



## ETNOMATEMÁTICA E AS PRÁTICAS EM SALA DE AULA: um estudo a partir de dissertações e teses

**Juliana Batista Pereira dos Santos**<sup>1</sup>

**Isabel Cristina Machado de Lara**<sup>2</sup>

**Gisella de Souza Ferreira**<sup>3</sup>

**Valderez Marina do Rosário Lima**<sup>4</sup>

### Temática do Artigo: Educação Matemática no Ensino Médio

**Resumo:** Este artigo aborda as práticas de sala de aula que utilizam-se da Etnomatemática. Objetiva compreender as relações entre as diferentes definições atribuídas ao conceito Etnomatemática e as atividades didáticas realizadas em sala de aula, a partir de pesquisas acadêmicas brasileiras. Como *corpus* do estudo foram utilizadas dissertações e teses que articulam a Etnomatemática à sala de aula. Para a seleção do material utilizou-se a Biblioteca Digital Brasileira de Dissertações e Teses e os termos “Etnomatemática” e “sala de aula”, a partir da qual foram selecionadas doze produções. A análise evidencia que a definição mais utilizada do termo Etnomatemática é a proposta por Ubiratan D’Ambrosio. Em relação às motivações para a escolha do tema das atividades didáticas identifica duas vertentes: as atividades preparadas de acordo com assuntos de interesse dos estudantes; as definidas *a priori* pelo professor pesquisador. As principais características das atividades didáticas que envolvem o conceito Etnomatemática são: assunto escolhido *a priori* pelo professor, em geral relacionado ao cotidiano dos estudantes; atividades desenvolvidas por meio de oficinas, o professor prepara o roteiro de atividade e o estudante executa; abordagem estanque de conteúdos, sendo mais recorrente o estudo da geometria.

**Palavras Chaves:** Etnomatemática. Sala de aula. Educação Básica. Mapeamento.

### 1 PRIMEIRAS PALAVRAS

O que é Etnomatemática? Essa questão foi proposta por Ubiratan D’Ambrosio em 1970, ocasião em que o autor propôs que a Etnomatemática são as diferentes

---

<sup>1</sup> Licenciada em Matemática (UFPel). Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática (PUCRS). Professora da Rede Estadual de Educação Básica do Rio Grande do Sul. juliana.batista.001@acad.pucrs.br

<sup>2</sup> Licenciada em Matemática, Mestre e Doutora em Educação (UFRGS), Pós-doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática (PUCRS). Professora permanente no Programa de Pós Graduação em Educação em Ciências e Matemática e da Faculdade de Matemática (PUCRS). isabel.lara@pucrs.br

<sup>3</sup> Licenciada em Matemática (IPA). Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática (PUCRS). Professora da Rede Privada de Educação Básica da cidade de Porto Alegre. gisellam@terra.com.br

<sup>4</sup> Licenciada em Ciências com habilitação em Biologia, Mestre e Doutora em Educação (PUCRS). Professora permanente dos Programas de Pós-Graduação em Educação (Faculdade de Educação) e em Educação em Ciências e Matemática (Faculdade de Física). Professora adjunta da Faculdade de Educação e da Faculdade de Biociências (PUCRS). valderez.lima@pucrs.br

técnicas ou modos (*tica*) para explicar, conhecer, entender (*matema*) o ambiente natural, social ou cultural (*etno*) (D'AMBROSIO, 2007).

Desde esse momento, realizaram-se diversos estudos e pesquisas com essa temática, havendo um crescimento relacionado às articulações entre a Etnomatemática e a sala de aula (VELHO, 2014).

No âmbito do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Etnomatemática da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – GEPEPUCRS – diversas pesquisas estão sendo desenvolvidas nesse sentido. Segundo Velho (2014), até o ano de 2012 cerca de um quarto das pesquisas acadêmicas brasileiras, realizadas na perspectiva da Etnomatemática, estabeleceram relações entre esta e práticas de ensino.

Para Santos e Lara (2016), há uma multiplicidade de compreensões acerca do conceito Etnomatemática, mesmo quando diferentes pesquisas utilizam o mesmo referencial teórico. Segundo as autoras, haveria as seguintes categorias de conceituação:

arte ou técnica de explicar e conhecer; estudo da matemática voltada à cultura; compreensão das distintas formas de conhecer e matematizar; práticas e concepções de tradições; produto cultural; uma ação pedagógica; uma ferramenta de hierarquização; valorização dos conhecimentos matemáticos de grupos culturais específicos; zona de confluência entre a matemática e a antropologia cultura. (SANTOS; LARA, 2016, p. 47).

Dentro desse contexto, a partir do conceito empregado é possível verificar tanto as diferenças na relação estabelecida entre Etnomatemática e a Matemática, como suas implicações para a sala de aula. A partir disso, o objetivo deste estudo é compreender, a partir de dissertações e teses, as relações entre as diferentes definições atribuídas ao conceito Etnomatemática e as atividades didáticas realizadas em sala de aula.

Para tal realizamos uma pesquisa do tipo Mapeamento Teórico (BIEMBENGUT, 2008), que consiste em uma revisão de literatura cuja finalidade é compreender como determinados conceitos e definições são utilizados em dada área de conhecimento. O material empírico utilizado foi composto por dissertações e teses brasileiras, selecionadas por meio de busca na Biblioteca Digital Brasileira de

Dissertações e Teses. Após o estabelecimento de critérios para seleção restaram onze dissertações e uma tese, que foram objetos de análise nesse mapeamento.

## **2 CONCEITOS E DEFINIÇÕES**

Ao longo desta seção apresentamos o entendimento dos principais pesquisadores da área sobre o conceito de Etnomatemática. Além disso, procuramos evidenciar quais as relações apontadas pelos teóricos entre o conceito Etnomatemática e a sala de aula da Educação Básica.

O autor Ubiratan D'Ambrosio, considerado o pai da Etnomatemática, afirma que uma das possibilidades do Programa Etnomatemática é priorizar as formas matemáticas de explicar, conhecer e entender o saber fazer ao longo das gerações. Nesse sentido, a Etnomatemática pode ser vista como uma forma de trazer à tona a Matemática praticada por diferentes grupos culturais e, por isso, torna-se “[...] embebida de ética, focalizada na recuperação da dignidade cultural do ser humano.” (D’AMBROSIO, 2007, p.9).

Segundo o autor, todo grupo que compartilha de objetivos e tradições comuns pode ser entendido como um grupo cultural, como as “[...] comunidades urbanas e rurais, grupos de trabalhadores, classes profissionais, crianças de uma certa faixa etária, sociedades indígenas.” (D’AMBROSIO, 2007, p.9), entre outros. Assim, afirma que embora pareça, o termo Etnomatemática não se limita ao estudo da Matemática de diferentes etnias.

Essas afirmações permitem compreender que abordar as diferentes formas de explicar e entender o ambiente natural, cultural e social, de qualquer um desses grupos culturais em sala de aula, é uma atividade didática de caráter etnomatemático. D’Ambrosio (2007) destaca que a relação entre Etnomatemática e sala de aula não se estabelece para anular ou rejeitar a Matemática acadêmica, mas para “[...] fazer da Matemática algo vivo, lidando com situações reais no tempo [agora] e no espaço [aqui].” (D’AMBROSIO, 2007, p.46).

O pesquisador brasileiro Eduardo Sebastiani Ferreira (2003) também realiza estudos relacionados à Etnomatemática. Para ele há três distintos modos de ver a Etnomatemática: como pesquisa antropológica; como pesquisa em História da Matemática; como teoria educacional.

Para Ferreira (2003), a Etnomatemática como teoria educacional pode ser vista como um recurso pedagógico que se insere no contexto escolar, incorporando-

se ao currículo. Para tal segue as seguintes etapas: Etnografia; Etnologia; Avaliação do Modelo. Partindo do contexto social no qual a escola está inserida, estudantes e professores identificam na comunidade anseios que podem tornar-se temas para as discussões. Espera-se que tais temas sejam significativos para a comunidade, para que exista um crescimento conjunto e uma troca de saberes entre comunidade e escola

Após a escolha do tema, a primeira etapa da Etnomatemática como um recurso pedagógico – Etnografia – consiste em uma pesquisa de campo em que estudantes e professores buscam junto à comunidade possíveis soluções ao tema selecionado. Em seguida, a segunda etapa – Etnologia – é destinada ao estudo e à análise das soluções apontadas. Tal etapa ocorre em sala de aula com o objetivo de esclarecer os “porquês” encontrados ao longo do caminho, em especial àqueles em que a Matemática se insere como uma linguagem para sanar dúvidas (FERREIRA, 2003).

Nesse sentido, o autor destaca que a Modelagem Matemática emerge como um recurso de leitura do mundo, que pode contribuir na busca de soluções aos problemas, cabendo ao professor estabelecer as relações necessárias entre o saber dos estudantes e os conhecimentos necessários para tal solução. Inicia-se, então, a terceira e última etapa proposta por Ferreira (2003), destinada à validação dos modelos propostos e o delineamento de ações para serem propostas à comunidade (FERREIRA, 2003).

Do exposto, percebe-se que para Ferreira, uma abordagem etnomatemática em sala de aula não se restringe a questões étnicas, admitindo toda e qualquer ação que envolva o contexto de algum grupo. A partir dessa perspectiva, evidencia-se que a Etnomatemática em sala de aula operacionaliza-se como uma ação pedagógica, a fim de modificar o contexto social e cultural no qual a escola e os estudantes estão inseridos. Por isso, torna-se fundamental um retorno à comunidade, contribuindo assim para que a Matemática adquira significado, uma vez que é proposta como uma ferramenta capaz de modificar tal realidade.

Para o pesquisador Paulus Gerdes<sup>5</sup>, existem dois tipos de pesquisa em Etnomatemática: o Acento Etnomatemático, quando se refere à pesquisa propriamente dita; o Movimento Etnomatemático, que carrega consigo um sentido

---

<sup>5</sup> Paulus Gerdes (1953-2014).

pedagógico (GERDES, 2012). Em relação às pesquisas desenvolvidas sob o Movimento Etnomatemático, o autor enuncia algumas possibilidades, como quando os

**‘Etnomatemáticos’** salientam e analisam as influências de factores socioculturais sobre o ensino, a aprendizagem e o desenvolvimento da matemática; **Etnomatemáticos’** tentam contribuir para o conhecimento das realizações matemáticas dos povos outrora colonizados. Procuram elementos culturais, que sobreviveram ao colonialismo e na base dos quais se encontram, entre outras, ideias matemáticas. Tentam **reconstruir** estes pensamentos matemáticos. (GERDES, 2012, p. 52, grifos do autor).

Segundo o autor, existe uma matemática congelada ou escondida no saber fazer de determinados grupos. O ato de descongelar essa matemática pode ser visto como o ponto de partida para o desenvolvimento de conteúdos matemáticos na sala de aula da Educação Básica (GERDES, 2012).

### 3 MAPA DE PESQUISAS ACADÊMICAS

Essa seção apresenta o processo de mapeamento.

#### 3.1 Identificação

As produções analisadas foram encontradas na Biblioteca Digital Brasileira de Dissertações e Teses a partir dos termos “Etnomatemática” e “sala de aula”. Para restringir o corpus do estudo, estabelecemos como critério que as pesquisas acadêmicas propusessem discussões e entrelaçamentos envolvendo a Etnomatemática e a sala de aula da Educação Básica, excluindo aquelas destinadas ao Ensino Superior.

#### 3.2 Classificação e Organização

No Quadro 1, caracterizamos e codificamos as doze produções que foram analisadas neste estudo.

Quadro 1: Organização das dissertações e teses, por ordem cronológica

Cód.	Título	Autor	Orientador	Instituição	Ano
D1	Pedagogia de projetos e etnomatemática: caminhos e diálogos na zona rural de Mossoró - RN	Francisca Vandilma Costa	John Andrew Fossa	UFRN	2005

D2	As configurações geométricas dos artefactos culturais Emákhuwás: um estudo sobre as possibilidades do seu uso didáctico nas aulas de matemática- Caso do 1o Ciclo do Ensino Secundário Geral	Abudo Atumane Ossofo	Alípio Dias Casali	PUC-SP	2006
T1	Educação matemática, ciência e tradição: tudo no mesmo barco	Isabel Cristina Rodrigues de Lucena	John Andrew Fossa	UFRN	2006
D3	A etnomatemática em uma sala da EJA: a experiência do pedreiro	Maria Aparecida Delfino da Silva	Ubiratan D'Ambrosio	PUC-SP	2007
D4	Os tecidos de Gana como atividade escolar: uma intervenção etnomatemática para a sala de aula	Eliane Costa Santos	Ubiratan D'Ambrosio	PUC-SP	2008
D5	Etnomatemática e educação matemática crítica: conexões teóricas e práticas	Caroline Mendes dos Passos	Jussara Loiola de Araújo	UFMG	2008
D6	O conhecimento matemático escolar e as relações com a marchetaria	Kelly Kett Sacardi	Ubiratan D'Ambrosio	PUC-SP	2008
D7	O uso de porcentagem no cotidiano dos alunos	Rozangela Vieira Dias	Ruth Portanova	PUC-RS	2008
D8	Etnomatemática, educação matemática crítica e pedagogia dialógico-libertadora: contextos e caminhos pautados na realidade sociocultural dos alunos	Jaqueline Ferreira dos Reis	Rogério Ferreira	UFG	2010
D9	As diferenças culturais dos alunos da educação de jovens e adultos do ensino médio: uma visão etnomatemática	Maria da Penha Rodrigues de Oliveira Godinho	Pedro Paulo Scandiuzzi	UNESP	2011
D10	Construção civil e relações geométricas: um caminho para aprender e ensinar matemática?	José Donizeti Rodrigues	Geraldo Pompeu Junior	UFSCAR	2013
D11	Aprendizagem da geometria : a etnomatemática como método de ensino	Eliane Maria Hoffmann Velho	Isabel Cristina Machado de Lara	PUC-RS	2014

Fonte: elaborado pelas autoras.

Após a leitura das produções, as mesmas foram sintetizadas no Quadro 2, destacando o referencial empregado para definir Etnomatemática e características das atividades desenvolvidas em sala de aula. Para tal, foram considerados as principais referências teóricas utilizadas e o tipo de proposta pedagógica

desenvolvida, destacando o ano escolar destinado; o tema ou assunto escolhido; a motivação para essa escolha; conteúdos matemáticos envolvidos; as articulações realizadas, como a presença de outros conteúdos num processo transdisciplinar.

Quadro 2: Organização das dissertações e teses

<b>Cód</b>	<b>Ano / Série</b>	<b>Conteúdo Matemático</b>	<b>Teórico</b>	<b>Tema/ assunto</b>	<b>Motivação</b>	<b>Articulações realizadas</b>
D1	6ª série EF	Geometria e Medidas	Ubiratan D'Ambrosio	Horta	Os estudantes residem em zona rural.	Português, Ciências, História e Geografia
D2	-	Geometria	Paulus Gerdes	Cultura africana	Inserir no currículo formal as práticas matemáticas dos povos africanos para a qualidade do ensino.	-
T1	6ª série EF	Geometria	Bill Barton	Barcos	O barco é o meio de transporte desses estudantes.	Ampliação de questões culturais dos estudantes acerca do tema
D3	EJA	Geometria	Sebastiani Ferreira	Pedreiro/ Construção civil	Os estudantes já vivenciaram questões relacionadas à construção de moradia.	-
D4	6º ao 9º anos EF	Geometria	Ubiratan D'Ambrosio	Tear africano	As contribuições do tear africano para o processo de ensino e aprendizagem.	Discussões sobre a cultura africana, questões geográficas e políticas
D5	EJA	Diversos	Ubiratan D'Ambrosio	Dia-a-dia dos estudantes	Situações do cotidiano em que os conceitos matemáticos se fazem presentes.	-
D6	1º ao 4º anos EF	Geometria	Ubiratan D'Ambrosio	Cultura da marchetaria	Evitar que a cultura da marchetaria se extinga ou se perca no tempo.	-

D7	2º ano EM	Porcentagem	Ubiratan D'Ambrosio	Colonos fumicultores	Estudantes pertencentes à famílias de colonos fumicultores, desse modo houve relação com o cotidiano dos estudantes.	-
D8	1º ano EM	Gráficos	Ubiratan D'Ambrosio	Profissões	Aproximar a Matemática da realidade dos seus estudantes.	Abordou questões como o acesso à universidade, escolha profissional e desemprego.
D9	EJA	Diversos	Gelsa Knijnik	Dia-a-dia dos estudantes	As aulas foram conduzidas a partir de problemas trazidos pelos estudantes.	As atividades apresentaram relações diversas com o dia-a-dia dos estudantes e, por vezes, não se utilizaram de conceitos matemáticos para a resolução.
D10	2º ano EM	Geometria	Ubiratan D'Ambrosio	Construção civil	Explorar conceitos de geometria partindo dos conhecimentos informais de profissionais não especializados.	Trabalhou a legislação do município acerca da construção de casas.
D11	7º ano EF	Geometria	Bill Barton	Marcenaria	Familiares que exerciam a profissão de marceneiro.	-

Fonte: elaborado pelos autores

### 3.3 Reconhecimento e Análise

Dedicamos esta seção, para a busca de relações entre o conceito de Etnomatemática empregado nas dissertações e teses e as propostas didáticas realizadas em sala de aula. A leitura das produções indicou que não há unanimidade relativa ao tipo de atividade didática desenvolvida em sala de aula, corroborando que há um amplo uso do conceito Etnomatemática.

Esse fato não se deve a uma multiplicidade de autores base, uma vez que o principal teórico utilizado para conceituar o termo foi Ubiratan D'Ambrosio. Nossa análise evidenciou que cinco produções não adotaram este como principal referência ao termo, a saber, D2, D3 T1, D9 e D11.

D9 abordou em sala de aula problemas reais trazidos pelos estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), justificando que essa abordagem é um modo de combater a exclusão e valorizar o conhecimento matemático trazido pelo estudante. Segundo a autora, Etnomatemática está intrinsecamente relacionada com os estudantes de EJA, uma vez que esses, ao retornarem à escola, trazem consigo conhecimentos matemáticos de seu cotidiano.

De modo semelhante D5 propõe que as ações do professor em sala de aula sejam definidas a partir das dúvidas emergentes durante o desenvolvimento do conteúdo, uma vez que cada vez torna-se mais difícil separar conhecimentos matemáticos escolares dos não-escolares. Assim, não haveriam ações planejadas, mas sim encadeamentos entre o conteúdo previsto e a abordagem das dúvidas com exemplos do cotidiano dos estudantes.

É interessante observar que, embora as ações pedagógicas propostas nessas dissertações apresentem semelhanças, as motivações teóricas são diferentes. D5 traz D'Ambrosio e Ferreira como referenciais, justificando que esses autores percebem na Etnomatemática um caráter pedagógico. Enquanto D9 se apoia em Knijnik, dada a sua preocupação com políticas de exclusão.

D8 também parte dos interesses dos estudantes para as ações pedagógicas, porém as atividades didáticas são mais intencionais e planejadas. A pesquisadora elaborou um questionário a fim de identificar quais assuntos seriam de interesse dos estudantes e, a partir dele, preparou aulas temáticas, multidisciplinares, articulando a matemática a esta realidade. Como referência teórica para o conceito Etnomatemática utilizou D'Ambrosio, pois considerou o Programa Etnomatemática como um caminho para valorizar o contexto e a diversidade cultural de todos que produzem conhecimento.

Nossa investigação identificou que, embora as concepções de D'Ambrosio estejam presentes em grande parte das produções acadêmicas aqui analisadas, as atividades didáticas desenvolvidas em sala de aula apresentam diferenças substanciais. Como por exemplo, a motivação para o desenvolvimento das propostas pedagógicas de D5 e D8 em comparação à D10, todas fundamentadas

em D'Ambrosio. Enquanto D5 e D8 propuseram as ações a partir dos questionamentos e temas de interesse dos estudantes, D10 escolheu o tema *a priori*, por supor fazer parte da realidade dos estudantes.

D10 explorou conceitos de geometria partindo dos conhecimentos informais de profissionais não especializados. O pesquisador elaborou atividades que abordaram questões históricas e atuais da construção civil e ao longo dessas os estudantes trouxeram informações sobre suas realidades, conheceram a legislação do município acerca da construção de casas, entrevistaram engenheiros, construíram maquetes, entre outros.

Assim como D10, D3 também escolheu seu tema *a priori*, porém seu referencial teórico para a elaboração das atividades foi Sebastiani Ferreira. As duas pesquisas escolheram o tema da construção civil para trabalhar conceitos geométricos e as atividades propostas também apresentam semelhanças, como a realização de entrevistas, por parte dos estudantes, a partir de um roteiro estanque pré-elaborado.

Outras dissertações cujos temas foram propostos *a priori* foram D1 e D7. Porém, as motivações diferenciam-se das demais dissertações, uma vez que seus temas emergiram das particularidades das famílias dos estudantes. Sendo os sujeitos de D1 um grupo de estudantes rurais, desenvolveu-se um projeto para a construção de uma horta na escola e, a partir dos conhecimentos prévios dos estudantes, trabalharam-se os conteúdos matemáticos. Em D7, os estudantes pertenciam a famílias de fumicultores, tema utilizado como base para desenvolver atividades envolvendo porcentagem.

Em D1 a escolha pelo tema se deu conjuntamente pela pesquisadora, professores e equipe pedagógica. A principal referência teórica adotada foi D'Ambrosio e a justificativa para o uso da Etnomatemática se deu para desenvolver um trabalho diferente do modelo tradicional, contextualizado com o dia-a-dia dos estudantes, oriundos da zona rural.

Também embasada por D'Ambrosio, D7 justificou que a Etnomatemática é um tipo de abordagem que considera o cotidiano dos estudantes. Desse modo, abordar os conceitos matemáticos a partir da sua aplicabilidade no dia-a-dia do estudante seria uma estratégia de motivação que proporcionaria um aprendizado criativo e duradouro.

T1 e D11, que tiveram Barton como principal referencial teórico, também escolheram *a priori* seus temas, justificando que esses pertenciam à realidade dos estudantes. Ambas analisaram as potencialidades de uma proposta de ensino a partir dos saberes da tradição de um povo, ou grupo laboral. Em T1 a autora propôs ações interdisciplinares em que o estudante se fez sujeito do processo educacional, articulando a construção de barcos a questões culturais. D11 também possibilitou aos estudantes contato com a cultura investigada e recorreu à marcenaria para desenvolver os conceitos geométricos, preparando as atividades com base nos princípios da Modelação Matemática (BIEMBENGUT, 2007).

As produções D2, D4 e D6 levaram para as salas de aula questões específicas de determinadas culturas, independente de fazerem ou não parte do contexto dos estudantes. D2 e D4 abordaram a cultura africana, enquanto D6 a arte da marcenaria, ambos para o desenvolvimento dos conceitos geométricos. É interessante destacar que D2 e D4 usam fontes teóricas diferentes, sendo Gerdes e D'Ambrosio respectivamente. Comparando-as às demais produções, nestas evidencia-se a mais limitada participação dos estudantes, seja por não participarem da escolha tomada ou pelo tipo de atividade desenvolvida em sala de aula.

#### **4 PARA FINALIZAR**

Esse artigo apresentou como objetivo compreender as relações entre as diferentes definições atribuídas ao conceito Etnomatemática e as atividades didáticas realizadas em sala de aula, por meio de um mapeamento das produções brasileiras.

Ao finalizar, evidencia que a maioria das pesquisas utilizou a concepção d'ambrosiana de que a Etnomatemática é uma estratégia para resgatar saberes/fazeres de diferentes grupos, como crianças que trabalham na feira, costureiras, pedreiros, entre outros. Essa interpretação teve como consequência atividades didáticas que se preocuparam, quase que exclusivamente, em propor na sala de aula ações que objetivaram valorizar o contexto dos estudantes ou trabalhar a partir dos saberes matemáticos trazidos por eles do seu dia-a-dia.

Este fato chama atenção de que apenas três produções propuseram atividades didáticas envolvendo grupos culturais específicos, apoiando-se em uma definição para o prefixo etno mais voltada à raiz do termo. As pesquisadoras Santos e Lara (2016) identificaram que em diversas pesquisas envolvendo Etnomatemática

não há uma preocupação em definir o prefixo etno relacionado a uma cultura específica e, consequência disso, pode ser a existência de diferentes interpretações do conceito Etnomatemática.

A análise possibilitou identificar que oito produções elaboraram suas propostas didáticas abordando temas e conceitos relacionados à Geometria. Além desse conceito, foram tratados temas relativos à Porcentagem, Números Decimais e Equações.

Em relação aos anos escolares em que as propostas foram aplicadas, observou-se que diversos públicos foram contemplados, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos. Vale destacar que outras produções acadêmicas têm como público alvo a Educação Superior, porém dada à delimitação do objeto dessa pesquisa, optou-se por analisar apenas os relacionados à Educação Básica.

Uma possível categorização que poderia ser estabelecida relaciona-se à escolha do tema ou dos assuntos a serem abordados nas atividades. Porém, mesmo algumas dissertações utilizando o mesmo teórico como base, as motivações que levaram a essa escolha foram diferentes. Além disso, houve situações em que pesquisas com bases teóricas diferentes tiveram a mesma motivação.

Entre as produções que elegeram Ubiratan D'Ambrosio como referência fundamental percebe-se que não há uma preocupação em elaborar atividades didáticas que proporcionem ao estudante compreender os processos de geração, organização e difusão de determinado conhecimento ou saber. Evidenciou-se que a maioria das produções associa uma atividade didática etnomatemática a uma abordagem pedagógica que leva em conta os conhecimentos prévios dos estudantes, trazidos do seu dia-a-dia, bem como, o contexto em que estão inseridos. A leitura e análise das produções permite sugerir que tal associação emerge como efeito das afirmações de D'Ambrosio de que diferentes grupos sociais, laborais e étnicos produzem seus próprios saberes.

Considerar os conhecimentos prévios e o contexto dos estudantes para propor atividades didáticas é algo já defendido por outras concepções pedagógicas, como o uso de Tema Gerador, proposto por Paulo Freire. Assim, se transpor os conceitos da Etnomatemática para a sala de aula resume-se a utilizar o contexto dos estudantes como motivador para as atividades didáticas, é possível questionar: o que a diferenciara da abordagem freiriana a partir de Temas Geradores?

Uma possível resposta está na própria conceituação apresentada por D'Ambrosio, do Programa Etnomatemática o qual objetiva compreender a “[...] geração, organização intelectual, organização social e difusão do conhecimento.” (D’AMBROSIO, 1998, p. 26). Ou seja, abordar apenas aspectos do cotidiano dos estudantes, sem objetivar discutir e compreender sua geração e os modos pelos quais se difundiram em sua cultura pode ser uma forma reduzida de utilizar as concepções etnomatemáticas em sala de aula.

Por fim, podemos elencar estas como as principais características das atividades didáticas que envolvem o conceito Etnomatemática: assunto escolhido *a priori* pelo professor, em geral relacionado ao cotidiano dos estudantes; atividades desenvolvidas por meio de oficinas, o professor prepara o roteiro de atividade e o estudante executa; abordagem estanque de conteúdos, em especial de geometria; atividades multidisciplinares.

Considerando que o objetivo deste estudo foi realizar um mapeamento de pesquisas acadêmicas brasileiras, selecionadas por meio de interesses estabelecidos, vale ressaltar que os apontamentos apresentados poderiam ser outros se as produções selecionadas fossem outras.

## REFERÊNCIAS

BARTON, B. Dando sentido à etnomatemática: etnomatemática fazendo sentido. In: RIBEIRO, J. P. M.; DOMITE, M. do C. S.; FERREIRA, R. (Orgs). **Etnomatemática: papel, valor e significado**. 2 ed. Porto Alegre: Zouk, 2006.

BIEMBENGUT, M. S. Modelling and Applications in Primary Education. In: BLUM, W; GALBRAITH, P. L.; HENN, H.; NISS, M. **Modelling and Applications in Mathematics Educacion**. New York: Springer, 2007.

BIEMBENGUT, M. S. **Mapeamento na Pesquisa Educacional**. Editora Ciência Moderna: Rio de Janeiro, 2008.

D’AMBROSIO, U. **Etnomatemática: arte ou técnica de explicar e conhecer**. Ed. Ática, 1990.

D’AMBROSIO, U. **Educação matemática: da teoria à prática**. 4. ed. Campinas: Papiros, 1998.

D’AMBROSIO, U. **Etnomatemática: elo entre as tradições e a modernidade**. 2. ed. 3ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

FERREIRA, E. S. **O que é Etnomatemática**. Texto digital. 2003. Disponível em: < <http://www.ufrj.br/leprans/arquivos/etno.pdf> >. Acesso em: out. 2016.

GERDES P. **Etnomatemática**: cultura, matemática, educação. Coletânea de textos 1979-1991. Moçambique, 2012

SANTOS, R. V. dos; LARA, I. C. M. de. A concepção de etno presente em algumas dissertações Brasileiras. In: **Revista Thema**. v. 13. n.3. 2016

VELHO, E. M. H. **Aprendizagem da geometria**: a etnomatemática como método de ensino. 2014. 152 f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) – Pontifca Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.