

A INTERSECCIONALIDADE E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA: UMA REVISÃO INTEGRATIVA

INTERSECTIONALITY AND MATHEMATICS TEACHER EDUCATION: AN
INTEGRATIVE REVIEW

Ciências Exatas e da Terra, Ciências Humanas • 24/06/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/782270338](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/782270338)

Marcília Cavalcante Viana¹

Roberto da Rocha Miranda²

Patrícia Ribeiro Feitosa Lima³

Maria José Costa dos Santos⁴

Silvany Bastos Santiago⁵

RESUMO

A presente revisão integrativa de literatura tem como objetivo analisar como a perspectiva da interseccionalidade tem sido abordada na formação de professores de matemática na educação básica. A pesquisa foi conduzida a partir de buscas em bases como BDTD, Google Acadêmico, Scielo, e CAPES Periódicos, considerando estudos publicados entre 2020 e 2026, em língua portuguesa. A análise dos dados fundamentou-se na Sequência Fedathi como Metodologia de Análise de Dados (SFMAD). Os resultados evidenciam que a interseccionalidade vem sendo abordada na formação docente por meio de práticas críticas, narrativas de sujeitos historicamente marginalizados, estudos de gênero, raça e sexualidade, além da problematização da neutralidade da matemática. Conclui-se que a perspectiva interseccional na formação docente, em educação matemática, contribui para práticas pedagógicas mais inclusivas, democráticas e equitativas, embora ainda apareça de forma pontual e pouco institucionalizada nos currículos formativos.

Palavras-chave: Interseccionalidade; Educação matemática; Formação de Professores; Equidade.

ABSTRACT

This integrative literature review aims to analyze how the perspective of intersectionality has been addressed in the training of mathematics teachers in basic education. The research was conducted through searches in databases such as the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD), Google Scholar, SciELO, and the CAPES Journal Portal, considering studies published between 2020 and 2026 in Portuguese. Data analysis was grounded in the Fedathi Sequence as a Data Analysis Methodology (SFMAD). The findings reveal that intersectionality has been incorporated into

teacher education through critical pedagogical practices, narratives of historically marginalized groups, studies on gender, race, and sexuality, as well as through the questioning of the perceived neutrality of mathematics. It is concluded that an intersectional perspective in mathematics teacher education contributes to more inclusive, democratic, and equitable pedagogical practices, although it still appears in a fragmented manner and remains insufficiently institutionalized within teacher education curricula.

Keywords: Interseccionalidad; Educación matemática; Formación de Profesores; Equidad.

1. INTRODUÇÃO

A Educação matemática, durante muito tempo, foi concebida como um campo neutro, universal e desvinculado das questões sociais (Guse, 2024; Rego Neto; Silva, 2025). Entretanto, abordagens críticas têm problematizado essa visão ao evidenciar que o ensino de matemática também é atravessado por relações de poder, desigualdades sociais e marcadores identitários, como gênero, raça, classe e sexualidade.

Nesse contexto, a interseccionalidade surge como uma perspectiva teórica importante para compreender como diferentes formas de opressão e exclusão atuam simultaneamente nos processos educativos. Tal epistemologia permite ampliar o olhar sobre a formação docente, reconhecendo que ensinar matemática não envolve apenas domínio do objeto de conhecimento, mas também sensibilidade às múltiplas realidades sociais presentes no ambiente escolar (Guse, 2024).

A relevância desta investigação está na necessidade de compreender de que maneira a literatura científica tem discutido a interseccionalidade na formação de professores que ensinam matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Assim, estabelece-se como questão orientadora: Como a interseccionalidade pode contribuir para a formação de professores de matemática?

Dessa forma, o estudo objetiva analisar como a perspectiva da interseccionalidade tem sido abordada na formação de professores de matemática, buscando identificar contribuições para práticas pedagógicas inclusivas e equitativas.

O processo de seleção dos estudos seguiu as etapas recomendadas pelo protocolo Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses (PRISMA, 2020), contemplando identificação, triagem, elegibilidade e inclusão dos trabalhos analisados (Marcondes; da Silva, 2022). As bases consultadas foram Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), Google Acadêmico, Scielo e Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES Periódicos), abrangendo o período analisado de 2020–2026, contemplando estudos em língua portuguesa. Os descritores utilizados foram “Interseccionalidade”, “Educação matemática” e “Formação de professores de matemática”

Foram adotados os seguintes critérios de inclusão, estudos sobre interseccionalidade ou marcadores sociais na Educação matemática, pesquisas sobre a formação de professores de matemática, artigos, dissertações e teses, estudos publicados entre 2020 e 2026. Como critérios de exclusão destacam-se estudos sem

relação com interseccionalidade, trabalhos anteriores a 2020, estudos duplicados nas bases.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A interseccionalidade é um recurso epistemológico que busca compreender como diferentes marcadores sociais se articulam na produção de desigualdades e experiências sociais. No contexto da educação, essa perspectiva contribui para problematizar práticas pedagógicas excludentes e ampliar debates sobre inclusão e equidade, Guse (2024), Alves (2024) e Rego Neto e Silva (2025).

Essa perspectiva encontra convergências com os princípios estabelecidos pelo novo Plano Nacional de Educação-PNE (Brasil, 2026). Ao reconhecer que as desigualdades da educação emergem a partir da articulação de múltiplos marcadores sociais, como raça, gênero, classe social, território, deficiência e pertencimento cultural, em que a interseccionalidade surge como uma possibilidade de contribuir para subsidiar políticas educacionais mais equitativas e inclusivas.

O novo PNE (Brasil, 2026) estabelece, entre suas diretrizes, a centralidade da equidade, da inclusão e da aprendizagem, bem como a promoção dos direitos humanos e do respeito à diversidade, nesse sentido, a interseccionalidade favorece a compreensão dos problemas enfrentados pelos docentes em suas práticas pedagógicas, reconhecendo que os desafios da educação não podem ser compreendidos a partir de um único contexto, mas a partir das múltiplas condições sociais que atravessam a vida dos estudantes.

O conceito de interseccionalidade foi desenvolvido inicialmente por Kimberlé Crenshaw (1991) e refere-se à articulação entre diferentes sistemas de opressão, como racismo, sexismo, classismo e outras formas de discriminação, que não podem ser analisadas separadamente, buscando compreender como essas estruturas se cruzam e produzem experiências específicas de subalternização. Segundo a autora, apreciar apenas uma categoria social de forma isolada impede compreender integralmente as desigualdades estruturais. Esse debate tornou-se importante para pesquisas em educação, educação matemática, estudos de gênero, raça e diversidade, especialmente em investigações que destacam como diferentes marcadores sociais influenciam os processos de ensino, aprendizagem e formação docente.

Na educação matemática, a perspectiva interseccional possibilita questionar a ideia de neutralidade da matemática, reconhecendo que o acesso, a aprendizagem e a garantia de continuidade dos estudos são influenciadas por fatores sociais e culturais. Dessa maneira, compreender o ensino de matemática a partir da interseccionalidade significa avaliar as experiências dos estudantes e professores em suas múltiplas dimensões identitárias (Guse, 2024).

Dialogando com os estudos de Guse (2024), ressaltamos o Objetivo 3 do PNE (Brasil, 2026), que estabelece a garantia de níveis adequados de aprendizagem em Matemática, associando esse compromisso à redução das desigualdades entre diferentes grupos sociais. As metas e estratégias previstas determinam que os resultados das aprendizagens sejam monitorados considerando raça, cor, sexo, condição socioeconômica, região e localização, evidenciando uma compreensão de que o desempenho matemático está relacionado a fatores sociais e estruturais.

Ao reconhecer que diferentes marcadores sociais da diferença, como gênero, raça, classe social e sexualidade, influenciam as trajetórias escolares dos estudantes, o professor amplia sua compreensão sobre os processos de ensino e aprendizagem, superando visões homogêneas da sala de aula, o PNE (Brasil, 2026) apresenta o princípio da aprendizagem com equidade, destacando que todas as metas educacionais devem ser acompanhadas por indicadores de redução das desigualdades entre grupos sociais, refletindo que a qualidade da educação e equidade são aspectos indissociáveis.

Nesse sentido, a interseccionalidade pode contribuir para problematizar currículos, materiais didáticos e discursos que historicamente invisibilizaram determinados grupos sociais, favorecendo a valorização da diversidade e o fortalecimento do sentimento de pertencimento dos estudantes ao ambiente escolar. Assim, o ensino de Matemática passa a ser compreendido não apenas como a transmissão de conhecimentos teóricos, mas também como uma prática social capaz de promover equidade, inclusão e formação cidadã (Guse, 2024; Rego Neto; Silva, 2025, Paiva; Esquinca, 2024).

Os estudos analisados apontam que estudantes negros, meninas, sujeitos periféricos e outros grupos historicamente marginalizados constantemente enfrentam processos de invisibilização e desvalorização dos seus saberes culturais. Assim, os estudos apontam uma lacuna na formação docente em Matemática, (Guse, 2024; Rego Neto; Silva, 2025, Paiva; Esquinca, 2024), sendo importante promover práticas que reconheçam essas diferenças e valorizem múltiplas formas de aprendizagem e produção de conhecimento. Nesse contexto, o PNE (Brasil, 2026) enfatiza a

necessidade de dirimir essas desigualdades ao estabelecer a equidade como princípio transversal das políticas educacionais e ao definir metas voltadas à redução das diferenças de aprendizagem entre grupos sociais.

Além disso, as pesquisas destacam que a interseccionalidade não propõe alterar os conhecimentos matemáticos, mas transformar o olhar pedagógico sobre o ensino. Isso implica desenvolver práticas mais dialógicas, inclusivas e contextualizadas, aproximando a matemática das vivências cotidianas dos estudantes, corroborando com o PNE (Brasil, 2026), a formação de professores, deve ser orientada por práticas pedagógicas mais inclusivas, contextualizadas e envolvidas com a superação das desigualdades da educação culturalmente elaborados na sociedade, contribuindo para a consolidação de uma escola mais democrática e igualitária.

3. METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se como uma revisão integrativa de literatura que se constitui um método de pesquisa que possibilita a sistematização e a análise da produção científica em diferentes áreas do conhecimento, permitindo ao pesquisador compreender a evolução de determinada temática ao longo do tempo, identificar lacunas existentes e visualizar novas possibilidades de investigação científica (Botelho; Cunha; Macedo, 2011).

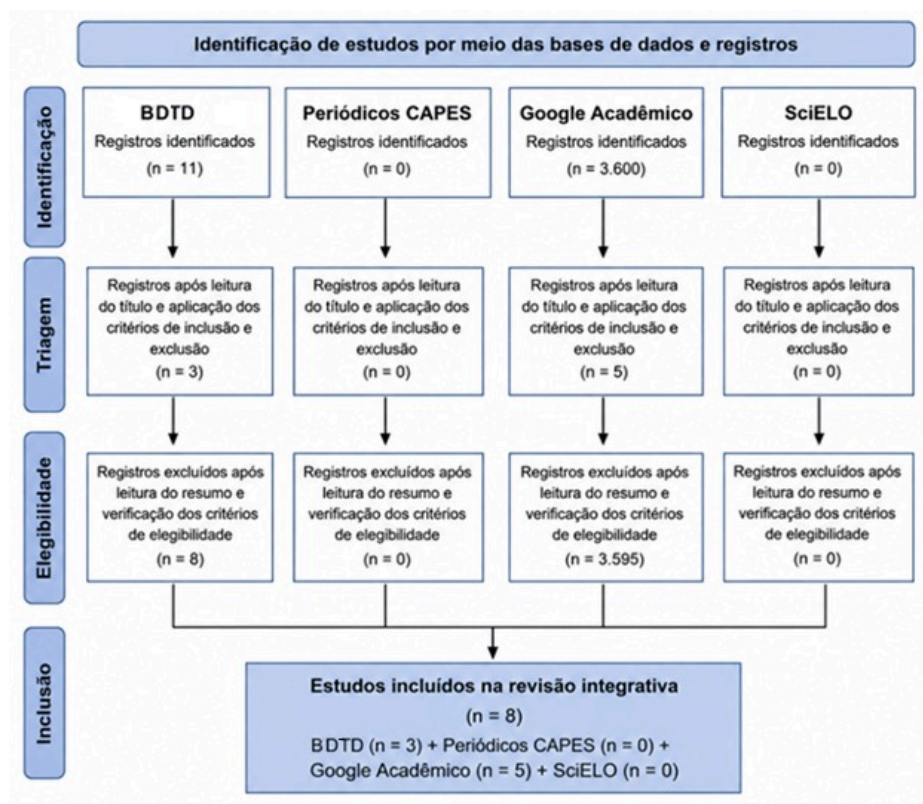
A pesquisa foi realizada a partir das bases Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), Google Acadêmico, Scielo e Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES Periódicos). Utilizaram-se como descritores: “Interseccionalidade”, “Educação matemática” e “Formação de

professores de matemática”. O período de seleção compreendeu estudos publicados entre 2020 e 2026, em língua portuguesa. Foram incluídos artigos científicos, dissertações e teses que abordassem a interseccionalidade na formação de professores de matemática.

A análise dos dados fundamentou-se na Sequência Fedathi como Metodologia de Análise de Dados (SFMAD), proposta por Menezes et al. (2024), sendo organizada em quatro fases. Na fase Curadoria, realizou-se o levantamento, identificação e seleção inicial dos estudos a partir da leitura dos títulos e resumos encontrados nas bases de dados. Em seguida, na fase Minúcia, ocorreu a leitura aprofundada dos trabalhos selecionados, possibilitando a identificação das categorias de análise relacionadas à interseccionalidade e à formação de professores de matemática.

Na fase Apresentação, os dados e categorias resultantes foram organizados de forma sistemática, possibilitando a identificação dos principais resultados encontrados na literatura. Por fim, na fase Interpretação, os dados foram estruturados de acordo com referencial teórico do estudo, favorecendo a compreensão crítica das contribuições da interseccionalidade para práticas pedagógicas mais inclusivas e equitativas no ensino de matemática. A seguir apresentamos a Figura 1 que apresenta os estudos incluídos para elaboração da revisão integrativa.

Figura 1 – Fluxograma Prisma da seleção dos estudos



Fonte: elaborado pelos autores (2026)

O fluxograma PRISMA apresentado na Figura 1, destaca o processo de identificação, triagem e seleção dos estudos incluídos nesta revisão integrativa. Inicialmente, foram identificadas 11 pesquisas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), das quais 3 foram selecionadas após a leitura dos títulos e aplicação dos critérios de inclusão e exclusão.

Nos Periódicos CAPES e na base SciELO não foram encontrados estudos relacionados à temática investigada. Já no Google Acadêmico, foram identificados 3.600 estudos, sendo selecionados 5 trabalhos nesse banco de dados, após a análise dos títulos e verificação dos critérios estabelecidos. Ao final do processo, 8 estudos foram selecionados para o presente estudo, contribuindo para a análise da interseccionalidade na formação de professores de matemática.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES OU ANÁLISE DOS DADOS

Os estudos analisados demonstram que a interseccionalidade vem sendo inserida na formação de professores de matemática principalmente por meio de práticas formativas críticas e reflexivas, ao analisar a sobreposição de opressões como raça, gênero e classe cruzam-se para descolonizar o ensino. Em que juntas, revelam como o conhecimento é atravessado por dinâmicas de poder.

Conforme Oliveira (2023), a matemática historicamente foi apresentada como um campo desvinculado das questões sociais, o que favoreceu o silenciamento de debates sobre racismo, sexismo e exclusão no interior da formação de professores.

Tais práticas contribuem para que os professores que ensinam matemática reconheçam desigualdades presentes no ambiente escolar e desenvolvam posturas pedagógicas mais inclusivas.

Nesse sentido, as propostas formativas baseadas na interseccionalidade contribuem para valorização das epistemologias locais e revelar que o conhecimento matemático também é atravessado por relações de poder e disputas sociais. Essa perspectiva dialoga com o PNE (Brasil, 2026), que estabelece a equidade, a inclusão e o respeito à diversidade como princípios orientadores das políticas voltadas à educação, além de ressaltar processos de formação docente voltados para a atuação em contextos sociais, culturais e territoriais diversos.

A seguir apresentamos o Quadro 1 elaborado durante a fase curadoria em conformidade com, segundo Menezes *et.al* (2024), utilizando a SFMAD enquanto metodologia de análise de dados, a partir das fases curadoria, minúcia, apresentação e interpretação.

Quadro 1 – Estudos selecionados para análise

Autor/Ano	Título	Tipo de estudo	Base de dados	Principais contribuições
Bruno Gonçalo Penedo Souza (2024)	Cinema, negritude e formação inicial de professores(as) de matemática e pedagogia: uma abordagem decolonial e antirracista	Dissertação	BDTD	O estudo aborda práticas formativas críticas por meio do cinema negro, rodas de conversa e debates sobre raça, gênero e sexualidade na formação docente.
Thays Alves de Oliveira (2024)	Trançando Narrativas de Professoras Negras de matemática sob uma Cosmopercepção da Análise Crítica Interseccional do Discurso	Dissertação	BDTD	A pesquisa evidencia a importância das narrativas de professoras negras para compreender desigualdades e processos de invisibilização na Educação matemática.
Hygor Batista Guse (2024)	Estudos de Gênero: o que a matemática tem a ver com isso?: Reflexões sobre uma ação formativa com docentes que	Tese	BDTD	A pesquisa analisa ações formativas fundamentadas nos estudos de gênero e na interseccionalidade como eixo estruturante

	ensinam matemática			da formação docente.
Hygor Batista Guse, Agnaldo da Conceição Esquincalha, Glauber Carvalho da Silva (2023)	Marcadores sociais da diferença, interseccionalidade e a necessária articulação com formação de professores que ensinam matemática	Artigo	Google Acadêmico	Os autores discutem a necessidade de integrar os marcadores sociais da diferença à formação de professores de matemática.
Douglas Manoel, Antonio de Abreu Pestana Santos (2025)	O ensino de matemática em contextos de migração: interseccionalidades curriculares e práticas pedagógicas contra-hegemônicas	Artigo	Google Acadêmico	O artigo reflete sobre práticas pedagógicas inclusivas em contextos de migração e diversidade cultural.
Manoel Francisco do Rego Neto, Joilson Carneiro Silva (2025)	Interseccionalidades no ensino de matemática: diálogos sobre raça, gênero e sexualidade na prática docente.	Artigo	Google Acadêmico	O artigo aborda a relevância da representatividade e da diversidade na formação de professores.
Jéssica Maria de Oliveira Luna (2024)	Desvendando Barreiras: A Interseccionalidade e a Inclusão de	Artigo	Google Acadêmico	A autora analisa processos de exclusão e inclusão de

	Mulheres com Corpos Dissidentes na matemática			mulheres em espaços relacionados à matemática.
Paulo Henrique Avelar de Paiva, Agnaldo da Conceição Esquincalha (2024)	Interseccionalidade e Educação matemática: disputas em torno da formação professores de matemática da UFSJ	Artigo	Google Acadêmico	Os autores problematizam disputas curriculares e políticas na inserção da interseccionalidade na formação docente em matemática.

Fonte: elaborado pelos autores (2026)

O Quadro 1 apresenta os estudos selecionados durante fase curadoria, nas pesquisas destacadas são apresentadas recorrências, como a crítica à neutralidade da matemática, invisibilização de estudantes marginalizados, necessidade de formação crítica e inclusiva e a importância da interseccionalidade como eixo formativo.

Na fase minúcia, foi realizada a seleção dos dados que dialogam com objeto estudado, nesta fase, destacam-se os estudos que dialogam com a pergunta orientadora de pesquisa: Como a interseccionalidade pode contribuir para a formação de professores de matemática?

Os dados evidenciaram que a matemática tem se mostrado atravessada por relações de poder, tendo a predominância de seus currículos eurocentrados e normativos, influenciando nas

desigualdades raciais e de gênero na formação docente, apontando para a necessidade de formações que considerem marcadores sociais da diferença e bem como a valorização de experiências e narrativas docentes.

Durante a fase apresentação, foi realizada a organização dos dados em categorias de análise, nesse contexto, emergiram as seguintes categorias: Reflexão sobre a neutralidade da matemática, Interseccionalidade e marcadores sociais na formação docente, Formação de professores e práticas pedagógicas inclusivas e Perspectivas decoloniais e justiça social na Educação matemática.

A seguir abordamos as categorias de análise delineadas a partir dos estudos selecionados, apontando a importância do reconhecimento das diferenças para o enfrentamento das desigualdades estruturais.

Categoria 1: Reflexão sobre a neutralidade da matemática

Os estudos analisados questionam a ideia histórica de que a matemática é neutra, objetiva e desvinculada das questões sociais (Guse, 2024; Guse; Esquinca ; Silva, 2023). As pesquisas demonstram que o ensino de matemática reproduz normas eurocentradas, raciais, de gênero e sexualidade.

A categoria enfatiza ainda a ausência de representatividade nos materiais didáticos e a naturalização de normas cis-heteronormativas em conformidade com Neto e Silva (2025), produzem um ambiente de não pertencimento para estudantes historicamente marginalizados. Essa perspectiva coaduna com as discussões de D'Ambrosio (2005) acerca da Etnomatemática, ao refletir a partir da ideia de que a matemática é uma ciência universal, neutra e inventada apenas pela Europa, reconhecendo

saberes de povos originários e comunidades tradicionais. Em que o conhecimento matemático é produzido culturalmente e não pode ser reduzido a uma única racionalidade ocidental.

O PNE (Brasil, 2026) aborda a importância de currículos que considerem as singularidades dos estudantes, dos territórios e das diferentes comunidades, incentivando práticas pedagógicas que valorizem identidades culturais, saberes comunitários e conhecimentos subalternizados. Essa orientação aproxima-se das discussões decoloniais presentes nos estudos analisados, ao questionar a centralidade de modelos únicos de produção do conhecimento e defender a ampliação das referências epistemológicas presentes na formação docente. Para o ensino de Matemática, isso implica reconhecer que os conhecimentos produzidos por povos indígenas, comunidades quilombolas, populações do campo, grupos periféricos e outros coletivos sociais também constituem formas legítimas de compreender e interpretar o mundo.

Nesse sentido, as pesquisas analisadas demonstram que a perspectiva de neutralidade da matemática contribui para ocultar desigualdades estruturais e legitimar formas de exclusão dentro da escola. a formação de professores que ensinam matemática não contempla formação sobre questões étnico-raciais. Da mesma forma, conforme aponta Guse (2024), os cursos de Licenciatura em Matemática carecem de formação para que os futuros docentes dessa disciplina possam abordar as questões de gênero e sexualidade. Tal debate encontra respaldo no PNE (Brasil, 2026), que estabelece como diretrizes a promoção dos direitos humanos, o respeito à diversidade, a garantia de ambientes de diversos de aprendizado e a valorização das mais variadas identidades culturais.

Categoria 2: Interseccionalidade e marcadores sociais na formação docente

As pesquisas evidenciam que raça, gênero, sexualidade, classe e território perpassam os processos formativos de professores de matemática. A interseccionalidade aparece como uma possibilidade teórico-metodológica para compreender opressões e desigualdades estruturais, segundo Guse; Esquincalha; Silva (2023) a interseccionalidade deve ser abordada de maneira teórico-política, em que os cursos de formação inicial e continuada tenham a possibilidade de problematizar os processos discriminatórios reproduzidos historicamente pela escola, Kimberlé Crenshaw (1991) argumenta que as opressões não atuam isoladamente, mas de forma interligada e estrutural.

A formação docente ainda apresenta lacunas no combate às desigualdades presentes no contexto escolar, principalmente quando o ensino de matemática é tratado como neutro e desvinculado das questões sociais e identitárias, Neto; Silva (2025) apontam que a falta de formação continuada voltada às temáticas de diversidade compromete a uma visão crítica das práticas pedagógicas e dificulta a vivência de práticas pedagógicas mais inclusivas no ensino de matemática.

Categoria 3: Formação de professores e práticas pedagógicas inclusivas

Os estudos mostram que formações críticas podem reverberar mudanças nas práticas pedagógicas e ampliar o olhar docente para a diversidade. A interseccionalidade favorece o reconhecimento das diferenças, ambientes mais democráticos e a valorização das

experiências dos estudantes. As práticas pedagógicas sensíveis às identidades dos estudantes podem transformar o espaço escolar em ambiente mais acolhedor e democrático, Neto e Silva (2025) apontam que metodologias interseccionais favorecem maior engajamento e participação dos estudantes historicamente marginalizados.

Categoria 4: Perspectivas decoloniais e justiça social na educação matemática

As pesquisas defendem uma educação matemática comprometida com a igualdade epistêmica e enfrentamento das desigualdades, a perspectiva decolonial propõe um ensino baseado na dialogicidade entre os saberes culturais e eurocêntricos, favorecendo a resistência e autonomia. As pedagogias decoloniais aparecem como fundamento teórico para problematizar o racismo, o colonialismo e os silenciamentos presentes na formação docente (Souza, 2024), é importante a valorização de experiências negras e periféricas como formas legítimas de produção de conhecimento.

Com a apresentação das categorias destacadas, abordamos a fase interpretação. Nesta parte foi realizada a apreciação dos resultados com base no referencial teórico. Deste modo, compreendemos que a interseccionalidade contribui para a formação de professores de matemática ao problematizar desigualdades estruturais presentes na escola, permitindo refletir sobre a ideia de neutralidade matemática, ampliando o olhar docente para as múltiplas identidades dos estudantes, fomentando práticas pedagógicas inclusivas. Os estudos verificados convergem ao enfatizar que formar professores de matemática na perspectiva interseccional

significa reconhecer que ensinar matemática também é um ato político, cultural e social.

Na pesquisa de Oliveira (2023), a interseccionalidade vem sendo utilizada como uma ferramenta que busca capturar as consequências estruturais de sistemas discriminatórios que criam desigualdades básicas que estruturam as posições de poder na sociedade, teve como participantes quatro professoras negras de Matemática que atuavam como formadoras em cursos de Licenciatura em Matemática de universidades públicas do estado de Mato Grosso do Sul. A seleção das participantes ocorreu após o envio de um formulário para 38 professoras formadoras, das quais 14 responderam; posteriormente, foram escolhidas quatro docentes cujas respostas evidenciavam inquietações e experiências relacionadas às questões raciais.

Metodologicamente, o estudo de Oliveira (2023) adotou uma abordagem qualitativa fundamentada na Pesquisa Narrativa, utilizando entrevistas como fonte de produção de narrativas sobre as trajetórias formativas e profissionais dessas mulheres. As narrativas produzidas foram analisadas à luz do conceito de Interseccionalidade, buscando compreender a intersecção de raça, gênero e outros marcadores sociais em suas experiências, desigualdades e processos de silenciamento presentes nos discursos e vivências das participantes.

À luz desse referencial, os resultados indicam que compreender a matemática a partir da interseccionalidade não implica alterar seus conceitos formais, mas reconhecer que os processos de ensino e aprendizagem são socialmente situados e influenciados por condições econômicas, culturais e históricas. Assim, os estudos

demonstram que o aprendizado matemático não depende exclusivamente de capacidades cognitivas individuais, mas também das condições de acesso, permanência e participação dos estudantes. Nessa perspectiva, o ensino de matemática envolve escolhas pedagógicas que podem tanto reproduzir exclusões quanto promover inclusão e equidade no espaço escolar (Guse; Esquinca; Silva, 2023).

Corroborando com o PNE (Brasil, 2026) que enfatiza a redução das desigualdades na educação e a ampliação de oportunidades de aprendizagem para todos os grupos sociais. Assim, o entrelaçamento entre interseccionalidade, decolonialidade e políticas educacionais permite compreender a formação de professores de Matemática como um espaço de transformação social, no qual o reconhecimento da pluralidade de saberes e experiências torna-se um aspecto relevante para a construção de uma educação democrática, inclusiva e comprometida com a igualdade de oportunidades.

Os estudos apontam ainda para valorização das experiências e saberes dos estudantes, Douglas (2025) evidencia que, quando o cotidiano, as vivências, as narrativas e os conhecimentos dos estudantes passam a integrar as práticas pedagógicas, a Matemática torna-se mais contextualizada e articulada às realidades sociais. Nessa perspectiva, os conteúdos matemáticos deixam de ser apresentados de forma abstrata e fragmentada da realidade, passando a dialogar com os conhecimentos socioculturais, favorecendo a construção de aprendizagens socialmente significadas e o reconhecimento dos estudantes como produtores de saberes.

Além disso, a contextualização dos conteúdos a partir das experiências dos alunos contribui para o fortalecimento do pertencimento, da inclusão e da justiça curricular no ensino de Matemática, quando o cotidiano, as vivências e os conhecimentos dos estudantes passam a integrar as práticas pedagógicas, a matemática torna-se mais contextualizada e articulada às realidades sociais, Douglas (2025).

Entretanto, apesar dos avanços observados, a literatura aponta limites na consolidação dessa perspectiva. Os estudos Guse de (2024) revelam que a interseccionalidade ainda aparece de maneira pontual na formação docente, frequentemente vinculada a projetos específicos, pesquisas isoladas ou iniciativas institucionais fragmentadas, sem efetiva incorporação aos currículos formativos.

As discussões sobre gênero, sexualidade, raça e outros marcadores sociais da diferença ainda ocupam espaços periféricos nos cursos de formação docente segundo Guse (2024), são frequentemente restritos a disciplinas específicas ou a iniciativas isoladas de pesquisa e extensão. O autor destaca que as questões sociais continuam sendo associadas predominantemente a áreas como Filosofia, Sociologia e Biologia, enquanto a Matemática permanece marcada pelo discurso da neutralidade, dificultando a consolidação de abordagens críticas e interseccionais nas práticas formativas.

De modo semelhante, Alves (2024) aponta que a produção acadêmica que articula interseccionalidade e Educação Matemática ainda é recente e pouco expressiva, revelando a invisibilidade de grupos historicamente marginalizados, especialmente mulheres negras, nos espaços de formação e atuação profissional. A autora evidencia que as discussões sobre raça, gênero e classe

permanecem pouco institucionalizadas nos currículos das licenciaturas em Matemática, aparecendo mais frequentemente em pesquisas específicas do que em propostas formativas permanentes.

Além disso, Douglas (2025) argumenta que a permanência de currículos homogêneos e de uma concepção de aluno universal dificulta o reconhecimento da pluralidade cultural, linguística e identitária presente nas salas de aula. Segundo o autor, a ausência de políticas de educação estruturadas e de processos formativos voltados para a diversidade faz com que muitos docentes enfrentem, de forma isolada, os desafios relacionados à inclusão e à valorização dos diferentes saberes e experiências dos estudantes.

Dessa forma, os estudos apontam que a consolidação da interseccionalidade na formação docente requer mais do que ações pontuais (Alves, 2024; Douglas, 2025). Sendo importante sua integração nos currículos das licenciaturas, nos programas de formação continuada e nas práticas pedagógicas, de modo que os futuros professores possam compreender criticamente as relações entre Matemática, cultura, poder e diferença, contribuindo para a construção de uma educação mais inclusiva.

Essa perspectiva coaduna com a necessidade de superar concepções de neutralidade que invisibilizam relações de poder e exclusão no ambiente escolar. Assim, a formação de professores de Matemática alinhada aos princípios do PNE (Brasil, 2026) demanda uma prática pedagógica crítica, capaz de reconhecer a pluralidade de saberes, valorizar diferentes formas de produção do conhecimento matemático.

A importância das narrativas dos docentes na compreensão das mais variadas opressões que atravessam a formação docente é abordada por Oliveira (2024), que pontua como a escuta sensível e a análise crítica do discurso permitem compreender sobre os processos de silenciamento historicamente presentes na Educação Matemática. Refletindo como raça, gênero e classe produzem experiências específicas de exclusão e invisibilização no espaço acadêmico, demonstra que a formação docente em matemática ainda se encontra marcada por discursos de neutralidade, objetividade e universalidade do conhecimento matemático (Guse, 2024).

Compreender a matemática a partir da interseccionalidade não significa modificar conceitos matemáticos, mas reconhecer que o ensino e a aprendizagem são influenciados por condições sociais, econômicas e culturais (Guse; Esquincalha; Silva, 2023). Sendo importante a construção de práticas pedagógicas mais inclusivas, capazes de reconhecer a diversidade dos estudantes e contribuir para a efetivação dos princípios de justiça social defendidos pelo PNE (Brasil, 2026).

Nesse sentido, os estudos ressaltam que aprender matemática depende também das condições sociais dos estudantes, o ensino de Matemática envolve escolhas pedagógicas que podem incluir ou excluir e a sala de aula é um espaço atravessado por diferenças e desigualdades (Luna, 2024). Outro aspecto relevante refere-se à valorização das experiências dos estudantes. Quando o cotidiano e os saberes dos alunos passam a integrar as práticas pedagógicas, a matemática torna-se mais socialmente significada e contextualizada.

Apesar dos avanços identificados, a literatura destaca que a interseccionalidade ainda aparece de forma pontual, muitas vezes vinculada a projetos específicos e iniciativas isoladas, sem consolidação efetiva nos currículos de formação docente. Desse modo, a presença ainda principiante dessa perspectiva nos cursos de licenciatura revela divergências entre as orientações das políticas públicas nacionais e as práticas efetivamente desenvolvidas nos processos de formação docente.

Nessa direção, o PNE (Brasil, 2026) sinaliza que a redução das desigualdades no contexto da educação depende de ações permanentes, e não apenas experiências isoladas ou dependentes da iniciativa individual de determinados professores ou grupos de pesquisa. Ao estabelecer metas voltadas à superação das desigualdades de aprendizagem entre grupos sociais, o PNE (Brasil, 2026) aborda a necessidade de que a formação inicial e continuada prepare os docentes para compreender e enfrentar as múltiplas dimensões da exclusão no contexto escolar.

5. CONCLUSÃO/CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retomando a questão orientadora de pesquisa: Como a interseccionalidade pode contribuir para a formação de professores de Matemática? A revisão integrativa permitiu compreender que a perspectiva da interseccionalidade tem contribuído para a formação de professores de Matemática ao promover reflexões críticas sobre desigualdades sociais presentes no contexto escolar. As pesquisas também evidenciaram que a formação inicial e continuada ainda apresenta lacunas no que se refere às discussões sobre diversidade, inclusão e justiça social.

Nos contextos das licenciaturas, da formação continuada, da Educação Básica, da formação sobre gênero e sexualidade, em discussões étnico-raciais e contextos interculturais, todos presentes nos estudos analisados, a Matemática continua sendo ensinada numa perspectiva da universalidade e da abstração descontextualizada, emergindo processos de silenciamento e exclusão. Entretanto, os autores apontam que práticas formativas fundamentadas na interseccionalidade favorecem o desenvolvimento de posturas críticas e reflexivas.

Outro aspecto relevante identificado refere-se à necessidade de construção de práticas pedagógicas inclusivas e decoloniais. Assim, ensinar matemática passa a significar também favorecer espaços de pertencimento, diálogo intercultural e enfrentamento das desigualdades estruturais presentes na sociedade e na escola. Ao possibilitar a problematização de discursos e práticas que naturalizam exclusões, a interseccionalidade fomenta o papel social da Educação Matemática na formação de sujeitos críticos, participativos e conscientes de seu lugar na sociedade, contribuindo para a consolidação de uma educação que promova não apenas o acesso ao conhecimento matemático, mas também a cidadania, o reconhecimento da diversidade e a justiça social.

Ainda, se ressalta que as práticas formativas fundamentadas em gênero, raça, classe e sexualidade favorecem o desenvolvimento de abordagens pedagógicas mais inclusivas, democráticas e equitativas. Além disso, evidenciam a necessidade de superar a ideia de neutralidade da Matemática, reconhecendo o caráter social e cultural do ensino. A formação docente precisa assumir o compromisso com a equidade e com o combate às violências

simbólicas, pois a omissão dessas discussões nos currículos formativos representa lacuna no ensino de Matemática.

Nesse sentido, torna-se importante que os currículos das licenciaturas promovam espaços de reflexão sobre raça, gênero, classe, territorialidade e outras dimensões da diferença, favorecendo a construção de práticas pedagógicas comprometidas com a equidade. Assim, a consolidação da interseccionalidade na formação docente poderá contribuir para a constituição de uma escola mais democrática e inclusiva, na qual a Matemática seja compreendida não apenas como um conjunto de conhecimentos formais, mas também como uma prática educativa capaz de valorizar a diversidade de experiências, saberes e trajetórias dos sujeitos que compõem o ambiente escolar.

Conclui-se que a interseccionalidade amplia o olhar pedagógico dos docentes, contribuindo para práticas que valorizem diferentes experiências, saberes e trajetórias dos estudantes. Contudo, identificamos que a tematização da interseccionalidade ainda não está plenamente institucionalizada na formação de professores, aparecendo majoritariamente em iniciativas pontuais.

Dessa forma, destaca-se a necessidade de ampliar políticas formativas e curriculares que articulem a interseccionalidade como princípio orientador da Educação Matemática, visando em que os docentes possam vivenciar práticas pedagógicas mais democráticas e contextualizadas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOTELHO, Louise Lira Roedel; CUNHA, Cristiano Castro de Almeida; MACEDO, Marcelo. O método da revisão integrativa nos estudos

organizacionais. **Gestão e Sociedade**. Belo Horizonte, v.5, n. 11, p. 121-136. maio-ago. 2011. ISSN 1980-5756. Disponível em: <http://www.gestoesociedade.org/gestoesociedade/article/view/1220/906>. Acesso em: 12 maio de 2026.

BRASIL. **Lei nº 15.388, de 14 de abril de 2026**. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 15 abr. 2026. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2026/lei/l15388.htm. Acesso em: 4 jun. 2026.

CRENSHAW, Kimberlé. Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence Against Women of Color. **Stanford Law Review**, Stanford, v. 43, n. 6, p. 1241-1299, jul. 1991. DOI: 10.2307/1229039. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/1229039>. Acesso em: 17 maio 2026.

D'AMBROSIO, Ubiratan. **Etnomatemática**: elo entre as tradições e a modernidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

DE PAIVA, Paulo Henrique Apipe Avelar; ESQUINCALHA, Agnaldo da Conceição. Interseccionalidade e Educação matemática: disputas em torno da formação professores de matemática da UFSJ. **Seminário Internacional de Pesquisa em Educação matemática**, Brasília, p. 1-15, 2024. Disponível em: <https://www.sbembrasil.org.br/eventos/index.php/sipem/article/view/515>. Acesso em: 24 maio. 2026.

GUSE, Hygor Batista; ESQUINCALHA, Agnaldo da Conceição; SILVA, Glauber Carvalho da. Marcadores sociais da diferença, interseccionalidade e a necessária articulação com a formação de professores que ensinam matemática. **Boletim GEPEM**, Rio de

Janeiro, n. 83, p. 265-286, 2023. Disponível em : <https://repositorio.usp.br/item/003286023>. Acesso em: 10 abr. 2026.

GUSE, Hygor Batista. **Estudos de gênero: o que a matemática tem a ver com isso?:** reflexões sobre uma ação formativa com docentes que ensinam matemática. 179 f. Tese (Doutorado em Ensino de matemática), Instituto de matemática, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2024. Disponível em: <https://sbembrasil.org.br/ocs/index.php/ENEMI/enemi2023/paper/viewFile/2324/1853>. Acesso em: 26 abr. 2026.

LUNA, Jéssica Maria Oliveira de. Desvendando Barreiras: A Interseccionalidade e a Inclusão de Mulheres com Corpos Dissidentes na matemática. **Seminário Internacional de Pesquisa em Educação matemática**, Brasília, p. 1-16, 2024. Disponível em: <https://www.sbembrasil.org.br/eventos/index.php/sipem/article/view/444>. Acesso em: 24 maio. 2026.

MARCONDES, Renato.; DA SILVA, Sívio Luiz Rutz. O protocolo Prisma 2020 como uma possibilidade de roteiro para revisão sistemática em ensino de ciências. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, DF, v. 18, n. 39, p. 1-19, 2023. DOI: 10.21713/rbpg.v18i39.1894. Disponível em: <https://rbpg.capes.gov.br/rbpg/article/view/1894>. Acesso em: 4 jun. 2026.

MENEZES, Eliziete Nascimento de; AZEVEDO, Italândia Ferreira de; MARQUES, Kelly Cristina Vaz de Carvalho; SCIPIÃO, Lara Ronise de Negreiros Pinto; SANTOS, Cleidivan Alves dos; SANTOS, Maria José Costa dos. A Sequência Fedathi como metodologia de análise de dados. **Revista Caderno Pedagógico**, Curitiba, v. 21, n. 9, p. 1-27, 2024. Disponível em:

<https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/view/>. Acesso em: 10 abr. 2026.

OLIVEIRA, Thays Alves de. **Trançando narrativas de professoras negras de matemática sob uma cosmopercepção da análise crítica interseccional do discurso**. 2023. 144 f. Dissertação (Mestrado em Educação matemática) – Instituto de matemática, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2023. Disponível em: <https://posgraduacao.ufms.br/portal/trabalho-arquivos/download/12962>. Acesso em: 26 abr. 2026.

REGO NETO, Manoel Francisco do; SILVA, Joilson Carneiro. Interseccionalidades no ensino de matemática: diálogos sobre raça, gênero e sexualidade na prática docente. In: **CONGRESSO NACIONAL DE PESQUISAS E PRÁTICAS EM EDUCAÇÃO, 2.**, 2025. Anais do Congresso Nacional de Pesquisas e Práticas em Educação, v. 3, n. 2. 2025. p. 1-5. Disponível em: <https://revistas.ceeinter.com.br/anaisconpepe/issue/view/85>. Acesso em: 24 maio 2026

SANTOS, Douglas Manoel Antonio de Abreu Pestana. O Ensino de matemática em Contextos de Migração: Interseccionalidades Curriculares e Práticas Pedagógicas Contra-Hegemônicas. **Revista Ensin@ UFMS**, [S. l.], v. 6, n. 10, p. 203–227, 2025. DOI: 10.55028/revens.v6i10.23361. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/anacptl/article/view/23361>. Acesso em: 24 maio. 2026.

SOUZA, Bruno Gonçalo Penedo. **Cinema, negritude e formação inicial de professores(as) de matemática e pedagogia: uma abordagem decolonial e antirracista**. 2024. 148 f. Dissertação

(Mestrado em Educação), Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2024. Disponível em: <https://www.bdttd.uerj.br:8443/handle/1/22636>. Acesso em: 26 abr. 2026.

¹ Doutoranda em Ensino, Discente da Rede Nordeste de Ensino (RENOEN), polo Instituto Federal do Ceará, Fortaleza, Brasil. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

² Doutor em Ensino na Universidade Federal do Ceará, Docente da Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC), Fortaleza, Brasil. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

³ Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho Docente do Instituto Federal do Ceará, Fortaleza, Brasil. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁴ Doutora Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Docente da Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, Brasil. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁵ Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará, Docente do Instituto Federal do Ceará, Fortaleza, Brasil. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)