



Matemática no Cotidiano: Compreendendo Perspectivas no Contexto da Escola Comunitária

Math in Daily Life : Understanding Perspectives in
the Context of the Community School

¹Cristiane Coppe de Oliveira

¹UFU – Brasil
criscopp@pontal.ufu.br

Palavras-chave:

Currículo *trivium*. Programa Etnomatemática.
Matemática no cotidiano.

Keywords

Curriculum *Trivium*. Ethnomathematics program.
Math in daily life.

RESUMO

Este trabalho é um recorte do projeto de pós-doutorado, financiado pelo CNPq, desenvolvido na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo e no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. Pretendemos investigar as perspectivas emergentes no discurso de uma professora de matemática portuguesa da escola comunitária no bairro das Terras da Costa, oriunda do projeto Fronteiras Urbanas (2012-2014). Como instrumento metodológico, optamos pela entrevista semi-estruturada composta por cinco perguntas norteadoras. Este artigo abordará, especificamente, a questão que pretendia levantar as perspectivas envolvidas no processo de ensino e de aprendizagem em matemática - a partir das vertentes que fundamentaram o projeto Fronteiras Urbanas - com as mulheres cabo-verdianas que são alunas da escola do bairro. As teorizações d'ambrosianas acerca do currículo *Trivium* envolveram parte das concepções de aprendizagem da escola do bairro, desencadeando outras perspectivas na prática docente da professora de matemática, estabelecendo relações entre a matemática e o cotidiano das mulheres cabo-verdianas. Esperamos que as perspectivas apresentadas nesse artigo contribuam para fomentar novas reflexões acerca do papel do educador matemático de escolas comunitárias em contextos culturais distintos.

ABSTRACT

This article is a clipping of a postdoctoral project, funded by the CNPq, developed at the Faculty of education at the University of São Paulo and at the Institute of education University of Lisbon. We intend to investigate the emerging perspectives on speech of a teacher of mathematics in the community school in the neighborhood of the Costa da Caparica, from the Urban Boundaries project (2012-2014). As a methodological instrument, we opted for the semi-structured interview consisting of five guiding questions. This article will address, specifically, the issue that intended to raise the perspectives involved in the process of teaching and learning of the mathematics - from the aspects that underlie the project Urban Boundaries -with women of Cabo Verde who are students of the community school. The theorizing d'ambrosianas about curriculum *Trivium* involved part of the conceptions of learning the community school, triggering other perspectives on teaching practice of the math teacher, establishing relationships between mathematics and the daily lives the women of Cabo Verde. We hope that the perspectives presented in this article will help to foster new thoughts about the role of mathematical educator of the community school in different cultural contexts.

Introdução

A partir dos diversos contextos que se evidenciam na educação, constatamos que o professor é um agente importante para promover e desencadear mudanças no processo de ensino e de aprendizagem. Em particular na área da Educação Matemática, as perspectivas teóricas que norteiam a sua formação, podem contribuir para a produção de novos conhecimentos na sala de aula por meio de sua própria prática docente. Nesse sentido, este artigo pretende levantar e compreender as perspectivas que norteiam a prática docente de uma professora de matemática na escola do bairro das Terras da Costa em Portugal, junto ao cotidiano de mulheres cabo-verdianas.

No contexto do projeto de pesquisa de pós-doutorado *Educação Matemática para as relações étnico-raciais: interfaces culturais, políticas e pedagógicas na constituição dos centros de estudos africanos no Brasil e em Portugal*, desenvolvido na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo e no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, com o apoio do CNPq, a relevância dessa discussão, no campo da Educação Matemática, pode ser vista como sendo o entendimento de que o perfil e a prática docente atual do professor/educador são construídos a partir de muitos fatores políticos e de demandas culturais, bem como de suas formações inicial e continuada, durante as quais o professor desenvolve muitos saberes profissionais (Tardif, 2002). Esses saberes podem compor a identidade do professor ao longo de sua prática profissional e podem ser modificados em contextos culturalmente distintos no processo de ensino e de aprendizagem em Matemática.

Temos percebido que nas práticas educativas em Matemática há um distanciamento da temática cultural, isentando a ciência de qualquer relação ou estabelecimento de novos discursos para uma educação intercultural. Temas como diversidade, pluralidade cultural, racismo, discriminação, que fazem parte do cotidiano escolar, não são levados em conta, criando-se um distanciamento entre a relação professor-aluno e a aprendizagem matemática. Nessa perspectiva, este trabalho apresentará as perspectivas que orientam a prática docente em matemática de uma professora na escola comunitária no bairro das Terras da Costa em Portugal com mulheres cabo-verdianas.

Norteadores Teóricos para a Investigação

O projeto de pesquisa de doutorado teve como principal referencial o Programa Etnomatemática idealizado pelo educador matemático Ubiratan D'Ambrosio. Essa perspectiva revela, dentre outros aspectos, que "a Matemática é um conhecimento plural, construído pelas

peças nas diferentes práticas sociais que participam” (Monteiro, Gonçalves & Santos, 2007, p. 50). As pesquisas nesta linha buscam as possibilidades de articulações entre diferentes tipos de saberes matemáticos, em especial os saberes construídos em práticas escolares e não escolares. A etnomatemática,

[...] ao mostrar a emergência da actividade matemática em diferentes grupos sociais do mundo inteiro, bem como a forma como é conceptualizada e usada na organização dos sistemas locais de conhecimento, para codificar significados diferentes em cada cultura, tem uma larga experiência da forma como a diversidade opera para criar significados e conhecimento (Moreira, 2008, p. 60).

Nos diversos grupos sociais desenvolvem-se os desafios do cotidiano, considerado por D’Ambrosio (2001) como uma das dimensões da Etnomatemática em que :

a cultura, que é o conjunto de comportamentos compatibilizados e de conhecimentos compartilhados, inclui valores. Numa mesma cultura, os indivíduos dão as mesmas explicações e utilizam os mesmos instrumentos materiais e intelectuais no seu dia a dia (D’Ambrosio, 2001, p. 33).

D’Ambrosio (2001), ainda considera o Programa Etnomatemática, como um programa de pesquisa com óbvias implicações pedagógicas, ampliando a ideia que se torna necessário pensar na Etnomatemática para além da investigação. Nesse sentido, nos apropriarmos da ideia do currículo *Trivium*, que norteou as ações pedagógicas na escola do bairro na Costa da Caparica em Portugal ao longo do desenvolvimento do projeto Fronteiras Urbanas. Segundo Mesquita (2011), o currículo *Trivium*, apresentado por D’Ambrosio, foi a entrada principal para colocar no processo dialógico o conhecimento e os investigadores do Projeto em uma Postura Etnomatemática. Esta escolha possibilitou reforçar a participação absoluta durante os tempos de encontros e confrontos culturais inegáveis, vividos na Costa da Caparica e sistematizar (através do processo dialógico fomentado por Círculos de Cultura) os instrumentos de sobrevivência - artefactos intelectuais e materiais.

O relatório de progresso do Projeto Fronteiras Urbanas, consultado no período do estágio pós-doutoral, continha ainda a informação de que a forma de conceber este modelo de currículo (*Trivium*), baseado na literacia, materacia e tecnoracia, pode destacar o conhecimento em curso no seio das comunidades locais, e discutir eventuais contradições. Além disso, o currículo *trivium* alicerçado à postura etnomatemática teve o potencial de minimizar as desigualdades e violações da dignidade humana local constituindo assim um caminho para a justiça social.

Ainda, segundo o relatório de progresso, o principal desenho do “Fronteiras Urbanas” englobou as estratégias educativas dentro das comunidades multiculturais locais tendo a intenção de organizar um conjunto de parâmetros que poderiam apoiar um currículo

educacional intercultural baseado na realidade sociocultural e econômica dessas comunidades (comunidade bairro, comunidade piscatória e comunidade acadêmica). O conhecimento dos desafios educacionais locais destas comunidades permitiu, na perspectiva do projeto, retirar a capa de invisibilidade que pairava sobre elas. Em primeiro lugar, os pescadores impedidos de participar nas decisões públicas locais. Em segundo lugar, os membros do bairro que vivem há mais de 40 anos sem água canalizada. Finalmente, os investigadores envolvidos em uma luta para criar um espaço no meio acadêmico onde outras vozes pudessem ser ouvidas, inspirados por Paulo Freire que enraizou seu trabalho educacional na construção de uma consciência política, capaz de lutar contra a

Norteados Metodológicos

Seguindo a perspectiva do movimento da “etnografia à etnografia crítica”, utilizada no projeto Fronteiras Urbanas, Freire (2014) aponta que a palavra “crítico” efetivamente no referido projeto, congregou muitas das opções que foram tomadas em um processo vivido e partilhado pelas três comunidades participantes (comunidade bairro, comunidade piscatória e comunidade acadêmica). A autora afirma que seguindo a linha de ação e investigação no projeto Fronteiras apoiaram-se, metodologicamente, na abordagem da etnografia crítica (Gérin-Lajoie, 2009; Thomas, 1993), que utiliza os procedimentos e técnicas da etnografia clássica, envolvendo, contudo, os membros das comunidades em processos de mudança intencionais, para os quais a etnografia concorre proporcionando informação e visão crítica.

Os membros escolhidos para a nossa investigação, junto aos encontros de matemática, foram as mulheres cabo-verdianas, alunas da escola comunitária do bairro. Apesar do processo de ensino e de aprendizagem em matemática não ser o foco deste trabalho, consideramos relevante destacar que as perspectivas emergentes no discurso da professora envolvem o contexto dessas mulheres.

As vertentes do gênero, da mulher e da educação são consideradas por (Barata & Piepoli, 2005) como sendo facetas muito relevantes na vida da África dos nossos dias. Os autores consideram que o peso da intervenção das mulheres na reconstrução em curso das sociedades africanas não tem sido sempre devidamente apreciado pelos que centram a sua atenção no lado mais espetacular da conjuntura. No entanto, é visível que as mulheres em África estão a assumir novos papéis sociais, no quadro das relações familiares, da ligação com o marido e os filhos, com a rede de parentesco, com a vizinhança, com a comunidade e com a sociedade mais ampla à sua vida. (Barata & Piepoli, 2005, p.7). Durante o estágio de pós-doutorado e a

nossa aproximação com algumas mulheres cabo-verdianas da comunidade que participavam dos encontros de matemática, pudemos perceber que as características apontadas pelos autores se evidenciaram no contexto da comunidade do bairro.

No desenvolvimento do plano de trabalho do estágio pós-doutoral na Universidade de Lisboa, as ações junto ao bairro das terras da Costa, contou com diversos elementos metodológicos, tais como notas de campo, observação participante e entrevistas semi-estruturadas, inspirados pela perspectiva da etnografia crítica presente no projeto *Fronteiras Urbanas*. Este trabalho privilegiará o instrumento metodológico “entrevista semi-estruturada” ou “semi-diretiva”, que segundo (Amado, 2013) é composta por questões que derivam de um plano prévio onde se define e registra, numa ordem lógica para o entrevistador o essencial do que se pretende obter, podendo se ter interações com grande liberdade de resposta ao entrevistado. Neste artigo priorizaremos a entrevista realizada com a professora de matemática da escola do bairro, enfatizando a seguinte questão norteadora: “Sabe-se de antemão que o Projeto *Fronteiras Urbanas* apóia-se na perspectiva curricular d’Ambrosiana, envolvendo as vertentes Maternidade, literacia e tecnocracia. Nesse sentido, fale um pouco sobre o seu trabalho. Você se apoiou nessa perspectiva ou elaborou uma própria?”

Realizamos a entrevista com a professora de Matemática durante o estágio de pós-doutoramento na etapa portuguesa da pesquisa, entre as vivências na escola do bairro, junto ao projeto *Fronteiras Urbanas*, no primeiro semestre de 2015. A entrevista foi concedida no dia 25 de fevereiro de 2015 na cidade de Lisboa, após o nosso primeiro contato na reunião com os educadores da escola no bairro no dia 14 de fevereiro na cozinha comunitária do bairro, onde aconteceram os encontros de matemática.

A Escola do Bairro e os Encontros de Matemática

A “escola do bairro” foi assim denominada pelos próprios moradores da comunidade de um bairro ilegal na Costa da Caparica em Portugal, por ocasião do desenvolvimento do projeto *Fronteiras Urbanas: ensaios sobre humanização do espaço*, financiado pela Fundação de Ciência e Tecnologia (FCT) e coordenado pela pesquisadora Monica Mesquita da Universidade de Lisboa. A escola do bairro é um espaço de contexto não-formal em uma perspectiva freireana de escola comunitária, em que a relação educador e educando se fundem no processo de aprendizagem e ensino.

Os encontros da escola do bairro no primeiro semestre de 2015 ocorreram, preservando as principais atividades oriundas do Projeto Fronteiras Urbanas, alinhando-se com os objetivos de:

manter o caminho *botton-up* do Movimento Fronteiras Urbanas, visando a autonomia e a civilidade, e do lema do Bunker Roy: “É preciso trabalhar com as mãos, é preciso ter dignidade de trabalho. É preciso mostrar que se tem uma habilidade que se pode oferecer à comunidade, prestando um serviço a ela. A ideia é valorizar o conhecimento local” e integrá-lo não só a esta comunidade mas à sociedade com a qual ela interage. Na Escola do Bairro, os professores são aprendizes e os aprendizes são professores e estes são de anywhere!!!!!! Apenas somos e juntos.

(Investigadora Mônica Mesquita, Escola do bairro Global, 2015)

As atividades na escola do bairro no primeiro semestre de 2015, estavam compreendidas entre os meses de março a maio e foram organizadas nas modalidades de projetos, de atividades globais e de atividades mais específicas. Segundo o documento acessado, durante o estágio pós-doutoral, os projetos seriam os pontos de entrada e organizadores do que foi realizado e o que poderia vir a se realizar transversalmente na comunidade ou em outros espaços. As atividades globais seriam inseridas nos projetos em que poderiam estar associadas a outras aulas ou momentos e planejadas e organizadas, conjuntamente, com algumas pessoas da comunidade. Já as atividades mais específicas seriam os temas com enfoque disciplinar que poderiam fazer sentido trabalhar no quadro das atividades e projetos. Trabalhadas antes ou depois de uma data ou evento, descritas, cada uma delas, de forma mais detalhada com referência a disciplinas, materiais e ideias. A proposta desse documento coletivo era tornar as atividades da escola do bairro algo dinâmico em que todos participassem e interferissem com propostas, coordenações e notas de cada atividade.

No que tange o planejamento didático das aulas/encontros de matemática na escola do bairro, que ocorriam de quinze em quinze dias aos sábados, organizava-se e sistematizava-se reflexões dos encontros, entre os educadores, por meio do recurso *google docs* com o intuito de se constituir em um espaço de partilha de ideias do que ia sendo realizado para facilitar o cruzamento de algumas atividades, com flexibilidade para alterações e inserções de novas ideias pensadas e construídas coletivamente. O programa compunha-se, conforme ideia central da proposta da escola, nos seguintes elementos: projetos, atividades globais e atividades específicas. “Matemática no cotidiano” era o nome do projeto que estava em desenvolvimento durante a realização do projeto de pós-doutorado no primeiro semestre de 2015. Apresentava como atividades globais: melhorar a capacidade de tomar decisões mais vantajosas, aprender a ler horários e usar ferramentas de cálculo (calculadora) e de medição

(fita métrica).

Ao longo do processo de ensino e aprendizagem nos encontros de matemática, enfocou-se a questão do tempo. Pensou em investigar a partir do cotidiano das alunas cabo-verdianas, como lidavam com a dimensão “tempo” em suas atividades, internas e externamente à comunidade do bairro. As atividades específicas focaram-se no campo da matemática, sendo planejado e previsto o desenvolvimento dos seguintes temas: preços e quantidades e percursos a fazer de camioneta (ônibus). Previa-se ainda a construção de objetos úteis para medição a fim de serem utilizados para o corte de papéis ou tecidos.

Em Busca de Perspectivas e Considerações

O momento de busca de perspectivas teóricas a partir do depoimento da professora de matemática da escola do bairro, antecedeu ao que almejávamos encontrar como parte da pergunta diretriz do projeto de pesquisa do pós-doutorado e, em paralelo a nossa inserção, enquanto pesquisadora no contexto dos encontros de matemática na escola do bairro. No entanto, nosso foco neste artigo é analisar as perspectivas teóricas emergentes a partir da quarta questão norteadora da entrevista realizada com a professora de matemática da escola do bairro (“Sabe-se de antemão que o Projeto Fronteiras Urbanas apóia na perspectiva curricular d’Ambrosiana, envolvendo as vertentes Materacia, literacia e tecnocracia. Nesse sentido, fale um pouco sobre o seu trabalho. Você se apoiou nessa perspectiva ou elaborou uma própria?”).

Em resposta a essa questão a professora de matemática da escola do bairro afirmou que seu contato com o projeto fronteiras urbanas não teve propriamente o contato com o seu aspecto formal/ escrito e com os seus pressupostos teóricos. No entanto, sua experiência anterior com a coordenadora do projeto e com o professor João Filipe em atividades acadêmico-científicas em um ciclo de estudos na Universidade de Lisboa, trouxe um referencial de reconhecimento de competências e apoiavam-se na ideia da literacia, na perspectiva de D’Ambrosio. Havia também outras três perspectivas teóricas com que trabalhavam: Comunidades de prática, Teoria da Atividade e a Educação Crítica.

No depoimento da professora, evidenciamos que embora as ideias teóricas fizessem sentido para ela, havia um confronto da relação entre a literacia, materacia e tecnoracia e a prática nos encontros de matemática com as mulheres cabo-verdianas, conforme afirma no fragmento seguinte de seu depoimento:

“porque eu acho que não é tão claro como teoricamente parece. Estou num nível realmente muito básico de trabalho com elas. Se fosse com pessoas com um pouco mais de domínio com os números e com os cálculos, podia ser que se fosse mais fundo nas três vertentes.”

(Fragmento 1)

A professora aponta ainda a questão do trabalho voluntário na escola do bairro, propiciar novas experiências, pelo fato de nunca ter trabalhado com um grupo de alfabetização matemática e que isso, às vezes, a impedia de avançar em outros elementos no processo de ensino e aprendizagem, conforme depoimento a seguir:

“não tenho essa formação, nunca vivi a situação de alfabetizar alguém. Se eu fosse uma professora do primeiro ciclo, já teria vivido a situação com crianças que não sabem ler e escrever, mas nunca vivi isso. Foi sempre com miúdos mais crescidos.” (Fragmento2)

Outro fator que merece destaque é o fato da professora admitir que nunca havia trabalhado em uma situação sem programa curricular orientado, conforme temos na escola formal, sabendo onde se pretende chegar, pois a especificidade e dificuldades no processo de ensino e aprendizagem com as mulheres cabo-verdianas passava ainda pela dificuldade de comunicação na interação entre professora e alunas, visto que a maioria tinha sido alfabetizada em *Krioulo*, língua oficial de Cabo Verde. Em depoimento afirma:

“a dona Lúcia é capaz de dizer: “-Eu quero aprender a fazer contas.” E a dona Vivi diz: “-Quero aprender a ler e a escrever os números!” Porém, mais do que isso não avançam. Portanto, como é o chegar ali a essa fase que elas querem, partindo do zero?”

(Fragmento 3)

O “partir do zero”, nesse caso, aponta para a estratégia de conhecimento das tarefas das mulheres cabo-verdianas e como a matemática pode ser interpretada ou integrada nas atividades do cotidiano. A professora afirma que:

“é difícil elas darem acesso às situações, sem nós lá estarmos. Portanto elas tem que contarem situações em que fazem as contas, ou situações, em que fazem cálculos ou situações que precisam. Por exemplo, dona Vivi às vezes mata um porco e vende. Como é que ela decide o preço? (...) há um modo de vida delas que aos pouquinhos é que eu vou poder entra, à medida que elas me forem convidando. E eu tenho que estar atenta e ter capacidade de ver quando é que faz sentido. Aproveitar alguns desses espaços que permita ir um pouco mais longe a um domínio do cálculo e do número, que é aquilo que me pedem.”

(Fragmento 4)

A professora ainda menciona que os conteúdos vão surgindo no momento da interação nos encontros ou em situações já vivenciadas como a construção de casas ou outra atividade coletiva em que as mulheres cabo-verdianas participaram na comunidade. Ela aponta um exemplo com a questão dos calendários na dimensão do tempo:

(...) vamos recomeçar com os calendários. Vamos fazer o calendário dos dias que a gente cá vem, para retomar um bocado a organização de nosso encontros. (...) Portanto, é o momento da nossa relação que faz sentido em introduzir o calendário. Também tempo, a que horas que a gente vai trabalhar?”

(Fragmento 5)

Os fragmentos do depoimento da professora apontam para algumas perspectivas teóricas que emergem em sua prática na escola comunitária as quais organizamos no quadro 1.

Fragmento (Percepções)	Perspectivas (Percepções)
Fragmento 1 Aponta fragilidades no desenvolvimento integral do currículo <i>Trivium</i> no contexto das mulheres cabo-verdianas	Etnografia Crítica e currículo <i>Trivium</i>. Respeito ao nível de conhecimento básico e a preocupação de trabalhar, a partir do que as mulheres cabo-verdianas sabem - movimento <i>bottom-up</i> , articulando instrumentos comunicativos, analíticos e materiais – Literacia, Matemática e tecnocracia.
Fragmento 2 Aponta para o “estranhamento” do desconhecido em sua prática docente no trabalho com as mulheres cabo-verdianas	Programa Etnomatemática As vertentes do programa Etnomatemática, revelam no âmbito das experiências etnográficas na percepção do outro grupo um “um processo de estranhamento e tensão”. visto que as relações quantitativas/espaciais percebidas no grupo investigado (Domite, 2004, p.420).
Fragmento 3 Aponta para a necessidade de leitura de mundo por meio da alfabetização no domínio das letras e dos números no contexto interno e externo à comunidade.	Currículo Trivium As mulheres cabo-verdianas, alunas da escola comunitária do bairro, procuram nos encontros de matemática, elementos que as tornem capazes de “processar criticamente informação escrita e falada, o que inclui leitura, escrita, cálculo, diálogo, mídia, internet” (D’Ambrosio, 2014, p. 11). Isto é, instrumentos comunicativos - Literacia.
Fragmentos 4 e 5 Aponta para estratégias de ação docente, no processo dialógico do conhecimento, tentando envolver a matemática e o cotidiano das mulheres cabo-verdianas.	Desafios do cotidiano Numa mesma cultura, os indivíduos dão as mesmas explicações e utilizam os mesmos instrumentos materiais e intelectuais no seu dia a dia (D’Ambrosio, 2001, p. 33).

Quadro 1 – Perspectivas Teóricas emergentes

Diante das percepções apresentadas no quadro 1, percebemos, a partir do depoimento da professora de Matemática da escola do bairro, que o traçar de projetos nas ações pedagógicas em um contexto comunitário, vão sendo vivenciadas e modificadas a partir de um processo dialógico e nas relações que estabelecem com o tempo e espaço nas necessidades de sobrevivência e transcendência das mulheres cabo-verdianas.

A partir dessas perspectivas, percebemos que as sessões propostas na Escola do bairro nas Terras da Costa, seguem a linha da Educação Crítica no processo de ensino e aprendizagem, principalmente, no que tange à alfabetização “das letras e dos números”, como diria a Dona Vivi, figura marcante na comunidade investigada. Na Educação Comunitária o foco principal é o trabalho conjunto com e para a comunidade, tendo esta voz e participação ativa na organização e desenvolvimento de projetos locais. Tal como nos apresenta Freire:

Aprender na comunidade, com ela e para ela, significa usar a história da sua própria região, exteriorizando a cultura do silêncio. Significa aprender a engajar-se na sua própria região, tornando-se consciente da situação sócio-política e lutando para que as sociedades fechadas sejam transformadas em sociedades abertas...(...). Isso é para a educação comunitária uma questão de fundamental importância. (1995, p. 12 – 13)

Referências

- AMADO, A. *Manual de investigação qualitativa em educação*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2013.
- BARATA, O.S. & PIEPOLI, S.I.G.F. *África: gênero, educação e poder*. Lisboa: ISCSP, 2005.
- D'AMBROSIO, U. *À guisa de prefácio*. In: Mesquita, M. (Org.). *Fronteiras Urbanas: ensaios sobre a humanização do espaço*. Viseu: Anonymage, 2014.____. *Etnomatemática: elo entre as tradições e a modernidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- DOMITE, M. C. S. *Da compreensão sobre formação de professores e professoras numa perspectiva etnomatemática*. In: G.Knijnik, F.Wanderer, F. & C. J. Oliveira (orgs.) *Etnomatemática: currículo e formação de professores*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004.
- FREIRE, P. *Prefácio*. In: Poster, c. & Zimmer, J. (Orgs.). *Educação Comunitária no terceiro mundo*. Campinas: Papirus, 1995.
- FREIRE, I. (2014). *Da Etnografia à Etnografia Crítica*. In: Mesquita, M. (Org.). *Fronteiras Urbanas: ensaios sobre a humanização do espaço*. Viseu: Anonymage.
- GÉRIN-LAJOIE, D. *A aplicação da Etnografia Crítica nas Relações de Poder*. In: *Revista Lusófona de Educação*, pp. 14, 13-27, 2009.
- MESQUITA, M. *Fronteiras urbanas. A dinâmica de encontros culturais na educação comunitária*. Relatório de Progresso 2012-2013. Lisboa: Instituto de Educação/FCT, 2014.
- MONTEIRO, A. GONÇALVES, E. C. S. & SANTOS, J. A. *Etnomatemática e prática social: considerações curriculares*. In: J. R. Mendes & R. C. Grando (orgs.) *Múltiplos olhares: matemática e produção de conhecimento*. São Paulo: Musa Editora, 2007.
- MOREIRA, D. *Educação matemática para a sociedade multicultural*. In: P. Palhares (org.) *Etnomatemática: um olhar sobre a diversidade cultural e a aprendizagem matemática*. Vila Nova de Famalicão: Edições Húmus, 2008.
- TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.

