graduação e da pós-graduação em Educação Matemática, evidenciando como experiências de preconceito, estigma e exclusão foram ressignificadas por meio da relação com a Matemática. Fundamentado em autores como Judith Butler e Michel Foucault, o estudo problematiza a ideia de uma Matemática neutra, analisando como sujeitos dissidentes encontram nessa área estratégias de resistência simbólica e afirmação identitária. A partir das narrativas analisadas, evidenciamos que a Matemática, historicamente marcada por uma lógica cisheteronormativa, pode ser ressignificada como espaço de resistência e (re)existência por sujeitos dissidentes de gênero e sexualidade. Ao tensionar a ideia de neutralidade do campo, esses sujeitos desestabilizam normas excludentes e contribuem para a construção de práticas pedagógicas mais inclusivas, críticas e comprometidas com a justiça social. Assim, as narrativas revelam que pessoas LGBTQIA+ encontraram na Matemática um refúgio frente à violência e exclusão vividas em ambientes escolares e acadêmicos. A disciplina funcionou como estratégia de resistência e sobrevivência, embora também reforce normas cisheteronormativas.

Palavras-chave: LGBTQIA+; Diversidade; Interseccionalidade; Ensino e Aprendizagem.

1. Introdução

A presença de pessoas LGBTQIA+ nos cursos de licenciatura em Matemática e em programas de pós-graduação dessa área ainda é atravessada por silenciamentos, preconceitos e violências simbólicas. Embora a Educação Matemática ainda seja percebida como um campo neutro e técnico por muitos, ela também está imersa em relações de poder que afetam

Apoio:



diretamente os corpos que a produzem. Dentre eles, os dissidentes¹ da cisheteronorma, que é por nós compreendida como uma norma que considera somente os gêneros mulher e homem cisgênero², de modo que a heterossexualidade é a única forma de se relacionar afetiva e/ou sexualmente nesse contexto. Assim, a sociedade impõe essa configuração como “normal” de modo que, tudo que se difere disso é anormal e/ou dissidente.

Dado o exposto, é importante ressaltar que vivemos em uma sociedade que privilegia aqueles que se enquadram nos padrões estipulados pela cisheteronorma, (re)produzindo paradigmas de existência que reforçam estereótipos de gênero e sexualidade, negam outras possibilidades de vivências e promovem preconceitos e violências. Esses sujeitos que são beneficiados pela norma têm traços bem definidos, em sua maioria são homens cis, heterossexuais e brancos (Esquincalha; Guse, 2022) que promovem a manutenção e perpetuação de normas excludentes e exclusivas (Freitas, 2025).

Com isso, é importante olhar para dentro do campo da Educação Matemática e observar quais corpos estão presentes nela. Cabe mencionar que o entendimento do termo “corpo” aqui não remete apenas a estrutura física de uma pessoa, mas sim, utilizado como sinônimo de vidas dissidentes que precisam gritar para serem escutadas em meio a uma norma que as invisibiliza. Ademais, não faz sentido olhar para questões voltadas a corpo, gênero e sexualidade isoladamente, haja vista que essas categorias estão intrinsecamente ligadas ao modo como a sociedade foi constituída e expandida, utilizando papéis sexuais específicos que determinavam categorias de poder soberanas postas ao homem cis, branco e heterossexual em detrimento das pessoas que não se enquadravam nesses marcadores.

Assim, vamos utilizar alguns aspectos da interseccionalidade para esta produção com o objetivo de observar quais categorias estão atravessadas nos trechos narrados por essas pessoas, e como elas se entrelaçam na (re)produção de violências de gênero e sexualidade. Dado este contexto, um dos entendimentos que temos sobre a interseccionalidade é que ela “[...] investiga como as relações interseccionais de poder influenciam as relações sociais em sociedades marcadas pela diversidade, bem como as experiências individuais cotidianas (Collins, 2020, p. 15-16). Sendo assim, a interseccionalidade configura-se como uma abordagem analítica que

¹ Utilizamos esta palavra em seu sentido literal descrito pelo Dicionário Online de Língua Portuguesa ao referir-se a pessoas, como adjetivo: “Não conforme, que diverge; que discorda de[...]” ou ainda como substantivo: “Indivíduo que deixa de participar de um grupo, religião etc. por não concordar com seus preceitos[...]” (Dicionário Online de Português, 2025, s.n).

² Termo utilizado para descrever pessoas que não são transgênero (mulheres trans, travestis e homens trans). “Cis-” é um prefixo em latim que significa “no mesmo lado que” e, portanto, é oposto de “trans-” (Glaad, 2016). Refere-se ao indivíduo que se identifica, em todos os aspectos, com o gênero atribuído ao nascer (Reis; Cazal, 2023, p. 42).

possibilita a compreensão e a explicação das múltiplas camadas que compõem a complexidade do mundo social, dos sujeitos e de suas experiências.

Neste cenário, esta comunicação busca compreender como a Matemática pode ser (re)significada como espaço-refúgio e de resistência por pessoas LGBTQIA+. A reflexão parte de uma perspectiva (auto)biográfica e interseccional, inspirada na metodologia da pesquisa narrativa, trazendo à tona vivências pessoais do primeiro autor e de cinco pessoas que se consideram LGBTQIA+ no percurso da graduação e pós-graduação em Educação Matemática. Utiliza-se de uma perspectiva interseccional por meio de trechos de narrativas para discutir como o conhecimento matemático, mesmo inserido em um contexto normativo, pode ser apropriado como ferramenta de enfrentamento e resiliência. Para isso, esta produção dialoga com teóricas como Judith Butler (2018), Guacira Lopes Louro (2004) e Michel Foucault (2020), visando analisar como o saber matemático pode ser apropriado não apenas como conhecimento técnico, mas como estratégia de existência e enfrentamento.

Além disso, esta produção é pautada em alguns dos resultados da dissertação de mestrado que teve como objetivo analisar de que forma o preconceito, o estigma e o bullying impactam as vivências de pós-graduandos e/ou egressos LGBTQIA+ na Educação Matemática (Freitas, 2025).

2. Referencial teórico

O referencial teórico que contribuiu para construção desta pesquisa dialoga com autoras e autores que problematizam as relações entre gênero, sexualidade e produção de saberes, particularmente na interseção com a Educação. Fundamentamos nossa análise a partir das contribuições de Butler (2018), Foucault (2020), Bento (2017) e Louro (1997; 2004; 2013; 2018), cujas obras oferecem subsídios para compreender os mecanismos normativos que regulam os corpos e as subjetividades, especialmente no contexto escolar e acadêmico.

Judith Butler (2018) contribui com o conceito de performatividade de gênero, ao afirmar que o gênero não é uma essência ou dado natural, mas uma repetição de atos regulados por normas culturais. Essa perspectiva permite compreender como determinadas performances são legitimadas como “naturais” ou “normais”, enquanto outras são marcadas como desvios e, por isso, alvo de sanção e exclusão. Michel Foucault (2020), por sua vez, fornece as bases para a compreensão dos discursos normativos por meio dos conceitos de dispositivo da sexualidade e poder disciplinar, mostrando como instituições como a escola operam na constituição dos

corpos e na regulação das práticas sociais por meio da vigilância, da medicalização e da normalização.

Complementando essas discussões, Bento (2017) propõe uma abordagem crítica sobre os marcadores corporais e identitários, com foco nas vivências de pessoas trans e na contestação da rigidez das categorias binárias. Sua reflexão é fundamental para desestabilizar a ideia de identidade como algo fixo ou natural, abrindo espaço para pensar o corpo como território político em disputa. Já Guacira Lopes Louro (1997; 2004; 2013; 2018) articula essas questões ao campo educacional, problematizando como os discursos pedagógicos participam da produção de verdades sobre os corpos, os gêneros e as sexualidades, ao mesmo tempo em que aponta fissuras e possibilidades de resistência no cotidiano escolar.

Nesse quadro teórico, a Matemática é compreendida não como um saber neutro ou universal, mas como um campo simbólico e histórico atravessado por relações de poder. Sua aparente objetividade mascara os dispositivos de exclusão que legitimam determinados sujeitos enquanto produtores de conhecimento e relegam outros à invisibilidade ou ao silêncio. No entanto, como apontado ao longo deste trabalho, a Matemática pode ser apropriada criticamente por corpos dissidentes como estratégia de resistência, reconhecimento e subversão da norma. Trata-se, portanto, de uma epistemologia que acolhe a incompletude e a diferença como dimensões constitutivas do saber.

3. Metodologia

A pesquisa foi construída com inspiração na pesquisa narrativa, entendida como uma abordagem que considera as histórias de vida como formas legítimas de produção de conhecimento (Clandinin; Connelly, 2015). Mais do que coletar dados, essa perspectiva valoriza o processo de narrar como ato de significação, no qual experiências individuais se entrelaçam com estruturas socioculturais. Utiliza-se, aqui, a narrativa (auto)biográfica como instrumento de análise, a partir de fragmentos da dissertação de mestrado do primeiro autor, em que são descritas experiências vividas no contexto acadêmico, especialmente marcadas por estigmas relacionados a gênero e sexualidade.

A escolha por essa metodologia se ancora na compreensão de que contar histórias é um modo de existir no mundo e de resistir às formas hegemônicas de silenciamento. Como aponta Passeggi (2011), o (auto)biográfico não é apenas uma reconstrução do passado, mas um exercício de subjetivação e de produção de sentido no presente. Nesse sentido, o enfoque

adotado é ao mesmo tempo compreensivo e crítico, pois busca interpretar os sentidos atribuídos à Matemática como estratégia de resistência frente às violências cisheteronormativas.

Para a realização do estudo, foram selecionados intencionalmente cinco participantes com trajetórias marcadas por vivências de preconceito e resistência. As narrativas foram produzidas por meio de narrativas, guiadas por um roteiro que explorava aspectos da vida escolar, relação com a Matemática e identidade de gênero e/ou sexualidade dessas pessoas. As narrativas foram transcritas, devolvidas aos participantes para validação e organizadas em textos narrativos. A análise buscou compreender os sentidos atribuídos às experiências vividas, respeitando o estilo e a voz de cada narrador.

A partir das narrativas, é possível perceber como esse campo do saber foi ressignificado por sujeitos dissidentes, que nele encontraram formas de afirmação, sobrevivência e agência.

Para tanto, foram selecionados cinco colaboradores para comporem a pesquisa, todos pós-graduandos e/ou egressos de programas de pós-graduação em Educação Matemática, identificados como dissidentes de gênero e/ou sexualidade. A construção dessas narrativas buscou manter a integridade e o tom das falas, com intervenções mínimas, respeitando a autenticidade e a singularidade de cada trajetória. Como recurso ético e simbólico, cada colaborador recebeu um codinome baseado nas cores da bandeira LGBTQIA+: Azul, Verde, Vermelho, Amarelo e Roxo.

4. Resultados e discussão

Iniciamos esta análise com uma provocação: quais corpos são autorizados a ensinar Matemática? A cisheteronormatividade não apenas delimita quem pode ocupar o lugar de docente, mas também influencia as formas pelas quais o conhecimento matemático é construído, ensinado e validado socialmente. Esse regime normativo atua como um dispositivo de controle que reforça padrões hegemônicos e (re)afirma estereótipos de gênero e sexualidade, resultando em práticas excludentes e, por vezes, violentas, direcionadas a sujeitos que fogem da norma como mulheres, pessoas negras, LGBTQIA+, pessoas com deficiência, entre outras. Conforme aponta Orrú (2020), a cisheteronormatividade atravessa os discursos matemáticos, silenciando corpos dissidentes e reforçando a ideia de que ensinar Matemática é uma prerrogativa de sujeitos alinhados às normas de gênero e sexualidade dominantes.

Nesse contexto, é preciso reconhecer que a Matemática não é neutra; ela carrega marcadores sociais como cor, classe, gênero e sexualidade. No entanto, esses marcadores não refletem as identidades historicamente marginalizadas. A imagem da Matemática foi forjada

para espelhar e sustentar os ideais do sujeito universal, cisgênero, heterossexual, branco e de classe média, aquele que ocupa uma posição de poder e que rejeita a diversidade como ameaça à ordem hegemônica (Butler, 2003; Bourdieu, 2014). Como destaca Valero (2004), os discursos matemáticos frequentemente operam como práticas de exclusão, promovendo silenciamentos e inviabilizando a presença de sujeitos não normativos no ensino e na aprendizagem. Assim, em uma sociedade organizada sob a lógica cisheteronormativa, a manutenção de violências estruturais ocorre pela imposição de normas que posicionam corpos dissidentes como desviantes, desautorizados a existir plenamente nos espaços de produção e transmissão do saber.

Apesar dessas barreiras, sujeitos historicamente marginalizados têm tensionado esses espaços e reivindicado seus direitos à existência, à voz e à agência. Como aponta Hooks (2013), a educação pode ser um espaço de resistência quando permite que vozes dissidentes se manifestem e confrontem os sistemas de opressão. Nesse sentido, as presenças LGBTQIA+, negras, femininas e periféricas na escola, na política e na mídia constituem movimentos de enfrentamento à desinformação e às violências de gênero e sexualidade, especialmente nos contextos educacionais; espaços nos quais essas lutas tornam-se ferramentas de transformação e reconfiguração das relações de poder.

Dado esse contexto, a subversão das normatividades que historicamente atravessam o campo da Educação Matemática tem contribuído para a formação de professoras e professores comprometidos com a valorização da diferença e com a promoção de práticas pedagógicas inclusivas. Ao reconhecer que o ensino de Matemática também é atravessado por relações de poder, esses/as docentes passam a tensionar os padrões impostos pela norma e a buscar estratégias que visem à construção de uma educação equitativa, plural e sensível às existências historicamente marginalizadas. Trata-se, portanto, de um movimento pedagógico que desafia o modelo hegemônico de ensino, universalista, excludente e descontextualizado, e reivindica uma Matemática comprometida com a justiça social e com a dignidade de todas, todos e todes.

Agora, sobre os relatos, Amarelo evidencia a solidão e o desconforto em um ambiente marcadamente masculino e excludente: “[...] passando um ano e pouco eu ainda era o único aluno gay da Matemática, e eu era esse aluno agora, o gay da Matemática” (Freitas, 2025, p. 130). A ausência de diversidade tornava o espaço hostil para aqueles que, como ele, eram marcados como dissidentes da norma.

De modo semelhante, Rosa compartilha a experiência de transfobia institucional vivida no ambiente escolar: “[...] eu estava sofrendo essa transfobia com relação ao banheiro e não tinha a quem recorrer” (Freitas, 2025, p. 146). Mesmo sendo professora concursada e com

formação em nível de mestrado, ela relata ter enfrentado diversas situações desmotivadoras, diretamente relacionadas à sua identidade de gênero, essas vivências evidenciam como os ambientes educacionais podem se configurar como espaços multifacetadamente violentos para pessoas que desviam das normas cisheteronormativas.

A escola, nesse contexto, atua como um dos dispositivos de normatização descritos por Foucault (2020), operando na produção e regulação de corpos por meio de discursos que reforçam o que é considerado “normal”. Assim, o rendimento escolar de sujeitos dissidentes pode ser comprometido, ao passo que traumas e silenciamentos se instauram como marcas persistentes. Para sobreviver a esse espaço de controle, crianças LGBTQIA+ desenvolvem estratégias para evitar a exposição, entre elas, o domínio de habilidades Matemáticas como forma de “blindagem”. A Matemática, nesse cenário, deixa de ser apenas um saber disciplinar e passa a funcionar como um capital simbólico (Bourdieu, 2014), que temporariamente retira essas pessoas do lugar de dissidência, tornando-as úteis à lógica normativa que valida o saber técnico em detrimento das existências.

Nessa perspectiva, outros marcadores sociais emergem como elementos estruturantes das violências sofridas por sujeitos dissidentes da norma. As narrativas analisadas revelam que aspectos derivados da cisheteronormatividade, tais como os discursos sobre masculinidade hegemônica e a ausência de representatividade, operam como dispositivos de regulação e exclusão. A masculinidade, nesse contexto, aparece não apenas como um ideal normativo vinculado ao gênero masculino cis, mas como um imperativo que define os papéis sociais esperados de homens e mulheres, silenciando e punindo aqueles que transgridem esses limites (Foucault, 2020). Por outro lado, a presença, ou a ausência, de representatividade mostrou-se um fator crucial na constituição subjetiva das pessoas que narraram suas histórias, sendo apontada como uma referência de validação, acolhimento e possibilidade de existência em ambientes historicamente excludentes como a escola e a universidade.

“Eu já era chamado de bicha e viado desde pequeno sem nem saber o que isso era. Daí eu tive que me ver com aquilo, porque não podia chegar em casa e contar que eu tinha sido chamado daquilo, senão eu apanhava ainda” (Excerto da narrativa de Azul - Freitas, 2025, p.69).

“Então, eu passei toda essa fase de ser criança sofrendo assédio na escola, às vezes eu apanhava também, batiam em mim, sem entender por que me batiam, tinham chacotas, piadas e as violências verbais” (Excerto da narrativa de Verde - Freitas, 2025, p.93).

Esses excertos mostram que o marcador da raça não se destacou de forma tão evidente quanto os de gênero e sexualidade, sugerindo que as violências vivenciadas pelas pessoas narradoras estavam mais diretamente relacionadas às normativas cisheterossexuais. Tal invisibilização pode refletir tanto o contexto histórico e geográfico das vivências quanto a

influência de instituições como a religião, a família e a própria estrutura social. Mesmo em trajetórias distintas, as experiências apresentaram interseções importantes. Um dos principais contextos foi a região de origem de cada sujeito, marcada por costumes tradicionais e pela forma como a população local lida com pessoas LGBTQIA+. Outro ponto fundamental foi o papel da família, responsável tanto pela formação identitária quanto pelo acolhimento, ou negação, em relação ao gênero e à sexualidade.

Esse segundo contexto merece atenção especial. Nas narrativas, nota-se que o modo como as famílias reagiram às identidades dissidentes influenciou diretamente a constituição subjetiva e social dos narradores. Verde, por exemplo, relata ter vivido em um ambiente familiar tradicional, estruturado segundo padrões capitalistas e religiosos, onde não havia espaço para o diálogo sobre diversidade. Como ele afirma: “nunca foi comentado [...], sofria muitas violências na escola, mas a família nunca participou disso, nunca ficou sabendo disso” (Freitas, 2025, p.85). Já Vermelho menciona que o “tratamento de silêncio” foi interpretado como uma tentativa da família de assimilar uma realidade que lhes era estranha, ainda que à custa do silenciamento e da fragmentação subjetiva.

Entretanto, algumas narrativas também evidenciaram o poder transformador do acolhimento familiar. Rosa, por exemplo, contou com o apoio afetivo de sua mãe durante seu processo de transição e ainda estendeu esse acolhimento a outras pessoas em situação semelhante. Isso demonstra que, embora a família seja frequentemente compreendida como uma instituição reprodutora da norma, no sentido foucaultiano de vigilância e normalização dos corpos, ela também pode desempenhar um papel de resistência e afeto, quando se dispõe a romper com os dispositivos que sustentam a cisheteronormatividade.

Assim, quando o acolhimento não parte da família, pessoas dissidentes buscam outras formas de compreender-se no mundo. Nesse cenário, destaca-se a importância da representatividade LGBTQIA+ nos diversos espaços sociais, sobretudo na Educação Matemática, pois ela permite não apenas o reconhecimento simbólico, mas também o pertencimento. A ausência de representações positivas motivou alguns dos sujeitos da pesquisa a incorporarem em suas práticas docentes reflexões sobre gênero e sexualidade, buscando possibilitar que suas alunas e alunos se vissem representados e compreendidos no ambiente escolar, historicamente normativo e excludente.

Essa escolha pedagógica representa um movimento de resistência, que sinaliza a perda de força dos dispositivos de normalização cisheterossexuais e evidencia que mesmo os sujeitos historicamente marginalizados são capazes de enfrentar e tensionar esse sistema normativo e excludente. Rosa, por exemplo, ao ocupar posições como professora, formadora e coordenadora

de políticas públicas, relata que sempre precisou se afirmar profissionalmente frente ao descrédito que lhe era imposto: “eu não admito que alguém diga que eu sou menos daquilo que eu sou [...]” (Freitas, 2025, p. 151). Ademais, Roxo reflete sobre a invisibilidade da assexualidade, ressaltando que ainda que não lecionasse, reconhece a importância da representatividade e da discussão pública sobre identidades dissidentes, afirmando que “os assexuais ficam muito abaixo” em uma hierarquia de reconhecimento e que isso dificulta a luta por direitos.

Esses relatos mostram como o marcador de gênero atua diretamente nas experiências dessas pessoas. As mulheres da pesquisa relataram a necessidade constante de se provar capazes enquanto docentes e pesquisadoras em Matemática, realidade ainda mais evidente quando se considera a cisgeneridade como critério de credibilidade e pertencimento. Rosa relata que sua atuação foi frequentemente atravessada por estigmas, mas que transformou sua presença em um símbolo de resistência e representatividade: “eu não consigo me enxergar enquanto a pessoa que vai estar sozinha nesse espaço [...] eu quero ser uma das muitas” (Freitas, 2025, p. 152).

Apesar da persistente masculinização dos espaços onde se produz Matemática, observa-se um movimento crescente de desconstrução desses territórios. As críticas à suposta neutralidade da Matemática e o reconhecimento de que sua “exatidão” abriga também incompletudes socioculturais revelam possibilidades de subversão e reconstrução epistemológica no campo.

Negar a ideia de que a Educação Matemática é neutra ou apolítica é fundamental na luta contra os processos de violência que incidem sobre grupos historicamente marginalizados. Tal posicionamento contribui para desestabilizar a ilusão de universalidade do campo, reforçando a existência legítima de vidas dissidentes e, assim, subvertendo os dispositivos de normalização sustentados pela cisheteronorma. Como aponta Arroyo (2019), a normalidade é um projeto político que legitima a exclusão dos “anormais”, operando como mecanismo de controle social sobre corpos desviantes e ameaçadores à ordem dominante.

Impor o que é considerado “normal” implica a construção de um binarismo excludente, em que tudo aquilo que se distancia do padrão hegemônico, como expressões não normativas de gênero e sexualidade, é rotulado como anormal e, portanto, passível de correção, invisibilização ou extermínio. Quando essa lógica é aliada aos discursos religiosos e políticos conservadores, ela se transforma em uma poderosa arma simbólica e material. Tal aliança tem sido historicamente usada como justificativa para a negação de direitos e até mesmo para a legitimação da violência letal contra pessoas LGBTQIA+, especialmente por aqueles que produzem e sustentam os poderes da cisheteronorma.

5. Considerações finais

A Matemática, neste estudo, é compreendida como um espaço paradoxal: ao mesmo tempo excludente e acolhedor. Embora marcada historicamente por uma tradição cisheteronormativa que silencia, hierarquiza e normatiza corpos, essa mesma Matemática pode ser ressignificada como um território de potência, agência e resistência por sujeitos que subvertem as lógicas dominantes. Os relatos analisados mostram que, para muitas pessoas dissidentes de gênero e/ou sexualidade, a Matemática não foi apenas um saber técnico, mas também um refúgio, uma armadura simbólica e, sobretudo, uma forma de (re)existência frente às violências cotidianas.

Neste sentido, o que está em jogo não é apenas o ensino ou a aprendizagem de conteúdos matemáticos, mas a disputa por legitimidade, pertencimento e visibilidade em um campo ainda profundamente atravessado por relações de poder. Ao ocupar esse espaço, essas pessoas reconfiguram a própria epistemologia Matemática, revelando que ela também é construída a partir de subjetividades, afetos e políticas do corpo. Como discutido ao longo do artigo, ensinar Matemática é, nesse contexto, um ato político que pode tanto reproduzir a norma quanto insurgir contra ela.

Espera-se que este artigo contribua para o fortalecimento das discussões sobre gênero e sexualidade na Educação Matemática, não apenas como temas periféricos ou “complementares”, mas como dimensões estruturantes para a constituição de práticas pedagógicas mais inclusivas, críticas e emancipatórias. Que o reconhecimento da presença e da produção de sujeitos dissidentes neste campo seja um passo para que a Matemática, enquanto ciência, linguagem e prática social, se torne, de fato, um lugar onde todas, todos e todes possam existir com dignidade, complexidade e liberdade.

6. Agradecimentos

O presente artigo foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

Agradeço, de forma especial, às pessoas narradoras que gentilmente compartilharam suas histórias de vida e experiências com coragem, sensibilidade e generosidade. Suas vozes foram fundamentais para a construção deste trabalho e para a ampliação das discussões sobre gênero, sexualidade e Educação Matemática

Referências

BENTO, Berenice. **A reinvenção do corpo**: sexualidade e gênero na experiência transexual. 2. ed. São Paulo: Editora UFMG, 2017.

BOURDIEU, Pierre. A dominação masculina. Rio de Janeiro: **Bertrand Brasil**, 2014.

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

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa**: experiência e história em pesquisa qualitativa. Tradução de Vera Maria Ferrão Candau. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

ESQUINCALHA, Agnaldo da Conceição; GUSE, Hygor Batista. Por uma Educação Matemática desviante das (cis-hetero)normas: o que dizem as pesquisas envolvendo pessoas LGBTI+? **BOLEMA**: Boletim de Educação Matemática, Rio Claro (SP), v.36, n.74, p.944-970, dez. 2022. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/bolema/a/gpNsVNbCWFB9R5JWMMVHsvG>> . Acesso em: 2 maio 2025.

FOUCAULT, Michel. **A história da sexualidade I**: A vontade de saber. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. 45. ed. Petrópolis: Vozes, 2021.

FREITAS, João Gabriel Souza. **(Sobre)vivências de pós-graduandos e/ou egressos LGBTQIA+ em Educação Matemática**. 2025. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2025.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho**: ensaios sobre sexualidade e teoria queer. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LOURO, Guacira Lopes. **Pedagogias da sexualidade**. 9. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

LOURO, Guacira Lopes. **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na educação. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2018.

ORRÚ, Silvia Ester. Educação Matemática e questões de gênero e sexualidade: resistências e (in)visibilidades. **Cadernos de Pesquisa em Educação Matemática**, v. 19, n. 49, 2020. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/cpem/article/view/50155>>. Acesso em: 02 abr. 2025.

PASSEGGI, Maria da Conceição. Narrativa (auto)biográfica de formação: produção de saberes e construção de identidades docentes. In: SOUZA, Elizeu Clementino de;

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (orgs.). **Narrativas de vida e formação de professores**. São Paulo: Paulus, 2011. p. 63–76.

VALERO, Paola. Socio-political perspectives on mathematics education. In: WALSHAW, Margaret (ed.). **Mathematics Education within the Postmodern**. Greenwich: Information Age Publishing, 2004.

