

DIVERSIDADE DE CORPOS E ALMAS: PROPOSTA DE UM JOGO PARA O TRABALHO COM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA INCLUSIVA

Sibeli da Rosa da Rocha ¹
Gabriel dos Santos e Silva ²

RESUMO

A intersecção entre a Educação Matemática e as questões de diversidade de gênero, orientação sexual e racial configura-se como um espaço frutífero para o desenvolvimento de abordagens pedagógicas que transcendam estereótipos e preconceitos. O jogo apresentado neste trabalho está inserido no âmbito da Educação Matemática nas discussões de Educação Matemática Inclusiva, particularmente, daquelas que tratam de diversidade de gênero, de orientação sexual e racial. O objetivo deste trabalho é apresentar a produção do jogo intitulado “Diversidade de Corpos e Almas”. No que diz respeito à dinâmica do jogo, configura-se em uma sequência de dois tabuleiros sendo que durante a escolha dos peões, os jogadores desconhecem quais são os marcadores sociais atribuídos a cada peão, fundamentado pela realidade, na qual não se detém controle sobre a definição dos próprios marcadores sociais. O intuito do jogo reside em mostrar que entre as esferas da vida e da sociedade, existem vantagens e desvantagens, de modo que se faz essencial reconhecer as variadas manifestações de opressão e privilégio que podem ser vivenciadas pelas pessoas devido à multiplicidade de suas identidades. Enquanto a segunda parte da sequência se propõe a delinear a trajetória das conquistas de determinados direitos dos diferentes peões, de modo a ilustrar como as vantagens e desvantagens influenciaram para que alguns direitos ainda não tenham sido conquistados. Conclui-se que o jogo possui potencial para ser ampliado para mais disciplinas, permitindo que outros educadores possam se apropriar de modo a transcender a Educação Matemática Inclusiva para uma abordagem mais ampla da Educação inclusiva.

Palavras-chave: Educação Matemática, Diversidade, Educação Inclusiva, Jogos.

INTRODUÇÃO

No período dos séculos XIX e XX, já existia o reconhecimento em relação a demanda de uma educação especial voltada para pessoas com deficiência “seja ela mental, auditiva, visual, motora, física múltipla ou decorrente de distúrbios evasivos do desenvolvimento, além das pessoas superdotadas” (Rogalski, 2010, p. 3). Nesse cenário, entretanto, a educação era frequentemente segregada entre as pessoas consideradas “normais” ou “típicas” e aquelas que apresentavam alguma deficiência. Com os anos, surgiram movimentos favoráveis ao reconhecimento dos direitos das pessoas com deficiência, aliados às consequências advindas

¹ Graduanda do Curso de Matemática da Universidade Federal do Paraná - UFPR, sibarocha02@gmail.com;

² Doutor em Ensino de Ciências e Educação Matemática pela Universidade Estadual de Londrina e Professor Adjunto da Universidade Federal do Paraná. E-mail: gabriel.santos22@gmail.com.

da Segunda Guerra Mundial, as quais contribuíram para uma onda de sensibilização para com as pautas de inclusão. Destaca-se a relevância da Declaração de Salamanca, em 1994, como um marco sendo um evento crucial, no qual representantes de diversos países se reuniram para discutir princípios e diretrizes para a abordagem da Educação Inclusiva, reforçando o compromisso de proporcionar educação de qualidade para todos, independentemente de suas diferenças.

A Declaração de Salamanca, de 10 de junho de 1994, relata os princípios, políticas e práticas na área das necessidades educacionais especiais e ressalta que o

princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades. Na verdade, deveria existir uma continuidade de serviços e apoio proporcional ao contínuo de necessidades especiais encontradas dentro da escola (Brasil, 1994, p. 5).

A abordagem da Educação Inclusiva surgiu posteriormente à Educação Especial com uma perspectiva mais abrangente. Essa abordagem visa a participação de todos os alunos em ambientes educacionais inclusivo, sendo impulsionada por mudanças sociais, legais e educacionais, de modo a assegurar que todas as pessoas, independentemente de suas características individuais, tenham acesso a uma educação de qualidade em ambientes de aprendizagem que respeitem suas necessidades e promovam a igualdade de oportunidades. Portanto a abordagem relativa à Educação Inclusiva transcende a Educação Especial que prioriza pessoas com deficiência, visto que essa abrange um escopo mais amplo visando à incorporação integral de todos os indivíduos.

Os preceitos delineados na Constituição da República Federativa do Brasil estabelecem o direito universal ao acesso a uma educação de qualidade, atribuindo ao Estado a responsabilidade de assegurar a efetiva concretização desse direito, pelo seu capítulo 3, art. 6 (Brasil, 1988). Ademais, o ensino ministrado deve se basear em princípios para possibilitar a igualdade de condição e garantir o acesso à escola e sua permanência com a liberdade de aprender por meio da pluralidade de ideias. Ao estabelecer o direito fundamental ao acesso à educação, a Constituição Federal não usa qualquer classificação restritiva, assim sendo, toda escola deve atender aos princípios constitucionais, estando impossibilitada de excluir qualquer pessoa em razão de, por exemplo, etnia, gênero, faixa etária ou condição de deficiência.

A instituição escolar, desempenhando seu papel como entidade social encarregada da formação ética e do ensino de novas gerações, encontra-se responsável por assumir uma função primordial na edificação de uma sociedade caracterizada pela justiça, equidade e solidariedade. Nesse contexto, é imprescindível que a escola adote uma abordagem educacional pautada na diversidade, com o objetivo de proporcionar um ambiente em que os jovens, que vivenciam processos inclusivos, possam se desenvolver e, conseqüentemente, passem a assumir atitudes, quando chegarem na vida adulta, que promovam a valorização da inclusão. É sob a orientação da escola que os discentes são preparados para a convivência em sociedade, de modo que a escola, ao permitir uma Educação Inclusiva, viabilize um espaço propício para o debate sobre a pluralidade, possibilitando reflexões que auxiliem o estudante na construção de sua criticidade. Essa concepção é apoiada por Ramos (2021), cuja perspectiva afirma que a educação é inerente no processo de formação e integração social, com a convicção de que o potencial é determinante para construção de um discernimento crítico, ou para o afastamento da percepção consciente do indivíduo para a perpetuação dos princípios da ideologia predominante. Dessa forma, o autor acredita na difusão de uma cultura de direitos humanos no interior dos espaços educacionais, por meio do reconhecimento da diversidade (Ramos, 2021). Do mesmo modo, D'Ambrósio (1996) defende o respeito a todas as diferenças, à solidariedade para com as necessidades do outro e a cooperação fundamentada pela Ética da Diversidade.

Skovsmose (2009, p. 114) afirma que “a Educação Matemática poderia servir para o desenvolvimento adicional de uma preocupação com a democracia, tentando promover, desse modo, a inclusão social”. Em concordância, Mantoan alega que “a inclusão é produto de uma educação plural, democrática e transgressora” (Mantoan, 2003, p. 20).

A intersecção entre a Educação Matemática e as questões de diversidade de gênero, orientação sexual e racial configura-se como um espaço frutífero para o desenvolvimento de abordagens pedagógicas que transcendam estereótipos e preconceitos. Na essência dessa abordagem, reside a premissa de que a Educação Matemática Inclusiva não apenas reconhece a multiplicidade de identidades e trajetórias dos alunos, mas também almeja empoderá-los por meio do desenvolvimento de habilidades matemáticas críticas e do estímulo à reflexão sobre as implicações sociais e culturais da matemática de forma a promover uma formação matemática que seja verdadeiramente acessível e significativa para todos os estudantes, independentemente de sua identidade de gênero, orientação sexual ou origem étnica.

O jogo que será apresentado neste trabalho está inserido no âmbito da Educação Matemática nas discussões de Educação Matemática Inclusiva, particularmente, daquelas que

tratam de diversidade de gênero, de orientação sexual e racial. O objetivo deste trabalho é apresentar e dar continuidade na produção do jogo intitulado “Diversidade de Corpos e Almas”, o qual foi produzido inicialmente para ser entregue como trabalho final de uma disciplina.

IDENTIDADES UTILIZADAS NO JOGO E INTERSECCIONALIDADE

É imprescindível introduzir as definições de alguns termos que serão empregados ao longo do desenvolvimento deste trabalho. Nesse sentido, os significados atribuídos aos termos mulher cis, homem cis, pessoa trans, indígena, preto, branco, *queer* e hétero serão expostos nessa seção, em consonância com as definições constatadas em um dicionário online. Entende-se que o termo “cis” corresponde à palavra “cisgênero”, que, por sua vez, é relativa a uma pessoa que se identifica com o gênero que é designado ao nascer, o qual é associado socialmente ao sexo biológico. O termo “mulher” indica um ser humano do sexo ou gênero feminino, ao passo que, o termo “homem” indica um ser humano do sexo ou gênero masculino. O conceito de “pessoa trans” diz a respeito à “pessoa que se identifica com um gênero diferente daquele que lhe foi atribuído em consonância com seu sexo ao nascer” (Transexual, 2023). O vocábulo “indígena” está vinculado a alguém nascido no país que vive, com particular ênfase nos povos que já habitavam em um território não colonizado. A designação para o significado do termo “preto” corresponde a um indivíduo de pele negra, enquanto o termo “branco”, faz referência a um indivíduo de pele clara. Por sua vez, a expressão “*queer*” deriva-se de uma palavra de origem inglesa, podendo ser referido a três contextos que se inter-relacionam, sendo esses: à etimologia da palavra; a sua utilização nos estudos acadêmicos sobre relações de gênero (Teoria *Queer*); e, em uma esfera mais contemporânea, a sua atribuição para designar uma identidade, a condição de ser “*queer*”; no contexto desse trabalho, compreende-se o termo “*queer*” como uma denominação abrangente que engloba as diversificadas orientações sexuais presentes no grupo constituído pela comunidade LGBTQ+. Por fim, o termo “hétero” está relacionado a palavra “heterossexual”, que corresponde a uma pessoa que sente atração afetiva ou emocional por pessoas do sexo ou gênero oposto.

Faz-se igualmente necessário ressaltar o significado da palavra interseccionalidade, um conceito teórico que surgiu no final da década de 1980 por Kimberlé Crenshaw. Esse vocábulo tem como ideia abordar as múltiplas e complexas manifestações de discriminação, além de conceitualizar a interdependência das relações sociais das distintas categorias sociais,

como raça, gênero, classe social, orientação sexual, capacidade física, dentre outras, as quais são inquestionavelmente influenciadas por um espectro diversificado de formas discriminatórias, que atingem a composição de uma identidade cuja a configuração se dá a partir da interação de variáveis sociais com o propósito de representar um indivíduo. Conforme afirma Hirata (2018, p. 7, apud Crenshaw, 2005.b, p. 54), “a interseccionalidade é uma proposta para “levar em conta as múltiplas fontes da identidade”[...]”.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Ao longo do segundo semestre letivo de 2021 da Universidade Federal do Paraná (UFPR), o qual teve como período de duração os meses entre janeiro a maio de 2022, a autora graduanda cursou a disciplina de "Diversidade Étnico-Racial, de Gênero e Sexualidade", ministrada pela Professora Mestra Lennita Oliveira Ruggi. A ementa dessa disciplina prevê o debate de uma variedade de temas que incluem, mas não se limitam a Diversidade e Educação; Introdução às Teorias Feministas, *Queer*, Antirracistas; Branquitude e Branquidade; Identidades Étnico-Raciais; Desigualdade de Gênero e Sexualidade; Heteronormatividade. A título de trabalho final, os graduandos matriculados na disciplina de Diversidade foram encarregados de desenvolver uma atividade que integrasse os conceitos e temas abordados ao longo do semestre com algum conteúdo que representasse o seu próprio curso de graduação. De forma complementar, foi atribuída a esses a elaboração de um plano de aula para tal atividade para algum ano da Educação Básica de sua escolha.

Nessas circunstâncias, a autora graduanda optou por produzir um jogo que trabalhasse a Matemática e a Diversidade para ser implementado em aulas de turmas de 1º ano do Ensino Médio que estivessem estudando conteúdos que englobam ou que estivessem relacionados com porcentagem, estatística e função afim. Durante esse período foram produzidos os seguintes elementos: um tabuleiro retangular e um tabuleiro circular confeccionados em cartolina e uma folha A4 contendo as regras do jogo, sendo que esses materiais foram plastificados visando a maior durabilidade. De mais a mais, foram desenvolvidos oito cartas-identificação, 40 cartas-direiro, 52 cartas-pergunta e uma apresentação de slides com mais de 42 gráficos. Ressaltando que todos os materiais para a entrega desse trabalho, com exceção da folha A4 de regras que foi impressa, são manufaturados.

No que diz respeito à dinâmica do jogo, configura-se em uma sequência de dois tabuleiros, sendo que no primeiro há oito caminhos distintos que se intersectam indo até o centro. De modo que cada caminho representa um dos oito peões, os quais devem ser

sorteados, ao acaso, entre os jogadores. O segundo, por sua vez, consiste em um círculo que é dividido em caminhos que não se cruzam e também chegam a um centro, contudo não possui comandos escritos nas casas a serem percorridas como no tabuleiro anterior.

Por conseguinte, há a disponibilidade de oito opções de peões denominados de: homem, mulher, branco, indígena, preto, gay, trans e hétero. Para cada peão há uma carta-identificação contendo seu nome, seu significado pelo dicionário online, o número de início do seu caminho, a quantidade de casas a percorrer para chegar ao centro e a quantidade de vantagens e desvantagens escritas ao longo do seu caminho no primeiro tabuleiro, de tal forma que as quantidades de casas a serem percorridas, vantagens e desvantagens variam conforme o peão selecionado.

Na primeira parte do jogo, os jogadores em sua vez de jogar, devem escolher uma carta-pergunta, essa apresenta uma pergunta com alternativas relacionada à análise de um dos gráficos disponíveis na apresentação de slides. No caso em que o jogador acerte a resposta, esse deve lançar o dado para saber quantas casas deve avançar, sendo que, se o jogador parar em uma casa com um comando, deve executá-lo. O objetivo do jogo para o tabuleiro da primeira parte da sequência consiste em conseguir chegar primeiro ao centro, portanto quem o realizá-lo será considerado o(a) vencedor(a).

Na segunda e última parte da sequência, não haverá ganhadores, apesar do propósito do jogo continuar sendo chegar ao centro, porém sem a necessidade de buscar ser o primeiro. Em cada rodada, os jogadores em sua vez de jogar precisam ler uma carta-direito de forma a seguir a ordem cronológica das datas das cartas, para posteriormente andar uma casa.

Imagem 1: Tabuleiro 1 digitalizado na versão original à esquerda e Tabuleiro 2 digitalizado na versão original à esquerda



Fonte: Autores (2023)

O jogo Diversidade de Corpos e Almas foi apresentado e jogado pela primeira vez na última aula da disciplina de Diversidade. Alguns meses mais tarde, no semestre seguinte, o jogo também foi apresentado em um evento interno de extensão promovido pelo Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, intitulado Jogos para a Diversidade: produção de material didático lúdico para discutir feminismo, anti-racismo e anti-LGBT+fobia, ministrado em conjunto pela Mestra em História Denise Aparecida Ribeiro da Cruz e pela graduanda em Matemática Sibeli da Rosa da Rocha, coordenado por Lennita Oliveira Ruggi, que teve como público-alvo os graduandos em Pedagogia.

Apoiada pelo fato de o jogo ter sido bem recebido e elogiado durante o evento de extensão, a professora Lennita recomendou que a autora graduanda encontrasse algum docente do Departamento de Matemática da universidade para dar continuidade ao jogo. Entretanto, somente nas semanas finais da disciplina de Educação Matemática na Contemporaneidade ministrada pelo Professor Doutor Gabriel dos Santos e Silva, que a autora decidiu convidá-lo a orientá-la para enfim darem continuidade ao jogo produzido no ano anterior.

Desde as primeiras reuniões, os autores entraram em consenso sobre a necessidade de alterações e correções na versão original do jogo, com o intuito de aprimorá-lo e torná-lo mais inclusivo. Por esse motivo, os peões foram renomeados. O nome “gay” foi substituído pelo termo “*queer*”, assim como os nomes “mulher” e “homem” foram complementados com o termo “cis”. Dessa forma, os peões passaram a ser divididos em: mulher cis, homem cis, pessoa trans, indígena, preto, branco, *queer* e hétero.

Consecutivamente, faz-se pertinente destacar que as regras do jogo também sofreram alterações. O jogo continua tendo oito peões que serão distribuídos entre oito jogadores, ao acaso, através de escolha às cegas. Todavia, as opções de escolha foram ampliadas para 18 possibilidades distintas, uma vez que os peões deixam de representar um único marcador social para representar um conjunto de três marcadores sociais. Para efetivar tal ampliação, as cartas-identificação devem ser agrupadas por cor em três grupos, de modo que os jogadores devem escolher uma cor de cada grupo sem que nenhum jogador fique com a mesma sequência de cor. O grupo 1 refere-se as cores vermelho, verde claro e laranja que estão associadas respectivamente a mulher cis, homem cis e pessoa trans. o grupo 2 incorpora as cores azul escuro (*queer*) e laranja (hétero), enquanto o grupo 3 abrange as cores verde escuro (indígena), azul claro (preto) e rosa (branco). Ademais, as vantagens e desvantagens de cada caminho foram retirados para serem substituídas por valores indicados nas cartas-pergunta que variam para cada marcador social, de maneira que não se faça necessário utilizar o dado

para saber quantas casas avançar, assim eliminando a necessidade do elemento de sorte. Em relação aos caminhos, como há mais possibilidades de peões do que há quantidade de opções de caminhos, esses deixam de ser específicos de um determinado peão, apesar da distribuição ainda estar associada aos marcadores sociais de cada jogador.

Ao compreender a existência da possibilidade de professores(as), atuantes em escolas com condições financeiras diversas, desejarem aplicar esse material em uma de suas aulas, decidiu-se por criar duas versões do jogo, uma versão em preto-e-branco e outra versão colorida, haja visto a extensão do material final. Apesar de que não se espera que todo o material seja impresso, visto que caso haja a possibilidade de acesso a internet por meio de um aparelho eletrônico móvel, não se faz necessário imprimir todo o material do jogo.

Com a motivação de tornar o jogo mais prático e ágil, as cartas-pergunta na nova versão passaram a conter a imagem do gráfico mencionado na questão, de modo a eliminar a dependência do *datashow* para jogar, apesar de que as perguntas passaram a serem abertas e a quantidade de cartas foram expandidas por causa do aumento de gráficos disponíveis. Outrossim, as cartas-pergunta, que costumavam ser separadas por cor de acordo com o tema retratado no gráfico da questão, passaram a ser todas de uma única cor, o amarelo, na versão colorida do jogo e branco na versão preto-e-branco.

Almejando facilitar o acesso ao material produzido para o jogo, todas as partes receberam sua versão digitalizada através da plataforma *Canva* na versão gratuita. Além disso, todos os links de acesso foram compilados em um único site, o qual pode ser acessado através do link <https://linktr.ee/diversidadedecorposealmas>.

AS IDEIAS IMPLÍCITAS

Durante a fase inicial, na seleção dos peões para a partida do primeiro tabuleiro, os jogadores desconhecem quais são os marcadores sociais atribuídos a cada peão, fundamentado pela realidade, na qual não se detém controle sobre a definição dos próprios marcadores sociais. Por outro lado, os peões poderão ser impressos para serem personalizados de forma que passem a representar a identidade de seus respectivos jogadores. A trajetória individual de cada peão traçará um percurso único, embora todos os caminhos se intersectam com pelo menos um outro caminho, de forma que esperasse simbolizar a noção de interseccionalidade, a qual se refere aos múltiplos traços e marcadores sociais que juntos moldam a identidade de cada indivíduo.

Ao longo da jornada do primeiro tabuleiro, torna-se evidente que os marcadores sociais próprios a cada peão influenciam sobre a dinâmica do jogo. O intuito do jogo reside em mostrar que entre as esferas da vida e da sociedade, existem vantagens e desvantagens, de modo que se faz essencial reconhecer as variadas manifestações de opressão e privilégio que podem ser vivenciadas pelas pessoas devido à multiplicidade de suas identidades.

Seguindo essa linha de raciocínio e para reforçar a veracidade dessa condição, a segunda parte da sequência se propõe a delinear a trajetória das conquistas de determinados direitos por parte dos diferentes peões, de modo a ilustrar como as vantagens e desvantagens influenciaram para que alguns direitos ainda não tenham sido conquistados. Em razão disso, os peões nomeados por hétero, homem cis e branco são os únicos a conseguirem finalizar todo o caminho chegando ao centro, de modo a representar que esses são os únicos que possuem todos os seus direitos garantidos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O jogo Diversidade de Corpos e Almas está inserido no contexto da Educação Matemática dentro das discussões relacionadas à Educação Matemática Inclusiva, especialmente aquelas que abordam a diversidade de gênero, orientação sexual e étnico-racial. A aplicação desse jogo em aulas de matemática viabiliza uma abordagem educacional pautada na diversidade, com o intuito de criar um ambiente propício para o desenvolvimento de abordagens pedagógicas que transcendam estereótipos e preconceitos, de tal forma que os alunos estejam inseridos em um ambiente que estimule-os à reflexão sobre as implicações sociais e culturais da matemática, de forma a proporcionar uma formação matemática que seja genuinamente acessível e significativa para todos os estudantes, independentemente de sua identidade de gênero, orientação sexual ou origem étnica.

De mais a mais, acredita-se que o jogo apresentado nesse trabalho possui potencial para ser ampliado para mais disciplinas, permitindo que outros educadores possam se apropriar da essência do jogo para adaptá-lo conforme suas práticas específicas. Por exemplo: um professor de geografia poderia concentrar-se nas questões relacionadas aos gráficos que retratam os temas por região, enquanto o professor de história poderia incorporar o uso do segundo tabuleiro para explorar os acontecimentos ocultos que influenciaram as conquistas dos direitos de cada peão através da representação de fatos históricos. Como resultado, torna-se evidente que o jogo tem a capacidade de ser adaptado ou reestruturado para abranger

diversas áreas de estudo presentes na escola, de modo a transcender a Educação Matemática Inclusiva para uma abordagem mais ampla da Educação Inclusiva.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre necessidades Educativas Especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

D'AMBRÓSIO, Ubiratan. **Educação Matemática: Da teoria à prática**. 12. ed. São Paulo: Papirus, 1996.

FREIRE, Ana Maria Araújo. (Org). **Pedagogia da tolerância**. São Paulo: Unesp, 2005

HIRATA, Helena. Gênero, patriarcado, trabalho e classe. **Revista Trabalho Necessário**, v. 16, n. 29, p. 14-27, 13 jun. 2018.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

PASSOS, Angela Meneghello; PASSOS, Marinez Meneghello; ARRUDA, Sergio de Mello. A Educação Matemática Inclusiva no Brasil: uma análise baseada em artigos publicados em revistas de Educação Matemática. **Revista Brasileira de Ensino em Ciência e Tecnologia**, v. 6, n. 2, p. 91-109, 2013. DOI: 10.3895/S1982-873X2013000200001.

RAMOS, Leni Rodrigues. **A interseccionalidade na educação inclusiva: marcadores sociais da diferença**. 2021. TCC (Especialização) - Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Diversidade e Gênero na Educação, Universidade Federal da Integração Latinoamericana (UNILA), Foz do Iguaçu, 2021.

RODRIGUES, Thiago Donda. Educação matemática inclusiva. **Interfaces da Educação**, v. 1, n. 3, p. 84–92, 2010. DOI: 10.26514/inter.v1i3.620. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/620>. Acesso em: 23 ago. 2023.

ROGALSKI, Solange Menin. Histórico do surgimento da educação especial. **REI Revista de Educação do IDEAU**, Passo Fundo, v. 5, n. 12, p. 169-182, jul./dez. 2010. Disponível em: https://www.caxias.ideau.com.br/wp-content/files_mf/f6c2ec65b238d0bd435622272470b9dd168_1.pdf. Acesso em: 28 ago. 2023

SKOVSMOSE, Ole. Guetorização e globalização: um desafio para a educação matemática. **Zetetiké**, Campinas, SP, v. 13, n. 2, p. 113–142, 2009. DOI: 10.20396/zet.v13i24.8646990. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/zetetike/article/view/8646990>. Acesso em: 23 ago. 2023.

TRANSEXUAL. *In*: Dicionário Oxford University Press. [s.l], 2023. Acesso em 23 ago. 2023.