

"Professor, você já reparou que ele é branco?": Reflexões sobre Branquitude e Educação Matemática

"Teacher, did you notice that he is white?": Reflections about Whiteness and Mathematics Education

Filipe Santos Fernandes¹

José Carlos Dias Ferreira²

RESUMO

Este texto tem como objetivo apresentar reflexões teórico-conceituais sobre as relações entre a matemática e a branquitude. Parte-se de estudos sobre a branquitude para evidenciar como a matemática participa da produção de um padrão que coloca homens brancos como sujeitos produtores do conhecimento, considerando, em geral, os não brancos como objetos de pesquisa. Procura-se, também, expressar a matemática como uma das formas de poder da branquitude, como ideário e discurso pelos quais se produzem privilégios materiais, simbólicos e subjetivos na produção de conhecimento. Toma-se, por fim, a Etnomatemática como possível caminho para a inserção da luta antirracista na Educação Matemática, no enfrentamento de estruturas sociais e institucionais racistas, e para um exercício crítico da branquitude.

PALAVRAS-CHAVE: Colonialidade. Decolonialidade. Educação Matemática.
Etnomatemática. Racismo.

ABSTRACT

This text aims to present theoretical-conceptual reflections about the relationships between mathematics and whiteness. It is grounded on studies about whiteness to highlight how mathematics participates in creating a pattern that places white men as subjects that produce knowledge, considering, in general, non-white people as research objects. Furthermore, it seeks to express mathematics as one form of whiteness power, an ideal and a discourse through which material, symbolic, and subjective privileges are produced when creating knowledge. Finally, it considers Ethnomathematics as a possible way to insert the antiracism fight in Mathematics Education when facing racist social and institutional structures and a critical exercise of whiteness.

¹ Instituição: Universidade Federal de Minas Gerais. E-mail: fernandes.fjf@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2964-3582>.

² Instituição: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano. E-mail: prof.jcdias@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3724-5832>.



KEYWORDS: Coloniality. Decoloniality. Mathematics Education. Ethnomathematics. Racism.

Introdução

Figura 01 - *Eu vou te etnografar voce branku*. Óleo e acrílica sobre algodão cru. Paulo Nazareth, 2023.



Fonte: Alves (2024).

Nas investigações sobre as relações raciais desenvolvidas em espaços universitários, na maior parte das vezes, focam-se questões que envolvem o negro, seja em indivíduos, coletividades ou territórios, e pouco se aborda o branco e sua participação nas relações assimétricas de nossa sociedade. Ao tomar o negro e a negritude como objeto de pesquisa, observa-se que ainda são inexpressivas, no debate acadêmico, as preocupações com a branquitude — entendida como “resultado da relação colonial que determinou configurações às subjetividades dos indivíduos e orientou lugares para brancos e não brancos” (Silva, 2017, p. 22) — bem como com a dimensão racial do branco como elemento analítico para compreender a conformação da sociedade brasileira.

Neste texto, a matemática é tratada em um contexto racial amplo para mostrar como ela, a matemática, funciona a partir das ideologias raciais dominantes presentes na sociedade. Parte-se de estudos que evidenciam como a matemática participa da produção de um padrão que coloca homens brancos como sujeitos produtores do conhecimento, considerando, em geral, os não brancos, suas práticas e formas de ser e estar apenas como objetos de pesquisa. Busca-se abordar como a inserção do debate racial e de novas intelectualidades no campo da educação matemática brasileira contribui com a reflexão sobre o papel da branquitude na

construção de estruturas de poder nas quais as desigualdades raciais se sustentam. Procura-se expressar a matemática como uma das formas de poder da branquitude, como ideário e discurso pelos quais se produzem privilégios materiais e simbólicos, sendo um espaço institucional branco pautado em quatro princípios:

(a) a dominação numérica por brancos e a exclusão de não-brancos de posições de poder em contextos institucionais, (b) o desenvolvimento de uma estrutura branca que organiza a lógica da instituição ou da disciplina, (c) a construção histórica de modelos curriculares com base no pensamento das elites brancas, e (d) a afirmação da produção de conhecimento como neutra e imparcial, desvinculada das relações de poder (Martin, 2013, p. 323, tradução nossa).

Para essas intenções, discutem-se brevemente os estudos sobre a branquitude, entendendo-a como dispositivo analítico capaz de fazer emergir o pensamento racial em contextos aparentemente não racializados (Silva, 2017, p. 20). A seguir, caracteriza-se a Matemática como disciplina racializada, ainda que em tentativas de invisibilização de sua dimensão racial, como recurso da Modernidade ocidental que mobiliza o conceito de raça como fundamento para a construção da classificação e da dominação sociais (Fernandes, 2021).

Espera-se que o texto traga contribuições para uma reflexão em Etnomatemática que não se esquive do debate racial, particularmente em relação ao campo de privilégios materiais, simbólicos e subjetivos conferidos por certos "etnos" que configuram modos de saber, de fazer e de ser em Matemática.

Breves apontamentos junto aos estudos sobre Branquitude

O branco pensa o outro porque é o desvio do padrão, é quem compete ser criticado, investigado, porque o problema é não ser branco. [...] Mas é importante olhar para si e verificar que a humanidade não é sinônimo de homem branco. Também para questionar o padrão que impôs ao mundo. O branco é a própria medida de si e dos outros, de modo que todos os não brancos somente podem ser uma imitação do branco. Sempre será um 'não ser'. O 'ser' fica restrito ao homem branco e, no máximo, à mulher branca (Lourenço Cardoso, em entrevista para a Revista Galileu)³.

Como anunciado, toma-se a branquitude como um dispositivo analítico capaz de fazer emergir o pensamento racial em contextos aparentemente não racializados. Neste texto, a análise crítica da branquitude parte dos estudos do pesquisador Lourenço Cardoso, que propõe a sensibilização quanto à importância de as pessoas

³ Disponível em: <https://revistagalileu.globo.com/Sociedade/noticia/2020/07/precisamos-falar-sobre-branquitude-e-seu-papel-na-luta-antirracista.html>. Acesso em: 31 jul. 2024.

brancas se tornarem conscientes de sua própria branquitude, particularmente dos privilégios materiais, simbólicos e subjetivos por ela conferidos, promovendo ações que desafiem as estruturas racistas. Assim,

A branquitude significa pertença étnico-racial atribuída ao branco. Podemos entendê-la como o lugar mais elevado da hierarquia racial, um poder de classificar os outros como não brancos, dessa forma, significa ser menos do que ele. Ser branco se expressa na corporeidade, isto é, a brancura, e vai além do fenótipo. Ser branco consiste em ser proprietário de privilégios raciais simbólicos e materiais (Müller; Cardoso, 2017, p. 13).

Cardoso (2010, p. 611) assevera que “a branquitude procura se resguardar numa pretensa ideia de invisibilidade e, ao agir assim, ser branco é considerado como padrão normativo único”. Nesse sentido, os estudos da branquitude não se limitam às relações sociais desse grupo racial, mas também se ocupam da análise das práticas e dos lugares que socialmente reforçam os modelos da branquitude como padrões normativos e culturais. Pautado nessa perspectiva, entendemos que a Matemática se caracteriza como *locus* instrumental da branquitude, alimentando o pré-conceito racial, inferiorizando e depreciando a cultura dos não brancos a partir da dominação e da hierarquização das raças (Jesus, 2017), por meio do silenciamento diante das diferentes formas de violências e da higienização racial nos espaços e estruturas de poder. Nessa direção, Silva (2017, p. 29) destaca que:

Esse mecanismo perverso foi concebido para justificar uma hierarquia social pautada na ideia de superioridade racial. Característica das relações colonialistas, essa estrutura tem se mostrado capaz de resistir a diferentes contextos sociais sem perder sua essência, isto é, mantendo os privilégios e o lugar de poder de um grupo étnico-racial específico autodeclarado “branco”.

Dessa forma, este artigo se apresenta tanto como denúncia desse *locus* constituído para/pela branquitude, bem como instrumento crítico de resistência aos mecanismos do racismo que engendraram a história, as estruturas, os instrumentos, os saberes, os currículos e as formações de professores de Matemática. Busca-se, então, uma forma de romper com o pacto de “silêncio, refletir e debater essa herança marcada por expropriação, violência e brutalidade para não condenarmos a sociedade a repetir indefinidamente atos anti-humanitários similares” (Bento, 2022).

Por um lado, a branquitude, em uma abordagem crítica, pressupõe uma disposição para o desmantelamento de estereótipos, o reconhecimento de privilégios e a atuação na luta contra o racismo, buscando alianças e participação ativa no movimento antirracista.

Por outro, a branquitude acrítica refere-se a uma atitude de desinteresse, negação ou reafirmação de mérito segundo o qual ser branco representa uma condição hierarquicamente superior ao não branco, garantindo-lhes uma relação de privilégios e de responsabilidades associados à sua condição em uma sociedade marcada pelo racismo. Essa postura pode se manifestar não só pela ausência de reflexão sobre a identidade racial própria, ignorando as vantagens conferidas pela estrutura social, mas também pela crença em uma legitimidade individual ou coletiva em um conjunto de valores formativos que definem o *locus supremacista*. A branquitude acrítica tende a minimizar a existência do racismo estrutural e a resistir a diálogos sobre os privilégios raciais, permanecendo alheia à necessidade de se envolver na busca por equidade e justiça racial.

Estes dois conceitos, a branquitude crítica e a branquitude acrítica, serão mobilizados para discutir, a seguir, as relações entre a matemática e o debate racial.

"Professor, você já reparou que ele é branco?"

Em uma aula do curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), ao se discutirem as representações de pessoas negras em livros didáticos de Matemática e, ao se recordar do símbolo da Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas (OBMEP), um estudante disse: "*Professor, você já reparou que ele é branco?*". O nariz fino, alongado e de ponta elevada, o cabelo de aspecto liso e o formato do lábio levaram ao questionamento dos traços fenotípicos do menino – o que também foi motivo de debate – que figurava como propaganda do projeto.

Figura 2 – Logo da Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas (OBMEP)



Somando novos talentos para o Brasil

Fonte: <https://bolsatim.obmep.org.br/portal>. Acesso em 28 dez. 2023.

Outro ponto de questionamento dos estudantes foi o slogan “Somando novos talentos para o Brasil”, já que o talento é tomado como uma classificação de indivíduos e coletividades por suas disposições cognitivas e epistemológicas, sendo

a matemática um fator decisório na produção de um ideal meritocrático de competência e habilidades.

Não se pode negar a correlação entre a matemática praticada nos espaços escolares e o racismo epistêmico, evidenciado pela configuração de um elitismo que se baseia tanto na valorização de um grupo seletivo de saberes quanto na definição de sujeitos considerados “aptos”, “qualificados” e “merecedores”. Parece haver um grupo que aguarda por uma humanidade que ainda está por vir — por uma forma de humanização que passa pelo domínio de uma matemática capaz de “somar indivíduos” a uma trajetória idealizada de desenvolvimento e progresso. “Porque tem uma humanidade, vamos dizer, bacana” (Krenak, 2019, p. 11) — uma humanidade de talentos que sabem matemática. As Olimpíadas, nesse contexto, se apresentam como “agências e instituições [que] foram configuradas e mantidas como estruturas dessa humanidade. E nós legitimamos sua perpetuação, aceitamos suas decisões, as quais, muitas vezes, são ruins e nos causam perdas, porque estão a serviço da humanidade que pensamos ser” (Krenak, 2019, p. 8).

Em relação à matemática, pode-se considerar a existência de uma naturalização desse elitismo. O padrão estético, cultural e epistemológico branco europeu é aquele que prevalece entre os discursos e ideários da matemática, enfatizando, por exemplo, o papel da Europa como lócus privilegiado de enunciação do conhecimento. Porém, como adverte Lizcano (s/d), a matemática da tribo europeia busca invisibilizar os rastros que a instituem como forma de conhecimento, aqueles que poderiam expor os preconceitos da tribo ocultos sob uma certa forma de fazer matemática. Assim, a matemática tende a não se reconhecer branca, invisibilizando sua historicidade como disciplina racializada.

Esse elitismo é traduzido em nível de sala de aula para uma visão, muitas vezes implícita e não falada, de que a matemática real, em oposição a ‘fazer somas’, é uma atividade adequada para um grupo seletivo — que, quando estendido, fornece o argumento mais amplo de que a matemática é um produto único da cultura europeia. Assim, o elitismo na sala de aula está, em última análise, ligado à forma de racismo intelectual, que descrevi como eurocentrismo (Joseph, 1987, p. 25-26, tradução nossa).

Em sua construção conceitual do Programa Etnomatemática, Ubiratan D’Ambrosio (2005) defende que a etnomatemática não se limita à identificação e valorização das matemáticas — agora em grafia e sentido plurais — de povos que não pertencem aos grupos socioculturais dominantes. Sua proposta não se restringe às políticas de conhecimento e identidade que dizem respeito apenas aos oprimidos, mas abrange também aquelas que configuram os próprios opressores. Para o autor,

[...] falar dessa matemática em ambientes culturais diversificados, sobretudo em se tratando de indígenas ou afro-americanos ou outros não-europeus, de trabalhadores oprimidos e de classes marginalizadas, além de trazer a lembrança do conquistador, do escravista, enfim do dominador, também se refere a uma forma de conhecimento que foi construído pelo dominador, e da qual ele se serviu e se serve para exercer seu domínio (D'Ambrosio, 2005, p. 114).

Assim, na abertura para a inserção de outros sujeitos e coletivos socioculturais nos modos de produção, circulação e expressão do que se chama matemática, como grupos historicamente subalternizados, há também um chamado para a compreensão das dimensões que sustentam a etnomatemática empreendida junto às estruturas de poder produzidas pela Modernidade ocidental. Nas palavras de D'Ambrosio (2005, p. 115-116):

A disciplina denominada matemática é, na verdade, uma Etnomatemática que se originou e se desenvolveu na Europa mediterrânea, tendo recebido algumas contribuições das civilizações india e islâmica, e que chegou à forma atual nos séculos XVI e XVII, sendo, a partir de então, levada e imposta a todo o mundo. Hoje, essa matemática adquire um caráter de universalidade, sobretudo devido ao predomínio da ciência e tecnologia modernas, que foram desenvolvidas a partir do século XVII na Europa. [...] Faz sentido, portanto, falarmos de uma "matemática dominante", que é um instrumento desenvolvido nos países centrais e, muitas vezes, utilizado como instrumento de dominação. Essa matemática e os que a dominam se apresentam com postura de superioridade, com o poder de deslocar, e mesmo eliminar, a "matemática do dia-a-dia".

As estruturas de poder do europeu branco colonizador permanecem entre nós na forma da colonialidade, no exercício de uma branquitude acrítica em novas figurações: "o dominador se identifica no conquistador, no evangelizador, no colonizador, no mercador, no patrão, no agente do governo, no professor" (D'Ambrosio, 2008, p. 38). Além disso, D'Ambrosio (2008) chama a atenção que o interesse das populações subalternizadas ao longo da história de aquisição do conhecimento do colonizador, seja para identificação, diálogo ou resistência, não garantiu aos grupos excluídos posições de credibilidade, permanecendo marginais.

Contudo, mesmo nessa orientação conceitual que se direciona, também, à lembrança e ao exercício do domínio do colonizador, são inexpressivos os estudos que se dedicam à compreensão da matemática praticada em objetivos e tradições comuns de grupos socioculturais que conservam os padrões eurocêntricos ligados ao conhecimento. As dimensões conceitual, histórica, epistemológica, cognitiva, política e educacional da etnomatemática praticada nos gabinetes, nos laboratórios e nas salas de aula de escolas e universidades se convertem raramente em objetos

de análise, o que contribui com a invisibilização dos efeitos dessas dimensões em processos sociais e educacionais. Esses efeitos, como amplamente discutidos nas pesquisas em Educação Matemática, nem sempre atuam para a superação de desigualdades e reforçam, muitas vezes, estruturas de poder que mantêm hierarquias entre conhecimentos, territórios, coletivos e sujeitos. Nessa direção, Pinto e Fernandes (2020, p. 75-76) destacam que:

Ao se situar em relações oprimido/opressor, a Etnomatemática tem se restringido, muitas vezes, à investigação do oprimido, deixando de lado o opressor. A ideia de uma matemática de povos subalternizados, como indígenas, campesinos, quilombolas e outros, segue sugerindo que a opressão de certas formas de conhecimento é somente uma questão a ser investigada junto ao oprimido, de modo que o opressor não surge como elemento fundamental dessa relação. Contrariamente a essa ideia, reivindicamos uma Etnomatemática que se ocupe com situações de opressão que permitem a emergência de certa Matemática em nossa sociedade colonial/patriarcal/capitalista [...].

Entende-se que uma dessas situações de opressão ocorre pelo exercício da branquitude acrítica. Nessa direção, a matemática da tribo europeia é branca não só por se estabelecer junto à narrativa hegemônica centrada na Europa ou por ser praticada majoritariamente por sujeitos e coletivos brancos, mas por ocupar, como forma de conhecimento, o lugar mais elevado de uma hierarquia racial, sendo critério de classificação de outros, os não brancos, em processos de subalternização, desumanização e extermínio de grupos socioculturais. Imposta pelo colonialismo, essa hierarquização racial “foi motriz da constituição dessa concepção de identidade forjada não só na oposição ao ‘Outro’, mas, necessariamente, na sua subordinação” (Silva, 2017, p. 27).

De tal modo, a ideologia do branqueamento é tratada apenas do ponto de vista dos não brancos, como uma condição de descontentamento e negação de sua pertença racial e como uma tentativa de identificar-se com o branco. Contudo, é importante analisar o branqueamento não só como uma questão do não branco, mas como um problema do branco em seus movimentos de ocupação de posições com privilégios materiais e simbólicos por meio de uma condição ou identificação racial. Para Gadioli e Müller (2017, p. 237), “o branco quase não aparece no processo de branqueamento, a não ser como o modelo ideal de ser humano a ser professado”.

No campo epistemológico e subjetivo, o branqueamento atua na “inibição das formas de saber e de expressão de povos que, oprimidos e temerosos por suas próprias vidas em meio à violência genocida, passam a se convencer desse modo

de existência subalternizado e idealizado no europeu, desumanizando-se" (Fernandes, 2021, p. 5). Uma análise crítica do branqueamento em matemática passaria pela exposição de seus usos em processos de classificação social fundamentados na ideia de raça, bem como pela compreensão de sua posição hierárquica superior — epistemologicamente e subjetivamente favorecida por privilégios materiais e simbólicos.

Os privilégios usufruídos por indivíduos e coletivos que operam com a matemática da tribo europeia são muitos, particularmente nos discursos e ideários da educação escolar: a disposição hierárquica superior do conhecimento matemático em relação às outras formas de conhecimento; a posição subjetiva do professor de matemática, muitas vezes valorada pelos colegas de profissão em processos de decisão sobre a vida escolar dos estudantes; o fomento de organismos internacionais na formalização de políticas educacionais padronizadoras, higienistas e monoculturais; a expressividade de espaços e tempos curriculares destinados à matemática e sua centralidade em processos de avaliação interna ou externa; as classificações dos educandos, considerados "mais inteligentes, competentes e habilidosos" por seu trato com conceitos ou procedimentos da matemática escolar; a importância dada pelos pais ou responsáveis aos resultados dos exames realizados; a classificação e a valorização, pelos professores e da gestão escolar, dos estudantes a partir de métricas de aprendizagem; e outras garantias socialmente perpetuadas em práticas educativas ligadas à matemática. Acerca do quadro de privilégios e da relação da herança da branquitude, Bento (2022, p. 19) destaca que:

O herdeiro branco se identifica com outros herdeiros brancos e se beneficia dessa herança, seja concreta, seja simbolicamente; em contrapartida, tem que servir ao seu grupo, protegê-lo e fortalecê-lo. Este é o pacto, o acordo tácito, o contrato subjetivo não verbalizado: as novas gerações podem ser beneficiárias de tudo que foi acumulado, mas têm que se comprometer "tacitamente" a aumentar o legado e transmitir para as gerações seguintes, fortalecendo seu grupo no lugar de privilégio, que é transmitido como se fosse exclusivamente mérito. E no mesmo processo excluir os outros grupos "não iguais" ou não suficientemente meritosos.

O trabalho de Giraldo, Matos e Quintaneiro (2021), ao abordar a construção de subjetividades profissionais durante os processos formativos de professores que ensinam Matemática, expressa como futuros docentes reproduzem discursos e imaginários ancorados em referências que reproduzem privilégios herdados de um elitismo intelectual conferido à matemática.

[...] matemática(s) não são apresentadas como meio de desenvolver as potencialidades de quem aprende, mas como instrumentos de violência epistêmica para construir imaginários de subalternização sobre o outro (Castro-Gómez, 2000): na escola, quem não sabe matemática(s) não terá um futuro promissor e, na licenciatura, quem não acha fácil as matemática(s) da universidade não pode se tornar professor (Giraldo; Matos; Quintaneiro, 2021, p. 20).

Os autores convidam a revelar aquilo que esses discursos omitem, constituindo, assim, lugares de resistência. A produção desses lugares de resistência passa, entende-se, pela afirmação de uma branquitude que, conforme aponta Moreira (2014, p. 82), “não representaria uma situação em que os brancos julguem todos iguais, independente da cor da pele”, mas sim aquela em que “este indivíduo branco reconhece a situação de vantagem estrutural que possui, baseada na sua brancura, e nega estes privilégios por meio de práticas antirracistas, principalmente no interior do ‘universo’ branco”.

Nessa direção, a Educação Matemática, em seu compromisso transformador da sociedade, alinhada ao exercício da cidadania, da liberdade e da construção de um projeto de sociedade solidário, baseada em valores como a empatia, a ética, a responsabilidade, a justiça e a inclusão social, não pode se furtar do debate racial que toque os níveis simbólicos, materiais e subjetivos da branquitude. Seja como prática social de ensino ou pesquisa, a área se assume imersa em estruturas sociais e institucionais racistas, sendo produzida cotidianamente por seus dispositivos e efeitos. O que difere a Educação Matemática de outras áreas é a sua postura frente às desigualdades produzidas pela branquitude, colocando-se em prontidão e avaliação para a compreensão dos privilégios adquiridos por seu objeto particular de trabalho – a participação da matemática em diferentes culturas, inclusive as culturas escolares –, buscando aliar-se às demandas da luta antirracista.

A partir das questões colocadas, acredita-se que as relações entre branquitude, matemática e Educação Matemática devem ser consideradas a partir da construção de um lugar de enunciação figurado pelo homem branco europeu que, na produção da Modernidade Ocidental, constrói um sentido totalitário do conhecimento que mobiliza a matemática como meio para o seu exercício (Fernandes, 2021). Essa mobilização passa pela inferiorização, desumanização e extermínio de indivíduos e coletivos não brancos pelo não reconhecimento dessa matemática em suas cosmovisões, justificando a exploração da força de trabalho e de recursos naturais dos territórios invadidos e dizimados.

Entende-se, assim, a branquitude acrítica como postura e tática de garantia de privilégios simbólicos e materiais, o que prioritariamente e inconsistentemente se faz

por meio de estratégias perpetuadas entre sujeitos e coletivos brancos, em estruturas sociais de favorecimento, sendo isoladas as exceções. Por isso, pode-se dizer que a Matemática se constitui, muitas vezes, com base nesse modo de vivenciar a branquitude, produzindo e promovendo práticas, nascidas e constantemente afirmadas por uma elite branca, “que assumem e reafirmam a condição ideal e única de ser humano, portanto, o direito pela manutenção do privilégio perpetuado socialmente” (Moreira, 2014, p. 75).

Uma vez que a Matemática encontra seu sustento epistemológico no pensamento Ocidental, compartilhando a estrutura racista produzida em um sistema colonial, seria necessário empreender um projeto político-educacional que direciona a Matemática à justiça social, reivindicando novas políticas de conhecimento e de identidade em Matemática, reconfigurando as dimensões históricas, sociais, culturais, econômicas, geracionais, de gênero e sexualidade, de etnia e outras que circunscrevem as formas de produção, circulação e difusão do conhecimento matemático junto ao debate étnico-racial. É nesse lugar que se coloca a Etnomatemática como uma potente intercessora para o debate.

Dentre os diversos trabalhos que têm buscado discutir o papel da branquitude nas estruturas que perpetuam seu modo operante na manutenção dos status de poder, poucos ainda são aqueles ligados à Matemática ou à Educação Matemática. Inferências e métricas sobre os parâmetros de produção apontam para como as bases históricas de consolidação dos campos nos espaços de ensino, de pesquisa e de extensão, bem como nas diversas políticas públicas de promoção e socialização de conhecimento, estão assentadas a serviço da branquitude na manutenção de diferentes formas de privilégios.

Contudo, a história é dinâmica, não podendo a Matemática, a serviço da produção do conhecimento e das transformações político-sociais, manter-se como um ponto fora da curva ou à margem de como as demais áreas do conhecimento têm revisitado e se debruçado sobre suas bases, estruturas e metas, tensionando o campo numa perspectiva mais inclusiva sobre os conhecimentos, os atores, os fatos e os artefatos, imprimindo um novo olhar sobre pesquisa, ensino e extensão, reconhecendo e referenciando as vozes, as vidas, o legado e as historicidades dos sujeitos não brancos.

Objetivando compreender como se manifesta o debate étnico-racial no campo da Educação Matemática, investiga-se, em uma tese de doutoramento⁴ do Programa de Pós-graduação em Educação: conhecimento e inclusão social, da UFMG, os trinta e seis anos de existência dos Encontros Nacionais de Educação Matemática (ENEM), organizados pela Sociedade Brasileira de Educação Matemática (SBEM). A tese busca, entre outras questões, identificar produções que relacionassem alguns temas da condição sócio-histórica da temática étnico-racial com a Educação Matemática, tais como: o sequestro e o tráfico transatlântico dos povos de África para amérias; o histórico conflito étnico-racial oriundo de trezentos anos de escravidão ocorridos no Brasil; as evidentes desigualdades sociais entre brancos e negros que erigiram as estruturas econômicas e sociais que alimentam o racismo e o mito da democracia racial; os assombrosos números do genocídio e do encarceramento de jovens negros evidenciados pelo Mapa da Violência Brasileira; a higienização dos espaços de poder e a política de cotas raciais no acesso à Universidade e aos cargos públicos; as ausências e invisibilizações de pautas negras nas políticas educacionais a partir do século XIX; as contribuições dos povos negros de África e da diáspora na construção de saberes matemáticos ocidentalizados; entre outros.

A análise da vasta documentação disponível no site da SBEM evidencia uma crescente transformação das pautas que, ao longo do tempo, foram orientando o desenvolvimento da pesquisa nas diferentes áreas do campo, sendo inegável suas contribuições filosóficas, epistemológicas, metodológicas e tecnológicas na consolidação de novas práticas no ensino de Matemática e na formação de professores. Também é sinalizada a contribuição de outros campos do conhecimento e das lutas de diferentes movimentos sociais na constituição de uma Educação Matemática mais inclusiva e atenta a diferentes demandas da sociedade.

Contudo, destacamos que esses mecanismos de análise se constituíram também como ferramentas poderosas na identificação das ausências e

⁴ O Laboratório de Ensino de Matemática (LEM), visto pela ótica de uma pesquisa de doutorado de José Carlos Dias Ferreira, revela-se como um espaço para a compreensão da relação entre a juventude e a dinâmica da produção curricular em Matemática no Brasil, particularmente em suas interações com espaços de produção, circulação e divulgação do conhecimento matemático na escola. Essa relação considera não apenas a construção histórica do LEM na Educação brasileira, mas também sua utilidade como ferramenta para redefinir o ambiente escolar e explorar novas abordagens no ensino da matemática, almejando um caráter científico, cultural, inclusivo e antirracista.

silenciamentos, bem como na problematização das forças que orientaram, ideológica e epistemologicamente, tais caminhos em detrimento de outros.

Há mais de vinte anos, não consta nos anais do ENEM uma produção consistente acerca de pautas afroreferenciadas ou afrocentradas. Após alguns anos de lutas de enfrentamento ao racismo, estudos e pesquisas na Educação Matemática, podem-se levantar algumas inferências sobre tais ausências: A Educação Matemática surge orientada por uma perspectiva euro-branco-cêntrica de educação, sendo considerada uma ciência voltada a processos que, de forma intencional, dizem da circulação, recepção, apropriação e transformação do conhecimento matemático. Isso evidencia que, naquele recorte temporal, pautas relacionadas à diversidade e à inclusão não se constituíam como preocupação central da área; as poucas alusões feitas aos saberes dos povos africanos nos anais do ENEM se apresentaram, na maior parte das vezes, como alegorias ou citações históricas, não evidenciando o negro enquanto produtor de um saber reconhecido e referenciado para implementações curriculares; a universidade, majoritariamente orientada pela branquitude, seletivamente excluiu a produção de jovens pesquisadores negros, silenciados sobre a perspectiva do mérito ou da pertinência; as poucas vozes que se apresentaram até o final do século XX, com propostas inclusivas desses saberes na escola, restringiram-se à Etnomatemática; as pautas de pesquisa afroreferenciadas adentram às frestas da Educação Matemática a partir da década de 2010 com o crescimento das vozes de estudantes negros que, por meio das políticas de cotas, acessaram o ensino superior e os espaços de pesquisa.

Tais inferências se constituem como uma leitura de como a branquitude se beneficiou do afastamento dos jovens pesquisadores negros dos cursos de graduação, licenciaturas e da pós-graduação em Matemática ou em Educação Matemática, efetivamente impossibilitando-os de ocuparem esses espaços e imprimirem uma diversidade metodológica, epistemológica, ontológica e cosmogônica oriunda de suas vivências, historicidades e ancestralidades.

Entendemos, ainda, que tais inferências, vão a encontro do que sinaliza Cardoso (2017, p. 48) acerca de como age a branquitude acrítica: “você que é ‘diferente’, leia-se não branco, pode ser assassinado. O fato de ser negro justifica sua morte praticada pelo branco acrítico”. Ou seja, a morte se constitui como instrumento seletivo e eletivo de grupos étnico-raciais na história da Educação brasileira, da Matemática e da Educação Matemática, de modo que o que se investiga e se identifica é apenas um recorte do enorme cabedal que aponta para os

privilégios que até aqui foram constituídos e de como a pesquisa pode ser um importante instrumento de letramento racial para negros e brancos, bem como para o enfrentamento ao racismo institucionalizado.

Destacamos que pouco mais de seis dezenas de trabalhos foram identificados nas edições que ocorreram nos períodos de 2010 a 2022 e que, embora sejam indicativos de um crescimento, ainda se constituem como uma produção tímida; ou, em outra análise, que os pesquisadores negros têm feito a opção de publicizarem seus trabalhos em outros meios comprometidos com a discussão das pautas dos povos negros. Seja qual for a questão, é importante registrar que o racismo que entremeia a história do ensino de Matemática precisa ser enfrentado e este é um problema que a branquitude precisa digerir.

Para (não) concluir: caminhos pela Etnomatemática

A título de conclusão, gostaríamos de retomar a obra que abre este texto. As telas compõem o projeto intitulado “PEDAGOGIA: Ocupação Artística Paulo Nazareth”, que esteve na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) até julho de 2024. Conforme destaca o seu material educativo, a ocupação tinha como propósito pensar a pedagogia como processo de formação, isso é, “experimentar a educação como um ato de amor, como um ato político e como um caminho generoso de dedicação, investigação, luta, diálogo e trabalho” (Alves, 2024, s/p).

Particularmente, a obra *Eu vou te etnografar voce branku* nos convoca a repensar estruturas, organizações, relações e posições que, tradicionalmente, se estabelecem na produção de conhecimento. Preservando uma perspectiva colonial, os estudos culturais em Educação Matemática tendem, em grande parte, a localizar sujeitos, coletivos e seus contextos em posições notoriamente assimétricas entre “pesquisadores” e “pesquisados”, sendo as diferentes modalidades de pesquisa nesse campo, como a própria Etnomatemática, atravessadas por políticas de identidade e de identificação, em uma captura biopolítica de grupos sociais que tiveram os espaços de poder negados ao longo da história. A obra, em seu caráter estético e político, nos convoca à revisão dessa assimetria e captura, colocando-as na direção de um debate étnico-racial crítico.

A Etnomatemática posiciona a Educação Matemática como um importante elemento de transformação social. Para isso, ela não pode se esquivar do debate sobre a questão racial, pois reconhece que está inserida em estruturas sociais e institucionais racistas, cujos efeitos são constantemente reproduzidos por meio de

ideários e discursos propagados pela própria Educação Matemática. Assim, pode-se dizer que a especificidade da Etnomatemática reside em sua abordagem frente às desigualdades produzidas e promovidas pela branquitude, reconhecendo os privilégios materiais, simbólicos e subjetivos herdados pela natureza das estruturas sociais e institucionais.

A branquitude, quando não questionada de forma crítica, funciona como uma estratégia que mantém e assegura privilégios, perpetuando estruturas sociais que favorecem predominantemente indivíduos e grupos brancos. É nessa direção que um ponto fundamental a ser considerado é o lugar do homem branco europeu, enquanto sujeito e ideário, na construção da Modernidade Ocidental e no estabelecimento de um paradigma hegemônico do conhecimento que tem a Matemática como um de seus pilares. Nesse contexto, a mobilização do conhecimento matemático serviu para subjugar, desumanizar e até mesmo exterminar indivíduos e comunidades não brancas, ignorando suas próprias formas de conhecimento e justificando práticas de exploração e de extermínio.

Mais do que superar a visão unilateral da Matemática, afirmando matemáticas próprias de tradições culturais diferentes daquelas de abordagem eurocêntrica, ou de reconhecer que a Matemática foi historicamente influenciada pela tradição intelectual europeia, é fundamental compreender como a Matemática influenciou e moldou o próprio projeto da Modernidade, servindo como elemento para a configuração das relações étnico-raciais que marcam estruturalmente a sociedade e que sustentam preconceitos e desigualdades de diferentes ordens.

Referências

- ALVES, Danielle de Sá (Org.). *Ocupação Artística Paulo Nazareth*: Caderno Convite para Docentes. Belo Horizonte: Espaço Arteducação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, 2024. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1s2Sf88Ib6l8CSqXqNUUPj5VP3YVS7gyi/view>. Acesso em: 31 jul. 2024.
- BENTO, Cida. *O Pacto da Branquitude*. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.
- CARDOSO, Lourenço. Branquitude acrítica e crítica: A supremacia racial e o branco anti-racista. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales*, Niñez y Juventud, v. 18, n. 1, p. 607-630, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/pdf/rldcs/v8n1/v8n1a28.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2024.
- D'AMBROSIO, Ubiratan. *Uma história concisa da matemática no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 2008.

D'AMBROSIO, Ubiratan. Sociedade, cultura, matemática e seu ensino. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 1, p. 99-120, jan./abr. 2005. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022005000100008>.

FERNANDES, Filipe Santos. Matemática e colonialidade, lados obscuros da modernidade: giros decoloniais pela Educação Matemática. *Ciência & Educação*, v. 27, p. e21065, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/1516-731320210065>.

GADIOLI, Monique Ferreira; MÜLLER, Tânia Mara Pedroso. Branquitude e Cotidiano Escolar. In: MÜLLER, Tânia Mara Pedroso; CARDOSO, Lourenço (Orgs.). *Branquitude: Estudos sobre a Identidade Branca no Brasil* [Kindle Android Version]. Curitiba: Appris Editora, 2017.

GIRALDO, Victor; MATOS, Diego; QUINTANEIRO, Wellerson. A Construção de subjetividades profissionais na formação inicial de professores de Matemática(s): afirmando posições decoloniais contra discursos de subalternização da profissão docente. *Perspectivas da Educação Matemática*, Campo Grande, v. 14, n. 34, p. 1-27, 2021. DOI: <https://doi.org/10.46312/pem.v14i34.12756>.

JESUS, Camila Moreira de. A Persistência do Privilégio da Brancura: notas sobre os desafios na construção da luta antirracista. In: MÜLLER, Tânia Mara Pedroso; CARDOSO, Lourenço (Orgs.). *Branquitude: Estudos sobre a Identidade Branca no Brasil* [Kindle Android Version]. Curitiba: Appris Editora, 2017.

JOSEPH, George Ghevarughese. Foundations of Eurocentrism in Mathematics. *Race & Class*, v. 28, n. 3, p. 13-28, 1987.

KRENAK, Ailton. *Ideias para adiar o fim do mundo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

LIZCANO, Emmanuel. *Las matemáticas de la tribu europea*: un estudio de caso. Disponível em: http://epistemologiadelascienciassociales.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/114/2013/04/Lizcano_-_Matem%C3%A1tica.pdf. Acesso em: 28 dez. 2023.

MARTIN, Danny Bernard. Race, Racial Projects, and Mathematics Education. *Journal for Research in Mathematics Education*, v. 44, n. 1, p. 316-333, jan. 2013. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/10.5951/jresematheduc.44.1.0316>. Acesso em: 28 jul. 2024.

MOREIRA, Camila. Branquitude é branquidade? Uma revisão teórica da aplicação dos termos no cenário brasileiro. *Revista da ABPN*, v. 6, n. 13, p. 73-87, 2014. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/151>. Acesso em: 31 jul. 2024.

MÜLLER, Tânia Mara Pedroso; CARDOSO, Lourenço. Apresentação. In: MÜLLER, Tânia Mara Pedroso; CARDOSO, Lourenço (Orgs.). *Branquitude: Estudos sobre a Identidade Branca no Brasil* [Kindle Android Version]. Curitiba: Appris Editora, 2017.

PINTO, Ellen de Cássia; FERNANDES, Filipe Santos. A escravidão como um etno para matemáticas no Brasil: a população negra feminina frente à pandemia do novo coronavírus. *Revista Latinoamericana de Etnomatemática*, v. 13, n. 1, p. 67-85, 2020. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/2740/274065702005/html/>. Acesso em: 31 de jul. 2024.

SILVA, P. E. O Conceito de Branquitude: Reflexões para o Campo de Estudo. In: MÜLLER, Tânia Mara Pedroso; CARDOSO, Lourenço (Orgs.). *Branquitude: Estudos sobre a Identidade Branca no Brasil* [Kindle Android Version]. Curitiba: Appris Editora, 2017.

Submetido em: agosto de 2024.

Aceito em: março de 2025.

