



## REFLEXÕES SOBRE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E A LEI 10.639/03 A PARTIR DE ALGUNS ESTUDOS

*Bianca Silva Braga*  
*Universidade Federal de Mato Grosso do Sul*  
*bianca.braga@ufms.br*  
<https://orcid.org/0009-0008-9806-8818>

*Carla Regina Mariano da Silva*  
*Universidade Federal de Mato Grosso do Sul*  
*carla.silva@ufms.br*  
<https://orcid.org/0000-0003-3591-0242>

### Resumo:

Este artigo visa apresentar reflexões sobre a intersecção entre a educação matemática e a Lei nº 10.639/03, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira no sistema educacional brasileiro. Como aportes teóricos, dialogamos com uma literatura negra que expressa a potencialidade da comunidade afrodescendentes no Ensino de Matemática. Diante do exposto, a justificativa para este trabalho reside na necessidade de refletir sobre as contribuições, desafios e efeitos da referida legislação, além de evidenciar como essas práticas promovem uma abordagem crítica das relações étnico-raciais e enriquecem significativamente as práticas pedagógicas. Com isso, a metodologia adotada para este estudo foi de cunho qualitativo e fundamentada em pesquisa bibliográfica, com foco em documentos oficiais, cartilhas, artigos e dissertações. Dessa forma, o presente estudo possibilitou uma maior compreensão de como essas práticas têm contribuído para o campo da educação matemática voltada para as relações étnico-raciais, bem como trouxe novas ideias e reflexões para a pesquisa de mestrado em andamento.

**Palavras-chave:** Currículo; Movimento Negro; Educação Matemática Antirracista.

### 1. Introdução

Este artigo apresenta uma revisão de literatura sobre a importância da Lei nº 10.639/03 no sistema educacional brasileiro, em especial, na disciplina de matemática. Considerando que



a história do Brasil é marcada pela presença significativa da população afrodescendente e pelas contribuições culturais, sociais e econômicas dos africanos e seus descendentes. No entanto, apesar dessa rica herança, o sistema educacional brasileiro por muito tempo perpetuou um currículo eurocêntrico, que marginalizava e excluía as narrativas e contribuições afro-brasileiras e africanas.

Carneiro atribui a Joaquim Nabuco a ideia de que “a escravidão marcaria por longo tempo a sociedade brasileira porque não seria seguida de medidas sociais que beneficiassem politicamente, economicamente e socialmente os recém-libertados. Na base dessa contradição, perdura uma questão essencial acerca dos direitos humanos: a prevalência da concepção de que certos seres humanos são mais ou menos humanos do que outros, o que, conseqüentemente, leva à naturalização da desigualdade de direitos” (CARNEIRO, 2011, p. 15). Esse cenário contribuiu para a perpetuação de estereótipos raciais e para a manutenção do racismo estrutural na sociedade, como afirma Munanga (2004, p. 15), “O racismo é um problema estrutural na sociedade brasileira. Ele está presente em todas as esferas da vida, desde a educação até o mercado de trabalho.”

Sendo assim, em resposta a essa realidade e às demandas do movimento social negro, foi promulgada em 9 de janeiro de 2003 a Lei nº 10.639/03, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Esta lei representa um marco histórico na luta pela valorização da diversidade cultural e pela promoção de uma educação antirracista no Brasil. Conforme relatam Adad, Santos e Silva (2021, p. 684), isso tudo é “fruto da luta empreendida pelo movimento social negro, que buscou quebrar com as representações atribuídas à África e seus descendentes, com o intuito de questionar o currículo eurocêntrico.”

Com isso, buscamos documentos oficiais, cartilhas, artigos e dissertações disponíveis em plataformas de pesquisa acadêmica, como CAPES, BDTD, SciELO e Google Acadêmico, resultantes da busca com os seguintes descritores: “Lei nº 10.639/03”, “matemática” + “questões étnico raciais”, “matemática” + “história e cultura afro-brasileira”, “ensino de história antirracista” + “lei 10.639/03” e “matemática” + “raça”, com o recorte temporal entre 2003 e 2024.

## 2. Referencial teórico

A história do Brasil é profundamente influenciada pela significativa presença da população afrodescendente e pelas suas relevantes contribuições culturais, sociais e econômicas. No entanto, apesar dessa rica herança, o sistema educacional brasileiro por muito tempo sustentou um currículo eurocêntrico que marginalizava e excluía as narrativas e contribuições afro-brasileiras e africanas.

Assim, com o intuito de buscar uma reparação histórica, lutar contra o racismo e reconhecer a identidade negra, os Movimentos Sociais Negros conquistaram a Lei nº 10.639/03, promulgada pelo Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva. Essa legislação altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, tornando obrigatório o ensino sobre história e cultura afro-brasileira em instituições de ensino fundamental e médio, sejam elas públicas ou privadas (BRASIL, 2003).

Dessa forma, o referido diploma legal, complementar à Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, decretou:

**Art. 26-A.** Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira”.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

**Art. 79-B.** O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como ‘Dia Nacional da Consciência Negra’.

Enfatizamos que, segundo Reis (2022), a mobilização pela criação dessa legislação também abriu caminhos para outras políticas públicas educacionais, como a Lei nº 11.645/2008, que ampliou o escopo da própria Lei nº 10.639/2003, incluindo a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Indígena no currículo das redes de ensino. Entretanto, iremos delimitar essa temática, a Lei nº 10.639/03, já que esta legislação é demarcada por questões da negritude.

No campo da matemática, essa necessidade se torna ainda mais evidente quando as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) da Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana orientam a inclusão de atividades no ensino de Matemática que explorem as contribuições de raiz africana, identificadas e descritas pela Etnomatemática (BRASIL, 2004).

Além disso, de acordo com as Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais,

A Matemática faz parte da cultura e, portanto, deve ser um aprendizado em contexto situado do particular ao universal. Para a população de origem africana, em especial, é necessário tornar o ensino da matemática vivo, respeitando a cultura local e esta prática se torna possível com base na história e na cultura dos povos, quando e como vivem, como comem, como se vestem, como rezam e como resolvem as questões cotidianas que envolvem os conhecimentos matemáticos (Brasil, 2006, p. 194).

A legislação orienta que a matemática seja contextualizada, levando em consideração a cultura e a história dos africanos, tendo em vista um aprendizado que se move do particular para o universal sem que seja explicitado o que um ou outro significa. Inferimos, no entanto, que esse ensino respeite a diversidade cultural e evite a imposição de uma visão eurocêntrica como universal. Logo, a matemática deve ser ensinada de maneira que considere como os educandos de origem africana vivem, suas tradições, práticas religiosas, modos de vestir, comer e resolver problemas cotidianos.

No entanto, apesar de terem transcorrido duas décadas desde a implementação da Lei nº 10.639/03 e a matemática ser considerada um espaço fértil para a integração de perspectivas culturais diversas, constatamos no texto *“Educação antirracista nas aulas de matemática”* de autoria de Érica da Silva Oliveira e Iris Verena Oliveira, que a Matemática ainda:

[...] é vista na escola como um dos mais importantes componentes curriculares, por isso é constante a pressão para ensinar uma grande quantidade de conteúdo, pois todos são pré-requisitos para os conhecimentos do próximo ano letivo, e nunca se tem ou é dado espaço para serem trabalhadas temáticas diversas que não se encaixem ou que não contextualizem suas definições e suas aplicabilidades, pois são vistas com pouca ou nenhuma importância dentro desse componente. Assim, as aulas são programadas sem valorização da subjetividade de cada aluno/a, sem levar em consideração suas diferenças individuais e pessoais, suas crenças, afetos, suas vivências e nem como este/a se sente em relação aos conhecimentos que são trazidos nas aulas e que, por vezes, nada tem a ver com o seu cotidiano e suas experiências. (Oliveira e Oliveira, 2023, p. 04)

Diante do exposto, percebemos o reforço de uma ideologia que considera a Matemática como sendo "dura" e "pura". E devido a isso, há uma linha de pensamento que defende que seu ensino — seja na Educação Básica ou no Ensino Superior — é um campo neutro, sem relações com questões sociais e políticas, como racismo e gênero. Entretanto, sabemos que é no chão da escola, incluindo o ensino e a aprendizagem da Matemática, que práticas e estereótipos raciais encontram um solo fértil para crescer e se reproduzir como relata Carvalho (2024) na cartilha de práticas pedagógicas denominada por *“Matemática e seu ensino: na esteira da educação das relações étnico-raciais”*.

Dessa forma, de acordo com Bittencourt (2003), a promulgação da Lei gerou apreensão no meio acadêmico, pois para a sua implementação efetiva, tornou-se necessário realizar

mudanças substanciais, tanto na estrutura curricular como na formação contínua já deficitária dos educadores. O esforço para atender a essa necessidade resultou no surgimento de livros, publicações, artigos e cursos sobre a história e cultura afro-brasileira. O reconhecimento da relevância da Lei na promoção da conscientização das diferenças e no combate ao evidente preconceito no Brasil incentivou a realização de simpósios, semanas acadêmicas e discussões em salas de aula universitárias.

Sendo assim, foi possível constatar no artigo *“Os deslocamentos epistêmicos trazidos pelas leis 10.639/2003 e 11.645/2008: possibilidades de subversão à colonialidade do currículo escolar”* de autoria Marques e Calderoni (2016, p.12) que para que isso se concretize de forma ampla, além da prática docente, é importante que a escola, por meio da gestão escolar, possibilite discussões sobre as diversidades que a compõem, dando ao profissional da educação ferramentas que subsidiem debates sobre a temática, tanto com os alunos como entre eles e com a comunidade.

Outro exemplo notável, encontramos no artigo *“EtnoMatemática e relações étnico-raciais na educação de jovens e adultos: trabalhando fractais como possibilidade de implementação da Lei 10.639/03 nas aulas de Matemática”*, de autoria de Ronaldo Tomaz de Andrade Silva – 2015, onde o autor apresenta atividades que articulam conteúdos matemáticos com questões étnico-raciais visando contribuir para a valorização dos diversos pertencimentos étnicos, focando assim na população negra de forma positiva.

Por fim, na dissertação intitulada *“Matemática e africanidades brasileiras: narrativas de professores(as) negros(as) sobre o trabalho com relações étnico-raciais no cotidiano escolar”* de autoria de Ronaldo Tomaz de Andrade Silva – 2017. O autor realizou entrevistas com três professores (as) de Matemática da rede pública de ensino do Paraná, que atendiam aos seguintes critérios: ser negro (a), atuar como professor (a) da disciplina de Matemática, articular em sala de aula conteúdo da Matemática com as questões étnico-raciais e participar do Movimento Social Negro. Sendo assim, o autor compreendeu por meio das narrativas caminhos para uma educação antirracista amparada na aplicação da Lei nº 10.639/03, e nº 11.645/08.

### **3. Metodologia**

Este estudo é de natureza bibliográfica, utilizando documentos que metodologicamente se adequam aos objetivos da pesquisa. Conforme Severino (2007, p. 122) afirma: "A pesquisa bibliográfica é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc.". Nesta perspectiva, realizaremos uma revisão de autores que discutem sobre a temática. Além disso, a pesquisa é

documental, pois analisa a Lei nº 10.639/03 (BRASIL, 2003) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, bem como outros pareceres que complementam a regulamentação da referida lei.

Com isso, utilizamos documentos oficiais, cartilhas, artigos e dissertações disponíveis em plataformas de pesquisa acadêmica, como CAPES, BDTD, SciELO e Google Acadêmico. Além disso, foram utilizados os seguintes descritores no campo de busca: "*Lei nº 10.639/03*", "*matemática*" + "*questões étnico raciais*", "*matemática*" + "*história e cultura afro-brasileira*", "*ensino de história antirracista*" + "*lei 10.639/03*" e "*matemática*" + "*raça*", enquanto o recorte temporal ficou entre 2003 e 2024.

#### **4. Resultados e discussão**

Neste trabalho o que se propôs foi verificar o que a literatura diz sobre a Lei nº 10.639/03 no sistema educacional brasileiro, em especial na disciplina de matemática. Esta legislação visa combater o racismo ao proporcionar uma educação que reconheça e valorize a contribuição dos afro-brasileiros na formação da sociedade brasileira.

Assim, ao analisarmos documentos oficiais, cartilhas, artigos e dissertações que abordam aspectos relacionados ao Ensino e Cultura Afro-Brasileira, constatamos que a implementação dessa legislação requer a reestruturação dos currículos escolares, a formação continuada dos professores e a produção de materiais didáticos que incluam a história e a cultura afro-brasileira e africana.

Logo, através desta revisão de literatura, foi possível comparar os diferentes estudos, incluindo documentos oficiais e cartilhas sobre a integração da história e da cultura afro-brasileira nos currículos escolares. Além disso, foram analisadas as diferenças entre as propostas de artigos e dissertações em relação à eficácia das estratégias curriculares para incluir a cultura afro-brasileira e africana no ensino de matemática. Com isso, identificaram-se lacunas na literatura, como a implementação prática das diretrizes curriculares que promovem a inclusão da cultura afro-brasileira, sugerindo uma falta de efetividade nas mudanças curriculares propostas.

Portanto, com o propósito de construir uma sociedade mais justa e respeitosa às diferenças culturais, torna-se essencial refletir sobre as narrativas que construímos ao ensinar uma matemática eurocêntrica como sendo universal. Além disso, compreendemos que a construção de uma consciência antirracista implica na desnaturalização de uma epistemologia

única, que de maneira hegemônica desumaniza e nega as epistemologias africanas, afro-brasileiras e indígenas, como afirma Silva (2017, p. 9).

## 5. Considerações finais

A investigação revelou vários trabalhos que discutem um ensino de matemática comprometido com uma abordagem crítica das relações étnico-raciais. Além disso, possibilitou compreender como essas práticas têm contribuído para o campo da educação matemática voltada para as relações étnico-raciais.

É importante destacar que a relevância do estudo de temas decorrentes da história e cultura afro-brasileira e africana não se restringe apenas à população negra. Como ressalta Verrangia (2010, p.3), “[...] formar-se cidadão/ã é um processo em que também se aprende a repudiar todas as formas de injustiça, inclusive aquelas relativas à discriminação racial”. Portanto, o acesso a essas leituras trouxe novas ideias e reflexões que são valiosas para a pesquisa de mestrado em andamento e podem enriquecer significativamente nossas práticas em sala de aula.

## 6. Agradecimentos

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

## Referências

ADAD, S. J. H. C.; SANTOS, T. T. M.; SILVA, M. S. B. **Afrodescendência e metodologias inventivas para implementação da Lei n. 10.639/03 na escola: a criação de jovens da pedagogia**. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 16, n. 2, p. 682-702, 02 dez. 2021. <https://doi.org/10.21723/riaee.v16i2.14663>

BITTENCOURT, Marcelo. Partilha, resistência e colonialismo. In: Beluce Bellucci. (Org.). **Introdução à História da África e da Cultura Afro-Brasileira**. Rio de Janeiro: CCBB/CEAA/UCAM, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação / Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para a educação das relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2006. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/orientacoes\\_etnicoraciais.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/orientacoes_etnicoraciais.pdf). Acesso em: 21 jul. 2024.



XXV Encontro Brasileiro de Estudantes de Pós-Graduação em Educação Matemática (EBRAPEM). **Anais...** PUC-SP. 2022. Disponível em: <<https://www.even3.com.br/anais/ebrapem2022/>>. Acesso em: 13, jul. 2024.

SEVERINO, A. J. Metodologia do Trabalho Científico. São Paulo, SP: Cortez, 2007.

SILVA, R. T. de A.; ROCHA, S. H. **ETNOMATEMÁTICA E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: Trabalhando fractais como possibilidade de implementação da Lei 10.639/03 nas aulas de Matemática.** Disponível em: <[http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes\\_pde/2014/2014\\_utfpr\\_mat\\_artigo\\_ronaldo\\_tomaz\\_de\\_andrade\\_silva.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_utfpr_mat_artigo_ronaldo_tomaz_de_andrade_silva.pdf)>. Acesso em: 21, jul. 2024.

SILVA, Ronaldo Tomaz de Andrade; **Matemática e africanidades brasileiras: narrativas de professores(as) negros(as) sobre o trabalho com relações étnico-raciais no cotidiano escolar.** 2017. 198f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e em Matemática) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Ciências Exatas. Curitiba, 2017. Disponível em: <<https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/47145>>. Acesso em: 16, jul. 2024.

SIQUEIRA MARQUES, E. P.; MENDONÇA DE OLIVEIRA CALDERONI, V. A. **Os deslocamentos epistêmicos trazidos pelas Leis 10.639/2003 e 11.645/2008: possibilidades de subversão à colonialidade do currículo escolar.** OPSIS, Goiânia, v. 16, n. 2, p. 299–315, 2016. DOI: 10.5216/o.v16i2.37081. Disponível em: <<https://periodicos.ufcat.edu.br/Opsis/article/view/37081>>. Acesso em: 21 jul. 2024.

VERRANGIA, Douglas. **Conhecimentos tradicionais de matriz africana e afrobrasileira no ensino de ciências: um grande desafio.** Revista África e Africanidades, Rio de Janeiro, Ano 2, n. 8, fev. 2010. Disponível em: <[https://www.africaeafricanidades.com.br/documentos/conhecimentos\\_tradicionais\\_matriz\\_afro-brasileira\\_ensino\\_ciencias.pdf](https://www.africaeafricanidades.com.br/documentos/conhecimentos_tradicionais_matriz_afro-brasileira_ensino_ciencias.pdf)>. Acesso em: 22 jul. 2024.