Revista da Sociedade Brasileira de Educação Matemática - Regional São Paulo

Encontro entre as diferenças nas aulas de matemática com estudantes imigrantes: interlocuções com algumas perspectivas de Paulo Freire

Manuella Carrijo[1]
Universidade Federal de Alfenas – UNIFAL

RESUMO

Esse artigo se une aos esforços de pensar possibilidades para os desafios impostos à educação matemática frente a um contexto de imigrações internacionais. Em um contexto permeado por desigualdades e injustiças sociais, emergem diversas barreiras no desempenho e nos motivos dos estudantes imigrantes em aprender matemática, demandando ambientes de aprendizagem mais democráticos e inclusivos. De natureza teórica e fundamentado em dados empíricos da realidade social brasileira, este artigo tem como objetivo explorar e discutir elementos presentes nas obras de Paulo Freire que possam fomentar a reflexão sobre as oportunidades associadas à educação matemática em contextos caracterizados pela diversidade, diante da presença de estudantes imigrantes. As falas de imigrantes e professores de matemática ajudam a descrever o contexto, proporcionando reflexões e *insights* sobre possibilidades de superação da dicotomia *Nós-Outro* nas e pelas aulas de matemática. O *encontro entre as diferenças* representa uma oportunidade fundamental para transcender essa dicotomia e estabelecer *encontros entre estudantes imigrantes e não imigrantes* nas aulas de matemática fundamentadas na *educação para a tolerância* e na *educação como parte de liberdade*. Isso se baseia no sentido de superar relações fundamentadas no ódio às diferenças, que desencadeiam racismo e xenofobia.

Palavras-chave: Dicotomia Nós-Outro; Paulo Freire; Imigrantes; Educação Matemática.

Meeting amongst differences in mathematics classes with immigrant students: dialogues with some perspectives from Paulo Freire

ABSTRACT

This paper joins efforts to consider possibilities for addressing the challenges imposed on mathematics education in the context of international immigration. In a context permeated by inequalities and social injustices, several barriers emerge in the performance and motives of immigrant students in learning mathematics, demanding more democratic and inclusive learning environments. Theoretical in nature and based on empirical data from Brazilian social reality, this paper aims to explore and discuss elements present in Paulo Freire's works that can encourage reflection on the opportunities associated with mathematics education in contexts characterized by diversity in the presence of immigrant students. The speeches of immigrants and mathematics teachers help to describe the context for reflections and insights into possibilities for overcoming the Me-Other dichotomy in and through mathematics classes. The *meeting amongst differences* represents a fundamental opportunity to transcend this dichotomy and establish *meetings amongst immigrant and non-immigrant students* in mathematics classes based on *education for tolerance* and *education for*

Submetido em: 31/03/2024 **Aceito em:** 11/06/2024 **Publicado em:** 01/08/2024

[1] Doutora em Educação Matemática pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP/RIO CLARO). Professora do Magistério Superior em Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL), Alfenas, Minas Gerais, Brasil. Endereço para correspondência: Rua Gabriel Monteiro da Silva, 700, Centro - Alfenas/MG, CEP: 37130-001. ORCID: https://orcid.org/0000-0002-5879-7652 . E-mail: manuellaheloisa@gmail.com.

freedom and based on overcoming relationships based in hatred of differences that trigger racism and xenophobia.
Keywords: Me-Other Dichotomy; Paulo Freire; Immigrants; Mathematics Education

Encuentro de diferencias en las clases de matemáticas con estudiantes inmigrantes: diálogos con algunas perspectivas de Paulo Freire

RESUMEN

Este artículo une esfuerzos para pensar en las posibilidades para los desafíos impuestos a la educación matemática en el contexto de la inmigración internacional. En un contexto permeado por desigualdades e injusticias sociales, surgen varias barreras en el desempeño y los motivos de los estudiantes inmigrantes en el aprendizaje de matemáticas, exigiendo entornos de aprendizaje más democráticos e inclusivos. De carácter teórico y basado en datos empíricos de la realidad social brasileña, este artículo tiene como objetivo explorar y discutir elementos presentes en las obras de Paulo Freire que pueden alentar la reflexión sobre las oportunidades asociadas a la educación matemática en contextos caracterizados por la diversidad en la presencia de estudiantes inmigrantes. Los discursos de inmigrantes y profesores de matemáticas ayudan a describir el contexto para reflexiones y conocimientos sobre las posibilidades de superar la dicotomía Nosotros-Otros en y a través de las clases de matemáticas. El *encuentro entre las diferencias* representa una oportunidad fundamental para trascender esta dicotomía y establecer *encuentros entre estudiantes inmigrantes y no inmigrantes* en las clases de matemáticas basados en la *educación para la tolerancia* y la *educación como parte de la libertad* y basados en la superación de relaciones basadas en el odio a las diferencias que desencadenan el racismo y xenofobia.
Palabras clave: Dicotomía Nosotros-Otros; Paulo Freire; Inmigrantes; Educación Matemática.

INTRODUÇÃO

Atualmente, o aumento dos fluxos imigratórios em todo o mundo ocorre em um contexto global marcado por profundas desigualdades e injustiças sociais e raciais. No Brasil, esses fluxos acontecem dentro de uma estrutura social organizada e influenciada por marcadores sociais de diferença, resultando em desigualdades estruturais que impactam as oportunidades de vida das pessoas, dependendo das categorizações associadas (Munanga, 2004). Essa estrutura gera e perpetua processos que contribuem para injustiças sociais em vários níveis, exercendo um impacto significativo sobre uma variedade de grupos, incluindo imigrantes.

No contexto brasileiro, muitos imigrantes frequentemente enfrentam invisibilidade, discriminação e um sentimento de indesejabilidade, contrastando com a narrativa persistente que enfatiza imagens positivas do país relacionadas à miscigenação e à suposta receptividade aos imigrantes internacionais. Esta narrativa alimenta discursos que negam a presença da xenofobia e do racismo, evidenciando contradições diante das experiências reais de exclusão vivenciadas por essas pessoas (Telles, 2003, 2009).

Oliveira (2019) destaca que estudantes imigrantes no Brasil cujas características fenotípicas e culturais se alinham com a norma dominante tendem a ser mais prontamente aceitos, enquanto outros grupos enfrentam desafios mais significativos, mesmo quando o

português é sua língua materna. Além disso, Carneiro (2018) ressalta que os relatos dos estudantes imigrantes evidenciam que a discriminação que enfrentam no Brasil é amplamente influenciada pelo racismo. Geralmente, ao chegarem ao país de destino, esses estudantes frequentemente enfrentam desafios relacionados à adaptação a conjuntos de valores distintos e, por vezes, conflitantes, além de situações de discriminação (Civil, 2012).

Nesse contexto permeado por desigualdades e injustiças sociais, surgem diversas barreiras no desempenho e nos motivos dos estudantes imigrantes em aprender matemática, exigindo ambientes de aprendizagem mais democráticos e inclusivos que considerem as questões inerentes ao momento de intensas imigrações internacionais. Conforme apontado por Valoyes-Chávez, Montecino e Paloma Guzmán (2021), os pesquisadores dedicados à educação matemática com imigrantes devem ampliar seu escopo indo além das questões ligadas à linguagem e habilidades numéricas. É crucial direcionar a atenção para os mecanismos, práticas e discursos que desumanizam essas comunidades estudantis, relegando-as à marginalização tanto no âmbito social quanto educacional.

Sob esse aspecto, é preciso ter em mente o caráter crítico da educação matemática, não apenas no aprofundamento das disparidades, mas também no enfrentamento das desigualdades e barreiras sociais predominantes na sociedade, incluindo aquelas relacionadas à pobreza e ao racismo (Skovsmose, 2023; Martin, 2009; Gutiérrez, 2013). Os processos brutais de colonização mundial e o eurocentrismo ao longo da história tornaram-se parte integrante da matemática e da educação matemática (Powell; Frankenstein, 1997; Skovsmose, 2021; Greer; Mukhopadhyay, 2012). Esses processos certamente influenciaram e continuam a influenciar tanto os movimentos populacionais ao redor do mundo quanto as desigualdades enfrentadas por eles.

Por conseguinte, este artigo, de natureza teórica e fundamentado em dados empíricos da realidade social brasileira, tem como objetivo explorar e discutir elementos presentes nas obras de Paulo Freire que possam fomentar a reflexão sobre as oportunidades associadas à educação matemática em contextos caracterizados pela diversidade diante da presença de estudantes imigrantes. Desta forma, busca-se examinar as perspectivas de Paulo Freire na construção de ambientes de aprendizagem matemática que favoreçam, de maneira dialógica, o desenvolvimento de uma visão crítica do mundo, com ênfase no respeito, no reconhecimento e na valorização das diferenças.

A abordagem teórica apresentada por Paulo Freire oferece uma riqueza de elementos que podem servir como fundamento para repensar a educação matemática *com estudantes*

imigrantes[2] em um contexto mais amplo. Este artigo busca transcender uma visão limitada e discriminatória que se concentra em discutir hipotéticas deficiências percebidas em linguagem e cultura. Para tanto, serão explorados argumentos advindos das discussões sobre a *Pedagogia do Oprimido*, das ideias da *Educação para a Tolerância* e da concepção de *Educação como Prática de Liberdade*, entre outros temas pertinentes. O objetivo é incorporar de maneira substancial essas discussões à educação matemática com estudantes imigrantes, oferecendo *insights* significativos para a dinâmica das salas de aula em uma abordagem mais inclusiva e empoderadora.

Assim, neste artigo, serão apresentados trechos selecionados de entrevistas conduzidas com imigrantes oriundos do Haiti e da Venezuela, bem como com professores brasileiros de matemática que atuam junto a estudantes imigrantes em escolas públicas. Esses trechos de entrevistas proporcionam uma visão abrangente das dinâmicas presentes tanto nos âmbitos sociais quanto nos ambientes das aulas de matemática. Essa base sólida para discussão oferece perspectivas e experiências com potencial para enriquecer as reflexões sobre o estado atual desses contextos e as possíveis possibilidades futuras que podem emergir.

Este artigo está organizado da seguinte maneira: (1) Primeiramente, será discutida a dicotomia *Nós-Outro*, que reflete a relação opressor-oprimido diante de atitudes desumanizadoras nas relações sociais. (2) Em seguida, explorarei o *encontro entre as diferenças*, investigando os fundamentos da educação libertadora e da educação para a tolerância como uma perspectiva viável para as aulas de matemática com estudantes imigrantes. (3) Posteriormente, serão apresentados o processo de desenvolvimento da pesquisa, incluindo a estruturação da produção de dados e os excertos de entrevistas sobre as experiências de imigrantes que retratam as relações baseadas na dicotomia *Nós-Outro*, contribuindo para discussões subsequentes sobre possibilidades para aulas. (4) Por fim, propõe-se *o encontro entre imigrantes e não imigrantes* como estratégia possível nas aulas de matemática para a construção de relações fundamentadas na tolerância e no respeito, visando à humanização libertadora.

DICOTOMIA NÓS-OUTRO NA RELAÇÃO OPRIMIDO-OPRESSOR

[2] Refiro-me à educação matemática *com* estudantes imigrantes e não a uma educação matemática *para* estudantes imigrantes, pois estou falando de uma educação matemática em colaboração com esses estudantes, não de uma educação matemática destinada exclusivamente a eles sem sua participação, tratando-os apenas como receptores passivos.

Discursos que invisibilizam pessoas, categorizando-as como *descartáveis*, estão intrinsecamente ligados à dicotomia *Nós-Outro*[3]. Essa dicotomia está relacionada a divisões e polarizações, em que grupos de pessoas são avaliados com base em sua importância percebida. Essa importância é fundamentada em estruturas de poder que perpetuam separações segundo a aceitação do *Nós* e a rejeição do *Outro*. Como modo de vida, o Outro é frequentemente depreciado, enquanto o Nós é valorizado e promovido. Segundo Bauman (1991), o conceito de Outro envolve ideias de oposições binárias ou diferenças conceituais:

> A anormalidade é o outro da norma, o desvio é o outro do cumprimento da lei, a doença é o outro da saúde, a barbárie é o outro da civilização, o animal é o outro do humano, a mulher é o outro do homem, o estranho é o outro, o nativo, o inimigo é o outro. de amigo, 'eles' o outro de 'nós', loucura o outro da razão, estrangeiro o outro do sujeito estatal, público leigo o outro do perito (Bauman, 1991, p. 14, tradução minha).

A dicotomia *Nós-Outro* acentua uma divisão que cria demarcações sociais entre Nós, considerados parte do próprio grupo ou comunidade, e os Outros, percebidos como externos, diferentes ou até mesmo adversários. Essa dicotomia pode ser observada em diferentes contextos sociais, culturais e políticos. Um exemplo histórico é o termo *bárbaro*, que ao longo dos tempos referia-se a pessoas que não compartilhavam os costumes e a cultura da sociedade dominante, sendo frequentemente vistos como Outros, estranhos e incompreensíveis, muitas vezes considerados membros de uma civilização inferior ou até mesmo selvagens[4].

Conforme ressaltado por Bauman (1991), a definição do Outro é feita de maneira a expressar o sentimento de pertencimento em relação a uma norma estabelecida. Assim, a dicotomização entre Nós e Outro destaca as distinções e interações entre diversos grupos sociais ou culturais, podendo manifestar-se de várias formas, como nacionalismo *versus* estrangeiros, maioria étnica *versus* minorias étnicas, grupos religiosos dominantes *versus* minorias religiosas, entre outros exemplos. Essa divisão pode resultar na criação de estereótipos, preconceitos, discriminação e conflitos entre os grupos, alimentando uma dinâmica de Nós contra Outros.

A dicotomia *Nós-Outro* permanece profundamente enraizada nas estruturas sociais brasileiras e se manifesta na existência de discriminação sistêmica no Brasil, além de atos

[3] Eu me inspiro em *We-They dichotomy* de Leacock (1977) para elabor discussões sobre a dicotomia *Nós-Outro*.
[4] Veja mais em: https://brewminate.com/barbarians-othering-in-the-ancient-world/

de violência direcionados a grupos como povos indígenas, imigrantes, mulheres, negros, praticantes de religiões de matriz africana como o Candomblé, e outros grupos com diversas identidades. O padrão global moderno tem a tendência de categorizar esses grupos como Outros, discriminando-os devido a preconceitos enraizados em um sistema opressivo (Akotirene, 2019).

Pode-se considerar que essa dicotomia está intrinsicamente relacionada às concepções que Freire (2005) delineia sobre a dinâmica de poder entre *opressor* e *oprimido* na perpetuação de ideologias desumanizadoras. Segundo essa visão, o Outro pode ser caracterizado como o oprimido, subjugado e dependente do Nós. Dentro dessa dinâmica, o Outro é relegado a uma condição de objeto, sendo desumanizado e despojado de sua dignidade em um processo de *degentificação* (desumanização) (Freire, 2000).

Um trágico exemplo disso ocorreu em 1997, quando o indígena da tribo Pataxó, Galdino Jesus dos Santos, de 44 anos, foi atacado por cinco homens brancos que o encharcaram de gasolina e o incendiaram enquanto ele dormia em um ponto de ônibus. As justificativas dos agressores foram: "Foi apenas uma brincadeira" e "Nós pensamos que ele era um morador de rua". O caso de Galdino é um exemplo emblemático de uma pessoa invisibilizada, oprimida, *degentificada* e tratada como descartável.

Diante de um contexto de crescente movimento migratório, é importante notar a prevalência de discursos que desumanizam o Outro. Essa dinâmica é ainda mais evidente quando observamos a concomitância desse aumento com uma retórica nacionalista, a qual insinua que a imigração acarreta desafios e ameaças para os países de acolhimento (Rodriguez, 2018). Como consequência, termos como *estrangeiro, forasteiro, fugitivo, intruso* ou *clandestino*, entre outros, são usados como rótulos que designam essas pessoas para um lugar de exclusão, ou seja, aqueles considerados fora do lugar, os desenraizados, os desconhecidos, ou seja, o Outro, o oprimido. Essa dinâmica certamente se manifesta em um espectro de nuances, que vão desde imigrantes considerados desejáveis e mais aceitáveis, sendo integrados ao Nós em um extremo, até imigrantes percebidos como indesejáveis e excluídos para um lugar de Outro no outro extremo.

Sob esse aspecto, em *A Pedagogia do Oprimido*, Freire (2005) chama a atenção para o fato de que o oprimido muitas vezes internaliza a imagem do opressor como o padrão ideal de humanidade, enquanto ele mesmo é reduzido a uma condição próxima a de objeto. Isso poderia conduzir os oprimidos a reproduzirem, de maneira paradoxal, as práticas de opressão que eles próprios enfrentam, resultando em um ciclo de contradições e ambiguidades. Essa

ambivalência é particularmente pertinente à discussão de Carneiro (2011) sobre o mito da democracia racial, o qual permeia o imaginário da sociedade brasileira, gerando uma falsa sensação de igualdade entre brancos e negros. Contudo, a realidade é que persiste a "concepção de que certos humanos são mais ou menos humanos do que outros" (p. 14), expondo as profundas contradições subjacentes à estrutura social, baseadas em relações de poder e privilégio.

A Pedagogia do Oprimido oferece propostas voltadas para um processo de conscientização e libertação dos oprimidos, trazendo consigo implicações que considero importantes na superação da dicotomia *Nós-Outro*. Ao reconhecer a humanidade e a dignidade de todas as pessoas, essa abordagem proposta por Freire busca transformar a percepção que os oprimidos têm de si mesmos e de sua relação com os opressores, o que implicaria um rompimento com as fronteiras impostas por essa dicotomia. Para Freire (2000), a educação tem o dever de se indignar diante de situações desumanizadoras, como aquela ocorrida com Galdino. O autor enfatiza que qualquer forma de discriminação, ideologias que promovam exploração e aniquilação, bem como aquelas que justifiquem as desigualdades sociais, são moralmente condenáveis.

Assim, a superação da dicotomia *Nós-Outro* perpassaria ainda pelo entendimento de que as redefinições sobre quem são os Outros são processos suscetíveis a sofrer influências da matemática, dado que esta tem o potencial de criar e ampliar divisões entre as pessoas. Isso ocorre devido ao fato de que a matemática pode atuar como um guardião, sustentando definições e a separação entre aqueles que podem acessar os recursos do planeta e participar das decisões na sociedade (Skovsmose, 2005). Por meio dela, é possível, por exemplo, criar indicadores de custo-benefício que endossam um nível de importância para grupos específicos de pessoas. De acordo com Skovsmose (2020):

> A exclusão social pode assumir as formas mais brutais, baseando-se em discursos violentos que integram racismo, sexismo e hostilidade para com “estrangeiros” ou “imigrantes”. Tais discursos podem rotular grupos de pessoas como sendo “descartáveis”, “um fardo” ou “não produtivos”, dada a ordem económica do hoje. (Skovsmose, 2020, p.157, tradução minha)

Um outro ponto importante ao pensar na superação da dicotomia *Nós-Outro* está em entender como essa dicotomização pode ser reforçada também pela educação matemática. Isso se manifesta por meio de várias formas de estabelecimento de injustiças sociais e exclusão de oportunidades de aprendizagem. Segundo Skovsmose (2011, 2019a), a

reprovação em matemática, por exemplo, pode resultar na rotulagem das pessoas como dispensáveis, apesar de diversos fatores contribuírem para diferenças nas oportunidades de aprendizagem e influenciarem o interesse, a confiança e o desempenho em matemática. Além disso, a opressão que permeia as configurações tradicionais das aulas de matemática pode criar distância entre estudantes e professores, fortalecendo a dinâmica de opressão *Nós-Outro* e sustentando um lugar de privilégio da matemática.

Considerando sua natureza crítica (Skovsmose, 2020), a educação matemática, por outro lado, emerge como uma ferramenta poderosa para confrontar a dicotomia *Nós-Outro*. Desafiar o *status quo* no âmbito da educação matemática em diversas esferas implica em questionar as divisões impostas e avançar em direção a práticas inclusivas. Skovsmose, Moura e Carrijo (2023) advogam pela desconstrução dessa dicotomia por meio da educação matemática, com ênfase na consideração das diferenças, inclusive aquelas apresentadas pelos imigrantes.

Portanto, as reflexões apresentadas neste artigo são voltadas para uma compreensão mais profunda do contexto social caracterizado pela dicotomia *Nós-Outro* em relação à dinâmica *Oprimido-Opressor*. Além disso, busca-se analisar como a matemática e a educação matemática permeiam e influenciam tanto o fortalecimento quanto a desconstrução dessa dicotomia. Para isso, é essencial considerar e compreender o contexto social, a fim de captar a interconexão entre o ambiente escolar e o ambiente social, refletindo sobre como as dinâmicas de exclusão se manifestam.

A identificação com um grupo ou a percepção de estar fora dele são aspectos fundamentais no processo de imigração. Essa compreensão desempenha um papel crucial na reflexão sobre como a educação matemática pode se organizar e responder às repercussões das migrações na sociedade e, por consequência, nas salas de aula. É necessário refletir sobre como a dicotomia *Nós-Outro* emerge como uma das fronteiras significativas no contexto específico da educação matemática com estudantes imigrantes, uma vez que essa dicotomia pode moldar as percepções e interações dentro do ambiente escolar.

ENCONTRO ENTRE AS DIFERENÇAS

De acordo com Freire (2005), as separações entre os oprimidos são deliberadamente engendradas para facilitar a manutenção de ideologias opressoras, permitindo que o opressor exerça seu processo de dominação e controle sobre sujeitos desumanizados. Para promover a união, é necessário desideologizar, desmistificar e romper com as falsas representações,

sendo a educação um instrumento essencial nesse processo. Sob essa inspiração, um caminho para uma educação que fomente a união é viável nas aulas de matemática, por meio do *encontro entre as diferenças*.

Segundo Skovsmose (2019b), a educação matemática crítica compreende o processo de ensino e de aprendizagem como um processo de interação que ocorre por meio de encontros entre pessoas com diferentes *backgrounds* e *foregrounds* nas aulas de matemática. Isso significa o *encontro entre as diferenças* e envolve pessoas com diferentes experiências de vida, origens culturais, sonhos realizados e frustrados, bem como diferentes esperanças, prioridades, oportunidades, perspectivas e aspirações. É, portanto, um encontro com diversas origens e conhecimentos. Esse encontro se aproxima da proposta de Freire (2005) de uma educação popular e emancipatória, fundada em um encontro de diversidades.

No entanto, as indagações que se colocam são: como promover a aprendizagem como processo de interação nas aulas de matemática com estudantes imigrantes? Como iniciar conexões e estabelecer relações entre pessoas que permanecem desconhecidas entre si ou que são excluídas para o lugar de Outros devido a uma compreensão distorcida da realidade, fundamentada no individualismo opressor? Alguns pressupostos de Freire, como a *educação para a tolerância* e a *educação como prática de liberdade*, parecem oferecer algumas pistas e evidenciam o potencial que pode ser desenvolvido nas salas de aula.

A *educação para a tolerância* se baseia no entendimento de que a tolerância é uma virtude que carrega consigo a qualidade ética da convivência humana. Segundo Freire (2000, 2017), a tolerância é um direito existencial inalienável da condição humana, um princípio que está intrinsecamente relacionado com a humanização e como uma das qualidades fundamentais da vida democrática. Somente por meio do exercício da tolerância é possível conviver com o diferente e aprender com ele.

> O bárbaro assassinato de Galdino Jesus dos Santos, o índio pataxó que, despertado pela dor indizível de seu corpo em chamas, se soube inapelavelmente morrendo, nos coloca, mais uma vez, a questão da tolerância. Da tolerância, da educação, da democracia. Mas não da tolerância como pura condescendência ou indulgencia que A tem ou experimenta com relação a B. Neste sentido, a tolerância implica um certo favor que o tolerante faz ao tolerado. O tolerante, em última análise, é uma pessoa disposta, bondosa ou benevolentemente, a perdoar a "inferioridade" do outro. (Freire, 2017, p. 25).

Freire aponta a importância de corrigir a visão distorcida que associa a tolerância à benevolência no sentido de assistência a alguém. Assim, a tolerância não é um ato de favor

e, portanto, não é exercida porque alguém se percebe superior em termos de raça, gênero ou conhecimento em relação aos tolerados.

> Nesta compreensão alienada e alienante da tolerância, como favor do tolerante ao tolerado, se acha escondida no tolerante a desconfiança, quando não a certeza, de sua superioridade de classe, de raça, de gênero, de saber em face do tolerado. Este, por sua vez – espera o tolerante, deve humildemente revelar sua gratidão à bondade do tolerante. (Freire, 2017, p. 25).

Ao contrário, a tolerância é praticada porque se reconhece a condição de diferença presente em cada ser humano e é baseada no respeito pela diversidade. Assim, ela só se efetiva na horizontalidade das relações e, por isso, não há espaço para a noção de superioridade ou inferioridade de um em relação ao outro. A falta de tolerância promove relações autoritárias fundamentadas na noção de superioridade que algumas pessoas impõem sobre outras. Essa dinâmica é alimentada por um mundo de globalização competitiva, que também se apoia no poder e na influência da matemática para reforçar essas hierarquias.

Para Freire, a tolerância, quando praticada de maneira genuína, não implica concordância incondicional com as opiniões ou atitudes de outra pessoa; ela é, ao contrário, uma atitude crítica. Entretanto, reconhece-se que cada pessoa tem o direito de se expressar no mundo e de possuir suas próprias crenças e pontos de vista. Esse reconhecimento não é superficial ou dissimulado; é autêntico e propicia um espaço para o diálogo e o aprendizado mútuo entre as pessoas.

Já em relação à *educação como prática de liberdade*, Freire (2015) defende uma abordagem educacional voltada para a criatividade e a conscientização, através da reflexão crítica e ação autêntica das pessoas diante da realidade. Portanto, é crucial uma maior compreensão das estruturas sociais enraizadas em privilégios, dominação e violência, assim como uma maior capacidade de avaliar criticamente e de modo desalienado as opções presentes e escolher um melhor caminho futuro.

A educação como prática de liberdade se contrapõe às práticas de dominação, buscando negar a "coisificação" das pessoas. O objetivo é que essa educação resulte em uma inserção crítica na realidade, à medida que os indivíduos refletem sobre si mesmos e sobre o mundo, passando a enxergar criticamente *com que* e *em que* estão envolvidos (Freire, 2005). Eles se educam em comunhão, mediados pelo mundo e através do diálogo, desenvolvendo assim a capacidade crítica. Nessa perspectiva, a união torna-se fundamental para alcançar a libertação.

Os pressupostos da *educação para a tolerância* e da *educação como prática de liberdade* dialogam com os fundamentos do *encontro entre as diferenças* nas aulas de matemática. Conforme destacado por Skovsmose (2019), o encontro entre diversos estudantes nas aulas de matemática deve ser uma oportunidade para que todos se conheçam mutuamente e compreendam suas próprias diferenças. Dessa forma, torna-se possível vivenciar relações mútuas, explorar e tomar consciência do mundo através da matemática, e estar aberto a outras possibilidades de aprendizagem que possam surgir desse encontro. As diferenças e particularidades de cada estudante são consideradas recursos, independentemente da idade, nacionalidade, características físicas ou situação econômica, por exemplo. Assim, as diferenças não são fronteiras que incapacitam ou justificam a subjugação de determinados grupos de estudantes.

Desse modo, a centralidade desse encontro transcende o simples compartilhar do mesmo espaço em sala de aula e interações superficiais. Vejo esse encontro como uma dinâmica de relacionamento caracterizada por cooperação ativa e conexão genuína, fundamentada no comprometimento e engajamento mútuo. Essa abordagem se torna fundamental na promoção da tolerância e da liberdade. Portanto, *o encontro entre as diferenças* cria espaços nas aulas de matemática para uma educação que seja uma prática de liberdade e emancipatória para os oprimidos no processo de humanização, permitindo que a diversidade floresça, o que é especialmente essencial em salas de aula com imigrantes.

A REALIDADE PELA VIVÊNCIA: A DENÚNCIA

Nesta seção, são apresentados trechos selecionados de entrevistas com o objetivo de oferecer uma visão dos contextos sociais e escolares envolvendo imigrantes no Brasil. Esses excertos fornecem *insights* que podem inspirar a exploração das perspectivas de Paulo Freire, buscando refletir sobre as oportunidades relacionadas à educação matemática em ambientes caracterizados pela diversidade. As entrevistas em questão fazem parte de uma pesquisa de doutorado que investigou as possibilidades da educação matemática inclusiva contemplando a realidade dos estudantes imigrantes com referência ao racismo estrutural.

Pela perspectiva teórica, esta pesquisa inspirou-se em aspectos do Inquérito Crítico (Crotty, 1998; Denzin, 2015). Segundo essa abordagem, a investigação implica em escavar significados e ações ocultas, identificar contradições, examinar propósitos, políticas e práticas, e avaliar os meios e fins decorrentes dessas análises. Aspectos invisíveis da estrutura e do processo social constituem a base para a abordagem do Inquérito Crítico.

Adotar uma perspectiva crítica significa posicionar a pesquisa dentro dos contextos sociais relevantes e assumir uma postura analítica para examinar as estruturas de vida dos participantes. Isso inclui analisar as hierarquias e os recursos que moldam seus mundos. Ao fazer isso, a pesquisa pode revelar conexões com outros aspectos da situação estudada, tornando visíveis processos ocultos e arranjos estruturais que, de outra forma, poderiam passar despercebidos.

Como contribuição metodológica, esta pesquisa fundamenta-se na abordagem qualitativa, que não busca generalizações ou a formulação de leis, mas sim uma compreensão mais profunda de fenômenos sociais (Bogdan; Biklen, 1982; Goldenberg, 2007). Segundo Chizzotti (2006), a pesquisa qualitativa "não segue um padrão único porque reconhece que a realidade é fluida e contraditória, e os processos de investigação dependem também do pesquisador – suas concepções, valores e objetivos" (p. 26).

Este estudo ecoa as vozes e incorpora as experiências de catorze participantes, que desempenharam um papel fundamental ao compartilhar suas vivências. Todos os envolvidos participaram de forma colaborativa e voluntária na produção de dados. De acordo com Barbosa (2018):

> Neste caso, a participação não é por obrigação, como, por vezes, ocorre quando o pesquisador produz dados em sua turma em que atua como professor; também não é por cooptação, quando, por exemplo, o pesquisador, para propiciar a coleta/produção de dados, organiza um curso de extensão universitária. Pesquisas cooperativas exigem acordos entre o pesquisador e aqueles que irão cooperar com a pesquisa (p.38).

Assim, os participantes da pesquisa puderam voluntariamente apresentar seus relatos e reflexões sobre seus contextos sociais. Estabeleceu-se contato com pais de estudantes imigrantes provenientes do Haiti e da Venezuela, assim como com professores de matemática brasileiros que ensinam estudantes imigrantes. Ambos os contextos se referem a escolas públicas no estado de São Paulo.

Dentre outras ferramentas, a entrevista foi utilizada como meio de produção de dados. Essas entrevistas foram conduzidas com o objetivo de construir e registrar os relatos dos participantes da pesquisa sobre imigração internacional e suas percepções sobre o papel da matemática nesse contexto. Elas foram organizadas de forma individual e semiestruturada (Laville; Dionne, 1999), sendo realizadas em língua portuguesa. As perguntas seguiram uma sequência predefinida alinhada aos objetivos da pesquisa, com flexibilidade para introduzir perguntas esclarecedoras conforme necessário.

Os relatos compartilhados pelos pais imigrantes e professores abordaram as experiências dos estudantes imigrantes, tanto dentro quanto fora do ambiente escolar, incluindo suas vivências nas aulas de matemática. Durante essas narrativas, foram discutidas questões relacionadas ao racismo e à xenofobia em diversos cenários, explorando suas interconexões com a educação matemática. Cada participante trouxe perspectivas individuais, contribuindo para uma análise multifacetada da situação sob diferentes óticas. Esses relatos desempenham um papel crucial ao enriquecer significativamente a reflexão sobre os contextos sociais dos imigrantes e suas experiências relacionadas à desigualdade e à injustiça social e racial.

Para este artigo, realizou-se um recorte a partir do material produzido nas entrevistas. O foco será nas experiências de imigrantes que ilustram as relações baseadas na dicotomia *Nós-Outro*, contribuindo assim para discussões subsequentes sobre possibilidades de aulas de matemática mais inclusivas e democráticas, sob os pressupostos teóricos de Paulo Freire. A seguir, apresentam-se alguns trechos das falas dos professores Markus e Miguel, da imigrante venezuelana Frida, e dos imigrantes haitianos Julius e Max[5].

Inicialmente, Markus compartilha sua experiência em lecionar matemática para salas com estudantes imigrantes. Ele destaca as dinâmicas de interação entre os estudantes e compartilha suas percepções sobre como eles se relacionam com seus colegas imigrantes.

> **Markus***: Houve uma menina que falou que ela precisava arrumar um namorado novo, que tinha se separado do marido. Sugeri que na escola tinham muitos meninos. Ela respondeu que haitianos ela não queria nenhum: "Ah, Deus me livre namorar um haitiano!" Um deles (estudante haitiano) perguntou: "Por que você não quer haitiano?" E ela ficou sem jeito e não respondeu. Nós sabemos que está relacionado com xenofobia e racismo. Ah, se fosse um americano, um alemão ou um japonês seria totalmente diferente. Tem a questão da cor da pele, né? E tem a questão do estereótipo. As pessoas são muito sociais e ligadas a status. No estereótipo do haitiano, é difícil você ver um bem sucedido e rico. As pessoas querem status, as pessoas querem alguém que possa cuidar delas, no caso das mulheres. E talvez um haitiano não traga um status que ela deseja. Não sei. É uma opinião. É o que eu vivencio.*

Esse relato evidencia a dicotomia *Nós-Outro* na realidade dos imigrantes. Ele revela um espectro de indesejabilidade. As falas "Ah, se fosse um americano, um alemão ou um

[5] Todos os nomes adotados no artigo são fictícios para preservar a identidade dos participantes conforme acordado por meio de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) aprovado por comissão de ética em pesquisa.

japonês seria totalmente diferente" e "Ah, Deus me livre de namorar um haitiano!" são indicativas disso. Essa narrativa ilustra como essa dicotomia alimenta a divisão na sociedade, fundamentada em estereótipos e discriminação. Não apenas relaciona-se com o estabelecimento de diversas fronteiras e desafios enfrentados pelos imigrantes, mas também influencia suas posições sociais no país de acolhimento, determinando sua inclusão ou exclusão com base no grau de pertencimento e distanciamento percebido.

Em outro momento da entrevista, o professor Markus não apenas reconhece uma série de oportunidades, mas também compartilha suas tentativas e experiências no contexto de suas aulas de matemática. Além disso, ele traz à tona narrativas que evidenciam a relação de poder que pode ser exercida por meio da matemática.

> **Markus***: Nós sempre tentamos, de alguma forma, desconstruir essas ideias de xenofobia e racismo. Mostramos números de como isso é ruim e prejudicial: holocaustos, número de mortes. A gente fala de nazismo, sempre mostrando numericamente que o racismo, a xenofobia e o machismo fazem mal ao mundo e à sociedade, sempre mostrando números, e tentando mostrar para eles que não deve existir nenhum tipo de racismo e outros males que assolam o mundo. E quanto mais conhecimento uma pessoa tem, mais cidadania ela tem. A gente fala que conhecimento é poder. Então, toda parte da educação passa pela matemática.*

Diante de desafios semelhantes em suas aulas de matemática com estudantes imigrantes, o Professor Miguel ressalta a importância da educação matemática como uma ferramenta para promover a compreensão crítica e o enfrentamento contextos de discriminação e xenofobia.

> **Miguel***: Eu acho que o pensamento matemático, se a gente fosse parar para pensar, a lógica que você utiliza para resolver problemas, a gente pode abrir isso no sentido de remediar essa questão de conflitos. Porque se a pessoa é crítica, ela vai ter um melhor entendimento do contexto e entender que essa questão de xenofobia ou discriminação não é algo aceitável; é um crime e não pode ocorrer. Em linhas gerais, independente de pensarmos a matemática como currículo ou conteúdo, na essência, o pensamento matemático que está focado na resolução de problemas, no sentido de você entender o contexto, analisar o problema e propor soluções, isso é essencial. Porque é algo que você coloca na preparação para a vida dele. Na nossa vida, a gente lida com problemas o tempo todo. Nós precisamos analisar os contextos, a gente tem que tomar decisões. Precisamos ver qual a melhor decisão naquele contexto. A matemática contribui nesse contexto.*

As vivências dos refugiados ao iniciarem sua vida no território brasileiro podem apresentar consideráveis variações, condicionadas por diversos elementos, tais como país de

origem, disponibilidade de recursos financeiros, apoio social e outros fatores relevantes. Frida, uma imigrante da Venezuela relata sua experiência ao se estabelecer em São Paulo como refugiada. Frida diz:

> **Frida***: Mas eu levei tudo que me pediram e ele não fez nada, só dizia que não podia abrir a conta porque eu era estrangeira. Eu recebi orientação do centro de acolhimento e decidi fazer as coisas por outro caminho. Aí mostrei um documento que esta instituição para refugiados me deu. Aí, nessa hora, ele disse para eu ficar tranquila e minha conta foi aberta na hora. Aí a gente pensa: "Mas por quê? Por que tratar as pessoas desse jeito?" Se a gente não tem voz, não tem conhecimento, a gente sofre. A gente tem que explicar que por ser imigrante refugiado não tem por que ter essa questão de preconceito. Para alugar uma casa, precisava de um monte de documentos também e, sendo estrangeiro, nada era fácil. Esse processo de se estabelecer aqui no Brasil foi bem demorado. [...] Certamente falam que no Brasil não tem essa questão de preconceito. Na verdade, a palavra "preconceito" eu escutei pela primeira vez aqui no Brasil. Eu não conhecia isso no meu país.*

Embora diversas organizações e pessoas dediquem esforços ativos para auxiliar os refugiados e facilitar uma experiência mais favorável de inserção na sociedade brasileira, muitos relatos ainda destacam experiências de discriminação e opressão. Como mencionado em outro momento da entrevista, Frida compartilha sua vivência a esse respeito. Frida diz:

> **Frida***: Eu, que trabalho com gastronomia na rua, já aconteceu de chegarem na minha barraca e falarem assim: "Mas você não deveria estar aqui. Você deveria estar no seu país"'. E eu me pergunto: "Mas por quê? O mundo está aberto para todo mundo, né?" E a pessoa pensa que você está tirando o posto de trabalho de outra pessoa. Mas eu não estou tirando (postos de trabalho). Todo mundo pode trabalhar. E trabalha quem deseja trabalhar.*

Alguns relatos destacam uma conexão mais direta com as discriminações raciais e como os imigrantes as percebem, sem perder de vista as complexidades das relações sociais e os diversos fatores contextuais que influenciam essa percepção. Julius, por exemplo, compartilha abaixo algumas de suas experiências, destacando a sensação de vulnerabilidade que enfrenta em meio a um contexto de racismo. Esse depoimento ilustra os desafios enfrentados e os impactos dessas circunstâncias na realidade dos imigrantes. Julius relata:

> **Julius***: Mesmo que a pessoa não fale para você, um gesto que eles fazem já fala tudo. Por exemplo, você está em um ônibus. Tem um lugar vazio do seu lado e você percebe que a pessoa evita sentar-se ali, até prefere ficar em pé. Lembro que uma vez eu fui ao shopping. Na saída, tinha um carro parado e uma criança com a cabeça para fora da janela. Na hora eu estava passando, o homem do carro fechou*

> *a janela rapidamente (risadas). Não precisa pensar nada. É um branco que não quer ver um preto passar perto do filho dele (risadas). É só isso. E acho que o fato de ser imigrante pesa mais do que o fato de ser negro.*

Abaixo, Max também relata experiências diante de preconceitos raciais. A fala dele traz elementos que apontam para os diferentes modos de desejabilidade em relação às pessoas imigrantes no Brasil, o que faz refletir sobre a impressão de que alguns imigrantes podem fazer parte do Nós, enquanto outros são os Outros. Max diz:

> **Max***: Eu lembro que fui tirar meus documentos, não vou citar o nome do local, e as pessoas tratavam os haitianos de forma diferente em comparação com outros estrangeiros, como japoneses, alemães, americanos, por exemplo. O modo como recebiam cada estrangeiro era distinto. Era possível perceber como eles acolhiam as pessoas. Não tenho uma palavra em português para descrever isso, mas a gente percebe quando há tratamento diferenciado.*

Os relatos dos participantes da pesquisa retratam uma conjuntura de exclusão e opressão em um contexto estruturalmente racista, o que considero emblemático da dicotomia *Nós-Outro* à qual os estudantes imigrantes estão potencialmente expostos. Por meio da educação matemática, uma possível via de transformação desse contexto é facilitar a aproximação entre os estudantes nas aulas. O encontro de estudantes de diferentes origens e identidades pode ser uma estratégia viável nas aulas de matemática para a construção de relações fundamentadas na tolerância e no respeito

ENCONTRO ENTRE IMIGRANTES E NÃO IMIGRANTES: O ANÚNCIO

Com base nos princípios de Freire e nos relatos discutidos anteriormente sobre o que ocorre dentro e fora da escola, podemos compreender melhor como a educação matemática pode contribuir para formar indivíduos mais preparados em um mundo marcado pelas migrações. O *encontro entre as diferenças* representa uma oportunidade fundamental para transcender a dicotomia *Nós-Outro* e estabelecer *encontros entre estudantes imigrantes e não imigrantes* nas aulas de matemática. Os princípios defendidos por Freire na *educação para a tolerância* e na *educação como prática de liberdade*, junto a outros princípios, desempenham um papel crucial na redefinição deste encontro, que é discutido através de uma estrutura organizada em três pontos principais e incorpora as vozes dos participantes da pesquisa.

Primeiramente, no *encontro entre imigrantes e não imigrantes* nas aulas de matemática, todos os envolvidos são vistos como parte de um mundo compartilhado,

estudado colaborativamente através da matemática. Em um exercício dialógico com a *pedagogia da tolerância*, isso implica criar um ambiente de relacionamento horizontal diante da rica diversidade de culturas e formas de expressão. Pela horizontalidade das relações, busca-se superar discursos ideológicos, explícitos ou ocultos, que perpetuam a superioridade de alguns sobre outros, assim como aqueles que perpetuam a ideia de que alguns imigrantes são intelectual e culturalmente inferiores. Por outro lado, as diferenças são acolhidas juntamente com os saberes que todos trazem para as aulas de matemática, possibilitando assim o surgimento de novos conhecimentos e outras formas de pensar, promovendo o desenvolvimento da criticidade e da autonomia.

Pensar numa aula de matemática como um espaço para promover a tolerância demanda que situações como as mencionadas pelos participantes sejam reconhecidas. Por exemplo, quando o professor Markus observa: "Se eu fosse americano, alemão ou japonês, seria totalmente diferente. A questão da cor da pele influencia, não é? E também há o estereótipo", ele está destacando as relações de uma estrutura social permeada pela intolerância e pela desvalorização, que se refletem na microssociedade da sala de aula de matemática. Da mesma forma, Frida também denuncia a intolerância ao ser julgada por pessoas que acreditam que ela não deveria viver em outro país que não onde ela nasceu.

A criticidade e a autonomia também estão relacionadas à práxis da tolerância. Na ausência desses elementos, facilita-se o *roubar-se a palavra*, o que gera profunda desvalorização e sentimentos de incapacidade nos povos oprimidos (Freire, 2017). Sem a práxis da tolerância, é improvável o desenvolvimento de um pensamento crítico sobre a realidade, levando as pessoas a se limitarem às suas próprias verdades e a não explorarem outros pontos de vista relevantes além daqueles que já possuem sobre o mundo. Nesse sentido, essa práxis se torna um compromisso indispensável na construção e expansão do pensamento crítico. É a partir da práxis da tolerância que se desenvolve o gosto pela pergunta, pelo debate e, concomitantemente, o pensamento crítico (Freire, 2017).

Além disso, aqueles que foram historicamente privados de sua voz passam a oportunidade de desafiar a narrativa dominante do opressor, recuperando assim a capacidade de pensar criticamente de forma autônoma. Portanto, é essencial que os estudantes se sintam protagonistas de seus próprios pensamentos, discutindo suas perspectivas de mundo, interesses, tradições e crenças. Isso está relacionado ao comentário de Frida que diz: "Se não temos voz, não temos conhecimento, sofremos". Para garantir que todos tenham voz e

possam se expressar na sala de aula, é necessário criar ambientes de aprendizagem matemática que sejam dialógicos e colaborativos.

Já por um segundo ponto de discussão, *o encontro entre imigrantes e não imigrantes* nas aulas de matemática promove conscientização e abre espaço para a compreensão das estruturas sociais, modos de dominação e violência. Isso se alinha com uma *educação como prática de liberdade*. Os desafios enfrentados pelas populações imigrantes contribuem para que, por meio da matemática, o mundo de opressão seja desvelado e uma consciência crítica da realidade seja adquirida, possibilitando a compreensão dos mitos que a alimentam. Nas aulas, imigrantes e não imigrantes podem se conhecer em espaços de aprendizagem colaborativa que discutem temas sociais extraídos da própria realidade. Eles podem compartilhar realidades, experiências, percepções e perspectivas, além de aprender com diversas visões e formas de existir no mundo, sem julgamentos hierárquicos. Possivelmente, compreendem que ideias econômicas e políticas estão por trás das cortinas das formulações matemáticas, sendo necessário ampliar os problemas em sua complexidade e em suas múltiplas dimensões.

Isso está ligado ao que o professor Markus disse: “Sempre tentamos de alguma forma desconstruir ideias de xenofobia e racismo, mostrando números que ilustram o quão prejudiciais são, como holocaustos e números de mortes”. Markus enfatizam a importância de abordar temas sociais nas aulas de matemática para educar os estudantes a entenderem as formas de opressão e desenvolver uma consciência crítica da realidade. Esta realidade é destacada por Frida: “Costumam dizer que no Brasil não há preconceito. Na verdade, foi aqui no Brasil que ouvi a palavra ‘preconceito’ pela primeira vez. Eu não conhecia isso no meu país”. Júlio complementa ao afirmar: “Mesmo que a pessoa não diga nada diretamente, um gesto já diz tudo”, e Max observa: “O modo como recebiam cada estrangeiro era diferente. Era possível perceber como eles acolhiam as pessoas”.

Pela consciência crítica, é possível um pensar autônomo e comprometido. O sujeito compreende que coletivamente é possível o movimento transformador do mundo. A ideia é que uma educação matemática voltada para a conscientização crítica é essencial para a libertação do oprimido. Isso significa que ao estudar matemática, os estudantes são estimulados a desconstruir pensamentos que legitimam a ordem opressora e a pensar em novas alternativas através do senso crítico e outras formas de percepção do mundo e das coisas. Os oprimidos, que eram objetificados pela manipulação e violência, se humanizam como pessoas de reflexão e prática. Ou seja, em ações individuais e coletivas, buscam a

libertação das tramas de dominação e exploração de um sistema social racializado (Freire, 2005).

Por fim, olhando por um terceiro ponto de discussão, o *encontro entre imigrantes e não imigrantes* nas aulas de matemática projeta coletivamente o futuro em um movimento transformador do mundo com a matemática. Isso significa que o enfrentamento de uma situação-limite[6] direciona para o inédito viável ao perceber possibilidades de transformação. Uma situação que antes parecia imutável e de origem independente revela sua ambivalência, tensionando e emergindo como uma contradição que já não pode persistir. A solução para essa situação-limite não está em se integrar ou se incorporar a uma estrutura opressora, mas em transformá-la (Freire, 2000). A solução para essa situação-limite pode passar pela construção de conhecimentos matemáticos e pelo desenvolvimento de capacidades para tomar decisões éticas na sociedade, rumo a um inédito viável.

Sob esse viés de transformação, é possível ensinar e aprender matemática para a justiça social, o que envolve a estruturação do pensamento crítico ao investigar temas retirados das vivências dos estudantes, para que possam refletir sobre a perpetuação das injustiças sociais e raciais (Gutstein, 2006). Educar matematicamente para a transformação parece ter a ver com o que o professor Miguel diz: “Eu acho que o pensamento matemático, se a gente fosse parar para pensar, a lógica que você utiliza para resolver problemas, a gente pode abrir isso no sentido de remediar essa questão de conflitos”.

A capacidade de enxergar um problema a partir de uma perspectiva coletiva promove a habilidade de compartilhar vulnerabilidades mútuas e inspirar o desejo por justiça. Este espaço de encontro proporciona aos estudantes a oportunidade de criticar os sistemas de opressão. Estudantes e professores podem juntos compreender questões políticas, históricas e culturais. Os estudantes devem utilizar e aprender matemática para compreender sua realidade social e obter uma compreensão mais profunda do mundo, além de estarem preparados para a transformação social. Eles podem reconhecer que os problemas locais e globais estão interligados. As experiências dos imigrantes têm muito a contribuir para o ambiente escolar, uma vez que os conhecimentos e vivências adquiridos na dinâmica da imigração podem ser compartilhados para promover uma sociedade menos propensa ao preconceito e mais receptiva à diversidade.

[6] Ana Freire (2014), ao traduzir alguns conceitos de Paulo Freire, diz que situações-limites são impedimentos e obstáculos apresentados como determinantes históricos, para os quais só há como possibilidade a adaptação, mas que precisam ser superados pelas pessoas. Sob esse pressuposto, compreendo a ordem social opressora de contornos racistas como situação-limite que precisa ser enfrentada.

As contribuições de Freire na reflexão sobre o *encontro entre imigrantes e não imigrantes* nas aulas de matemática certamente não se limitam aos três pontos de discussão elencados. Contudo, esses pontos já indicam que os ambientes educativos de matemática, conscientes desse encontro, podem fomentar o conhecimento mútuo dos estudantes e trazer mais robustez para as teorizações necessárias ao pensar tal elaboração de *encontro entre as diferenças* que busca superar a dicotomia *Nós-Outro*, promovendo um sentimento de pertencimento não como uniformidade e conformação, mas como libertação e transformação social crítica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse artigo se une aos esforços de pensar possibilidades diante dos desafios impostos à educação matemática em contexto de imigrações internacionais. As falas de imigrantes e professores de matemática ajudam a descrever o estado de coisas no contexto da sociedade brasileira, juntamente com as abordagens de Paulo Freire, que são trazidas para se somar às reflexões sobre as possibilidades de superação da dicotomia *Nós-Outro nas* e *pelas* aulas de matemática.

A dicotomia *Nós-Outro* na relação *Oprimido-Opressor* leva a ponderar sobre a organização de uma educação escolar que, muitas vezes, perpetua os processos de dominação. Explorar alternativas de abordagens na educação matemática que possam transcender as ideologias que mantêm o *status quo* deve ir na direção de promover a solidariedade e a tolerância entre grupos étnicos, socioeconômicos, culturais, religiosos e linguísticos dentro dos países, fundamentando-se na superação das relações baseadas no ódio às diferenças que desencadeiam o racismo e a xenofobia. Ela pode ser comprometida com questões políticas e mobilizada para se contrapor aos diversos tipos de opressão e contestar situações-limites. Todos os estudantes, por meio da matemática, devem compreender o que está acontecendo no mundo e posicionar-se na luta pela erradicação das formas de exploração e subordinação. Devem estar no mundo de forma consciente e potente, como sujeitos da própria história e capazes de construir projetos de justiça social e racial.

Os *encontros entre as diferenças* nas aulas de matemática são oportunidades para superar a dicotomia *Nós-Outro*, no sentido de que ninguém seja percebido como menos importante ou inferior. Todos importam e devem ser notados e reconhecidos por seus motivos e habilidades para produzir matemática. Assim, caminha-se em direção a uma união

além-fronteiras para promover novos conhecimentos, de forma cooperativa, com respeito à diversidade e superando a visão de que os imigrantes são estranhos ou exóticos.

Promover união, solidariedade e empatia por meio das aulas de matemática é um processo revolucionário e um ato político de resistência e libertação em meio a contextos opressores e de desigualdades sociais. Sem perder de vista que transformações legítimas não acontecem apenas com boas intenções em ações individuais, mas devem estar alinhadas com mudanças estruturais, avançar para uma educação matemática que, ao denunciar e anunciar o mundo, inclui lutar para que grupos de estudantes imigrantes não sejam os Outros nas salas de aula de matemática.

REFERÊNCIAS

AKOTIRENE, C. *Interseccionalidade*. São Paulo: Pólen, 2019.

BAUMAN, Z. *Modernity and Ambivalence*. Cambridge: Polity Press, 1991.

BARBOSA, J. Abordagens teóricas e metodológicas na Educação Matemática: aproximações e distanciamentos. In: OLIVEIRA, A.; ORTIGÃO, M. (Org.). *Abordagens teóricas e metodológicas nas pesquisas em educação matemática*. Brasília: Sociedade Brasileira de Educação Matemática, 2018. p. 17-57.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. *Qualitative research for education: An introduction to theory* and methods. Boston: Allyn and Bacon Inc., 1982.

CARNEIRO, S. *Racismo, Sexismo e Desigualdade Social no Brasil*. 7. ed. São Paulo: Selo Negro, 2011.

CARNEIRO, C. Discriminação e preconceito em migração qualificada para o Brasil: restrições relatadas por estudantes na Universidade de São Paulo. *Périplos: Revista De Estudos Sobre Migrações*, v. 2, 2018. Disponível em: https://www.periodicos.unb.br/index.php/obmigra_periplos/article/view/21224. Acesso em: 25 jun. 2024.

CHIZZOTTI, A. *Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais*. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

CIVIL, M. Mathematics Teaching and Learning of Immigrant Students: An Overview of The Research Field Across Multiple Settings. In: SKOVSMOSE, O.; GREER, B. (Eds.). *Opening the Cage: Critique and Politics of Mathematics Education*. Rotterdam: SensePublishers, 2012. p. 127–142. DOI: https://doi.org/10.1007/978-94-6091-808-7_6.

CROTTY, M. *The foundations of social research*: meaning and perspective in the research process. London; Thousand Oaks: Sage Publications, 1998.

DENZIN, N. What Is Critical Qualitative Inquiry? In: CANELLA, G.; PÉREZ, M.; PASQUE, P. (Eds.). *Critical qualitative inquiry: foundations and futures*. Left Coast Press, 2015. p. 31-50. doi:https://doi.org/10.4324/9781315431178-7

FREIRE, P. *Pedagogia da indignação*. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 44. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, P. *Pedagogia da tolerância*. São Paulo: Paz e Terra, 2017.

FREIRE, P. *Educação como prática de liberdade*. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

GOLDENBERG, M. *A arte de pesquisar:* como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais. 8. ed. Rio de Janeiro: Record, 2004. (Vol. 39).

GREER, B.; MUKHOPADHYAY, S. The Hegemony of Mathematics. In: SKOVSMOSE, O.; GREER, B. (Eds.). *Opening the Cage: Critique and Politics of Mathematics Education*. Rotterdam: SensePublishers, 2012. p. 229-248. DOI: https://doi.org/10.1007/978-94-6091-808-7.

GUTSTEIN, E. *Reading and Writing the World with Mathematics:* Toward a Pedagogy for Social Justice. New York, NY: Routledge, 2006.

GUTIÉRREZ, R. The Sociopolitical Turn in Mathematics Education. *Journal for Research in Mathematics Education*, v. 44, n. 1, p. 37-68, 2013. DOI: https://doi.org/10.5951/jresematheduc.44.1.0037.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. *A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LEACOCK, E. Race and the "We-They Dichotomy" in Culture and Classroom. *Anthropology & Education Quarterly*, v. 8, n. 2, p. 152-159, 1977. Disponível em: https://www.jstor.org/stable/3216422. Acesso em: 25 jun. 2024.

MARTIN, D. B. Researching race in mathematics education. *Teacher College Record*, v. 111, n. 2, p. 295-338, 2009. Disponível em: https://eric.ed.gov/?id=EJ829114. Acesso em: 25 jun. 2024.

MUNANGA, K. Uma Abordagem Conceitual das Noções de Raça, Racismo, Identidade e Etnia. In: BRANDÃO, A. (Ed.). *Programa de Educação Sobre o Negro na Sociedade Brasileira*. EDUFF, 2004.

OLIVEIRA, L. M. Imigrantes, xenofobia e racismo: uma análise de conflitos em escolas municipais de São Paulo. Dissertação de Doutorado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), Programa de Pós-Graduação em Educação, São Paulo, 2019. Disponível em: https://tede2.pucsp.br/handle/handle/22442. Acesso em: 25 jun. 2024.

POWELL, A. B.; FRANKENSTEIN, M. (Eds.). *Ethnomathematics: Challenging Eurocentrism in mathematics education*. State University of New York Press, 1997.

RODRIGUEZ, Sophia. “Risky” subjects: Theorizing migration as risk and implications for newcomers in schools and societies. *European Education*, v. 50, n. 1, p. 6-26, 2018.

SKOVSMOSE, O. *Travelling through education:* Uncertainty, mathematics, responsibility. Sense Publishers, 2005.

SKOVSMOSE, O. *An invitation to critical mathematics education*. SensePublishers Rotterdam. DOI: https://doi.org/10.1007/978-94-6091-442-3, 2011.

SKOVSMOSE, O. Critical Mathematics Education. In: LERMAN, S. (Ed.). *Encyclopedia of Mathematics Education*. Cham: Springer, 2020. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-030-15789-0_34.

SKOVSMOSE, O. Crisis, critique and mathematics. *Philosophy of Mathematics Education Journal*, v. 35, 2019a.

SKOVSMOSE, O. Inclusions, Meetings and Landscapes. In: KOLLOSCHE, D., MARCONE, R., KNIGGE, M., PENTEADO, M. (Eds.). *Inclusive Mathematics Education*: State-of-the-Art Research from Brazil and Germany. Cham: Springer, 2019b, p. 71-84.

SKOVSMOSE, O. Mathematics and crises. *Educational Studies in Mathematics*, v. 108, p. 369-383, 2021. DOI: https://doi.org/10.1007/s10649-021-10037-0.

SKOVSMOSE, O. *Critical mathematics education*. Springer, 2023.

SKOVSMOSE, O; MOURA, A. Q.; CARRIJO, M. Inclusive citizenship through mathematics education: a conceptual investigation. *ZDM – Mathematics Education*, 2023. DOI: https://doi.org/10.1007/s11858-023-01470-x.

TELLES, E. *Racismo à Brasileira*: uma nova perspectiva sociológica. Rio de Janeiro: Relume Dumará/Fundação Ford, 2003.

TELLES, E. Repensando as relações de raça no Brasil. *Teoria & Pesquisa: Revista de Ciência Política*, v. 1, n. 42, 2009. DOI: https://doi.org/10.4322/tp.v1i42.59.

VALOYES-CHÁVEZ, L.; MONTECINO, A.; GUZMÁNC, P. Global mobility and processes of racialisation: the case of immigrant adults in mathematics education. *Research in Mathematics Education*, v. 23, n. 3, p. 248-261, 2021. DOI: https://doi.org/10.1080/14794802.2021.1993979.