



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA
CAMPUS PATOS
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ENSINO DE CIÊNCIAS E MATEMÁTICA

ANNA JÚLIA MENDES RIBEIRO

**EDUCANDO PARA O NUNCA MAIS: A EDUCAÇÃO MATEMÁTICA COMO
FERRAMENTA DE RESISTÊNCIA E CONSCIENTIZAÇÃO RACIAL**

Patos - PB

2025

ANNA JÚLIA MENDES RIBEIRO

**EDUCANDO PARA O NUNCA MAIS: A EDUCAÇÃO MATEMÁTICA COMO
FERRAMENTA DE RESISTÊNCIA E CONSCIENTIZAÇÃO RACIAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Especialização em Ensino de Ciências e Matemática do Instituto Federal da Paraíba - Campus Patos, como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Ensino de Ciências e Matemática.

Orientador: Prof. Dr. Heytor de Queiroz Marques

Patos - PB

2025

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CAMPUS PATOS/IFPB

R484e Ribeiro, Anna Júlia Mendes.

Educando para o nunca mais: a educação matemática como ferramenta de resistência e conscientização racial / Alessandra de Lucena Pereira. - Patos, 2025
36 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Ensino de Ciências e Matemática)-Instituto Federal da Paraíba, Campus Patos-PB, 2025.

Orientador(a): Prof. Dr. Heytor de Queiroz Marques.

1. Educação Matemática Crítica 2. Educação Antirracista 3. Letramento racial 4. Direitos Humanos II. Marques, Heytor de Queiroz III. Instituto Federal da Paraíba.

CDU –51+141.74

ANNA JÚLIA MENDES RIBEIRO

EDUCANDO PARA O NUNCA MAIS: A EDUCAÇÃO MATEMÁTICA COMO
FERRAMENTA DE RESISTÊNCIA E CONSCIENTIZAÇÃO RACIAL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Curso de Especialização em Ensino de
Ciências e Matemática do Instituto Federal da
Paraíba - Campus Patos, como requisito parcial
à obtenção do título de Especialista em Ensino
de Ciências e Matemática.

APROVADO EM 29/10/2025

BANCA EXAMINADORA



Documento assinado digitalmente

HEYTOR DE QUEIROZ MARQUES

Data: 08/12/2025 16:21:47-0300

Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof. Dr. Heytor de Queiroz Marques - Orientador

Instituto Federal da Paraíba



Documento assinado digitalmente

WILLIAM DE SOUZA SANTOS

Data: 08/12/2025 16:23:16-0300

Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof. Dr. Willian de Souza Santos - Examinador Interno

Instituto Federal da Paraíba



Documento assinado digitalmente

VANESSA FRANCO NETO

Data: 08/12/2025 16:37:55-0300

Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Profª. Drª. Vanessa Franco Neto - Examinadora Externa

Universidade Federal do Mato Grosso do Sul

RESUMO

Este trabalho analisa como a Educação Matemática Crítica pode contribuir para a construção de uma identidade antirracista, dialogando com os princípios da Educação em Direitos Humanos e com a perspectiva do “educar para o nunca mais”. A pesquisa, de caráter bibliográfico e abordagem qualitativa, foi desenvolvida por meio de uma revisão integrativa da literatura, com análise de obras clássicas e contemporâneas sobre racismo estrutural, currículo escolar, exclusão educacional e práticas pedagógicas de resistência, além de documentos normativos como a Lei nº 10.639/03. A seleção das fontes seguiu critérios de relevância, atualidade e consistência teórica, incluindo publicações nacionais e internacionais que dialogam com a temática. Os resultados indicam que a visão tradicional da Matemática como ciência neutra contribui para a invisibilização dos sujeitos racializados e para a manutenção de práticas pedagógicas excludentes. Por outro lado, ao integrar epistemologias negras, indígenas e populares ao currículo e trabalhar conteúdos matemáticos relacionados a dados sociais e históricos, favorece-se o desenvolvimento da consciência crítica e o fortalecimento identitário dos estudantes. Assim, a Educação Matemática, ao integrar saberes técnicos e contextos socioculturais, revela-se um importante instrumento de resistência, preservação da memória e transformação social. Recomenda-se, portanto, o investimento em formação docente específica, na revisão curricular e na produção de materiais didáticos contextualizados que consolidam práticas pedagógicas antirracistas no ensino da Matemática.

Palavras-chave: Educação Matemática Crítica. Educação Antirracista. Direitos Humanos. Memória Histórica.

ABSTRACT

This study analyzes how Critical Mathematics Education can contribute to the construction of an antiracist identity, engaging with the principles of Human Rights Education and with the perspective of “educating for never again.” The research, bibliographical in nature and based on a qualitative approach, was conducted through an integrative literature review, including the analysis of classical and contemporary works on structural racism, school curriculum, educational exclusion, and pedagogical practices of resistance, as well as normative documents such as Law No. 10.639/03. The selection of sources followed criteria of relevance, currency, and theoretical consistency, including national and international publications that dialogue with the topic. The results indicate that the traditional view of Mathematics as a neutral science contributes to the invisibilization of racialized subjects and to the perpetuation of exclusionary pedagogical practices. On the other hand, by integrating Black, Indigenous, and popular epistemologies into the curriculum and working with mathematical content related to social and historical data, it becomes possible to promote the development of critical consciousness and strengthen students’ identities. Thus, Mathematics Education, by integrating technical knowledge with sociocultural contexts, proves to be an important instrument of resistance, memory preservation, and social transformation. Therefore, it is recommended to invest in specific teacher training, curricular review, and the production of contextualized teaching materials that consolidate antiracist pedagogical practices in Mathematics Education.

Keywords: Critical Mathematics Education. Antiracist Education. Human Rights. Historical Memory.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	06
2	REFERENCIAL TEÓRICO	10
2.1	Raça e Poder - A construção histórica do racismo no Brasil	10
2.2	Racismo, Educação e Resistência - Entrelaces necessários e urgentes	14
2.3	A Abordagem Étnico-Racial no Currículo do Ensino de Matemática	17
2.3.1	<i>Educação Matemática Crítica como Prática de Memória e Justiça Social</i>	21
3	METODOLOGIA	23
3.1	Classificação da Pesquisa	23
3.2	Fontes de busca da pesquisa e critérios de seleção	24
3.3	Instrumentos e procedimentos de coleta de dados e procedimentos	25
3.4	Tratamento e análise dos dados	26
4	RESULTADOS E DISCUSSÕES	27
4.1	A desconstrução da neutralidade da Matemática e a urgência de uma abordagem crítica	27
4.2	Racismo estrutural e exclusão educacional: desafios da escola brasileira	28
4.3	Currículo étnico-racial e a Etnomatemática como práticas de valorização identitária	29
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	31
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	33

EDUCANDO PARA O NUNCA MAIS: ¹

A EDUCAÇÃO MATEMÁTICA COMO FERRAMENTA DE RESISTÊNCIA E CONSCIENTIZAÇÃO RACIAL

Autor(a)²: Anna Júlia Mendes Ribeiro

Instituição: Instituto Federal da Paraíba (IFPB) - Campus Patos

e-mail: julia.ribeiro@academico.ifpb.edu.br

Orientador(a)³: Heytor de Queiroz Marques

Instituição: Instituto Federal da Paraíba (IFPB) - Campus Patos

e-mail: heytorqueiroz@hotmail.com

1 INTRODUÇÃO

A Educação é, sem dúvida, um dos pilares de qualquer sociedade e tem um papel essencial na construção de um futuro mais justo e igualitário. Mas não basta só dizer que ela é importante, precisamos pensar em como usá-la para enfrentar os desafios de hoje, especialmente as desigualdades que ainda existem. Como afirma Arendt (2018, p. 234), “a educação está entre as atividades mais elementares e necessárias da sociedade humana, que jamais permanece tal qual é, porém se renova continuamente através do nascimento, da vinda de novos seres humanos”. Nesse sentido, em um mundo cada vez mais complexo, onde as desigualdades sociais, econômicas e raciais ainda existem, a escola se torna um espaço essencial para reflexão e construção coletiva de saberes.

A escola, enquanto ambiente de aprendizado e formação, precisa refletir sobre seu papel na promoção dos direitos humanos, acolhendo e reconhecendo a diversidade dos seus alunos, professores(as) e toda a comunidade. Isso exige responder a questões fundamentais:

¹ A expressão “educar para nunca mais” trata-se de um enunciado recorrente em abordagens educativas comprometidas com a memória histórica e com o princípio de não repetição, oriundo do lema internacional “Nunca Mais”, associado a políticas de direitos humanos e à pedagogia da memória.

² Autor(a): Anna Júlia Mendes Ribeiro é graduada em Licenciatura em Matemática pelo Instituto Federal da Paraíba (IFPB), Campus João Pessoa. Atualmente é Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática na Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) e também realiza uma especialização em Ensino de Ciências e Matemática pelo IFPB, Campus Patos.

³ Orientador(a): Heytor de Queiroz Marques é Doutor em Antropologia Social pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Mestre em Antropologia pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), graduado em História pelo Centro Universitário Internacional (UNINTER) e em Ciências Sociais pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

as instituições escolares estão preparadas para abordar as questões raciais? Estão abertas a reconhecer as singularidades e dificuldades de seus estudantes? Estamos, como educadores(as), comprometidos com uma educação que valorize as diversidades ou apenas com a formação técnica?

A partir dessas reflexões, surge a constatação de que a Educação muitas vezes se mostra atrasada frente às transformações sociais. Segundo Arendt (2018, p. 243), “estamos sempre educando para um mundo que ou já está fora dos eixos ou para aí caminha”, o que exige da Educação uma constante adaptação e reflexão sobre o mundo em que vivemos. A sociedade está em contínuo processo de mudança, e a Educação deve acompanhar essas transformações, sem se apegar a concepções falhas ou preconceituosas que, muitas vezes, são perpetuadas pelas próprias instituições educacionais.

Diante disso, repensar as práticas pedagógicas é um passo indispensável para que a Educação responda, de fato, às demandas sociais, possibilitando o questionamento e a análise crítica das desigualdades que ainda nos atravessam. Nesse sentido, Skovsmose (2007, p. 32) enfatiza que “a educação não deve servir como reprodução passiva de relações sociais existentes e de relações de poder”, mas deve desempenhar um papel ativo na identificação e no combate às disparidades sociais.

Embora seja utópico acreditar que a Educação sozinha pode resolver todas as catástrofes sociais, ela não pode se eximir da responsabilidade de lutar pelos direitos humanos. Quando essa responsabilidade é negligenciada, a Educação corre o risco de se tornar reprodutora das desigualdades, como argumenta Gramsci (2012), que defende a Educação como uma ferramenta de disputa ideológica e política na sociedade. Sob esse olhar, a Educação deveria desempenhar um papel crucial no enfrentamento das diversas formas de discriminação, preconceito e exclusão, especialmente em uma sociedade plural e heterogênea, caracterizada por diferenças culturais, religiosas, políticas, étnicas e identitárias.

Neste contexto, a questão racial se coloca como um dos maiores desafios da Educação. Ainda que, segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (IBGE, 2023), 55,5% da população brasileira se autodeclare preta ou parda, persiste uma desvalorização histórica dessas etnias. Desde o período colonial, com a escravidão, até os dias atuais, a população negra tem sido alvo de um genocídio institucionalizado e sistemático, resultado de um projeto político desigual. No Brasil, o racismo, sustentado pela ideologia colonial, continua a se perpetuar nas estruturas sociais, sendo usado para manter a supremacia branca nas instituições, incluindo as escolas.

Essa perpetuação do racismo pode ser compreendida à luz do conceito de "pacto da branquitude", formulado por Cida Bento (2002). Conforme a autora, o pacto da branquitude refere-se a um acordo tácito e não verbalizado entre pessoas brancas, que visa à autopreservação de seus privilégios e à manutenção do poder. Esse pacto possui um componente narcísico, onde o "diferente" é percebido como uma ameaça ao "normal" ou "universal", e suas manifestações se dão através de formas de exclusão e manutenção de privilégios que são sistematicamente negadas ou silenciadas em diversas instituições, como o mercado de trabalho e, por extensão, o sistema educacional.

Posto isso, a perpetuação do chamado mito da democracia racial (Fernandes, 2008), que se difundiu como uma forma de encobrir as desigualdades sociais e raciais, também contribui para a manutenção das relações de poder. Munanga (2012) destaca que essa ideologia ofusca as disparidades e desvantagens que ainda afetam negros, pardos e indígenas em comparação aos brancos, tornando invisíveis as barreiras estruturais que perpetuam as desigualdades sistêmicas. Nas escolas, isso se reflete não apenas na exclusão e marginalização de estudantes negros, mas também na forma como os conteúdos são apresentados, frequentemente ignorando ou distorcendo a história e as contribuições das populações negras para a formação do Brasil.

As desigualdades raciais, como aponta Neusa Santos Souza (2000), são construídas historicamente e não podem ser tratadas superficialmente na Educação. A escola, enquanto espaço de formação, não pode ser apenas um local de transmissão de conhecimentos técnicos, mas deve se tornar também um ambiente de resistência e construção de identidades. Para que a Educação cumpra sua função emancipadora, é urgente adotar uma abordagem crítica que reconheça as disparidades raciais e combata as práticas discriminatórias ainda presentes nas relações sociais. O conhecimento não é neutro, e muitas vezes é impregnado de ideologias que reforçam as desigualdades estruturais, o que é particularmente evidente nas aulas de Matemática que, ainda que muitas vezes vista como uma disciplina neutra e apolítica, oferece um espaço valioso para a reflexão crítica sobre as questões sociais.

Mesmo diante desses desafios, a Educação Matemática, quando compreendida a partir de uma perspectiva crítica, pode se tornar uma importante aliada no enfrentamento do racismo. Ela oferece espaços para questionar como o conhecimento é produzido e de que maneira ele se relaciona com as diferentes formas de opressão. D'Ambrosio (2004) lembra que a Matemática está profundamente vinculada à realidade social e histórica e, por isso, deve ser ensinada de modo a favorecer a compreensão das estruturas de poder e das relações que moldam a sociedade. Assim, a Educação Matemática precisa afirmar-se como um campo

de reflexão e de fortalecimento da autonomia dos estudantes, estimulando-os a participar ativamente da construção de um mundo mais justo e igualitário.

Diante desse cenário, a Educação Matemática Crítica emerge como uma abordagem fundamental. Conforme Skovsmose (apud Ceolin; Hermann, 2012), a Educação Matemática Crítica "tenta proporcionar condições para uma leitura crítica do nosso ambiente matematizado". Mais amplamente, é uma abordagem pedagógica que transcende a mera transmissão de conceitos matemáticos, enfatizando a matemática como uma ferramenta para compreender, analisar e transformar a realidade social. Inspirada por teóricos como Paulo Freire, ela propõe que o ensino da matemática deve capacitar os alunos a questionar e refletir criticamente sobre o mundo ao seu redor, promovendo uma consciência que é essencial para o enfrentamento das desigualdades raciais e sociais.

Dessa forma, este estudo parte da seguinte questão central: de que maneira a Educação Matemática pode, por meio de práticas pedagógicas intencionais, contribuir para a conscientização sobre as questões raciais e para a construção de uma identidade antirracista, considerando os desafios e possibilidades do contexto escolar brasileiro? A partir dessa problematização, a proposta do “educar para o nunca mais” assume papel fundamental, convidando-nos a pensar a Educação como um espaço de resistência e de memória, capaz de se opor à repetição das injustiças históricas, especialmente aquelas ligadas à opressão racial. Busca-se, portanto, compreender como as práticas pedagógicas em Educação Matemática podem ser planejadas para enfrentar o racismo estrutural e valorizar a diversidade étnico-racial, contribuindo para a formação de sujeitos críticos e comprometidos com uma sociedade mais justa e igualitária.

A partir dessa questão, a pesquisa busca investigar a inter-relação entre a Educação Matemática Crítica, a Educação em Direitos Humanos e a luta antirracista, tendo como base a perspectiva do "educar para o nunca mais", visando não apenas evitar a repetição dos erros do passado, como também construir um futuro em que as estruturas de exclusão e discriminação sejam desafiadas e transformadas. Frente a isso, acreditamos que a implementação dessas perspectivas à Educação Matemática pode ser uma estratégia eficaz para a construção de uma consciência crítica nos estudantes, promovendo o empoderamento individual e coletivo na luta por justiça social.

Assim, este trabalho tem como objetivo compreender de que maneira a Educação Matemática Crítica pode colaborar para a construção de uma identidade antirracista, estimulando a reflexão sobre as questões raciais e favorecendo práticas educacionais

comprometidas com a transformação social. Para atingir esse objetivo, o trabalho contará com os seguintes objetivos específicos:

1. Analisar como a Educação Matemática pode ser articulada com os princípios da Educação em Direitos Humanos e da luta antirracista, destacando suas potencialidades para a formação de cidadãos enjagados com a justiça racial.
2. Investigar a perspectiva do "educar para o nunca mais" e sua aplicabilidade no contexto da Educação Matemática, considerando a prevenção das injustiças históricas e a promoção de um futuro mais justo.
3. Examinar a contribuição da Educação Matemática na construção de uma identidade antirracista nos estudantes, avaliando a relação entre conteúdo matemático e as questões sociais e raciais.

Com esse propósito, a estrutura deste trabalho será dividida em três partes principais. A primeira seção, correspondente ao referencial teórico, explorará a Educação Matemática Crítica, a Educação em Direitos Humanos, a luta antirracista e a perspectiva do “educar para o nunca mais”. Em seguida, na segunda seção, estudos e pesquisas que discutam a integração desses campos de conhecimento serão analisados, destacando a relevância de sua articulação no contexto educacional. Por fim, a terceira seção apresentará uma discussão sobre as implicações práticas dessa abordagem para a formação de educadores e educadoras, bem como para a transformação da prática pedagógica nas escolas. Ao final, serão oferecidas conclusões sobre as possibilidades e desafios da Educação Matemática na promoção de uma Educação Antirracista e crítica.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Raça e Poder - A construção histórica do racismo no Brasil

O racismo, enquanto fenômeno social, é uma construção histórica que moldou de forma profunda as estruturas econômicas, políticas e culturais do Brasil. Para compreender esse processo, é indispensável recorrer a pensadores(as) negros(as) que, ao longo do tempo, desvelaram suas origens e expressões. Abdias do Nascimento (1978), por exemplo, argumenta que o racismo no Brasil não é um acaso histórico, mas uma estrutura enraizada na colonização e na escravidão, sustentada por mecanismos que buscam preservar a hegemonia

branca. Em o "O Genocídio do Negro Brasileiro: Processo de um Racismo Mascarado" (1978), o autor denuncia o racismo como um processo contínuo de extermínio físico e simbólico da população negra, presente desde a abolição da escravatura e se institucionalizado nas práticas sociais e estatais.

Complementando essa perspectiva, Lélia Gonzalez (1984) destaca a importância de analisar o racismo a partir da experiência da mulher negra, evidenciando a intersecção entre raça, gênero e classe na formação social brasileira. Em "Racismo e Sexismo na Cultura Brasileira" (1984), Gonzalez foi pioneira na criação de uma teoria do feminismo negro no Brasil, ancorada em referências e experiências próprias. Ela também cunhou a categoria "amefricanidade", que propõe uma compreensão da presença negra nas Américas e sua relação com o continente africano, e o conceito de "racismo à brasileira", que se manifesta de forma velada e dissimulada.

Nesse sentido, a desigualdade racial no Brasil foi forjada ao longo dos séculos, especialmente pelo sistema escravocrata, que, segundo Schwarcz (2019), “não foi apenas um sistema econômico, mas uma organização social que moldou condutas, definiu desigualdades sociais, fez de raça e cor marcadores de diferença fundamentais, ordenou etiquetas de mando e obediência, e criou uma sociedade condicionada pelo paternalismo e por uma hierarquia muito estrita” (p. 22). Esse sistema racializado de poder não apenas definiu os papéis sociais dos indivíduos ao longo da história, mas também se perpetuou de diferentes formas, mantendo-se vivo na estrutura do Estado e das instituições sociais.

A construção do conceito de raça, nesse contexto, esteve historicamente associada à necessidade de hierarquizar a sociedade. Almeida (2019, p. 15) afirma que “o racismo é sempre estrutural, ou seja, ele integra a organização econômica e política da sociedade”. Essa perspectiva demonstra que o racismo não se manifesta apenas em atos isolados de discriminação, mas atravessa as instituições, as leis, os mercados e a política, naturalizando desigualdades raciais e garantindo que determinados grupos sociais sejam sistematicamente marginalizados. Ainda segundo o autor (2019, p. 21), “a raça opera a partir de dois registros básicos: como característica biológica e como característica étnico-cultural, sendo utilizada historicamente para legitimar relações de poder”. Assim, o racismo atua como um mecanismo de dominação que restringe o acesso a direitos fundamentais e perpetua desigualdades de geração em geração.

Diante disso, a principal contribuição da teoria de Almeida (2019) sobre o racismo estrutural está em desnaturalizar essas desigualdades. Ao demonstrar que o racismo é parte integrante do funcionamento social, o autor chama atenção para o papel ativo das instituições,

das leis, dos mercados e da política na produção e manutenção das desigualdades raciais. Dessa forma, o racismo não deve ser entendido como um desvio do sistema, mas como um de seus alicerces, manifestando-se em diferentes dimensões como o acesso à justiça, à saúde, à moradia e à educação. Essa abordagem desloca o foco das atitudes individuais para as estruturas de poder que sustentam o problema em escala social e histórica.

No século XIX, a disseminação das teorias raciais científicas serviu para justificar a exclusão e a subordinação de grupos inteiros. Schwarcz (1993) observa que as elites brasileiras assimilaram o pensamento racista europeu e o utilizaram para legitimar a hierarquia social, associando características raciais a supostas diferenças intelectuais e morais. Essa lógica foi incorporada às políticas públicas e ao sistema educacional, reforçando a inferiorização das populações negra e indígena. Como explica a autora, “o discurso racial surgia, dessa maneira, como variante do debate sobre a cidadania, já que no interior desses novos modelos discorria-se mais sobre as determinações do grupo biológico do que sobre o arbítrio do indivíduo” (p. 38). Assim, a raça passou a funcionar como critério excludente na construção da sociedade brasileira, orientando práticas sociais, jurídicas e educacionais que mantiveram negros e indígenas em posição subalterna.

A perpetuação dessas ideias encontrou respaldo no mito da democracia racial (Florestan Fernandes, 2008), amplamente disseminado ao longo do século XX. Schwarcz (2019) aponta que a narrativa das três raças fundadoras do Brasil criou a ilusão de uma convivência harmoniosa, quando na realidade, o país sempre foi marcado por uma profunda estratificação racial. O próprio Estado se apropriou desse discurso para evitar políticas efetivas de combate à desigualdade racial, favorecendo a manutenção de privilégios e da estrutura racista. Intelectuais como Gilberto Freyre (1940), com seu conceito de lusotropicalismo⁴, ajudaram a propagar a ideia de uma nação miscigenada e livre de preconceitos (Schwarcz, 1993). No entanto, como demonstrou Florestan Fernandes (2008), essa suposta harmonia mascarava a exclusão da população negra e indígena dos espaços de poder e decisão, perpetuando desigualdades institucionais e sociais.

A naturalização do racismo contribuiu para sua permanência em diferentes esferas da vida social. Almeida (2019) destaca que o racismo, por ser estrutural, não se limita ao comportamento individual, mas organiza toda a lógica social. Portanto, a discriminação racial no Brasil não pode ser entendida como um conjunto de casos isolados, e sim como parte de

⁴ Essa teoria propõe que os portugueses, devido a fatores culturais, climáticos e históricos, teriam uma suposta "vocalização" para a miscigenação e a adaptação aos trópicos. Segundo Freyre (1940), a colonização portuguesa teria sido mais "branda" e "harmônica" em comparação com a de outros países europeus, pois os portugueses seriam mais abertos à mistura com populações indígenas e africanas.

um sistema de opressão institucionalizado. Essa lógica se reflete na exclusão da população negra do mercado de trabalho formal, na sub-representação política e na dificuldade de acesso a direitos básicos, como educação de qualidade. A exclusão educacional, por exemplo, é um reflexo direto desse processo, pois a escola, historicamente, foi concebida para atender prioritariamente às elites brancas, negligenciando a inclusão de outros grupos raciais (Almeida, 2019).

Um exemplo desse processo é a ideologia da meritocracia, que sustenta a negação do racismo ao afirmar que as desigualdades sociais seriam resultado apenas do esforço individual (Almeida, 2019). Esse discurso ignora as barreiras estruturais que limitam a mobilidade social da população negra e acaba por legitimar a desigualdade, dificultando a implementação de políticas reparatórias. Foucault (2010) contribui com essa análise ao mostrar que o racismo surgiu como um dispositivo de controle, uma tecnologia de poder que autoriza o Estado a definir quais vidas são valorizadas e quais podem ser descartadas. Tal lógica, associada ao colonialismo, serviu para justificar a dominação e o extermínio de povos inteiros em nome do progresso e da civilização.

A partir da análise de Mbembe (2018) sobre a biopolítica de Foucault, observa-se que o colonialismo não apenas impôs o domínio econômico e cultural, mas também criou o que ele denomina necropolítica, uma forma de governo em que determinados grupos são condenados à morte ou à precarização extrema de suas condições de vida. O conceito de necropolítica adiciona uma camada de análise à teoria do biopoder de Foucault, ao demonstrar como o Estado moderno não apenas controla a vida, mas também decide quais vidas são descartáveis, quais são passíveis de morte indiscriminadamente.

No Brasil, a necropolítica se manifesta na violência policial sistemática contra a população negra e periférica, no genocídio da juventude negra e na negligência estatal em relação a políticas públicas voltadas para esses grupos. Esse padrão de violência estatal reforça a marginalização da população negra e demonstra como o racismo estrutural está enraizado nas práticas institucionais, dificultando a superação das desigualdades. No campo da educação, essa lógica se expressa quando o Estado naturaliza a exclusão escolar de populações negras, indígenas e periféricas, tratando-as como vidas menos dignas de acesso ao conhecimento educacional.

Na educação, os efeitos dessa naturalização são visíveis na escassez de investimentos em escolas localizadas em comunidades periféricas, na ausência de currículos que contemplem a história e a cultura dos povos negros e indígenas, e na falta de preparo docente para lidar com a diversidade. Ao negligenciar a formação dessas populações, o Estado

perpetua ciclos de pobreza e marginalização, reforçando a ideia de que certas vidas têm menor valor e, portanto, menor direito a oportunidades e desenvolvimento. Essa realidade evidencia a urgência de uma educação antirracista, capaz de romper com as lógicas excludentes e promover práticas pedagógicas verdadeiramente inclusivas e equitativas.

Compreender o racismo como uma construção histórica e estrutural é, portanto, essencial para o enfrentamento das desigualdades raciais. Como destaca Schwarcz (2019), o passado colonial continua a moldar as relações sociais e a reforçar as hierarquias no presente. Somente ao reconhecer essa herança e seu impacto nas instituições será possível avançar rumo a uma sociedade mais justa e igualitária. A superação do racismo estrutural exige transformações profundas nas políticas públicas, no sistema educacional e nas relações sociais, de modo que os princípios de igualdade e justiça se tornem realidade concreta no cotidiano brasileiro.

2.2 Racismo, Educação e Resistência - Entrelaces necessários e urgentes

A educação, desde sua concepção e prática, desempenha um papel fundamental na formação da sociedade e na construção das relações de poder e pertencimento. No Brasil, um país marcado por séculos de escravização, práticas coloniais e desigualdades estruturais, o sistema educacional tem historicamente reproduzido o racismo presente na sociedade. A organização da educação, as representações veiculadas nos currículos e a forma como a história do país e do mundo é narrada contribuem para perpetuar uma visão distorcida da população negra, relegando-a à marginalidade e à invisibilidade.

Almeida (2019) argumenta que o racismo não se resume a práticas discriminatórias isoladas, mas constitui um sistema que atravessa as instituições e as relações sociais e, entre elas, o próprio sistema educacional. A educação, portanto, deve ser compreendida como uma construção ideológica que reflete e reproduz as relações de poder existentes. Repensar as práticas pedagógicas é essencial para romper com essa lógica, desnaturalizando atitudes preconceituosas e abrindo espaço para que as transformações sociais sejam acompanhadas, problematizadas e ressignificadas.

Ademais, como discutem Michael Apple (2001 e 2006), o currículo e as definições de conteúdo não são apenas uma seleção, mas também a exclusão de muitos temas e elementos. Para que certos saberes sejam propagados e legitimados, outros tantos são marginalizados ou desvalorizados. Nesse sentido, o currículo é entendido como uma arena de poder, onde os saberes veiculados pelas escolas estão intimamente ligados aos interesses e valores dos grupos hegemônicos.

Dessa forma, em uma sociedade estruturada pelo racismo, a educação torna-se um instrumento decisivo para a construção de um futuro mais justo. Diversos autores destacam que ciência e educação têm o poder de legitimar discursos e práticas; por isso, são também espaços onde o racismo precisa ser enfrentado com urgência. O enfrentamento dessa ideologia exige uma revisão profunda dos currículos e das práticas pedagógicas, de modo que a educação antirracista se distancie das lógicas de exclusão e se comprometa com a formação de sujeitos conscientes e comprometidos com a justiça social.

No cenário atual, a educação antirracista deixa de ser uma escolha e se impõe como uma urgência social e ética. E a urgência dessa tarefa se evidencia no pensamento de Arendt (2018), para quem “a educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o suficiente para assumirmos responsabilidade por ele”. Nessa perspectiva, educar é um ato de responsabilidade e de resistência, um meio de compreender as estruturas que sustentam as violações dos Direitos Humanos e de promover uma consciência crítica capaz de transformá-las.

De forma complementar, Candau (2014), em suas reflexões sobre educação e Direitos Humanos, enfatiza a relação entre cultura e violência na sociedade contemporânea, expondo como as desigualdades sociais, a exclusão e a discriminação são perpetuadas por meio de práticas institucionais e culturais e ressaltando a importância de uma educação que promova valores de justiça e respeito aos Direitos Humanos.

Além disso, a ideologia racista, como destaca Almeida (2019), é fortalecida pelo “imaginário social”: representações coletivas que moldam percepções sobre o que é considerado legítimo e normal. Essas representações não refletem simplesmente a realidade; são construções ideológicas que justificam desigualdades e sustentam relações de poder. O sistema educacional, por sua vez, atua como um dos principais transmissores dessas representações, muitas vezes apagando ou minimizando as contribuições de populações negras e indígenas. Schwarcz (2019) observa que a história oficial tende a valorizar as elites, silenciando as lutas e as vozes das populações marginalizadas. A memória histórica, portanto, torna-se um espaço de disputa política e simbólica, cuja omissão contribui para a manutenção das desigualdades.

Diante desse cenário, a educação antirracista propõe-se a desconstruir esse imaginário social e promover um ensino que reconheça e valorize todas as camadas da sociedade, especialmente as populações negras. Não basta inserir conteúdos raciais de forma superficial; é necessário reformular a estrutura educacional, historicamente utilizada para reforçar exclusões e marginalizações. Munanga (1998) acrescenta que o preconceito racial não

decorre apenas da ignorância, mas constitui uma ideologia estruturada e racionalizada, profundamente enraizada nas práticas sociais e institucionais. Por isso, a educação antirracista precisa promover a transformação de práticas pedagógicas excludentes, oferecendo aos estudantes uma compreensão crítica do racismo e de suas manifestações.

A construção de uma história crítica e a promoção de uma educação antirracista são processos interligados que se reforçam mutuamente. A educação deve ser vista como uma ferramenta poderosa para descolonizar os saberes e as práticas que, historicamente, justificaram a opressão e a exclusão. Ao promover um ensino que questiona o racismo estrutural e celebra as contribuições das populações negras, a educação se torna um espaço de resistência e transformação social, capaz de gerar mudanças duradouras nas estruturas de poder e nas relações sociais.

No entanto, a luta contra o racismo na educação não se limita à simples implementação de conteúdos sobre a história africana e afro-brasileira, como estabelecido pela Lei nº 10.639/03. Mesmo após mais de vinte anos de sua promulgação, a efetividade dessa lei ainda não é uma realidade nacional, evidenciando um descompasso entre a formulação de políticas públicas e sua aplicabilidade. O hiato e a falta de dados para avaliar o cumprimento dessa lei impacta diretamente a permanência e o desempenho de estudantes racializados ou pertencentes a grupos étnicos nas escolas. Lélia Gonzalez (2018) chama esse processo de “neurose cultural brasileira”, explicando que, como o neurótico, o sistema educacional constrói modos de ocultamento do sintoma para evitar a angústia de se confrontar com os problemas reais da sociedade.

A educação antirracista, assim, não pode ser tratada como um aspecto complementar ou opcional do sistema educacional. Ela é uma exigência ética e política para a construção de um Brasil mais justo e igualitário. Ao adotar uma postura crítica, a educação tem o potencial de desconstruir ideologias de exclusão e promover uma cultura de valorização das identidades negras. Isso requer um compromisso institucional e pedagógico com a superação do racismo e com a criação de ambientes de aprendizagem mais justos e acolhedores para todos.

Com esse propósito, a memória histórica, como propõe a socióloga Patricia Hill Collins (2021), deve ser tratada de forma crítica no ensino, permitindo que novas gerações compreendam o passado de forma ampla e contextualizada, desafiando as narrativas oficiais que muitas vezes minimizam ou omitem os impactos do racismo estrutural. Collins enfatiza que a história não é uma narrativa neutra, mas um campo de disputa, o que exige uma revisão

das memórias históricas e uma compreensão das dinâmicas raciais e estruturais presentes na sociedade.

Em sua análise sobre a produção de conhecimento e a interseccionalidade, Collins (2021) argumenta que a resistência a relações de poder injustas de raça, classe e gênero sempre existe, seja através da memória ou de outras formas de expressão. Nesse sentido, a perspectiva da autora reforça a importância de valorizar as "memórias coletivas" e as "epistemologias do oprimido" como fontes legítimas de conhecimento, que podem desvelar as lacunas e distorções das narrativas hegemônicas e contribuir para uma compreensão mais completa e crítica da história e do racismo

O papel da educação, portanto, é duplo: além de ser um espaço de aprendizagem, deve constituir-se como campo de resistência e transformação social. Ao reconhecer e valorizar as histórias, culturas e contribuições da população negra, a educação antirracista contribui para a construção de uma sociedade em que todas as identidades sejam reconhecidas e respeitadas. Assim, a escola assume um papel estratégico na desconstrução do racismo, ao questionar narrativas dominantes e promover reflexões críticas sobre a história, as relações raciais e as dinâmicas de poder.

Implementar uma educação antirracista, contudo, é um desafio contínuo. Exige a revisão das estruturas curriculares, a desconstrução de estereótipos raciais e a criação de ambientes inclusivos e diversos. Educadores e educadoras precisam reconhecer-se como agentes de transformação, compreender as dimensões históricas e estruturais do racismo e assumir o compromisso de valorizar as múltiplas culturas, identidades e trajetórias de seus estudantes, especialmente as da população negra.

Como afirma Candau (2010), "a memória é o alicerce para a construção de uma consciência histórica, capaz de questionar as estruturas de poder e lutar por uma sociedade mais justa". Ao conhecer o passado, ganhamos perspectiva sobre o presente, capacitando-nos a evitar erros do passado no caminho para o futuro. Assim, ao incorporar a memória, a educação pode transformar o passado em um instrumento de aprendizado, garantindo que os erros do passado não se repitam no futuro.

2.3 A Abordagem Étnico-Racial no Currículo do Ensino de Matemática

Como aponta Michael Apple (2006), o currículo escolar é profundamente ideológico, pois reflete as escolhas de determinados grupos sociais sobre quais saberes devem ser ensinados, valorizados e legitimados. Essas escolhas, longe de serem neutras ou meramente

técnicas, operam como instrumentos de manutenção das relações de poder e de reprodução das desigualdades sociais. Nesse sentido, o currículo se configura como um espaço de disputa simbólica, política e ideológica (Silva, 2004), onde diferentes vozes, culturas e identidades lutam por visibilidade, reconhecimento e pertencimento.

No ensino de Matemática, a disputa por narrativas também se manifesta, embora muitas vezes de forma invisibilizada. Isso ocorre porque essa disciplina é tradicionalmente percebida como universal, abstrata e descolada dos contextos culturais. Essa suposta neutralidade, contudo, tem servido como subterfúgio para justificar a exclusão de saberes não ocidentais, contribuindo para a perpetuação de uma lógica educacional que ignora, e por vezes apaga, a diversidade étnico-racial presente na sociedade brasileira. Essa abordagem descontextualizada, além de reforçar desigualdades históricas, desumaniza estudantes racializados ao negar o valor de suas experiências, culturas e formas de conhecimento (Almeida, 2019; Munanga, 1998).

D'Ambrosio (2004), ao propor a Etnomatemática, destaca que o ensino da Matemática tradicional, ao desconsiderar os contextos socioculturais dos sujeitos, colabora com a marginalização de saberes oriundos das culturas africanas, indígenas e populares. Ao privilegiar uma visão eurocêntrica de conhecimento, o currículo matemático silencia outras formas de pensar e fazer Matemática, limitando o acesso pleno e significativo dos estudantes racializados a esse campo do saber.

Mesmo com a promulgação da Lei 10.639/03, que tornou obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana em todos os níveis da educação básica, a efetivação dessa política no currículo de Matemática ainda é incipiente. Muitas vezes, as abordagens são superficiais, restritas a datas comemorativas, e não articuladas de forma sistemática aos conteúdos curriculares. Como alerta Munanga (1998), essa negligência reforça o mito da neutralidade científica e contribui para a invisibilidade histórica e epistemológica dos sujeitos negros.

A integração de uma perspectiva étnico-racial crítica ao currículo da Matemática, longe de ser uma abstração teórica, pode se materializar em práticas pedagógicas concretas que utilizam a disciplina como uma ferramenta de análise e questionamento das desigualdades sociais. Ao invés de se limitar a conteúdos abstratos, a Matemática pode e deve dialogar com questões sociais relevantes, transformando a sala de aula em um espaço de reflexão e engajamento. Isso se dá por meio da aplicação de conceitos matemáticos a problemas reais, que afetam diretamente a vida da população negra e indígena, permitindo

que os estudantes desenvolvam uma consciência crítica sobre as estruturas de poder e as injustiças que permeiam a sociedade brasileira.

Um exemplo prático dessa abordagem é a análise da distribuição de renda e da desigualdade racial no Brasil. Utilizando dados de fontes como o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e o Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE), é possível demonstrar aos alunos a disparidade de renda entre negros e brancos. Um estudo do DIEESE de 2024, por exemplo, apontou que o rendimento médio dos negros é 40% inferior ao dos não negros, e que mesmo com ensino superior, negros ganham até 32% a menos que outros trabalhadores com o mesmo nível de escolaridade (Agência Brasil, 2024). Em sala de aula, os estudantes podem ser convidados a coletar e organizar esses dados em tabelas, construir gráficos de barras para comparar rendimentos médios, ou gráficos de setores para visualizar a proporção de negros e não negros em diferentes faixas de renda.

Para além da simples visualização, os estudantes poderiam ser desafiados a aprofundar a análise, calculando medidas estatísticas como média e mediana para os rendimentos de distintos grupos raciais, e explorando porcentagens e proporções para apreender a real dimensão da desigualdade. Um ponto de partida instigante para essa discussão seria a constatação de que, conforme dados da Agência Brasil (2024), uma em cada seis mulheres negras atua como empregada doméstica, frequentemente com remuneração abaixo do salário mínimo. Este dado, por si só, abre um vasto campo para debater a interseccionalidade de raça e gênero e suas implicações na precarização do trabalho, convidando a uma reflexão mais crítica sobre as estruturas sociais.

Outro tema de grande relevância que pode ser abordado é a letalidade policial e o genocídio da juventude negra. Relatórios do Fórum Brasileiro de Segurança Pública e da Anistia Internacional consistentemente demonstram o impacto desproporcional da violência policial sobre a população negra. Em 2023, quase 90% dos mortos por policiais eram negros (Agência Brasil, 2024), um dado que pode ser explorado matematicamente em sala de aula. Os alunos podem analisar séries temporais sobre o número de mortes por intervenção policial, desagregados por raça, idade e localização geográfica, construindo gráficos de linhas para observar tendências. Podem também calcular taxas de letalidade por 100 mil habitantes para diferentes grupos raciais, e comparar a proporção de jovens negros mortos em relação à sua representatividade na população geral, o que evidencia a seletividade da violência.

O uso de mapas para georreferenciar as ocorrências, sobrepondo-as com dados sobre a composição étnico-racial dos bairros, pode revelar a concentração da violência em

territórios periféricos. A introdução de conceitos de probabilidade pode, ainda, permitir a análise da chance de um jovem negro ser vítima de violência policial em comparação com um jovem branco, discutindo o conceito de viés. A partir dessa análise, a discussão pode se aprofundar sobre o racismo institucional nas forças de segurança, o conceito de genocídio da juventude negra, e a importância dos direitos humanos, capacitando os alunos a utilizar a Matemática como ferramenta de denúncia e de luta por justiça social.

Vale destacar, ainda, que a discriminação no mercado de trabalho e a sub-representação política são outras duas facetas da desigualdade racial que podem ser quantificadas e analisadas matematicamente. Dados do IBGE de 2022 mostram que os rendimentos de brancos eram 61,4% maiores que os de negros e pardos (CNN Brasil, 2025), e que em cargos de chefia, a proporção de homens negros é de 1 para 48, enquanto para não negros é de 1 para 18 (Agência Brasil, 2024). Na esfera política, a sub-representação de negros em cargos eletivos, apesar de serem a maioria da população, pode ser analisada através da comparação entre a proporção de negros na população e a sua representação no Congresso Nacional, por exemplo.

Em sala de aula, os alunos podem analisar proporções e percentuais no mercado de trabalho, calcular a taxa de representatividade de cada grupo racial na política, e até mesmo analisar dados sobre o financiamento de campanhas para correlacionar raça, recursos e sucesso eleitoral. Essas atividades permitem uma discussão sobre as barreiras estruturais que se manifestam no mercado de trabalho e na política, o impacto da sub-representação na formulação de políticas públicas, e a importância de ações afirmativas. Ao contextualizar os problemas matemáticos com a realidade social, a Matemática se torna uma ferramenta poderosa para a compreensão e o combate às diversas formas de desigualdade racial, transformando o ensino em um ato de resistência e conscientização.

Outrossim, é fundamental que o currículo matemático reconheça e valorize as contribuições de civilizações africanas, como o Egito Antigo, cuja produção matemática é frequentemente negligenciada nos livros didáticos em favor da tradição greco-romana. Evidências arqueológicas, como o Osso de Lebombo, datado de aproximadamente 35.000 a.C., e o Osso de Ishango, com cerca de 20.000 anos, demonstram sistemas de contagem e registro numérico complexos, sugerindo até mesmo o conhecimento de números primos e calendários lunares (Paulus Gerdes, 1994).

A presença da matemática africana na história da humanidade também revela formas próprias de raciocínio e criação. Jogos como o Mancala, amplamente praticado em diversas regiões do continente, o Senet, da civilização Kemet, e o Shisima, de origem queniana, são

exemplos de como o pensamento matemático estava profundamente ligado ao cotidiano e à cultura dos povos africanos (Vanísio Luiz da Silva, 2014; Luana Cristina da Silva Santos, 2020). Esses jogos demonstram que a matemática é uma linguagem plural, moldada por contextos históricos e culturais distintos.

Incluir esses exemplos no currículo não apenas corrige apagamentos históricos, mas também amplia o olhar dos estudantes sobre a diversidade e a universalidade do conhecimento matemático. Como afirma Araújo (2010), a omissão das contribuições africanas e afro-brasileiras alimenta o imaginário de que os povos negros foram apenas objetos da história, e não produtores de conhecimento. Resgatar essas epistemologias, portanto, é um gesto político de reparação e valorização identitária.

A resistência a essa transformação curricular revela o quanto o racismo estrutural está entranhado nas instituições educacionais. Neusa Santos Souza (2000) denuncia o silenciamento da subjetividade do aluno negro na escola, processo que nega a ele referências positivas de pertencimento e participação. Incorporar uma abordagem étnico-racial crítica no ensino da Matemática representa, nesse sentido, uma ruptura com a lógica excludente que marginaliza corpos, trajetórias e saberes.

Inserir a dimensão étnico-racial no currículo matemático não deve ser entendido como concessão, mas como necessidade ética, política e pedagógica. A construção de uma identidade antirracista, tanto individual quanto coletiva, exige reconfigurar o currículo, valorizar epistemologias diversas e fortalecer práticas pedagógicas que reconheçam o protagonismo de sujeitos historicamente marginalizados. A Matemática, quando comprometida com os princípios da justiça social e dos direitos humanos, pode tornar-se um espaço de resistência, empoderamento e transformação.

Nesse sentido, a abordagem étnico-racial crítica na Educação Matemática, além de promover a valorização da diversidade, estimula o desenvolvimento de uma consciência crítica nos estudantes. Skovsmose (2007) defende que ensinar Matemática de forma crítica é oferecer ferramentas para compreender e intervir na realidade. Incorporar essa perspectiva ao currículo é, portanto, um passo fundamental para uma educação emancipadora e inclusiva.

2.3.1 Educação Matemática Crítica como Prática de Memória e Justiça Social

A Educação Matemática Crítica, ao se posicionar contra a neutralidade aparente da disciplina, assume o compromisso com uma pedagogia que reconhece a Matemática como uma construção social, marcada por contextos históricos, culturais e políticos. Skovsmose

(2007) argumenta que ensinar Matemática de forma crítica implica “criar oportunidades para que os estudantes analisem situações do mundo real, identifiquem injustiças sociais e reflitam sobre como transformá-las” (p. 34). Esse olhar vai além da técnica, propondo a inserção da disciplina em contextos de luta por direitos, reconhecimento e justiça social.

A proposta de uma Educação Matemática Crítica encontra ressonância na luta antirracista, uma vez que o conhecimento matemático, se descolado de sua dimensão sociopolítica, tende a invisibilizar as desigualdades estruturais que afetam a população negra. Como aponta D’Ambrosio (2004), “a Matemática não deve ser apenas um conjunto de técnicas, mas uma forma de compreender a realidade e participar da transformação do mundo” (p. 29). Essa compreensão amplia o papel da Matemática para além do cálculo, colocando-a a serviço da cidadania e da equidade.

A Educação em Direitos Humanos, nesse sentido, oferece um alicerce ético e político para que o ensino de Matemática se torne um espaço de resistência às violações históricas. Candau (2014) enfatiza que os Direitos Humanos “devem estar presentes nas práticas pedagógicas, contribuindo para a formação de sujeitos conscientes, comprometidos com a justiça social e com a dignidade humana” (p. 172). Quando integrada ao ensino de Matemática, essa perspectiva convida educadores(as) a tematizar, por exemplo, os índices de mortalidade da juventude negra, as disparidades salariais entre brancos e negros, ou as estatísticas de encarceramento seletivo. Tais análises, quando mediadas por ferramentas matemáticas, potencializam o desenvolvimento da consciência crítica dos estudantes.

Essa articulação ganha ainda mais força à luz da perspectiva do “educar para o nunca mais”, que evoca a responsabilidade da escola com a memória histórica e com a prevenção das injustiças. Essa noção, inspirada nas experiências de justiça transicional e nas lutas por memória e verdade na América Latina, reforça que a Educação não pode ser cúmplice do esquecimento. Como afirma Candau (2010), “a memória é o alicerce para a construção de uma consciência histórica, capaz de questionar as estruturas de poder e lutar por uma sociedade mais justa” (p. 98). Nesse sentido, ao incorporar eventos e processos de exclusão racial no ensino da Matemática, a escola participa de uma pedagogia da memória, que se opõe à repetição de violências históricas.

Esse movimento implica também uma reconfiguração epistemológica. Araújo (2010) argumenta que “a valorização das epistemologias negras e africanas representa um passo fundamental na desconstrução do eurocentrismo curricular” (p. 45). Resgatar produções matemáticas de civilizações africanas, como o Egito Antigo ou os sistemas de contagem banto e iorubá, contribui para reparar apagamentos históricos e oferecer aos estudantes

negros referências positivas de pertencimento e identidade. Como alerta Apple (2006), o currículo é “um campo de disputa ideológica, em que certos saberes são privilegiados em detrimento de outros” (p. 21).

A escolha dos conteúdos matemáticos, portanto, não é neutra. Trazer questões raciais, sociais e históricas para a sala de aula é um ato político que rompe com a lógica tecnicista e excludente da escola. Trata-se de uma prática de resistência que transforma o ensino em espaço de denúncia e reconstrução social. A Educação Matemática Crítica, nesse sentido, é também uma prática de memória e de justiça social, e requer educadores comprometidos com a transformação. Como afirma Gramsci (2012), “todo ensino é uma forma de luta ideológica” (p. 34); logo, deve alinhar-se aos interesses de emancipação das classes e grupos oprimidos. Ao assumir esse papel, a Educação deixa de ser mera transmissora de conteúdos e se torna instrumento de enfrentamento das injustiças raciais.

Dessa forma, ao integrar essas dimensões, o projeto pedagógico contribui para a construção de uma sociedade que reconhece os erros do passado e se compromete com a não repetição. Educar para o nunca mais, nesse contexto, significa formar sujeitos capazes de resistir, reimaginar e reconstruir o futuro, compreendendo que cada conteúdo ensinado traz consigo um posicionamento ético e político. Esse compromisso não se esgota na inclusão pontual de temas raciais ou sociais em datas comemorativas; requer uma reformulação profunda das práticas e intencionalidades pedagógicas, rompendo com a falsa neutralidade e o silenciamento curricular. A Educação Matemática, ao acolher essas questões, deixa de ser um espaço apenas de cálculo e abstração e se transforma em um território de humanização, de enfrentamento das opressões históricas e de afirmação da diversidade como princípio pedagógico central. Mais do que ensinar a resolver equações, trata-se de ensinar a ler e a questionar o mundo.

3 METODOLOGIA

3.1 Classificação da pesquisa

Esta pesquisa é de natureza bibliográfica, com abordagem qualitativa e método de revisão integrativa. A escolha por este tipo de estudo fundamenta-se em sua capacidade de reunir, analisar e sintetizar o conhecimento já produzido sobre a temática (Fonseca, 2002; Vergara, 2000). Dessa forma, essa abordagem é fundamental para o desenvolvimento de um estudo sólido, pois permite reunir e analisar criticamente o conhecimento existente,

oferecendo uma compreensão aprofundada das perspectivas teóricas e do contexto social envolvido.

Conforme Souza et al. (2010), essa abordagem “proporciona a síntese do conhecimento e a incorporação da aplicabilidade de resultados de estudos significativos na prática”, permitindo não apenas consolidar a teoria, mas refletir sobre sua aplicação no contexto escolar. Nesse sentido, a opção por uma pesquisa bibliográfica, com ênfase na revisão integrativa, foi motivada pela necessidade de fundamentar o trabalho em teorias já analisadas e publicadas em fontes confiáveis, como livros, artigos científicos e páginas eletrônicas. Esse processo é crucial para a construção de uma base teórica robusta que sustente a investigação sobre como a Educação Matemática pode contribuir para a conscientização das questões raciais e promover uma identidade antirracista.

3.2 Fontes de busca da pesquisa e critérios de seleção

A seleção das fontes que compõem esta pesquisa bibliográfica foi realizada com base em critérios rigorosos de relevância temática, atualidade e consistência teórica, buscando garantir uma fundamentação sólida e alinhada ao objetivo de investigar as inter-relações entre Educação Matemática Crítica, antirracismo e Direitos Humanos. Para tanto, a seleção dos descritores (palavras-chave) é crucial para garantir a sensibilidade e a especificidade da busca.

Dessa forma, os termos foram definidos a partir dos conceitos centrais que estruturam o referencial teórico e os objetivos do trabalho. Foram utilizadas combinações de termos em Português, empregando operadores booleanos (*AND*, *OR*) nas bases de dados selecionadas (SciELO, Banco de Teses e Dissertações da CAPES, Google Scholar).

Quadro 1: Descritores utilizados na Revisão Sistemática de Literatura.

Categoria	Descritores
Tema Central	"Educação Matemática Crítica" OR "Etnomatemática"
Questão Social	"Antirracista" OR "Questões Raciais" OR "Racismo Estrutural" OR "Relações Étnico-Raciais"
Perspectiva	"Direitos Humanos" OR "Educar para o Nunca Mais" OR "Justiça Social"

Fonte: Autoria Própria.

Assim, a estratégia de busca foi formulada a partir da combinação dos termos de cada categoria, visando a maior abrangência possível. Um exemplo de string de busca utilizado foi: ("Educação Matemática Crítica" OR "Etnomatemática") AND ("Antirracista" OR "Questões Raciais") AND ("Direitos Humanos" OR "Educar para o Nunca Mais"). Com relação à definição da faixa temporal, nossa escolha é justificada por marcos conceituais e legais que impulsionaram a produção acadêmica sobre a temática, abrangendo trabalhos de 2003 a 2005.

A escolha do ano de 2003 como ponto de partida é fundamental, pois marca a promulgação da Lei nº 10.639/03, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) para tornar obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Este dispositivo legal representa um divisor de águas na discussão das relações étnico-raciais no currículo escolar brasileiro, estimulando a produção de pesquisas que buscam articular a temática racial com as diversas áreas do conhecimento, incluindo a Educação Matemática. O limite superior (2025) visa incluir a produção mais recente e relevante.

Para assegurar que o corpus de análise seja composto por trabalhos de alta relevância e rigor metodológico, foram estabelecidos critérios de inclusão e exclusão. Serão incluídos os trabalhos que apresentem Alinhamento Temático, ou seja, artigos, dissertações, teses e livros que abordam explicitamente a intersecção entre a Educação Matemática e as questões raciais/antirracistas, ou a Educação em Direitos Humanos. Quanto ao Tipo de Publicação, serão aceitos apenas trabalhos publicados em periódicos científicos revisados por pares, anais de eventos de relevância na área ou capítulos de livros e monografias de instituições de ensino superior, visando a qualidade acadêmica das fontes.

Por outro lado, serão excluídos os trabalhos que apresentem duplicidade, como versões preliminares ou resumos expandidos já publicados integralmente. O foco temático será um critério de exclusão para aqueles trabalhos que abordem a Educação Matemática Crítica ou a luta antirracista de forma isolada, sem estabelecer a relação entre os dois campos. Serão também excluídos os trabalhos com baixa qualidade metodológica, como editoriais, resenhas de livros ou notas técnicas sem análise de dados, e aqueles que estiverem fora da faixa temporal definida.

3.3 Instrumentos e procedimentos de coleta de dados e procedimentos

Por tratar-se de uma revisão integrativa, a coleta de dados foi realizada em etapas sequenciais, de modo a assegurar a pertinência e a qualidade das fontes. Inicialmente, procedeu-se a uma leitura exploratória dos materiais encontrados nas bases de dados e repositórios acadêmicos, com o objetivo de verificar sua relevância para a temática, adequação ao recorte teórico e credibilidade das informações. Na sequência, as obras selecionadas foram submetidas a um fichamento temático, no qual foram registrados conceitos-chave, categorias de análise e contribuições específicas relacionadas à Educação Matemática, ao antirracismo, ao currículo escolar e aos Direitos Humanos.

Após essa etapa, as fontes foram organizadas em cinco categorias analíticas, definidas previamente com base nos objetivos específicos da pesquisa: (a) fundamentos da Educação Matemática Crítica; (b) racismo estrutural e necropolítica; (c) currículo e abordagem étnico-racial na escola; (d) Educação em Direitos Humanos e memória histórica; e (e) possibilidades pedagógicas e práticas de resistência. Essa classificação favoreceu uma análise comparativa entre as diferentes perspectivas teóricas, permitindo identificar convergências e divergências na literatura.

Por fim, foi realizada uma síntese crítica das informações coletadas, buscando estabelecer relações entre os autores, confrontar posicionamentos e articular teoria e prática. Essa abordagem interpretativa possibilitou compreender como o conhecimento produzido na área pode ser reapropriado por educadores(as) de Matemática para romper com práticas pedagógicas neutras e excludentes, promovendo uma atuação comprometida com a equidade racial e a transformação social.

3.4 Tratamento e análise dos dados

O tratamento e a análise dos dados seguiram uma abordagem interpretativa e crítica, voltada para identificar conexões, divergências e lacunas nas discussões existentes sobre a Educação Matemática e sua relação com a luta antirracista. Inicialmente, buscou-se reconhecer as tendências e padrões mais recorrentes na literatura, observando como diferentes autores abordam a articulação entre o ensino da Matemática, os Direitos Humanos e as questões étnico-raciais. Em seguida, procedeu-se à correlação entre os referenciais teóricos e as possibilidades práticas de aplicação, de modo a evidenciar como conceitos e princípios podem ser traduzidos em ações pedagógicas concretas.

Esse processo também contemplou a integração entre aspectos técnicos da Matemática e seu potencial como ferramenta de justiça social, explorando de que maneira

conteúdos matemáticos, como estatísticas, proporções e representações gráficas podem ser utilizados para interpretar e problematizar desigualdades raciais e sociais. A análise foi conduzida com base na síntese crítica das obras e documentos estudados, priorizando a conexão entre o embasamento teórico e a realidade das práticas docentes, a fim de oferecer subsídios para a construção de estratégias pedagógicas transformadoras e comprometidas com a equidade racial.

Vale destacar, ainda, que nesse processo analítico, torna-se imprescindível reconhecer que a articulação entre Educação Matemática e luta antirracista demanda a incorporação de aportes das Ciências Humanas e Sociais. As relações étnico-raciais, por sua natureza histórica, política e estrutural, não podem ser compreendidas apenas a partir do campo matemático, exigindo o diálogo com referenciais da Sociologia, Filosofia, História e Educação, com os quais conversamos nas seções anteriores.

Assim, esses autores não se configuram como objetos de análise propriamente ditos, mas como ferramentas teóricas que orientam a interpretação crítica do material selecionado, oferecendo categorias para compreender como práticas matemáticas podem se relacionar com identidade, poder, desigualdades e justiça social. Essa interlocução epistemológica amplia a profundidade da análise, permitindo compreender os sentidos sociais da Educação Matemática no enfrentamento ao racismo e contribuindo para uma leitura crítica que integra teoria, prática e compromisso ético-político.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 A desconstrução da neutralidade da Matemática e a urgência de uma abordagem crítica

A ideia da Matemática como ciência neutra e universal vem sendo questionada por pesquisadores comprometidos com uma educação crítica. Historicamente, o ensino da Matemática nas escolas brasileiras foi marcado por uma visão tecnicista, centrada na exatidão, nos algoritmos e na abstração, desconsiderando os contextos culturais e sociais em que o conhecimento é produzido. D'Ambrosio (2004) lembra que todo saber é situado e atravessado por relações de poder. Assim, a Matemática também participa da lógica de legitimação de saberes dominantes, muitas vezes de origem europeia, em detrimento de epistemologias periféricas e não hegemônicas.

Nessa direção, a Educação Matemática Crítica proposta por Skovsmose (2007) desloca o foco do ensino puramente técnico para uma abordagem que reconhece o papel da Matemática na interpretação e transformação das realidades sociais. Ensiná-la criticamente é

compreender que os conteúdos matemáticos podem e devem ser utilizados para analisar desigualdades, discriminações e injustiças. Essa perspectiva rompe com a neutralidade aparente da disciplina e a insere em um projeto maior de emancipação e justiça social.

Ao abandonar a pretensão de neutralidade, a Matemática pode se tornar uma ferramenta de leitura crítica do mundo, permitindo aos estudantes compreenderem como os dados, gráficos e estatísticas refletem e estruturam desigualdades. Ao mesmo tempo, tal abordagem exige que professores(as) assumam uma postura política em sala de aula, que compreendam o ensino como prática social e não apenas técnica.

4.2 Racismo estrutural e exclusão educacional: desafios da escola brasileira

A escola, enquanto espaço institucional e cultural, é também um dos principais reprodutores do racismo estrutural no Brasil. Como destaca Almeida (2019), o racismo está entranhado nas instituições e nas práticas sociais, não se limitando a atitudes individuais, e operando como uma lógica de organização da sociedade. No âmbito educacional, manifesta-se por meio da invisibilização da história e cultura afro, do silenciamento das subjetividades negras e da ausência de representatividade no currículo e no corpo docente.

Neusa Santos Souza (2000) denuncia que os(as) estudantes negros(as), ao não se verem representados nos conteúdos escolares, têm sua identidade fragmentada e seu pertencimento questionado. A Matemática, apesar de muitas vezes considerada uma disciplina “neutra”, participa dessa lógica de exclusão ao não reconhecer os contextos de vida e os saberes dos sujeitos racializados. Isso contribui para o que Lélia Gonzalez (2018) chama de “neurose cultural brasileira”, que se manifesta na dificuldade em reconhecer e confrontar o racismo como um problema estrutural.

Essa exclusão educacional, além de simbólica, é material. Estudos e dados estatísticos revelam que estudantes pretos e pardos estão mais expostos ao fracasso escolar, à evasão e ao atraso escolar em comparação com estudantes brancos (Lima, 2025). A porcentagem de alunos negros com mais de dois anos de atraso escolar, por exemplo, chega a ser o dobro da taxa observada entre alunos brancos (Géledes, 2013).

Além disso, o abandono escolar é consistentemente maior entre a população negra (Alma Preta, 2024), e a diferença média de anos de estudo entre pessoas pretas/pardas e brancas com 25 anos ou mais ainda é significativa. Enfrentar esses desafios exige mais do que boas intenções; é necessário rever os currículos, a formação docente e as práticas

pedagógicas, de modo a promover uma educação antirracista em todas as áreas do conhecimento, incluindo a Matemática.

4.3 Currículo étnico-racial e a Etnomatemática como práticas de valorização identitária

O currículo é um campo de disputa, onde se decide quais saberes são considerados válidos e quais são excluídos. Conforme aponta Michael Apple (2006), o currículo escolar reflete os interesses dos grupos hegemônicos, silenciando outras epistemologias. No caso da Matemática, essa exclusão se expressa na ausência de conteúdos que reconheçam a diversidade cultural e os saberes produzidos por povos africanos, indígenas e de comunidades populares.

A Etnomatemática, proposta por D'Ambrosio (2004), surge como uma resposta crítica a essa exclusão, ao defender que o ensino da Matemática deve considerar os contextos socioculturais dos alunos, valorizando seus conhecimentos prévios, práticas cotidianas e heranças culturais. Essa abordagem permite que os estudantes reconheçam que a Matemática não é um saber exclusivo da tradição ocidental, mas um patrimônio humano coletivo, presente em diferentes culturas e civilizações.

Nesse sentido, incorporar a Etnomatemática ao currículo escolar é um ato político de valorização identitária. Isso implica, por exemplo, reconhecer a contribuição dos povos africanos na construção de sistemas numéricos, medir e registrar, calcular ciclos agrícolas, desenvolver padrões geométricos em tecidos e artefatos, entre outros saberes. Contudo, essa integração ainda enfrenta obstáculos, como a superficialidade com que a temática racial é tratada nas escolas, a resistência de docentes não formados na perspectiva antirracista e a ausência de materiais didáticos adequados.

Mesmo com a vigência da Lei 10.639/03, a efetividade da abordagem étnico-racial no ensino da Matemática ainda é tímida. É necessário que essa lei seja compreendida não como uma imposição, mas como uma oportunidade para reconstruir um currículo mais justo, plural e anticolonial. A valorização de diferentes epistemologias contribui para o empoderamento dos(as) estudantes negros(as), que passam a se reconhecer como produtores(as) de conhecimento e não apenas como objetos do saber hegemônico.

4.4 A Educação Matemática Crítica e os Direitos Humanos: caminhos para a transformação social

A articulação entre Educação Matemática Crítica e Educação em Direitos Humanos representa uma via potente para transformar a sala de aula em um espaço de reflexão e ação social. Como destaca Candau (2014), os Direitos Humanos devem estar presentes em todas as dimensões do currículo, não apenas como conteúdo, mas como princípio orientador das práticas pedagógicas. Isso inclui o reconhecimento da dignidade de todos os sujeitos, a valorização da diversidade, a promoção da justiça e o combate a todas as formas de opressão.

A Matemática pode contribuir significativamente para essa proposta. Por meio de gráficos, porcentagens, estatísticas e proporções, é possível analisar criticamente temas como desigualdade racial, encarceramento em massa, violência policial e acesso desigual à educação e à saúde. Ao trabalhar com dados reais sobre esses temas, os(as) estudantes desenvolvem não apenas habilidades matemáticas, mas também consciência crítica e sensibilidade social.

Essa abordagem exige que o(a) professor(a) vá além do ensino mecânico de fórmulas e algoritmos, assumindo-se como um agente político e ético. Trata-se de pensar o conteúdo matemático como ferramenta de análise da realidade, e não como um fim em si mesmo. Como propõe Skovsmose (2007), é necessário criar situações de aprendizagem que permitam aos estudantes fazer conexões entre a Matemática e as problemáticas sociais do seu cotidiano, tornando a sala de aula um espaço de resistência e de formação cidadã.

4.5 Educar para o nunca mais: memória, resistência e justiça no ensino da Matemática

A noção de “educar para o nunca mais” propõe uma pedagogia ancorada na memória histórica, na justiça e na resistência, inspirada nas experiências de justiça de transição em países da América Latina que buscaram enfrentar as marcas de ditaduras, genocídios e outras violações de direitos humanos. Mais do que uma evocação simbólica, trata-se de um compromisso ético-político de impedir a repetição das violências do passado, mantendo vivas as memórias coletivas como forma de resistência ao esquecimento e à naturalização da barbárie. No caso brasileiro, esse princípio convoca a educação a assumir uma postura ativa frente ao legado do colonialismo, da escravidão e do racismo institucionalizado, reconhecendo que tais processos não pertencem apenas ao passado, mas seguem estruturando desigualdades sociais e educacionais no presente.

Educar para o nunca mais, portanto, implica promover práticas pedagógicas que revelem as continuidades do racismo, questionem privilégios herdados da colonização e criem condições para a valorização das identidades negras e indígenas. No campo da Educação Matemática, isso significa transformar o ensino em instrumento de memória e

justiça social, analisando dados sobre exclusão racial, resgatando epistemologias africanas e indígenas silenciadas e formando sujeitos críticos capazes de resistir e transformar as estruturas de desigualdade.

O ensino da Matemática pode, assim, ser compreendido como parte de uma pedagogia da memória. Ao trazer para a sala de aula temas historicamente silenciados (como, por exemplo, o genocídio da juventude negra, as desigualdades raciais expressas em indicadores sociais e o impacto desigual das políticas públicas), a Matemática se converte em ferramenta de leitura crítica da realidade. Gráficos, tabelas e estatísticas deixam de ser apenas representações numéricas e passam a denunciar injustiças, convidando os(as) estudantes à reflexão ética, política e social.

Do mesmo modo, a recuperação de saberes matemáticos de origem africana e indígena deve ser entendida como um gesto de reparação histórica, pois confronta o apagamento produzido pelo currículo eurocêntrico e restitui às populações negras e originárias o reconhecimento como sujeitos produtores de conhecimento. Como destaca Araújo (2010), valorizar as epistemologias negras é um passo fundamental para desconstruir a ideia de que a Matemática é exclusivamente fruto da tradição ocidental. Incluir no currículo os sistemas de contagem, as práticas geométricas e os jogos matemáticos desenvolvidos por essas culturas não é apenas um resgate histórico, mas também uma afirmação política que fortalece a identidade e o protagonismo dos(as) estudantes.

Educar para o nunca mais, nesse horizonte, significa educar para o protagonismo, para a memória e para a justiça. Trata-se de formar sujeitos capazes de compreender sua história, reconhecer suas raízes e assumir a potência transformadora de sua identidade. A Matemática, inserida nesse projeto, deixa de ser um território de neutralidade técnica e passa a ser um espaço de luta e resistência: um campo em que números e fórmulas não apenas resolvem problemas abstratos, mas revelam desigualdades, denunciam injustiças e contribuem para a construção de uma sociedade antirracista e equitativa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo investigar de que forma a Educação Matemática Crítica pode contribuir para a construção de uma identidade antirracista, articulando-se com os princípios da Educação em Direitos Humanos e com a perspectiva do “educar para o nunca mais”. A partir de uma revisão integrativa da literatura, foram analisadas obras teóricas e documentos institucionais que abordam o racismo estrutural, o currículo escolar, a exclusão

educacional e as possibilidades pedagógicas de resistência, especialmente no ensino da Matemática.

Os resultados do estudo revelam que a concepção tradicional da Matemática como ciência neutra e técnica atua como um dos maiores obstáculos à consolidação de práticas pedagógicas emancipatórias. Essa visão reforça a invisibilização de sujeitos racializados e a marginalização de suas experiências, perpetuando uma lógica eurocêntrica e excludente. Nesse cenário, a Educação Matemática Crítica se apresenta como uma proposta potente para romper com esse modelo, ao afirmar a Matemática como prática social e cultural comprometida com a leitura crítica da realidade.

Aliada às diretrizes da Educação em Direitos Humanos, essa abordagem pode transformar a sala de aula em um espaço de denúncia, conscientização e ação, permitindo que estudantes compreendam e intervenham sobre os sistemas de opressão que estruturam a sociedade brasileira. Ademais, a pesquisa também evidenciou a urgência de incorporar ao currículo escolar as epistemologias negras, indígenas e populares, resgatando as contribuições matemáticas de diferentes culturas e rompendo com o silenciamento histórico que marcou a formação educacional no Brasil. O conceito de “educar para o nunca mais” mostrou-se um eixo ético-pedagógico fundamental para orientar práticas que não apenas reconheçam os erros do passado, mas que se comprometam com a sua não repetição.

Entretanto, o estudo também identificou desafios significativos: a escassez de formação docente voltada para a abordagem étnico-racial no ensino da Matemática (Braga; Silva; 2024; Santos, 2024), a superficialidade com que a Lei 10.639/03 é implementada nas escolas (Muller; 2013) e a resistência institucional à mudança curricular (Reis, 2022). Tais obstáculos indicam a necessidade de políticas públicas mais efetivas, investimentos em formação continuada e produção de materiais didáticos que dialoguem com a realidade dos(as) estudantes racializados(as).

Frente a isso, este trabalho reafirma a importância de uma Educação Matemática comprometida com os princípios da justiça social, da equidade racial e da valorização das múltiplas identidades e saberes. Mais do que ensinar a resolver equações, trata-se de ensinar a ler o mundo e a transformá-lo com consciência, criticidade e coragem. A construção de uma escola antirracista passa, necessariamente, pelo compromisso com a memória, com os Direitos Humanos e com a formação de sujeitos capazes de resistir e reimaginar futuros mais justos.

Como perspectiva para pesquisas futuras, recomenda-se a realização de investigações de campo com professores(as) de Matemática da educação básica, visando compreender

como (e se) as propostas de Educação Matemática Crítica e antirracista têm sido incorporadas às práticas docentes. Além disso, seria relevante desenvolver e testar sequências didáticas contextualizadas que articulem conteúdos matemáticos com temas raciais, sociais e históricos, contribuindo para a consolidação de uma prática pedagógica verdadeiramente transformadora.

Referências bibliográficas

AGÊNCIA BRASIL. **Dieese expõe diferença de renda entre negros e brancos no Brasil.** Brasília, DF, 21 nov. 2024. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/economia/noticia/2024-11/dieese-expoe-diferenca-de-renda-entre-negros-e-brancos-no-brasil>. Acesso em: 22 set. 2025.

AGÊNCIA BRASIL. **Quase 90% dos mortos por policiais em 2023 eram negros, diz estudo.** Brasília, DF, 7 nov. 2024. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2024-11/quase-90-dos-mortos-por-policiais-em-2023-eram-negros-diz-estudo>. Acesso em: 22 set. 2025.

ALMA PRETA. **Abandono escolar é maior entre negros, diz levantamento do IBGE.** Alma Preta Jornalismo, 25 mar. 2024.

ALMEIDA, Sílvio Luiz de. **Racismo estrutural.** São Paulo: Pólen, 2019.

APPLE, Michael W. **Política Cultural e educação.** São Paulo: Cortez, 2001.

APPLE, Michael W. **Ideologia e currículo.** São Paulo: Artmed, 2006.

ARAÚJO, Ana Cristina. **História da África e dos africanos: ensino e pesquisa.** Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro.** Tradução de Mauro W. Barbosa de Almeida. São Paulo: Perspectiva, 2018.

BENTO, Maria A. S. **Branqueamento e branquitude no Brasil.** In: CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva (orgs.). *Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil.* Petrópolis: Vozes, 2002.

BRAGA, Bianca; SILVA, Carla Regina Mariano da. Reflexões sobre Educação Matemática e a Lei 10.639/03 a partir de alguns estudos. **Anais do Seminário Sul-Mato-Grossense de Pesquisa em Educação Matemática (SESEMAT)**, v. 18, n. 1, 2024.

CANDAU, Vera M. **Educação escolar, cultura(s) e violência(s): Desafios contemporâneos.** Revista Brasileira de Educação, 19(56), 169-184, 2014.

CANDAU, Vera Maria. **Memória, identidade e compromisso com os direitos humanos: o papel da educação.** In: CANDAU, Vera Maria (org.). **Direitos humanos, educação e diversidade cultural.** Petrópolis: Vozes, 2010. p. 89–104.

CEOLIM, A. J.; HERMANN, W. Ole Skovsmose e sua Educação Matemática Crítica. **Revista Paranaense de Educação Matemática**, Campo Mourão, v.1, n.1, p. 9-20, jul-dez. 2012.

CNN BRASIL. **Negros e pardos são maioria no mercado de trabalho, mas rendimentos de brancos são 61,4% maiores, aponta IBGE**. São Paulo, 6 dez. 2023. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/economia/macroeconomia/negros-e-pardos-sao-maioria-no-mercado-de-trabalho-mas-rendimentos-de-brancos-sao-614-maiores-aponta-ibge/>. Acesso em: 22 set. 2025.

COLLINS, Patricia Hill. **Black Feminist Thought: Knowledge, Consciousness, and the Politics of Empowerment**. 30th Anniversary Edition. New York: Routledge, 2021.

D'AMBROSIO, Ubiratan. **Etnomatemática: elo entre as tradições e a modernidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

FERNANDES, Florestan. **A Integração do Negro na Sociedade de Classes**. Volume I. Ensaio de Interpretação Sociológica. 5. ed. São Paulo: Globo, 2008.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade: curso no Collège de France (1975-1976)**. Tradução: Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

FREYRE, Gilberto. **O mundo que o português criou: aspectos das relações sociais e de cultura do Brasil com Portugal e as colônias portuguesas**. Lisboa: Livros do Brasil, 1940.

GELEDÉS. **Fracasso escolar é mais recorrente entre alunos negros**. Geledés Instituto da Mulher Negra, 8 mar. 2013.

GERDES, Paulus. On mathematics in the history of Sub-Saharan Africa. **Historia Mathematica**, v. 21, n. 3, p. 345-376, ago. 1994.

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano**. Organização: Flávia Rios e Márcia Lima. Rio de Janeiro: Zahar, 2018.

GONZALEZ, Lélia. **Racismo e Sexismo na Cultura Brasileira**. In: SILVA, Luiz Antônio Machado da et al. (Org.). **Ciências Sociais Hoje**. Rio de Janeiro: ANPOCS, 1984. p. 223-244.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere: Maquiavel, notas sobre o Estado e política**. Vol. 3. 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua: características gerais dos moradores 2022**. Rio de Janeiro: IBGE, 2023.

LIMA, Luciméa Santos. Sucesso e Fracasso Escolar entre Estudantes Negros na Educação do Campo. **Educação & Realidade**, v. 50, n. 1, e133107, 2025.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica**. São Paulo: N-1 edições, 2018.

MÜLLER, T. M. P. A Lei no. 10.639/03 e a Formação de Professores: Desafios e Perspectivas. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores(as) Negros(as) (ABPN)**, v. 5, n. 11, p. 109-122, 2013.

MUNANGA, Kabengele. Negritude e identidade negra ou afrodescendente: um racismo ao avesso?. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, v. 4, n. 8, p. 06-14, 2012.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Petrópolis: Vozes, 1998.

NASCIMENTO, Abdias do. **O Genocídio do Negro Brasileiro: Processo de um Racismo Mascarado**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera M. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. **Educação em revista**, v. 26, n. 1, p. 15-40, 2010.

REIS, Washington Santos dos. Os currículos da formação inicial de professoras/es/ies que ensinam matemática frente às relações étnico-raciais: entre ausências e presenças. In: XXV Encontro Brasileiro de Estudantes de Pós-Graduação em Educação Matemática (EBRAPEM). **Anais...** PUC-SP. 2022.

SANTOS, Luana Cristina da Silva. **Identidade africana na origem do conhecimento matemático**. 2020. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Matemática) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, São Paulo, 2020.

SANTOS SOUZA, Neusa. **Tornar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro em ascensão social**. Rio de Janeiro: Graal, 2000.

SANTOS, T. A. Os currículos da formação inicial de professores de matemática frente às relações étnico-raciais: um olhar para o Centro-Oeste brasileiro. **Anais do Fórum Nacional de Comissões de Ética em Pesquisa (FNCEP)**, 2024.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil do século XIX**. Editora Companhia das Letras, 1993.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Sobre o autoritarismo brasileiro**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SILVA, Vanísio Luiz da. **Africanidade, matemática e resistência**. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

SKOVSMOSE, Ole. **Educação matemática crítica: a questão do sujeito**. Campinas: Papirus, 2007.

SOARES, Carla Bernardes et al. Revisão integrativa: conceitos e métodos utilizados na enfermagem. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 44, n. 2, p. 102–107, 2010.

SOUZA, Marcela Teixeira; SILVA, Maria Dalva de Barros; CARVALHO, Rachel. Revisão integrativa: o que é e como fazer. **Einstein (São Paulo)**, v. 8, n. 1, p. 102–106, 2010.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas, 2000.